

Е. П. Невельская-Гордеева

г. Харьков, Украина, НЮУ имени Ярослава Мудрого

**АБСТРАКТНОЕ МЫШЛЕНИЕ В ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СИСТЕМЕ
«ШКОЛА – УНИВЕРСИТЕТ – ПРЕДПРИЯТИЕ»**

Психология выделяет два вида мышления: практическое, или ручное, и теоретическое, или абстрактное. Деятельностная теория психологии, основываясь на концепции Л. С. Выготского, традиционно подчеркивает различную природу и характер этих двух видов мышления. Если ручное мышление проявляется в конкретной практической ситуации, как, например, в известных экспериментах Н. Н. Ладыгиной-Котс [3], то теоретическое мышление должно быть возвращено в процессе целенаправленного обучения. Человек имеет только задатки абстрактного мышления, которое в отдельных случаях проявится само, без создания должных условий, однако при наличии обучающей среды, направленной на формирование абстрактного мышления в процессе целенаправленного обучения, овладение теоретическим мышлением происходит эффективно и массово (практически у 100% обучающихся индивидов в экспериментах В. В. Репкина).

Л. С. Выготский исходил из того, что первоначальное в мышлении – это формирование понятий. Житейские и научные понятия, как утверждал Л. С. Выготский, а, в дальнейшем А. Н. Леонтьев, имеют принципиально разную психологическую природу, формируются путем задействования психологических разных механизмов. Для эффективного обучения, которое предполагает в качестве психологического механизма развитие мышления, согласно теории Л. С. Выготского, необходимо делать акцент на усвоении научных, а не житейских, понятий. Ученики и последователи Л. С. Выготского разошлись в развитии его концепции. Н. А. Менчинская акцентировала внимание на то, что «ребенок может сделать сам», а это связано с формированием житейских понятий [1, с. 7]. Теоретические понятия формируются при помощи взрослого, и эта помощь для исследовательницы отсутствовала на второй план. Д. Б. Эльконин и В. В. Давыдов ставили во главу угла концепции развивающего обучения именно формирование научных понятий как залога успешности развития теоретического мышления. В. В. Репкин, возглавлявший эксперимент по внедрению теории развивающегося обучения в практику на базе СШ № 17 г. Харькова, передавая свой опыт учителям начальных классов, свои методические занятия начинал с фразы: «Мне не важно, научится ли ребенок считать и решать задачи, мне важно, чтобы у него развивалось мышление» [4]. Эта фраза звучала для учителей шокирующе, однако согласно логике концепции развивающегося обучения это было закономерно: если у ребенка развивается мышление (а В. В. Репкин делал акцент именно на развитие мышления), то все остальное – считать, решать задачи, знать таблицу умножения, понимать тексты и писать сочинения, ученик сможет легко и быстро именно благодаря своему мышлению.

Психолого-педагогическое понятие «зона ближайшего развития», введенное Л. С. Выготским, является ключевым для концепции развивающего обучения. Таким образом, если основная педагогическая идея зоны ближайшего развития направлена на оценку перспектив развития образовательных возможностей ребенка, то психологическая идея обосновывает перспективы развития мышления личности.

Взаимоотношения двух видов мышления – абстрактного и ручного – проходят через все этапы развития личности: от школы до института, от института до производства. Задача Ж. Буридана про голодного осла является показательным примером двух видов мышления. Задача проста: голодный осел стоит на дороге. Слева и справа от него два абсолютно одинаковые стога сена. Все условия одинаковые: сено одинаковое, стога одинаковые, солнце над головой, ветер не приносит запах. Теоретически решить, к какому стогу идти есть осел не в состоянии, рациональное решение отсутствует. Ответ Ж.Буридана: осел умрет от голода. Однако на практике осел не станет умирать от голода, а пойдет либо налево, либо направо – голод, как известно, не тетка. Когда в подобной ситуации находится человек, то он переводит практическую ситуацию неразрешимости в ситуацию задействования абстрактного мышления: личность договаривается сама с собой – брошу монету: если орел – пойду направо, если решка – налево. Говорят, что христианские монахи в подобных ситуациях выбирали правую сторону, основываясь на библейских преданиях: по правую руку от Христа будут стоять праведники. Таким образом, при невозможности решить практическое задание на уровне ручного мышления человек способен задействовать мышление абстрактное. Таким образом, человек не остается на стадии практического мышления, абстрактное мышление проявляется и при решении практических ситуаций, таких, где животные не поднимаются на теоретический уровень.

Высшее образование предполагает уже наличие развитого абстрактного мышления у абитуриентов. В процессе обучения в бакалавриате студент, безусловно, совершенствуется, развивает свою способность к абстрактному мышлению. Важность развития теоретического мышления в системе «школа – университет – предприятие» понимают и разработчики тестов на общие учебные компетенции. В Украине с 2017 г. (в 2016 г. проходило выборочно в качестве эксперимента) проводится поступление в юридическую магистратуру по системе внешнего государственного оценивания: студенты пишут три теста – по иностранному языку, специальности и тест на общие учебно-правовые компетенции. Именно последний тест и дает представление о развитии теоретического мышления у соискателей

поступления в магистратуру [2]. Введение обязательного теста, выявляющего уровень развития общих учебно-правовых компетенций, позволит преодолеть негативные явления, которые связаны с неумением дипломированного специалиста отличить абстрактные умозаключения от житейских. Например, В. О. Човган рассуждает так: ситуация «сужения содержания прав человека обязательно влечет за собой сужение их объема. Однако такое утверждение противоречит философскому закону взаимного перехода количественных и качественных изменений. Он заключается в том, что качество и количество находятся в диалектической связи: нет количества, которое не выражало бы определенного качества, и вместе с тем нет качества без количества. Количественные изменения обязательно тянут за собой коренные качественные изменения, которые, в свою очередь, приводят к новым количественным показателям» [5, с. 150-151]. Далее автор приводит логический закон обратного отношения между содержанием и объемом понятий, согласно которому: чем больше объем понятия, тем меньше его содержание и наоборот. Этот закон, как утверждает автор, не срабатывает, когда речь идет о правах заключенных. Однако абстрактно-логический закон не может быть перенесен на более низкий уровень интерпретации или переведен в сферу практического мышления, в которой действуют иные закономерности.

Таким образом, развитие абстрактного мышления в образовательной системе «школа – университет – предприятие» является основой профессионального образования специалиста.

Литература

1. Божович, Е. Д. Психология учения: история и современность // Развитие идей научной школы Н. А. Менчинской в современной психологии учения: матер. Круглого стола, посвященного 110-летию со дня рождения Н. А. Менчинской / Под редакцией Е. Д. Божович, Г. А. Вайзер. – М.: ФГБНУ «Психологический институт Российской Академии образования», 2015. – С.5-20.
2. Качурова, С. В., Невельська-Гордєєва О. П. Логіко-методичний аналіз завдань ТЗНПК // Вісник Національної академії правових наук України, 2017, Том 91. – № 4. – С. 128-142.
3. Ладыгина-Котс, Н. Н. Конструктивная и орудийная деятельность высших обезьян (шимпанзе). М.: Изд-во Академии наук СССР, 1959. – 368 с.
4. Невельская-Гордеева, Е. П. Психологические проблемы учебной мотивации студентов // Психологическое сопровождение образования: теория и практика: сб. ст. по мат. III Международной научно-практической конференции 26-28 декабря 2012 г.: в 2 ч. Йошкар-Ола: МОСИ – ООО «СТРИНГ», 2012. – С. 133-138.

5. Човган, В. О. Обмеження прав в'язнів: правова природа та обґрунтування. Монографія / В. О. Човган; ГО «Харківська правозахисна група». – Харків: Права людини, 2017. – 608 с.