



## **ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИВАЮЩЕЙ УЧЕБНОЙ ЗАДАЧИ ПО ЭКОНОМИКЕ**

*Ж.В.Гринюк*

Экономическое образование в школе на современном этапе отличается отсутствием системности, целостности. Последнее возможно при разработке научно обоснованной методологии с учетом психолого-педагогических требований к программам и методике преподавания экономических дисциплин и современных тенденций самой экономической науки в применении системно-синергетического подхода.

В зарубежной и отечественной психологии широко распространен задачный подход в исследовании особенностей мыслительной деятельности. С одной стороны, учебные задачи по экономике обладают неограниченными возможностями в качестве эффективного средства формирования и развития экономических представлений, с другой — утвердилось положение о формировании мышления в процессе решения задач.

Анализ учебных пособий по экономике показал, что задачи, предложенные в них, не опираются на психолого-педагогические требования. В первую очередь, они не активизируют умственную деятельность, которая выражалась бы в эффективных мыслительных поисках в процессе решения. Подавляющее большинство задач построены по

дисъюнктивному принципу, актуализируя соответствующие линейные стратегии и типы поиска решения. Основной детерминантой является то, что экономические законы и парадигмы “работают” в предельном режиме. Поэтому одним из основных моментов в условии экономической задачи является рассмотрение того или иного параметра, факта, во-первых, в предельном режиме, во-вторых, “при прочих равных”, т.е. при неизменности всех остальных условий и параметров (доходов, цен, спроса, экономических интересов и т.п.). Такие задачи осуществляют функцию закрепления учебного материала и контроля за усвоением, актуализируя прежде всего мнемические действия, а не мыслительный поиск. Очевидно, что развивающая роль таких задач минимальна.

Мы придерживаемся мнения о том, что предметная область экономики отличается двойственностью, которая детерминируется самим процессом формирования и развития экономического образа мышления. В онтологическом аспекте формирование экономического образа мышления рассматривается как интериоризация экономических отношений, существующих в обществе, поэтому оно носит субъективный характер. Мотивационно-потребностная сфера субъекта экономической деятельности значительно детерминирует этот процесс. Она обнаруживает в своем развитии тенденцию к содержательному и динамическому соответствию особенностям взаимодействия человека с действительностью.

В то же время экономический образ мышления формируется как постижение и усвоение объективных закономерностей, по которым развиваются экономические отношения. При этом эмпирическая и теоретическая формы сосуществуют параллельно. Как указывают П.Хейне, И.И.Васильева и др., задачи, возникающие перед субъектами и группами в процессе экономической деятельности, разрешаются в соответствии с собственной логикой, субъективными критериями рациональности и внутренней экономикой.

Неотъемлемой чертой экономического образа мышления, по мнению ряда авторов, является его всеобщность.

Предполагается, что все общественные отношения являются результатом процессов рыночного типа. Сфера применения инструментов экономического образа мышления практически неограничена, поэтому можно говорить о его интегративности. Так, реальные проблемные ситуации чаще носят интегративный характер: эколого-экономический, технико-экономический, экономико-управленческий, производственно-экономический, психолого-экономический и т.п. Это отражается и на предмете экономики. Экономическая теория строится на законах, категориях, парадигмах, объясняющих или предсказывающих не только динамику развития экономической ситуации, но и поведение субъектов экономической деятельности и зависящих от этого поведения явлений действительности.

Экономические знания играют существенную роль в хозяйственной деятельности, но они не переносятся механически на решение конкретных задач, а преломляются в реальной ситуации. Поэтому в процессе обучения важным моментом является предупреждение феномена “перцептивно-пустых знаний”, т.е. знаний формальных, не ставших регулятором поведения личности. Для этого необходима такая организация усвоения вербально-понятийного содержания экономической науки, при которой происходит его “погружение” в деятельность. Так, зарубежные исследователи (А.Фенэм, Р.Саттон, А.Страус и др.) указывают на низкую значимость школьного образования, невыясненность его роли в процессе формирования экономических представлений учащихся и одновременно подчеркивают, что решающим фактором можно считать наличие личного опыта, раннее приобщение к пользованию деньгами. Можно полагать, что основной причиной низкой значимости обучения в процессе формирования экономических представлений является его оторванность от практики, индивидуального опыта каждого учащегося. Таким образом, наиболее существенным для школьного экономического образования должен стать ответ на вопрос: какой вклад в будущую экономическую деятельность вносит оно сегодня? В связи с этим важно, чтобы учебные задачи

разрабатывались как модель реальных задач, с которыми человек сталкивается в деятельности.

Концепция самоорганизации (как составная системно-синергетического подхода) актуализирует проблему саморазвития. Так, развитие экономического образа мышления происходит по двум направлениям: усвоение накопленных теоретических знаний и осмысление индивидуального опыта экономических отношений. Индивидуальный опыт существенно влияет на процесс мышления посредством мотивационной системы, которая, в свою очередь, обнаруживает в своем развитии тенденцию к содержательному и динамическому соответствию особенностям взаимодействия человека с действительностью. В процессе школьного обучения экономике важно осмысление учащимися индивидуального опыта в контексте усваиваемых знаний, что является фасилитацией для процессов нелинейного, системного мышления, механизмов сознательного использования экономических законов и парадигм. В процессе учебной деятельности необходимо создание условий, способствующих трансформации усваиваемых знаний в личностные смыслы. Из вышесказанного следует, что экономическое образование и учебные задачи необходимо строить преимущественно на интегративном психолого-экономико-социологическом содержании, а также специфическом “местном” материале, достаточно осмотрительно относясь к практике использования переводных программ и учебных пособий.

В чем же заключается психологический аспект активизирующей и стимулирующей роли учебной задачи по экономике? В зарубежной и отечественной психологии широко распространен задачный подход в исследовании особенностей мыслительной деятельности. Любую деятельность, в том числе и экономическую, можно описать как решение задач, которые предполагают некоторые процессы связеобразования, что и создает возможность исследования всех видов деятельности с позиции задачного подхода [6; 7; 8]. Таким образом, характеризовать экономические задачи необходимо как мыслительные, возникающие в

процессе экономической деятельности. Теоретические и учебные экономические задачи можно рассматривать как их частные воплощения либо составные в системе реальных экономических задач.

С точки зрения деятельностного подхода, задача рассматривается как ситуация, которая определяет действия субъекта, удовлетворяющего потребность путем изменения ситуации. В случае, если человек, имея цель, не знает способов ее достижения, на сцену выступает мышление. Психологи относят подобную ситуацию к проблемной и рассматривают ее как мыслительную задачу. В свою очередь, мыслительная задача рассматривается как проблемная ситуация, в которой субъект для достижения стоящей перед ним цели должен выяснить неизвестное на основе использования его связей с известным. Трактовка экономической задачи как проблемной ситуации включает ее в контекст экономической деятельности человека и дает возможность анализа мотивационно-потребностных ее детерминант, в то время как изучение задачи в качестве объекта мыслительной деятельности акцентирует внимание на процессуальном аспекте мышления и его связи с личностным аспектом.

\* \* \*

Итак, экономическая задача представляет собой проблемную ситуацию, возникающую в реальной хозяйственной деятельности. Что является детерминирующими и определяющими факторами этой проблемной ситуации? На основе анализа литературы по макро- и микроэкономике, экономической психологии можно сделать вывод о том, что наиболее общими **детерминантами проблемной ситуации в процессе экономической деятельности** могут быть:

◇ противоречия между потребностями субъекта экономической деятельности и возможностями их удовлетворения. При этом необходимо учитывать, что в процессе общественной динамики потребности субъекта и возмож-

ности их удовлетворения подвергаются значительным преобразованиям;

◇ изменения в чистой выгоде субъекта экономической деятельности, которые представлены в виде появления альтернативных возможностей выбора. Действуя в собственных интересах, люди создают возможности выбора для других. Мышление в этом случае направлено на приспособление к изменениям в чистой выгоде и в процессуальном аспекте представляет собой поиск критериев оценки альтернативных вариантов действия и выбор наиболее эффективного.

А.Ф.Эсаулов [7; 8] в рамках проблемного подхода рассматривает задачу как совокупность информационных процессов, находящихся в несогласованном или даже противоречивом соотношении между собой, что и вызывает потребность в преобразовании этих информационных процессов. Речь идет о потребности решающего эту задачу. Для анализа экономических задач это существенно, ибо проблемность любой задачи необходимо рассматривать как производное двух факторов: особенностей самой задачи и индивидуально-типологической характеристики тех, кто ее решает.

В процессе анализа необходимо учитывать, что мотивационно-потребностная сфера решающего во многом определяет **специфически субъективный характер экономической задачи**. Одна и та же экономическая задача с объективной точки зрения будет решаться по-разному.

Специфически субъективный характер экономической задачи проявляется и в особенностях структурной динамики. Известно, что задачу как объект мышления и как проблемную ситуацию определяет структурная характеристика, т.е. условия и требования. Условия рассматриваются как более или менее определенные информационные системы, задающие исходные точки в решении. Требования — то, чего необходимо достичь в процессе преобразования исходных информационных систем (условий). Условия задачи выступают в трех видах: исходные, привнесённые и

іскомыя. Исходныя ўмовы разглядаюцца як адпаведны пункт у рашэнні задачы. У выпадку недастатковасці першых сам рашаючы ўключае ў фармулёўку задачы новыя даныя (прывнесеныя ўмовы). Новыя даныя знаходзяцца шляхам пераходнага пошуку (іскомыя ўмовы), а затым ужо пераходзяць у катэгорыю прывнесеных. Характэрна, што гэтае прывнесенне ў многім вызначаецца патрэбнасцю, індывідуальна-тыпалагічнымі асаблівасцямі рашаючага [7].

К індывідуальна-тыпалагічным асаблівасцям асобы, якія ўплываюць на прывнесенне ўмоў пры рашэнні эканамічнай задачы, можна аднесці асаблівасці суб'ектыўнага ўспрыяцця затрат і выгод, «дэнежнае поле» [4] суб'екта эканамічнай дзейнасці. Так, суб'ект з шырокім «дэнежным полем» ўключае ў затраты (равна як і ў выгоды) розныя псіхалагічныя параметры: затраты часу, фізічнай і інтэлектуальнай энэргіі. У выніку розніц у падобным прывнесенні працэс рашэння набывае суб'ектыўны характэр наряду з аб'ектыўна ўмоўленамі заканамернасцямі яго працягу.

Трабаванні эканамічнай задачы як аб'екта эканамічнага мыслення вызначаюць **цель мыслітельнай дзейнасці**. Апошняя мае статус абавязковасці, якая ўзнікае з абавязковасцю патрэбнасцей суб'екта эканамічнай дзейнасці. У адрозненне ад трабаванняў, ўмовы — пераменнае звено, і трабаванні маюць магчымасць уплываць на ўмовы. Па меру В.Н.Келасьева [3], які разглядаў працэс рашэння на матэрыяле матэматычных і фізічных задач, мэта не змяняецца пад дзеяннем умоў. Справядліва ці гэта становішча для эканамічнай задачы? На першы погляд, эканамічныя ўмовы значна змяняюць эканамічную задачу, трабаванні якой могуць сутэсна вар'іравацца ў розных сітуацыях. Але пры дэталёвым разглядзе можна заключыць, што неабходна ў першую ачэрэд прааналізаваць самі мэты эканамічных задач. Ачыісна, іх можна раздзельна ад агульных і асобных. Агульныя будуць аднава для ўсіх эканамічных задач — рацыянальна-

на дзейнасці, яе максімальная эфектыўнасць, з'яўляюцца ў найбольшай чыстай выгодзе (павышэнні выгод над затратамі). Канкрэтныя мэты дэтэрмінаюцца многаўзроўнянасцю умоў, пры гэтым яны не супярэчаюць агульным эканамічным мэтам і трабаванням у рацыянальнасці эканамічнай дзейнасці.

Трабаванні задач, па А.Ф.Эсаўлову [7], так жа, як і ўмовы, падзяляюцца на існуючыя, іскомыя і прывнесеныя. Прывнесеныя даныя і трабаванні задач адрозніваюцца па ступені іх перафармулёўвання, якое ў псіхалагічным плане выражаецца ў ступеннай ці поетапнай перацэнцы. Сэнсавая перацэнка кампанентаў задачы (умоў і трабаванняў), выражаюцца ў многаўзроўнянасці перафармулёўванняў, працягаецца да перадолення несагласаваннасці паміж умовамі і трабаваннямі, г.э. да рашэння. Каждое перафармулёўванне задачы разглядаецца як раскрыццё праблемнасці (пронікненне ў праблемнасць).

Для аналізу асаблівасцей перафармулёўвання трабаванняў эканамічнай задачы цэлесадарна адрозніваць характэрыстыку знешняй і знешняй задачы, што з'яўляецца актуальным не толькі для вызначэння развіваючэа ролі навучальных задач. (Управленчэа дзейнасць на розных узроўнях сапражня з рашэннем эканамічных задач, прэдъяўленых суб'екту для рашэння як знешніх.) Ачыісна, што знешняя эканамічная задача з'яўляецца гэтэчна першаснай, пэкольку ўзнікае як знакавая аб'ект праблемнай сітуацыі, характэрызуючэа псіхічнае становішча пазнаючэа асобы, ўключэа ў аб'ектыўную і супярэчывую па свэаеа садыражэння срэду. Как знакавая аб'ект задача можа прэдъяўляцца для рашэння другім суб'ектам і, маючы ўмовы і трабаванні, з'яўляецца знешняй. Працэс яе прыняцця суб'ектам звязан з пераходам ў знешнюю задачу, прэдметам якой з'яўляецца маючэася ў суб'екта некая садыражна-мадэль трабуемаа становішча задачы.

Рашэнне суб'ектам знешняй эканамічнай задачы не тэждэствэнна знешняй. У псіхалагіі гэта з'яўленне аб'яс-

няецца феноменом доопределения задачи (Е.И.Машбиц, 1987; Г.А.Балл, 1990). Для выявления особенностей процесса решения экономических задач необходимо изучить психологический механизм и детерминанты **их субъективированного доопределения**, которое зависит не только от знаний, способов действий субъекта, но и от его опыта экономических отношений, экономических интересов, мотивов, потребностей, установок.

Г.А.Балл [1] отмечает, что отличие внутренней задачи от внешней может иметь как положительное, так и отрицательное значение. В процессе решения экономических задач субъект может переходить к внутренним задачам, носящим более общий характер, что может быть детерминировано не только его экономической грамотностью, но и наличием мотивационных стратегий экономической деятельности. Этот процесс является отражением творческой активности мышления.

Решение многих задач заключается в **постановке мысленного эксперимента**. Эта особенность прослеживается и в ходе решения экономических задач. Специфика использования мысленного эксперимента заключается в том, что в отличие от строго логического рассуждения допускается определенная степень свободы. Решение экономической задачи предусматривает воспроизведение в мышлении результата этого решения. В ряде исследований (Ю.К.Кулюткин, 1973; О.К.Тихомиров, 1972, 1985) поисковые действия описываются как механизм сличения гипотезы с предполагаемым результатом. Для нас существенным является то, что этот механизм включает не только операциональные, но и эмоционально-ценностные компоненты, образующие **“внутренний контур сличения”**. В структуре экономического мышления он может являться одним из опосредующих звеньев между эмпирическими представлениями и теоретическими знаниями, мотивационно-потребностной и мыслительной сферами личности. “Внутренний контур сличения” при решении экономических задач включает житейский опыт, эмпирические представления, сформированные под их влиянием экономические интересы, субъективное восприятие полезности.

Для экономической задачи характерна **различная степень определенности условия**. Поэтому важно обратиться к трактовке хорошо и плохо определенных задач. К хорошо определенным задачам относятся задачи с алгоритмом проверки приемлемости предлагаемого решения. Без этого процесс решения задачи нельзя считать окончанным. Г.А.Балл выделяет “дефицит определенности” как одну из количественных характеристик задач наряду с проблемностью. В хорошо определенной задаче заполненная область четко отграничена от пробелов — поэтому всегда можно с уверенностью сказать, заполнен пробел или нет; в плохо определенной задаче такое четкое разграничение отсутствует [1]. Переход от плохо определенной задачи к хорошо определенной может рассматриваться как уточнение, конкретизация условий, предварительный анализ проблемной ситуации, о котором говорил С.Л.Рубинштейн [5]. Важнейшей функцией мышления является именно выделение и конкретизация области неизвестного.

Неопределенность условий экономической задачи, субъективно обусловленный характер решения значительно затрудняют нахождение их алгоритмов. Многие экономические решения не оправдывают себя, требуют корректировки, ибо в ходе их реализации вскрываются новые обстоятельства, не вошедшие в условия первоначального решения задачи по причине трудности их выявления. Поэтому характер мышления при решении экономических задач предъявляет к человеку особые требования в умении предвосхищать результат, учитывая широкий спектр детерминант.

В процессе решения различных по масштабу задач существуют промежуточные акты, осуществление которых может менять ситуацию, поэтому каждый следующий акт приходится делать в условиях, отличных от первоначальных. Подобная динамика была описана О.К.Тихомировым [6] на примере задач, возникающих при игре в шахматы. Исследователь подчеркивает (и это справедливо для экономических задач), что изменения ситуации могут быть двух типов: зависящие только от решающего или незави-

симые от него (в нашем случае от других субъектов экономической деятельности). Это положение выдвигает конкретные требования к формированию стратегий экономического мышления, в частности их временного потенциала, децентрации, идентификации, рефлексии.

Решение экономических задач отличается значительной неопределенностью условий, наличием множества детерминант, влияющих на результат решения. Учитывая это обстоятельство, мы можем рассматривать **решение экономических задач как деятельность, характеризующуюся в пределах случайного и закономерного исхода**. В зарубежной экспериментальной психологии к подобным относят шансовые задачи и задачи на навык. К главным особенностям мотивации и целеобразования в деятельности при решении первых относится то, что цель в данном случае обычно имеет потребностную детерминацию, тогда как результат является случайно детерминированным. Для деятельности по решению шансовых задач (синдром деятельности со случайным исходом) характерны: 1) внешняя мотивация (мотивация поощрения-наказания); 2) асимметричное приписывание удач и неудач внутренним и внешним факторам деятельности; 3) иллюзорное представление о зависимости объективно независимых событий, намерений, усилий, результатов; 4) неадекватный уровень притязаний; 5) искажение вероятности случайных событий; 6) кратковременность принятия решений, короткая и недифференцированная временная перспектива, неспособность откладывать поощрения во времени.

Подобные мотивационные особенности в наших условиях имеют, кроме внутренней, объективную детерминацию, ибо гиперболизированные инфляционные ожидания, нестабильность социально-экономической ситуации усиливают тенденцию приближения экономической деятельности к деятельности со случайным исходом. Вообще экономическую деятельность можно охарактеризовать как деятельность с закономерным исходом, но с разной долей случайности, что усложняет структуру этой деятельности. В силу значительного снижения возможности адекватного

отражения и полного учета условий деятельности значительно снижается достоверность прогнозируемых (рассчитываемых) исходов.

Исходя из сказанного, можно сформулировать наиболее общие требования к учебной задаче по экономике:

♦ во-первых, она должна актуализировать осознанное использование теоретических знаний. Это возможно, если задача будет составлена на основе реальной проблемной ситуации, что активизирует привлечение личного опыта для ее решения, понимание и переосмысление этого опыта, осознание и трансформацию собственных установок, житейских представлений, мотивов, стереотипов;

♦ во-вторых, в практику обучения должны шире включаться "открытые" задачи, с открытыми условиями и вариантами решений;

♦ третьим условием можно признать интегративность учебной задачи по экономике. Она обладает наибольшим потенциалом в плане осмысления опыта экономических отношений, формирования новых экономических мотивов, установок, типа рациональности.

1. Балл Г.А. Теория учебных задач: Психолого-педагогический аспект. — М.: Педагогика, 1990. — 183 с.
2. Гурова Л.Л. Исследование мышления как решения задач. Автореф. дис. ... д-ра психол. наук. — М., 1976. — 35 с.
3. Келасьев В.Н. Структурная модель мышления и проблемы генезиса психики. — Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1984. — 216 с.
4. Малахов С.В. Основы экономической психологии. Учебное пособие. — М.: Би., 1992. — 63 с.
5. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. — М.: Педагогика, 1989.
6. Тихомиров О.К. Психология мышления. — М.: Изд-во МГУ, 1984. — 270 с.
7. Эсаулов А.Ф. Психология решения задач. — М.: Высшая школа, 1972. — 216 с.
8. Эсаулов А.Ф. Проблемы решения задач в науке и технике. — Ленинград: Изд-во ЛГУ, 1979. — 200 с.
9. Гринюк Ж.У. Эканамічне мислення як аб'єктывно-суб'єктыўны працэс // Адукацыя і выхаванне. — 1995. — № 5. — С. 20 — 27.