
© 2005 Е.А. Бузарова

УДК 159.95

ББК 88.351.3

Б 90

Сущность и содержание понятия «теоретическое мышление»

Аннотация:

В статье освещается проблема сущности и содержания понятия «теоретическое мышление» в научной школе развивающего обучения, формы теоретического мышления, которые вводят человека во внутреннее содержание любого объекта, становятся основой его понятия в отличии от образов восприятия и представления.

Ключевые слова:

Теоретическое мышление, внутренние отношения, учебная деятельность, эмпирическое мышление и обобщение, рациональное выражение, объект, посредством чувств, конкретно-практический, исходная абстракция, познавательная деятельность, мыслительная активность, жизнедеятельность человека, философское обоснование, деятельность рассудка, фиксирование, абстрагирование, фиксирования понятия, обычная логика, формальная логика, методы рассудочного мышления, разум, мысленный эксперимент, рефлексия, модель действий, коммуникативные способности.

Мышление – это процесс познавательной деятельности человека обеспечивающий обобщенное и опосредованное отражение действительности. В истории философских учений с древнейших времен было проведено различие двух типов мышления. Выделялась форма мыслительной активности человека, направленная на расчленение, регистрацию и описание результатов чувственного опыта, конкретно-бытийной жизнедеятельности человека. Кроме этого, было показано, что посредством мышления человек способен раскрыть сущность объектов и внутренних, всеобщих и объективных законов их развития.

Теоретико-методологическое различие двух типов мышления и его философское обоснование было особенно четко приведено Гегелем.

«Деятельность рассудка, – писал Гегель, – состоит вообще в том, что она сообщает своему содержанию форму всеобщности, и всеобщее, которое, как таковое, фиксируется в противоположность особенному. Так как рассудок действует по отношению к своим предметам разделяющим и абстрагирующим образом, то он, следовательно, представляет собою противоположность непосредственному содержанию и чувству, которые, как таковые, всецело имеют дело с конкретным и остается при нем».¹

«Разделение» и «абстрагирование», приводящее к «абстрактно всеобщему», противопоставляемому особенному, – таковы функции рассудка с которого начинается рациональное познание. Благодаря рассудку наличные предметы схватываются в их определенных различиях и фиксируются в их изолированности. Как в теоретической, так и в практической областях рассудок позволяет человеку достигнуть твердости и определенности в знаниях. Но вместе с тем «мышление, как рассудок, не идет дальше неподвижной определенности и отличия последней от других определенностей».²

На этом этапе рационального познания путем разделения, сравнения и абстрагирования порождается знание об абстрактном тождестве, об абстрактном

всеобщем, фиксированном в понятии. «Когда речь идет о мышлении вообще или в частности о постижении в понятиях, – отмечал Гегель, – то часто имеют при этом в виду лишь деятельность рассудка».³

Выход за пределы рассудочного мышления осуществляется мышлением разумным или диалектическим, открывающим в предмете его конкретность и единство различных определений, которые признаются рассудком лишь в раздельности.

«Это разумное, – писал Гегель, – хотя оно и есть нечто мысленное и при том абстрактное, есть вместе с тем и нечто конкретное, потому что оно есть не простое, формальное единство, а единство различных определений». Если принцип рассудка состоит в абстрактном тождестве, формальном единстве, то принципом диалектики, разума является конкретное тождество как единство различных определений. Такое единство это имманентный переход одного определения в другое, в котором обнаруживается, что эти определения рассудка односторонни и ограничены».⁴

Таким образом, «обычная логика» – а под ней имеется в виду традиционная формальная логика – признает лишь методы рассудочного мышления. Для развитого же человека специфично разумное мышление, предпосылкой которого выступает «исследование природы самих понятий» (рефлексия). Формально-логический подход к мыслительным процессам не вскрывает специфики образования понятий, которая внутренне связана с исследованием самой их природы, с рефлексией.

Вместе с тем формирование у человека в процессе его обучения и воспитания рассудочного мышления очень важная задача, по сколько «рассудочность – как особый момент с необходимостью входит в более развитые мышления, придавая его понятиям твердость и определенность. Но проблема состоит в том, чтобы найти такие пути обучения и воспитания, при которых рассудок становился бы именно моментом разума, а не приобретал бы главенствующей и самостоятельной роли, тенденция к чему заложена в представлениях о рассудке как о мышлении вообще».

Рассудочное мышление, отражающееся на наглядные образы, можно назвать эмпирическим. Разумное мышление, внутренне связано с исследованием понятий – целесообразно назвать теоретическим.

«К такого рода отождествление эмпирического с рассудочным и теоретического с разумным есть свои реальные основания и своя внутренняя логика».

Крупные философы и логики нашего времени поддерживают различия разума и рассудка. П.В. Коптин в своей статье посвященной этому вопросу, писал: «Понятие рассудка и разума отражают различные по своим целям, задачам и способам стороны в мыслительной деятельности человека».⁵

Более подробно остановимся на содержании теоретического мышления. Теоретическое мышление имеет древнее происхождение, его начало заключено в самом процессе произвольного труда оно всегда внутренне связано с чувственно данной действительностью. Теоретическое мышление в полной мере реализует те познавательные возможности, которые открывает перед человеком предметно-чувственная практика, воссоздающая в своей экспериментальной сути всеобщие связи действительности. Теоретическое мышление подхватывает и идеализирует экспериментальную сторону производства, вначале придавая ей форму предметно-чувственного познавательного эксперимента, а затем и эксперимента мысленного, осуществляемого в форме понятия и через понятие.

В.С. Библер выделил следующие основные особенности мысленного эксперимента.⁶

1). Предмет познания мысленно перемещается в такие условия, в которых его сущность может раскрыться в особой определенности;

2). Этот предмет становится объектом последующих мыслительных трансформаций;

3). В этом же эксперименте мысленно формируется та среда, та система связей, в которую помещается этот предмет; если построение мысленного предмета еще можно и представить как абстрагирование свойств реального предмета, то этот третий момент по сути дела является продуктивным добавлением к мысленное предмету – лишь в этой особой среде и находит свое раскрытие его содержания.

Эти особенности мыслительного эксперимента составляют базу теоретического мышления, оперирующего уже не представлениями, а собственными понятиями. Понятие выступает здесь как такая форма мыслительной деятельности, посредством которой воспроизводится идеализированный предмет и система его связей, отражающих в своем единстве всеобщность, сущность движения материального объекта. Понятие одновременно выступает и как форма отражения материального объекта и как средство его мыслительного воспроизведения, построения, т.е. особое мыслительное действие. При этом именно отражение объекта позволяет человеку сознавать в процессе мышления независимое от него существование объекта, который дан как предпосылка деятельности, эта предпосылка придает понятию момент зависимости от объективного содержания.

Вместе с тем сформировать понятие о данном объекте это значит мысленно воспроизводить, строить его. Действие по построению и преобразованию мысленного предмета является актом его понимания и объяснения, раскрытия его сущности.

Теоретическое мышление имеет свое особое содержание, отличительное от содержания эмпирического мышления. Содержанием теоретического мышления выступает область сущностных, объективно взаимосвязанных явлений, составляющих целостную картину мира.

Эту объективную целостность, существующую через связи единичных вещей, в диалектической логике принято называть конкретным. Конкретное, по К. Марксу, – это «единство многообразного». Задача состоит в том, чтобы это конкретное изобразить как становящееся, в процессе его происхождения и опосредования, ибо лишь этот процесс приводит ко всему многообразию проявлений целого.

В диалектической логике абстрактным принято называть еще неразвитое, но существенное и генетически исходное отношение некоторой целостной системы, т.е. конкретного. Поэтому ее теоретическое воспроизведение называется восхождением мысли от абстрактного к конкретному.

Диалектическая логика, изучающая законы постигающего, творческого и теоретического мышления, имеет прямое отношение не только к науке, но и ко всем другим «высоким» формам общественного сознания, поскольку у них проявляются законы единого мышления.

Теоретическому или разумному мышлению присущ ряд характерных черт, которые по-разному обнаруживаются на материале, относящимся к различным формам общественного сознания.

Согласно В.В. Давыдову, основными компонентами теоретического мышления являются анализ, рефлексия и способность действовать «в уме» (внутренний план действия). Существенным показателем развития теоретического мышления у младших школьников как раз и служит наличие у них возможности ориентироваться в определенном содержании путем его анализа, опирающегося на рефлексии и внутренний план действий.

Данный подход к развитию мышления позволяет, с одной стороны, эвристично, с применением новых позиций рассматривать психолого-педагогические вопросы становления теоретического мышления у младших школьников, с другой создавать современные и эффективные методики его экспериментального изучения. Вместе с тем, это создает психолого-педагогические возможности для сопоставления темпов и характера развития теоретического мышления у младших школьников, систематически обучающихся по разным программам. Поведение сравнительного поэтапно-педагогического анализа позволяет создавать все более совершенные образовательные системы для учащихся.

С нашей точки зрения, подлинное развитие мышления необходимо оценивать по возможностям проявления его теоретического уровня. В концепции развивающего обучения, авторами которой выступают Д.Б. Эльконин и В.В. Давыдов, задачу развития мышления младших школьников и введения ребенка во внутренне собственно предметное содержание любой области, полноценно выполняет лишь такое обучение, которое организуется и осуществляется на основе и в форме теоретического мышления (В.В. Давыдов, Д.Б. Эльконин, Г.С. Костюк и др.).

«...Научно-теоретическое мышление в отличие от рассудочно-эмпирического имеет следующие качества; вопервых. оно осуществляется не на сравнении, а на основе анализа.

Во-вторых если задача анализа существенно иная. Она заключается в выделении внутри некоторой системы вещи такой ее генетической основы, из которой возникают все частные проявления системы.

Цель анализа – это отыскание как бы исходной «клеточки» данной системы.

В-третьих, если в рассудочно-эмпирическом мышлении мы фиксируем в общении родовидовые зависимости вещей, то в теоретическом мышлении, исходя из свойств соответствующей «клеточки» человек выводит частное проявление системы из этого общего основания.

И в четвертых, если цель рассудочно-эмпирического мышления состоит в построении той или иной классификации объектов, то цель теоретического мышления состоит в объяснении происхождения рассматриваемой системы, т.е. в доказательстве того, почему и как ее частные свойства и особенности возникли на основе исходной «клетки».⁷

Под руководством В.В. Давыдова был выполнен ряд психологических и психолого-педагогических исследований в которых происходило изучение особенностей теоретического мышления учащихся. (Б.А.Амуд, Г.И.Ожиганова, З.В.Репкин и др.).

Теоретическое мышление имеет ряд характерных компонентов. Основными среди них является рефлексия, анализ и внутренний план действий (ВПД).

Рефлексия состоит в рассмотрении субъектом оснований собственных действий и их соответствия внутренним условиям задачи, характеру ее цели и особенностям ее структуры (рефлексия осуществляется благодаря построению субъектом моделей своих действий).

«Рефлексия необходима при познании опосредствованного, внутреннего и существенного бытия объектов... Ее функции проявляются при анализе человеком средств собственного познания и в отношении к его целям и условиям».⁸ Рефлексия выступает констатирующей чертой теоретического мышления (А.С. Арсеньев, В.С. Библер, Б.Н. Кедров).

Теоретическое мышление «только начинается сознание, не просто выражает и пересказывает стихийно названные ему представления о вещах, а старается целенаправленно и критически проанализировать как вещи, так и представления о них».⁹

Теоретический анализ содержания задачи состоит в выделении принципа или всеобщего способа ее решения, который затем как бы «с места» переносится на целый класс подобных задач.

При таком анализе «выделяются и фиксируются исходное отношение составляющего «клеточку» предмета как некоторой системы»¹⁰ Этот анализ необходим при выяснении человеком «внутренних свойств предметов и явлений, и служит основой обобщений теоретического типа» (ВТ. Носатов). Благодаря анализу осуществляется переход от непосредственного данного к опосредствованному, от случайного к необходимому, от явления к сущности.

Внутренний план действий (ВПД) обеспечивает их планирование и выполнение в «уме», – подчеркивает Я.А. Пономарев, что главный вопрос анализа внутреннего плана действий – анализ специфических психологических особенностей интеллекта, возникающих в процессе общественно-исторического развития. Действия во внутреннем плане или «способность действовать в уме», характеризуется не самими операционными, техническими

возможностями оперирования образами объектов, а как умение подчинить операции и цели действия поставленной задачи, т.е. как умение планировать решение задачи, различать в нем способ и результат, соотносить промежуточные и конечные результаты.¹¹

Реализация этих взаимосвязанных компонентов возможна лишь на основе содержательных (или теоретических) обобщений и абстракций, которые состоят в обнаружении и фиксации генетически исходного, всеобщего отношения какой либо целостной развивающей системы.

Овладение теоретическим мышлением в процессе обучения, «предполагает, во-первых, развертывание учебного материала в соответствии с особенностями теоретического обобщения (изучение происхождения исходных абстракций, конституирующих данный изучаемый предмет, последующее движение мысли от абстрактного к конкретному и т.д.), во-вторых, усвоение этого материала в форме учебной деятельности, когда овладение общим способом ориентации в некотором классе задач предшествует решению тех или иных конкретно-практических и частных его вариантов».¹²

Таким образом, раскрытие ребенком внутренних отношений действительного мира и формирование у него соответствующего мышления по мере усвоения их содержания происходит в процессе собственно учебной деятельности, протекающей в форме анализа, рефлексии и планирования на основе теоретических обобщений.

Эмпирическое мышление не производит анализа, чуждо рефлексии и ограничено в возможностях умственного планирования. Его функции состоят в упорядочно – рациональном выражении содержания, обнаруженного посредством чувств. Производимые им эмпирические обобщения и абстракции не выявляют содержательного источника и всеобщего отношения, из которого возникает и развивается многообразие частных особенностей изучаемой системы.¹³

В психологии правомерна такая позиция – мышление в некотором содержании требует и особой его формы, и наоборот – владение определенной формой мышления позволяет человеку успешно ориентироваться в некотором содержании.

Следовательно, теоретическая форма мышления вводит человека во внутреннее содержание любого объекта, которое становится основой его понятия в отличии от образов восприятия и представления.

Примечания:

1. Гегель. Сочинения. – М., 1956. – Т. III. – С. 932.
2. Давыдов В.В. Проблема развивающего обучения. – М., 1986., Теория развивающего обучения. – М.: ИНТОР, 1996.
3. Гегель. Сочинения. – М., 1956. – Т. III. – С. 269.
4. Там же: – С. 210.
5. Коптин П.В. Логические основы науки. – Киев, 1986. – С. 14.
6. Библер Б.С., Кедров Б.Н. Анализ развивающего понятия. – М.: Наука, 1967. – С. 439.
7. Давыдов В.В. Умственное развитие младших школьников в процессе обучения. // Психолого-педагогическое изучение личности школьника.: Сб. трудов. – М., 1977. – С. 10-27.
8. Зак А.З. Развитие интеллектуальных способностей у детей 6-7 лет. – М.: Новая школа, 1996. – С. 288.

9. Ильенков Э.В. Школа должна учить мыслить. //Народное образование. – №1(приложение). – С.13.
10. Носатов В.Т. Психологические особенности анализа, как основа теоретического обобщения. //На материале умственной деятельности младших школьников.: Автореферат на соискание ученой степени кан.пед.наук. – М., 1976. – С.18.
11. См.: Понамарев Я.А. Знание, мышление и умственное развитие. – М.: Просвещение, 1967. – 264с.
12. См.: Давыдов В.В. Указ.соч.
13. См.: Амоношвили Ш.А. В школу с 6 лет. – 1986. – С.10, 15,32.