

УДК 37.022:001.53

О.Е.Жосан

ВИКЛАДАННЯ ЛОГІКИ І ПСИХОЛОГІЇ В ЗАГАЛЬНООСВІТНІЙ ШКОЛІ (40-50-ТІ РОКИ XX СТОЛІТТЯ) ТА СУЧАСНИЙ СТАН ФІЛОСОФСЬКОЇ ПРОПЕДЕВТИКИ

Розглядаються змістові аспекти викладання предметів філософської пропедевтики в радянській школі та акцентується увага на необхідності творчого використання цього досвіду в сучасних умовах розвитку загальної середньої освіти України.

Ключові слова: суспільствознавство, філософська пропедевтика, логіка та психологія як предмети навчального плану школи.

Рассматриваются аспекты содержания преподавания предметов философской пропедевтики в советской школе и акцентируется внимание на необходимости творческого использования этого опыта в современных условиях развития общего среднего образования Украины.

Ключевые слова: обществоведение, философская пропедевтика, логика и психология как предметы учебного плана школы.

Semantic aspects of teaching subjects of philosophical propedeutics in the Soviet school are analyzed. The author has emphasized the need for creative use this experience in modern conditions of development of secondary education in Ukraine.

Keywords: social science, philosophical propedeutics, logic and psychology as subjects of the curriculum of the school.

У навчальних планах загальноосвітньої школи 1940-х – 1950-х рр. місце, що виділялося для філософської пропедевтики, було **значно більшим**, ніж сьогодні. Можна, звісно, говорити про використання комуністичним урядом цих предметів у своїх інтересах, про потужний ідеологічний аспект навчальних програм. Так, це правда. Але, якщо ми уважно проаналізуємо ці програми, то побачимо, що понад 90% матеріалу там побудовано на науковій предметній базі й не має ідеологічного та/або політичного спрямування.

Шлях до повернення логіки і психології в радянську школу був непростим. У 30-ті рр. XX ст. формальна логіка вважалася в офіційних філософських інстанціях теоретичною основою буржуазного світогляду, чимось несумісним із комуністичною ідеологією. Відомий радянський філософ П. Георгієв протягом 1938–1942 рр. на сторінках журналу «Советская педагогика» опублікував низку

статей, які теоретично та методично сприяли поверненню в середню школу філософської пропедевтики. Учений визначив предмет психології в контексті викладання психологічного матеріалу для студентів і учнів, проаналізував проблеми навчання елементів логіки в старших класах середньої школи, дослідив взаємовідносини логіки і психології [3].

У 1943 р. в журналі «Советская педагогика» були опубліковані статті С. Виноградова [2] та К. Корнілова [6], які мали програмний і методичний характер для нових шкільних предметів. С. Виноградовим були обґрунтовані можливість і необхідність викладання логіки в радянській школі. Корисність логіки він пояснював тим, що вона вчить людину правильно мислити та критично ставитися до власних суджень. Щодо включення в шкільні навчальні програми психології, то К. Корнілов наголосив, що це вкрай необхідне, бо, оволодіваючи в школі законами природи та життя суспільства, учні не мають можливості ознайомитися з явищами і законами психіки й свідомості людини. Введення психології в шкільний курс мало надати учням можливості для повноцінного засвоєння інших предметів, а також сприяти розвитку самосвідомості особистості під час її становлення та самопізнання власного характеру [6, с. 18].

Упровадженню логіки та психології до навчального плану середньої школи передувало, звісно під ідеологічним контролем ЦК партії, широке обговорення усіх пов'язаних із ним проблем серед науковців і практиків, здійснення аналізу дореволюційного досвіду викладання цих предметів у гімназіях.

К. Корніловим ще у 1943 р. було визначено низку основних методичних вимог до нового підручника з психології, який, на його думку, за обсягом не повинен перевищувати 10 друкованих аркушів. Мова підручника мала бути простою і зрозумілою, книга повинна ілюструватися, раціонально розбиватися на розділи і параграфи, забезпечуватися контрольними питаннями та переліком літератури для позакласного читання. Але, як зазначав учений, створити таку книжку нелегко, оскільки практики викладання психології в радянській середній школі не було. Тому написання підручника передбачало майбутнє коригування його змісту і методичного апарату в наступних перевиданнях [6, с. 18-19]. Ідея створення навчальних книг із логіки та психології для радянської школи

«матеріалізувалася» у постанові ЦК ВКП(б). Так, Інституту філософії АН СРСР та ОГІЗу було запропоновано до 1 березня 1947 р. видати підручник з логіки для ВНЗ і до 1 липня 1947 року – популярний підручник з логіки для середньої школи. Академія педагогічних наук РРФСР та «Учпедгиз» були зобов'язані до 1 липня 1947 р. підготувати і видати підручник із психології для ВНЗ. Швидко і якісно виконати ці розпорядження на той час було складно, зважаючи на ряд суб'єктивних і об'єктивних причин. Щодо суб'єктивних, то серед них головна була пов'язана з рівнем літературного та популяризаторського таланту автора, який би міг простою, але науковою, яскравою, образною мовою у відповідності до віку дитини викласти на сторінках навчальної книги необхідний матеріал. Стосовно об'єктивних причин, то найважливішою серед них була відсутність досвіду написання подібних книг для радянської школи. Причому книг, зміст яких повинен будуватися на принципі суворого дотримання ідеологічних засад у сфері психології та логіки як складових філософської пропедевтики. У радянській філософії формальна логіка поступилася місцем логіці діалектичній, а основні загальновизнані у світі принципи психологічної науки в радянській психології визначалися як буржуазні. Саме тому для написання підручників із зазначених предметів автор повинен був мати, крім таланту, ще й неабияку громадянську мужність [11, с. 142].

Звісно, будь-який підручник мав відповідати тогочасним теоретичним і методичним вимогам. Усі новостворені підручники з логіки і психології мали яскраво виражену комуністичну спрямованість та необхідний рівень науковості змісту; щодо складності вони відповідали віковим і психологічним особливостям учнів; навчальний матеріал у них викладався систематично й послідовно, був пов'язаний із практичною діяльністю людини і суспільства. І. Смагін доводить це на конкретних прикладах. Так, спочатку процес підручникотворення з логіки, активізований партійними й урядовими рішеннями, ознаменувався перевиданням (1946 р.) у скороченому вигляді відомого дореволюційного гімназійного підручника формальної логіки Г. Челпанова [17], а в 1947 р. перевиданням підручника логіки для середніх навчальних закладів і самоосвіти викладача Московської VI гімназії С. Виноградова 1914 р. У ньому визначалися предмет і

завдання логіки як науки, визначалися основні поняття, осмислювалися логічні прийоми. Підручник містив 15 тем: «Предмет і завдання науки логіки», «Основні закони логічного мислення», «Про поняття», «Визначення і поділ понять», «Судження», «Про умовиводи», «Про силогізм», «Умовний і розподільний силогізми», «Індукція», «Методи індуктивного дослідження», «Гіпотеза», «Аналогія», «Про науковий метод і наукову систему», «Про наукове доведення», «Про логічні помилки».

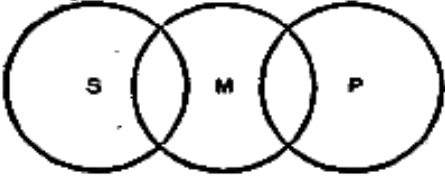
Підручник Г. Челпанова в українському варіанті містив 26 розділів, які можна визначити як параграфи. Кожний розділ-параграф складався з пунктів. Наприклад, перший розділ «Визначення та завдання логіки» містив три пункти: визначення логіки, психологія та логіка, значення та користь логіки [17, с. 3–7]. Текст цього розділу мав доступні для учнів приклади, в кінці наведено вісім контрольних питань для повторення.

Перевидання підручника С. Виноградова відразу ж спричинило його гостру критику. Основним його недоліком, на думку рецензентів, було те, що положення й висновки пропонувалися автором у готовому вигляді без доведень та обґрунтувань. Критика спонукала автора до доопрацювання книги, яку С. Виноградову допоміг здійснити О. Кузьмін. Нова книга, видана у 1948 році, була більш адаптована до реалій радянської школи. У процесі адаптації у ній залишилося 12 розділів із 15-ти, а крім того, вони змінили своє розташування в тексті підручника. Порядок подання глав був такий: «Предмет і завдання науки логіки», «Логічні прийоми», «Поняття», «Визначення й розподіл понять», «Судження», «Перетворення суджень», «Основні закони логічного мислення», «Дедуктивні умовиводи», «Індуктивні умовиводи», «Аналогія», «Гіпотеза», «Доказ». Були оновлені приклади логічних конструкцій з урахуванням ідеологічних вимог. У підручнику С. Виноградова й О. Кузьміна є потужний методичний апарат. Кожен розділ закінчується запитаннями для повторення, а в кінці підручника, у додатку містяться логічні вправи (всього – 46) за трьома розділами: «Поняття», «Судження», «Умовивід». Текст підручника доповнюється значною кількістю ілюстрацій, які грають переважно функцію наочного роз'яснення складних термінів і понять.

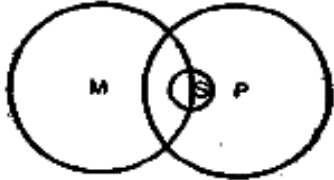
В соответствии с правилом третьим, заключение будет частным и в том случае, если частной будет не большая, а меньшая посылка.

Например:

Все горные реки (M) текут быстро (P).
 Некоторые реки нашей республики (S) — горные (M).
 Следовательно, некоторые реки нашей республики (S) текут быстро (P).



Черт. 23.



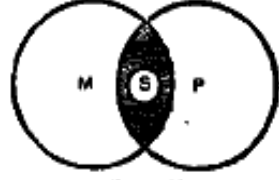
Черт. 24.

Итак, когда одна из посылок частная, то и заключение частное. Однако когда обе посылки общие, то возможна частное заключение.


Например:

Вольфрам (M) имеет высокую температуру плавления (P).
 Вольфрам (M) — металл (S).
 Следовательно, некоторые металлы (S) имеют высокую температуру плавления (P).

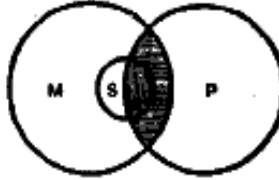
Вывести общее заключение из данных посылок нельзя, так как это было бы нарушением третьего правила («непозволятельное расширение меньшего термина»), которое выражает закон достаточного основания.



Черт. 16.



Черт. 17.



Черт. 18.

входит в состав P («все S суть P »), или 2) не входит в состав P («ни одно S не P »), или, наконец, 3) частью входит, а частью не входит в состав P («некоторые S суть P »).

Следовательно, из посылок, в которых средний термин не распределён, достоверного вывода сделать нельзя. Нарушение второго правила силлогизма было бы нарушением закона достаточного основания.

Третье правило. Термины в заключении должны иметь тот же объём, какой они имеют в посылках.

Термины в заключении обозначают те же предметы, которые этими же терминами обозначаются в посылках. Поэтому термины в заключении не могут иметь объёма большего, чем в посылках.

Если в посылке берётся часть объёма термина, то только относительно этой именно части мы и можем делать вывод.

Рис. 1 - Ілюстрації підручника логіки С. Виноградова та О. Кузьміна

Брак оригінальної навчальної літератури з логіки вітчизняних авторів був зумовлений, у першу чергу, застоєм у розвитку вітчизняної науки логіки на філософських факультетах ВНЗ та в наукових установах. Тільки в 1947 р. було видано перший у СРСР підручник логіки для ВНЗ професора В. Асмуса [1]. Поряд з викладом основ традиційної логіки там вводилися елементи логіки відношень. У 1949 р. видано підручник логіки для ВНЗ М. Строговича [13], який почали використовувати для підготовки фахівців із логіки.

Вивчення логіки в школах потребувало видання відповідних навчально-методичних посібників для вчителів. Перша така книга вийшла в 1954 р. у видавництві АН СРСР за авторством М. Кондакова. У тому ж році видавництво «Учпедгиз» перевидало цю книгу з грифом «посібник для вчителя» [5]. Аналіз тексту посібника дає змогу зробити висновок щодо його недосконалості. На 512 сторінках у 16-ти розділах викладався курс логіки для вищої школи. У кожному

параграфі при розгляді ключових проблем та понять наводилися висловлювання класиків марксизму-ленінізму, що переобтяжувало навчальний текст та ідеологізувало навчальний курс. Зокрема, на сторінках 205–206 як приклади індуктивних умовиводів подані висловлювання Й. Сталіна, М. Чернишевського, В. Леніна, цитати з матеріалів III з'їзду партії, з публікацій газет «Правда» та «Лісова промисловість» тощо. У зазначеному посібнику були відсутні матеріали методичного характеру, послідовність викладу матеріалу в цьому посібнику відповідала структурі критикованого в 1947 р. видання підручника С. Виноградова. На момент видання посібника для вчителів структура шкільного курсу вже була іншою. Книга М. Кондакова, як зазначає І. Смагін, стала класичним варіантом монографічного видання, яке через відсутність інших отримало статус посібника для вчителів і вийшло значним тиражем: перше видання 10 тис. примірників, друге – 35 тис. примірників [11, с. 146].

Паралельно з логікою в навчальні плани загальноосвітніх шкіл впроваджувалася *психологія*. На виконання партійної постанови в 1947–1949 рр. викладання психології розпочалося в 598 середніх школах СРСР. Для його методичного забезпечення в 1946 р. видані підручники К. Корнілова [7] і Б. Теплова [14; 15] (до 1955 р. підручник Б. Теплова витримав вісім перевидань), а в 1956 р. з'явився навчальний посібник для учнів 10-го класу Г. Фортунатова й А. Петровського [16], який до 1959 р. перевидавався тричі.

Шкільний курс психології, на думку Ю. Самаріна [10], повинен був керуватися найважливішими досягненнями радянських учених, їх перевагами над буржуазною психологічною наукою. Зазначалося, що вчителю слід уникати вульгаризації та спрощень у трактуванні психічних процесів і якостей особистості, оскільки принцип науковості є одним із пріоритетних у радянській школі. Головною умовою результативного викладання психології було, на переконання вченого, функціонування якісного підручника, який би сприяв реалізації виховної та дидактичної мети викладання [12, с. 2]. У такому підручнику повинні висвітлюватися основні теоретичні засади психології, аналізуватися різноманітні життєві ситуації, наводитися приклади їх застосування на практиці, в першу чергу в процесі самовиховання.

Найповніше переліченим вимогам, як вважають дослідники [11, с. 147], відповідав підручник Б. Теплова, в якому в простій і доступній формі подавалися основні розділи психологічної науки з позицій матеріалістичної психології. Цей підручник став повноцінною навчальною книгою для радянської школи. Ця книга складалася в першому українському виданні з 11 розділів та 90 підрозділів (загальним обсягом 194 сторінок) [15], українське видання 1956 р. мало 12 розділів, 79 підрозділів, (загальним обсягом 232 сторінки). В останніх виданнях підручника тема «Психологічна характеристика особистості» завершувала розділ про риси характеру радянської людини. З марксистських позицій Б. Теплов зазначав, що характер людини визначається суспільними умовами її життя та її світоглядом і переконаннями. Саме тому автор виводив тезу про типові характери, і, зокрема, про типовий характер радянської людини, який будувався на ідейній спрямованості, цілеспрямованості, радянському патріотизмі, колективізмі, соціалістичному гуманізмі, комуністичному ставленні до праці, усвідомленні обов'язків та відповідальності, готовності до подолання труднощів, мужності, ініціативності, скромності, бадьорості, впевненості у своїх силах, оптимізмі [14].

Підручник психології Б. Теплова було визначено взірцем («Учительская газета», грудень 1946 р.) [9, с. 1].

Особливості змісту і структури підручника з психології Б. Теплова дають можливість, як вважає І. Смагін, виявити тенденції розвитку суспільствознавчої навчальної літератури 40-х рр., а саме: подання ідейного змісту в навчальних текстах на основі «ленінської теорії відображення», структурування тексту на основі зміни акцентів у галузевій науці, узгодження навчального матеріалу курсу психології з курсом логіки, формування марксистсько-ленінського світогляду засобами шкільного предмета психології [11, с. 149]. Втім, слід зазначити, що переважна більшість навчального матеріалу в програмі та в підручнику базувалася на досягненнях психологічної науки і не мала яскраво вираженого ідеологічного характеру.

Багато уваги у підручнику приділялося проблемам використання психологічних знань у самовихованні: «Вивчення психології допомагає

розбиратися у власному психічному житті. Кожна людина знає, як нелегко буває іноді позначити словом, описати своє власне переживання. У той же час уміння назвати, описати своє переживання є дуже цінним: воно дає можливість усвідомити це переживання, зрозуміти його і завдяки цьому до певної міри оволодіти ним. Психологія дає можливість розуміти самого себе, знати свої сильні й слабкі сторони. А знати себе необхідно для самовиховання, для роботи над собою, над виправленням своїх недоліків, над розвитком своїх здібностей. Знати себе необхідно також для того, щоб свідомо вибрати таку спеціальність, таку роботу, в якій можна принести найбільше користі Батьківщині й отримати найбільше задоволення. Знання психології допомагає правильно організувати розумову роботу, зокрема навчальну роботу. Які прийоми заучування є найбільш економними і ведуть до кращого засвоєння знань? Як організувати вправи для вироблення тих чи інших навичок? Від чого залежить розвиток спостережливості, уваги, мислення? Всі ці питання відносяться до галузі психологічних знань» (підручник з психології Б.Теплова, § 5) [15].

Підручник з психології Б.Теплова (1953 р.) містить 12 розділів, 79 параграфів. Після кожного розділу подаються питання, що мають як репродуктивний, так і значною мірою творчий характер.

Крім підручника, необхідно було розробити методичні посібники з психології для вчителів. В УРСР цю роботу здійснював Науково-дослідний інститут психології Міністерства освіти УРСР. Професор Г. Костюк у 1948 р. видав методичні вказівки для вчителів, які навчали психології в школах [8]. Учений зауважив, що практика викладання психології в школах УРСР в 1947/1948 н.р. показала доступність та цікавість нового предмета. Учителі визнають, як писав Г. Костюк, що викладання психології дало помітний навчально-виховний ефект, незважаючи на запізнення з початком викладання та незабезпеченість учнів підручниками. Засвоєння психологічних знань здійснило позитивний вплив на формування світогляду учнів і стимулювало багатьох з них до наполегливої роботи над собою [8, с. 8-9].

У зв'язку з реформуванням загальної середньої освіти в другій половині 50-х років на заміну підручника Б. Теплова для учнів 10-х класів було підготовлено

навчальний посібник з психології (автори Г. Фортунатов і А. Петровський [16]), який мав менший обсяг за попередні – 127 с. (видання 1957 р.), що спричинено передбаченою новою програмою кількістю годин, текст був розділений на параграфи, що значно спрощувало і удосконалювало користування ним. Були також внесені зміни до структурування викладу навчального матеріалу.

Психологія та логіка викладалися в радянській школі протягом 12 років та з зацікавленням сприймалися учнями. Але, зважаючи на зміни у змісті загальної середньої освіти згідно з Законом «Про зміцнення зв'язку школи з життям та про подальший розвиток системи народної освіти в СРСР» (1958 р.) [4], а також на брак кваліфікованих учителів логіки та відносно невисокий рівень викладання цих предметів, вони були вилучені з навчального плану з поясненням: у зв'язку з перевантаженням учнів та необхідністю вивільнення часу для політехнічної освіти. Певна частина їх навчального матеріалу увійшла до програм таких предметів, як суспільствознавство, математика, біологія, література. Проте, більша частина навчального матеріалу цих предметів зникла назавжди, що, на нашу думку, негативно вплинуло на якість загальної середньої освіти та на рівень розвитку особистості випускника школи.

Сьогодні, під час реформування змісту загальної середньої освіти, нам слід було б уважно вивчити досвід попередників і залучити з нього все позитивне, зокрема й те, що стосується важливого напрямку функціонування освітньої галузі «Суспільствознавство» – викладання предметів філософської пропедевтики.

ЛІТЕРАТУРА

1. Асмус В. Ф. Логика : учебник / В.Ф.Асмус. – М. : ОГИЗ, 1947. – 386 с.
2. Виноградов С. Н. Об изучении логики / С. Н. Виноградов // Советская педагогика. – 1943. – № 8–9. – С. 13–17.
3. Георгиев Ф. И. О взаимоотношении логики и психологии / Ф. И. Георгиев // Советская педагогика. – 1942. – № 11–12. – С. 37–41.
4. Закон СССР «Об укреплении связи школы с жизнью и о дальнейшем развитии системы народного образования в СССР». – М. : Политиздат, 1959. – 28 с.
5. Кондаков Н. И. Логика : [пособие для учителей] / Н. И. Кондаков. – М. :

Изд. АН СССР, 1954. – 512 с.

6. Корнилов К. Н. О преподавании психологии в средней школе / К. Н. Корнилов // Советская педагогика. – 1943. – № 8–9. – С. 17–19.

7. Корнилов К. Н. Психология : [учебник для средней школы] / К. Н. Корнилов. – М. : Учпедгиз, 1946. – 151 с.

8. Костюк Г. С. Психологія в середній школі : методичні вказівки / Г. С. Костюк. – К. : Рад. школа, 1948. – 81 с.

9. О преподавании логики и психологии в средней школе // Учительская газета. – 1946. – № 56. – С. 1.

10. Самарин Ю. А. Очерки по методике преподавания психологии в средней школе / Ю.А.Самарин; под ред. М.В.Соколова. – М. : АПН РСФСР, 1950. – 188 с.

11. Смагін І. І. Методичні засади створення і функціонування підручників із суспільствознавчих предметів у загальноосвітній школі України (1920-1990 рр.) : дис. ... доктора пед. наук: 13.00.02 / Смагін Ігор Іванович. – К., 2011. – 562 с.

12. Смирнов А. А. Хороший учебник / А. А. Смирнов // Учительская газета. – 1946. – № 56. – С. 2.

13. Строгович М. С. Логика : учеб. пособ. для ВУЗов / М.С.Строгович – М. : Госполитиздат, 1949. – 362 с.

14. Теплов Б. М. Психология : [учеб. для средней школы] / Б. М. Теплов. – М. : Учпедгиз, 1953. – 223 с.

15. Теплов Б. М. Психологія : підруч. для середн. школи [пер. з рос.] / Б. М. Теплов. – К. : Радянська школа, 1947. – 194 с.

16. Фортунатов Г. А. Психология : [учеб. пособ. для X класса средней школы] / Г. А. Фортунатов, А. В. Петровский. – М. : Учпедгиз, 1956. – 128 с.

17. Челпанов Г. І. Підручник логіки / Г. І. Челпанов. – К. : Укрполітвидав, 1947. – 158 с.

ІЗ ПІДРУЧНИКА ЛОГІКИ С.ВИНОГРАДОВА ТА А.КУЗЬМІНА (1954)**Глава XI. ГИПОТЕЗА****§ 1. Определение гипотезы**

Мы считаем то или иное явление объяснённым, когда нам удалось найти причину, которая вызвала данное явление, или отыскать тот общий закон, которому эти явления подчиняются. Однако прежде чем окончательно установить, какая именно причина вызывает данные

явления, мы делаем различные предположения. Так, врач, ещё не определивший окончательно, чем именно болен данный человек, наблюдает и исследует проявления болезни (повышение температуры, боли и пр.), предполагая какую-либо определённую причину болезненного состояния этого человека. Предположение, которым пользуются в науке для объяснения каких-либо явлений, но достоверность которого ещё не доказана опытным путём, называется гипотезой.

Так, например, предположение о том, что внутреннее ядро земного шара находится в расплавленном состоянии, оказывается гипотезой. Это предположение не может при современном состоянии наших научных знаний быть доказано путём непосредственного наблюдения и оправдывается единственно тем, что объясняет нам некоторые явления. Таким образом, при постановке гипотезы мы умозаключаем о причине по её действию. Гипотезы создаются в результате продолжительных поисков, опыта и эксперимента. Сплошь и рядом учёный бывает вынужден отказаться от найденных уже гипотез, если предположенные новые гипотезы оказываются более правильными.

§ 2. Проверка гипотезы

Конечно, не всякая гипотеза может иметь научное значение. Чтобы гипотеза получила научное значение, она должна подвергнуться проверке. Что значит проверить какую-нибудь гипотезу? Проверить гипотезу значит:

1) установить, что следствия, которые из неё должны вытекать, действительно совпадают с наблюдаемыми явлениями;

2) показать, что применяемая нами гипотеза не противоречит другим законам, которые считаются нами истинными, другим гипотезам, которые мы приняли раньше как более или менее вероятные.

Первое и главнейшее условие, которому должна удовлетворять всякая научная гипотеза, заключается в том, чтобы она соответствовала всем известным явлениям, всем фактам опыта.

Однако исследователь должен убедиться, что принимаемая им гипотеза не только не противоречит известным фактам, но что она есть единственно возможная, что только при её помощи вся совокупность наблюдаемых явлений находит себе вполне достаточное объяснение.

§ 3. Гипотеза и теория

Гипотеза, которая не только не противоречит наблюдаемым фактам, но и подтверждается в практике людей, становится теорией.

Примером превращения гипотезы в теорию является история атомистического принципа в физике. Ещё в древней Греции философ Демокрит (около 460—370 гг. до н. э.) учил, что вся материя состоит из мельчайших невидимых частиц, которые он назвал атомами (слово «атом» - греческое и значит буквально «то, что нельзя разделить»). Но в том виде, в каком это учение разрабатывалось древними философами, оно оставалось гипотезой. В средние века атомизм не находил себе сторонников, но с эпохи Возрождения учёные возродили этот принцип. Однако и в этом случае атомистический принцип ещё оставался гипотезой. Однако наука идёт вперёд. Современная физика с очень большой точностью измерила вес атомов и, определив отношение веса атомов разных элементов, раскрыла внутреннее строение атома и показала, что сам атом представляет собой целую систему электронов, вращающихся около центрального ядра. Таким образом, гипотеза превратилась в общепринятую, научно проверенную теорию.

Теория является тем совершеннее, чем большее количество фактов и явлений, которые до того времени были изолированными, включается в круг, объясняемый этой теорией.

Совершенная теория есть та, которая подтверждена на практике, проверена практикой и служит интересам практической деятельности людей.

Ярким примером этого может служить марксистско-ленинская теория об обществе, о законах развития общественной жизни. Эта теория блестяще подтверждена и доказана всем ходом истории общества, всей практикой коммунистического строительства в СССР.

ВОПРОСЫ ДЛЯ ПОВТОРЕНИЯ

1. Что такое гипотеза?
2. Какую роль играет гипотеза в экспериментальном исследовании?
3. Приведите пример гипотезы.
4. Что значит проверить гипотезу?
5. Каким условиям должна удовлетворять гипотеза, чтобы стать теорией?

*Виноградов С.Н. Логика : учебник для средней школы. – 8-е изд.
/ Виноградов С.Н., Кузьмин В.С. – М. : Учпедгиз, 1954. – 176 с.*

Додаток 2

ІЗ ПІДРУЧНИКА ПСИХОЛОГІЇ Б. ТЕПЛОВА (1953)

ОГЛАВЛЕНИЕ

Оглавление.....	
Глава I. ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИИ.....	
§ 1. Общее понятие о психике.....	
§ 2. Психика и деятельность.....	
§ 3. Основные законы высшей нервной деятельности.....	
§ 4. Методы изучения психической жизни человека.....	
§ 5. Значение психологии.....	
Вопросы для повторения.....	
Глава II. РАЗВИТИЕ ПСИХИКИ.....	

§ 6. Общее понятие о возникновении и развитии психики	
§ 7. Условия жизни и психика животных	
§ 8. Сознание человека	
Вопросы для повторения	
Глава III. ОЩУЩЕНИЯ	
§ 9. Общее понятие об ощущениях	
§ 10. Виды ощущений	
§ 11. Чувствительность и пороги	
§ 12. Адаптация	
§ 13. Взаимодействие ощущений	
§ 14. Изменение чувствительности под влиянием требований жизни и деятельности	
Вопросы для повторения	
Глава IV. ВОСПРИЯТИЕ	
§ 15. Общее понятие о восприятии	
§ 16. Физиологические основы восприятия	
§ 17. Анализ процесса восприятия	
§ 18. Иллюзии	
§ 19. Наблюдение	
§ 20. Индивидуальные различия в восприятии и наблюдении	
Вопросы для повторения	
Глава V. ВНИМАНИЕ	
§ 21. Общее понятие о внимании	
§ 22. Физиологические основы и внешнее выражение внимания	
§ 23. Непроизвольное и произвольное внимание	
§ 24. Борьба с отвлечением внимания	
§ 25. Основные свойства внимания	
§ 26. Рассеянность	
§ 27. Воспитание внимания	
Вопросы для повторения	
Глава VI. ПАМЯТЬ	
§ 28. Общее понятие о памяти	
§ 29. Ассоциации и их физиологическая основа	
§ 30. Запоминание	
§ 31. Борьба с забыванием	
§ 32. Воспроизведение	
§ 33. Представления и их характерные особенности	
§ 34. Типы памяти	
§ 35. Качества памяти	
§ 36. Воспитание памяти	
Вопросы для повторения	
Глава VII. ВООБРАЖЕНИЕ	
§ 37. Общее понятие о воображении	
§ 38. Пассивное и активное воображение	
§ 39. Воссоздающее воображение	
§ 40. Творческое воображение	

§ 41. Мечта.....	.....
§ 42. Воображение и чувство .....	.....
§ 43. Преобразование представлений в воображении.....	.....
Вопросы для повторения.....	.....
Глава VIII. МЫШЛЕНИЕ И РЕЧЬ .....	.....
§ 44. Общее понятие о мышлении.....	.....
§ 45. Речь и отношение её к мышлению.....	.....
§ 46. Понятие и слово .....	.....
§ 47. Основные мыслительные процессы.....	.....
§ 48. Процессы мышления при решении задач.....	.....
§ 49. Качества ума .....	.....
§ 50. Культура речи.....	.....
Вопросы для повторения.....	.....
Глава IX. ЧУВСТВА .....	.....
§ 51. Общее понятие о чувствах .....	.....
§ 52. Физиологическая основа чувств.....	.....
§ 53. Выражение чувств.....	.....
§ 54. Чувства и познавательные процессы .....	.....
§ 55. Чувства и деятельность .....	.....
§ 56. Эмоциональная память.....	.....
§ 57. Основные качества чувств .....	.....
§ 58. Аффекты .....	.....
§ 59. Настроения.....	.....
§ 60. Чувство долга .....	.....
§ 61. Индивидуальные различия в области чувств.....	.....
Вопросы для повторения.....	.....
Глава X. ВОЛЯ .....	.....
§ 62. Мотивы и цели .....	.....
§ 63. Непроизвольные и произвольные движения .....	.....
§ 64. Виды действий .....	.....
§ 65. Понятие о воле .....	.....
§ 66. Анализ волевого действия .....	.....
§ 67. Волевые качества человека.....	.....
§ 68. Воспитание воли .....	.....
Вопросы для повторения.....	.....
Глава XI. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ .....	.....
§ 69. Задачи и мотивы деятельности.....	.....
§ 70. Сознание и деятельность.....	.....
§ 71. Навыки .....	.....
§ 72. Привычки.....	.....
§ 73. Творческая деятельность.....	.....
Вопросы для повторения.....	.....
Глава XII. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЛИЧНОСТИ.....	.....
§ 74. Психические свойства личности .....	.....
§ 75. Интересы и склонности.....	.....
§ 76. Способности и одарённость.....	.....

§ 77. Темперамент	
§ 78. Характер	
§ 79. Черты характера советского человека	
Вопросы для повторения	

§ 5. Значение психологии

Изучение человека составляет одну из важнейших задач науки, а среди наук о человеке психология занимает одно из первых мест. Изучение психологии, наряду с другими науками, необходимо для выработки научного; материалистического мировоззрения. Известно, что идеалистическое учение о душе является опорой для всякого рода суеверий и предрассудков. Знание психологии, подлинно научное понимание физиологических основ психики, служит сильным оружием в борьбе с этими суевериями и предрассудками.

Особенно велико значение психологии у нас, в СССР, в эпоху перехода от социализма к коммунизму. Советская психология призвана вооружать знаниями, помогающими бороться с пережитками капитализма в сознании людей, и разрешать задачи коммунистического воспитания нашей молодёжи.

Психология даёт возможность разбираться в психической жизни людей. Поэтому очень велико значение психологии для всякой работы, связанной с воздействием на людей и требующей умения учитывать их психическое состояние и понимать их индивидуальные особенности. А едва ли можно назвать хотя бы одну специальность, в которой человек не сталкивается с необходимостью понимать других людей, разбираться в них и воздействовать на них.

Товарищ Сталин назвал писателей «инженерами человеческих душ». Вряд ли нужно доказывать, насколько полезно для писателя знать законы душевной жизни человека. В известной степени «инженерами человеческих душ» являются и представители других специальностей, в первую очередь педагоги. Для них знание психологии совершенно обязательно.

Необходимо указать также на значение психологии для изучения литературы и истории. Умение разбираться в психической жизни человека содействует более полному пониманию многих исторических и литературных фактов.

Изучение психологии помогает разбираться в своей психической жизни. Каждый человек знает по себе, как нелегко бывает иногда обозначить словом, описать своё собственное переживание. В то же время умение назвать, описать своё переживание очень ценно: оно даёт возможность осознать это переживание, понять его и благодаря этому до известной степени овладеть им. Психология даёт возможность понимать самого себя, знать свои сильные и слабые стороны. А знать себя необходимо для самовоспитания, для работы над собой, над исправлением своих недостатков, над развитием своих способностей. Знать себя необходимо также для того, чтобы сознательно выбрать такую специальность, такую работу, в которой можно принести больше всего пользы родине и получить больше всего удовлетворения.

Знание психологии помогает правильно организовать умственную работу, в частности учебную работу. Какие приёмы заучивания являются наиболее экономными и ведут к лучшему усвоению знаний? Как организовать упражнения

для выработки тех или других навыков? От чего зависит развитие наблюдательности, внимания, мышления? Все эти вопросы относятся к области психологических знаний.

Современная психология делится на ряд отраслей. Наряду с общей психологией, изучающей закономерности психической жизни взрослого нормального человека, важнейшими отраслями психологии являются: детская психология, изучающая психику ребёнка, и патопсихология (от греческого слова «патос» — страдание), имеющая своим предметом болезненные отклонения в психике людей. В психологической науке имеется ряд специальных отраслей, изучающих психическую жизнь в условиях определённых видов деятельности: психология труда, педагогическая психология, военная психология, психология искусства и др.

Вопросы для повторения

1. Какими вопросами занимается психология?
2. В чём заключается материалистическое понимание психики?
3. В чём отличие психических процессов от психических свойств личности?
4. Какова связь между психикой и деятельностью человека?
5. В чём заключается принцип образования временной (условной) нервной связи?
6. В чём различие между внешним и внутренним торможением?
7. Что такое динамический стереотип?
8. Какие требования предъявляются к наблюдению как методу изучения психической жизни людей?
9. В чём состоит значение эксперимента в психологии?
10. Какое значение имеет изучение психологии?

§ 73. Творческая деятельность

Творческой деятельностью в собственном смысле называется, как мы уже говорили, деятельность, дающая новые, оригинальные продукты высокой общественной ценности. Научное исследование или изобретение, создание художественного произведения, нахождение рабочим-стахановцем способа увеличить производительность труда или новатором-колхозником нового приёма повышения урожайности — типичные примеры творческой деятельности.

Процессы творчества могут протекать очень различно, в зависимости от содержания самой деятельности и от индивидуальных особенностей личности и таланта творца. Однако можно указать некоторые моменты, характерные для большинства случаев творческой деятельности.

1. Вдохновение

Первое, что всегда обращает на себя внимание при анализе процесса творчества, — это то состояние особого напряжения и подъёма всех сил и способностей, человека, которое обозначается словом вдохновение. Оно связано обычно с важнейшими, решающими моментами творческой деятельности — с возникновением замысла и идеи произведения, с нахождением, решением научной проблемы, принципа изобретения или идеи оперативного плана, с созданием центральных образов художественного произведения и самых проникновенных и волнующих моментов его.

Состояние вдохновения характеризуется прежде всего полным сосредоточением внимания на предмете творчества и отвлечением от всего остального.

(...) Результатом такого исключительного сосредоточения внимания является максимальное обострение сознания, максимальная ясность его. «Вдохновение, — по выражению Пушкина, — есть расположение души к живейшему принятию впечатлений и соображению понятий, следовательно, и объяснению оных». Это и является причиной необычайной продуктивности работы в состоянии вдохновения.

Но как раз потому, что сознание целиком сосредоточено на предмете творчества, самый процесс творчества очень мало осознаётся в состоянии вдохновения. Художник обычно не может ответить на вопрос, как родились в нём самые вдохновенные образы, учёный не может сказать, как пришла ему на ум в минуту «озарения» решающая идея его открытия. В состоянии вдохновения человек менее чем когда-либо способен следить за тем, как протекают у него процессы мышления и воображения. Поэтому в состоянии вдохновения творческие процессы являются мало осознанными. Но это не значит, что самое творчество в состоянии вдохновения является, как иногда думают, «бессознательным». Как раз наоборот. Неосознанность творческих процессов — следствие максимальной сознательности самого творчества.

Вдохновение характеризуется не только сосредоточением внимания на предмете творчества, но и эмоциональным погружением в него, глубокой захваченностью теми чувствами, которые возбуждаются предметом творчества.

Относящиеся сюда примеры мы приводили в § 42 и 54. Вдохновение — это состояние большого эмоционального подъёма, при котором, однако, сохраняется исключительная ясность сознания (...).

2. Подготовительные этапы творческого процесса

Нередко бывает, что основные идеи, дающие решение научной проблемы, или центральные моменты художественного произведения создаются в течение сравнительно коротких периодов большого подъёма вдохновения. Но это не значит, что такими «вспышками вдохновения» исчерпывается весь процесс творчества. Кратковременные периоды исключительной творческой продуктивности всегда представляют собой лишь итог огромной предварительной работы. Если решение сложнейшей научной проблемы иногда приходит в голову учёного как бы внезапно, без всяких усилий, в самый неожиданный момент — на прогулке, в трамвае, в театре, в постели перед засыпанием или после пробуждения, — то на самом деле, конечно, не этот момент даёт решение; он является только конечной точкой длительного процесса творческой работы. Предварительная работа, служащая подготовкой творческого решения задачи, заключается в изучении, обдумывании этой задачи и в собирании необходимых материалов. Такая подготовка имеет место не только в работе учёного, но и в работе писателя, художника. Из материалов, которыми пользовался Толстой при написании «Войны и мира», у него, по его собственным словам, «образовалась целая библиотека».

Однако подготовительная работа не сводится только к собиранию материалов специально для осуществления данного замысла. Не меньшее

значение имеет то, что можно назвать собиранием материалов «впрок», которое составляет необходимый момент в творческой деятельности и учёного, и художника. Всякий хороший специалист постоянно занят собиранием фактических данных в области своей специальности и обдумыванием, осмысливанием их. Поэтому, сталкиваясь с какой-либо новой проблемой, он располагает уже значительным запасом подготовительного материала, фактов и идей. Возможность давать быстрые решения новых вопросов и является результатом такой общей подготовки в определённой области творческой деятельности.

В некоторых специальностях такого рода «подготовка себя» к решению творческих задач имеет даже большее значение, чем длительная предварительная работа специально над данной проблемой. Так обстоит дело, например, в деятельности военачальника, который нередко лишён возможности длительно изучать и обдумывать встающую перед ним проблему и поэтому должен заранее подготовить себя, свой ум к тому, чтобы быстро давать творческое решение новых, неожиданных, непредвиденных проблем.

(...) Изучая качества ума и волевые качества человека, мы отмечали, что подлинная быстрота мысли, так же как подлинная решительность, не имеет ничего общего с торопливостью. Об отрицательном значении торопливости надо помнить и при анализе творческих процессов. Всякое крупное произведение должно быть не только тщательно подготовлено, но и «выношено». По выражению Алексея Николаевича Толстого, «нетерпеливость нужно сдерживать». Большие деятели искусства и науки умели годами вынашивать свои творческие замыслы и в результате этого создавали действительно значительные произведения (...).

3. Труд и творчество

Творчество есть прежде всего большой, постоянный и напряжённый труд. Только тот может творить, кто умеет работать, кто способен к усидчивому, неумолимому, подчас кропотливому труду, к «страшной работе», как называл Л.Н.Толстой творческую работу писателя. Горький утверждал, что своими успехами он обязан прежде всего «умению работать, любовью к труду».

Основным условием продуктивности творческой деятельности является постоянство в труде и систематическая, регулярная работа.

Тот факт, что важнейшие моменты творчества связаны с состоянием вдохновения, может при поверхностном подходе к вопросу создавать такое впечатление, словно творческий труд осуществляется главным образом короткими вспышками и не требует усидчивой и регулярной работы. Это впечатление, однако, глубоко ошибочно. Во-первых, как мы уже видели, богатая творческая продукция в моменты вдохновения создаётся не этими только моментами, но и всей длительной предшествующей работой. Во-вторых, само состояние вдохновения является по большей части результатом систематической, регулярной работы. Нужно уметь заставлять себя работать регулярно и при отсутствии вдохновения; лишь при этом условии можно рассчитывать на сколько-нибудь частое появление и самого вдохновения.

Чрезвычайно поучительно познакомиться с отношением к этому вопросу Чайковского, который может служить образцом подлинно вдохновенного

художника. «Работать нужно всегда,— писал он,— и настоящий честный артист не может сидеть сложа руки, под предлогом, что он не расположен. Вдохновение это такая гостья, которая не любит посещать ленивых. Она является к тем, которые призывают её. Весь секрет в том, что я работал ежедневно и аккуратно. В этом отношении я обладаю над собой железной волей, и когда нет особенной охоты к занятиям, то всегда умею заставить себя превозмочь нерасположение и увлечься. Я положил себе во что бы то ни стало каждое утро что-нибудь сделать и добьюсь благоприятного состояния духа для работы».

Такое же отношение к творческой работе имел в виду Тургенев, когда писал одному молодому литератору: «Нечего ждать так называемых благодатных минут вдохновения: придёт оно — тем лучше, а нет — всё-таки работайте».

Вдохновение — это состояние, наиболее благоприятное для творческой работы. Но оно само приходит в результате этой работы. «Мне кажется,— писал Горький,— что вдохновение ошибочно считают возбудителем работы, вероятно, оно является уже в процессе успешной работы, как следствие её».

Вопросы для повторения

1. Какова связь между мотивами и задачами деятельности?
2. Что называется «высотой мотивации»?
3. Что называется навыком?
4. Каково взаимоотношение между навыками и творчеством?
5. Перечислите важнейшие моменты, характеризующие формирование навыков.
6. Чем отличается подлинное мастерство от простого умения?
7. При каких условиях повторение становится упражнением?
8. Что называется привычкой и в чём её отличие от навыка?
9. Какими признаками характеризуется состояние вдохновения?
10. Какие формы имеют подготовительные этапы творческого процесса в различных видах деятельности?

*Теплов Б. М. Психология : [учеб. для средней школы] /
Б. М. Теплов. – М. : Учпедгиз, 1953. – 223 с.*