Дэвид Перкинс и Шари Тишман: мыслительные диспозиции и воспитание ума

Александр Клеймёнов

Fractal Academy
Выпуск 3 (Осень 2026). Блок V, Статья 12
Серия: «Мыслители, изменившие карту сознания: от „трудной проблемы“ к новой педагогике»
Автор: Александр Клеймёнов
ORCID: 0009-0004-9404-2400
DOI: [будет присвоен]
Дата публикации: 1.11.2026

© 2026 Александр Клеймёнов. Данная работа (на русском и английском языках) лицензирована на условиях Creative Commons Attribution-ShareAlike 4.0 International License.
Название (рус.): «Дэвид Перкинс и Шари Тишман: мыслительные диспозиции и воспитание ума»
Название (англ.): «David Perkins and Shari Tishman: Thinking Dispositions and the Cultivation of the Mind»
Ссылка: https://fractal-academy.ru/articles/article-3-5-12/
(CC BY-SA 4.0)

Аннотация

В этой статье я обращаюсь к концепции, которая перекидывает мост между философским анализом виртуозной эпистемологии и педагогической практикой: к теории мыслительных диспозиций Дэвида Перкинса и Шари Тишман. Их подход, разработанный в рамках Гарвардского проекта «Зеро», начинается с простого, но радикального наблюдения: обладать способностью и быть склонным её использовать - это не одно и то же. Человек может уметь критически мыслить и не делать этого. Именно этот разрыв между способностью и действием Перкинс, Джей и Тишман объясняют через триадическую модель диспозиции, включающую чувствительность, склонность и способность. Они также выделяют семь ключевых мыслительных диспозиций, которые характеризуют хорошее мышление. В статье я показываю, что эта концепция является недостающим звеном в моей модели КПКЛ: если виртуозная эпистемология объясняет, почему качества познающего важны, то теория диспозиций объясняет, из чего они состоят и как их формировать. Особое внимание я уделяю идее инкультурации - формирования диспозиций через создание культуры мышления. Именно в этом смысле педагогика становится не передачей навыков, а воспитанием ума.

Ключевые слова: мыслительные диспозиции, триадическая модель, чувствительность, склонность, способность, инкультурация, культура мышления, Перкинс, Тишман, коммуникативно-познавательный каркас личности, ментальные механизмы.

Пианино, на котором не играют

В предыдущей статье я разбирал виртуозную эпистемологию Сосы и Загзебски. Её главный тезис: знание - это не просто истинное убеждение, а убеждение, порождённое качествами познающего. Соса говорил о надёжных когнитивных способностях, Загзебски - об интеллектуальных добродетелях. Оба утверждали, что эпистемология должна заниматься не убеждениями, а агентом [8].

Но здесь остаётся один вопрос, который виртуозная эпистемология часто оставляет в тени. Что происходит, когда у человека есть способность, но он её не использует? Можно обладать надёжной способностью к критическому мышлению и не применять её в повседневной жизни. Можно знать, что такое логическая ошибка, и всё равно совершать её. Можно быть способным и при этом не быть мыслящим.

Это как пианино в гостиной: инструмент настроен, клавиши отзываются, но никто не садится за него играть. Способность есть, а музыки нет. Почему? Потому что между способностью и действием лежит зазор, который традиционная педагогика часто не замечает. Она учит играть гаммы, но не учит хотеть играть. Она развивает навык, но не формирует склонность.

Именно на этот зазор отвечает концепция, которую я рассматриваю в данной статье. Её авторы - Дэвид Перкинс и Шари Тишман, исследователи Гарвардского проекта «Зеро», одного из самых влиятельных центров исследования мышления и образования. В 1993 году они вместе с Айлин Джей опубликовали работу «Beyond Abilities: A Dispositional Theory of Thinking», которая стала классикой [1]. Их главный тезис:

хорошее мышление зависит не только от способностей, но и от диспозиций, от того, как человек склонен использовать свои способности.

Этот тезис имеет прямое отношение к моей модели. Если виртуозная эпистемология объясняет, почему качества познающего важны, то теория диспозиций объясняет, из чего они состоят и как их формировать. Без неё КПКЛ оставалась бы философской абстракцией. С ней она становится педагогической программой.

Анатомия поступка

Ключевой вклад Перкинса, Джея и Тишман - это триадическая модель мыслительной диспозиции. Они утверждают, что для того, чтобы диспозиционное поведение произошло, должны присутствовать три компонента [1; 2].

Первый - чувствительность. Это восприятие того, что ситуация требует определённого поведения. Человек должен заметить, что перед ним проблема, требующая критического мышления, или аргумент, требующий оценки. Без чувствительности он просто не увидит возможности для применения своей способности. Это как клинический глаз у опытного врача: он замечает симптом, мимо которого проходит студент. Не потому, что студент хуже видит, а потому, что он ещё не научился различать значимое и незначимое.

Второй компонент - склонность. Это импульс или влечение к определённому поведению. Человек не просто замечает, что ситуация требует мышления; он чувствует побуждение мыслить. Склонность - это мотивационный компонент: то, что заставляет человека хотеть использовать свою способность. Без неё чувствительность остаётся холодным наблюдением: «да, здесь есть проблема», но без желания её решать.

Третий - способность. Это базовая возможность выполнить поведение. Человек должен уметь делать то, к чему он чувствует склонность и что он заметил. Без способности диспозиция остаётся благим намерением: «я хотел бы подумать об этом, но не знаю как».

Представьте человека, который склонен искать сбалансированные аргументы в споре. Чтобы эта диспозиция сработала, он должен заметить, что читает редакционную статью, которая требует оценки аргументов; почувствовать склонность оценить аргументы, а не просто принять их; обладать способностью выявить аргументы за и против. Уберите любой из трёх компонентов - и диспозиция рассыпается.

Эта модель имеет радикальные следствия для педагогики. Традиционное образование фокусируется на способностях: оно учит навыкам, тренирует их, проверяет их сформированность. Но если диспозиция требует трёх компонентов, то обучение только способностям недостаточно. Нужно также развивать чувствительность, учить замечать ситуации, требующие мышления, и склонность, формировать мотивацию использовать мышление. Именно это различие лежит в основе того, что я называю «школой мышления» в противоположность «школе-конвейеру».

Портрет мыслящего человека

На основе триадической модели Перкинс, Джей и Тишман выделили семь ключевых мыслительных диспозиций, которые, по их мнению, характеризуют хорошее мышление [1; 4]. Эти диспозиции не являются навыками в традиционном смысле; это склонности, которые включают чувствительность, склонность и способность.

Я не буду перечислять их как список. Скорее, это портрет. Человек, склонный быть широким и авантюрным, открыт альтернативам, ищет другие точки зрения, исследует границы. Он чувствителен к узости мышления и догматизму, и он способен выявлять допущения и рассматривать вещи с разных сторон. Человек с устойчивым интеллектуальным любопытством задаётся вопросами, ищет проблемы, исследует. Он чувствителен к незаданным вопросам, к аномалиям, к пробелам в знании. Человек, склонный прояснять и искать понимание, хочет понимать вещи ясно, связывать идеи с опытом, искать суть. Он чувствителен к неясности и поверхностности. Человек, склонный быть планомерным и стратегическим, ставит цели, строит планы, действует обдуманно. Он чувствителен к бесцельности и отсутствию направления. Человек, склонный быть интеллектуально осторожным, точен, организован, тщателен. Он чувствителен к возможным ошибкам, к беспорядку, к неточности. Человек, склонный искать и оценивать основания, подвергает сомнению данное, требует обоснования. Он чувствителен к необходимости доказательств. И наконец,

человек, склонный быть метакогнитивным, осознаёт и контролирует поток собственного мышления. Он чувствителен к сложным мыслительным ситуациям и способен управлять собственными mental processes и быть рефлексивным.

Эти семь диспозиций не являются окончательным списком. Перкинс и Тишман подчёркивают, что их перечень - рабочая гипотеза, а не закрытый канон. Более поздние исследователи, такие как Арт Коста и Бена Каллик, предложили расширенные списки «привычек ума» [6]. Но модель Перкинса и Тишман важна не количеством диспозиций, а структурой: каждая диспозиция описывается через триаду чувствительности, склонности и способности. Именно эта структура делает возможным педагогическое вмешательство: можно развивать каждый компонент отдельно.

Здесь уместно вспомнить, как средневековые ремесленники учили подмастерьев. Никто не объяснял им «правила ковки» в аудитории. Подмастерье работал рядом с мастером, смотрел, как тот держит молот, как чувствует металл, как решает, когда ударить сильнее, а когда слабее. Знание передавалось не через инструкцию, а через участие. То же самое происходит с мыслительными диспозициями: их нельзя «преподать» как набор правил. Их можно только врастить в человека через опыт.

Воздух, которым дышит мысль

Если диспозиции состоят из трёх компонентов, то как их формировать? Перкинс и Тишман отвечают на этот вопрос через концепцию инкультурации. Они утверждают, что диспозиции не могут быть преподаны напрямую, как навыки. Их нельзя передать через объяснение или тренировку. Они формируются через погружение в культуру, в которой мышление ценится, практикуется и поддерживается [2; 4].

Это различие между передачей и инкультурацией принципиально. Передача - это модель, в которой учитель передаёт знания и навыки ученику. Инкультурация - это модель, в которой ученик врастает в культуру мышления, перенимая её нормы, ценности и практики. Как ребёнок осваивает язык не через грамматические правила, а через погружение в языковую среду, так и мыслительные диспозиции осваиваются не через «уроки мышления», а через участие в культуре мышления.

Перкинс, Тишман и Джей выделяют четыре силы инкультурации, которые должны присутствовать в classroom culture. Моделирование: учитель и другие взрослые демонстрируют мыслительные диспозиции в своём поведении. Объяснение: учитель объясняет, почему мышление важно и как оно работает. Взаимодействие: ученики обсуждают свои мыслительные процессы друг с другом и с учителем. Обратная связь: ученики получают обратную связь о качестве своего мышления, а не только о правильности ответа [2; 4]. Позднее Рон Ричхарт, коллега Перкинса и Тишман, развил эту идею в концепцию «создания культур мышления», выделив восемь культурных сил: ожидания, язык, время, моделирование, возможности, routines, взаимодействие и environment [5].

Инкультурация - это не социализация в широком смысле. Это целенаправленное создание среды, в которой мышление является нормой, а не исключением. Ключевое отличие от традиционного обучения: в традиционном обучении мышление - это средство для достижения правильного ответа. В культуре мышления мышление - это цель и ценность. Ученики учатся мыслить не потому, что это нужно для экзамена, а потому, что это часть того, что значит быть членом сообщества, которое ценит мышление.

Эта концепция имеет прямое отношение к моей модели. Инфраструктура, о которой я говорю в статье о ментальных механизмах, - это материальная часть культуры мышления [7]. Индивидуализация через уникальные способности - это педагогическая стратегия, которая позволяет ученику найти свою точку входа в культуру мышления. Диагностика динамики - это обратная связь, которая помогает ученику видеть свой прогресс в развитии диспозиций. Без культуры мышления, без инкультурации, отдельные навыки остаются изолированными и не превращаются в диспозиции.

Мост между философией и классом

Теперь можно сказать, почему теория Перкинса и Тишман является недостающим звеном в моей модели. Она связывает виртуозную эпистемологию с педагогикой. Виртуозная эпистемология говорит: знание - это продукт качеств познающего. Но она не объясняет, из чего состоят эти качества и как их формировать.

Теория диспозиций отвечает на оба вопроса: она говорит, что качества состоят из чувствительности, склонности и способности, и что они формируются через инкультурацию.

Она также уточняет, что такое ментальный механизм в моей модели. Я определяю ММ как конкретные навыки, способности и операционные системы. Но теория диспозиций показывает, что способности недостаточно. ММ-6, критическое мышление, - это не просто способность критически мыслить; это диспозиция критически мыслить, которая включает чувствительность к ситуациям, требующим критики, склонность критиковать и способность критиковать. Без чувствительности и склонности способность остаётся неиспользуемой. Пианино стоит, но никто не играет.

И наконец, она объясняет, почему традиционное образование часто терпит неудачу. Традиционное образование фокусируется на способностях, на навыках, и игнорирует чувствительность и склонность. Оно учит учеников как мыслить, но не учит их когда и зачем мыслить. Именно поэтому выпускники школ часто обладают навыками критического мышления, но не применяют их в повседневной жизни. Они не прошли через инкультурацию в культуру мышления. Они умеют играть гаммы, но не слышат музыки.

Где теория пробуксовывает

Теория Перкинса и Тишман не свободна от критики. Я хочу обозначить три возражения, чтобы показать, что вижу границы их подхода.

Первое: расплывчатость понятия диспозиция. Критики отмечают, что диспозиция - это широкое понятие, которое может включать всё что угодно: от привычек до черт характера. Без более точного определения трудно понять, что именно формируется и как это измерять.

Второе: трудность эмпирической проверки. Если диспозиции - это устойчивые черты, которые проявляются в реальных ситуациях, то как их измерить? Лабораторные тесты не подходят, потому что они не воспроизводят реальные условия. Наблюдение в классе - более адекватный метод, но он требует времени и ресурсов. Перкинс и Тишман признают эту проблему и предлагают использовать портфолио и наблюдение за поведением в качестве основных методов оценки [4].

Третье: риск индоктринации. Инкультурация - это мощный инструмент. Если школа создаёт культуру мышления, то кто определяет, какое мышление ценится? Есть риск, что инкультурация превратится в навязывание определённых ценностей и способов мышления, подавляя альтернативы. Перкинс и Тишман отвечают на это, подчёркивая, что инкультурация должна быть открытой и рефлексивной: ученики должны не просто принимать нормы, но и осмыслять их, задавать вопросы о них и, если нужно, изменять их [4].

Критика важна, потому что она показывает, что теория диспозиций - это не догма, а исследовательская программа. Она имеет свои границы и требует дальнейшего развития. В моей модели эти границы учитываются: я не утверждаю, что диспозиции - это всё, что нужно. Я утверждаю, что они необходимый компонент, без которого способности остаются неиспользуемыми. Инкультурация - это не единственный метод, а необходимое условие формирования диспозиций.

Что остаётся за кадром

Виртуозная эпистемология сказала нам, что знание - это продукт качеств познающего. Теория Перкинса и Тишман говорит нам, из чего состоят эти качества и как их формировать. Диспозиция - это не просто способность; это триада чувствительности, склонности и способности. И формируется она не через тренировку навыков, а через инкультурацию, через погружение в культуру, в которой мышление ценится, моделируется и поддерживается.

Для моей модели это означает следующее. КПКЛ - это не набор способностей, а набор диспозиций. ММ - это конкретные диспозиции, каждая из которых включает чувствительность, склонность и способность. Педагогика - это практика инкультурации, а не передачи навыков. Именно в этом смысле я говорю, что педагогика - это стратегия эволюции когнитивного потенциала вида. Она формирует не просто умных людей, а людей, склонных мыслить, людей, у которых мышление стало частью их характера.

Но здесь остаётся вопрос, который станет центральным для следующей статьи: какая среда необходима для инкультурации? Как устроена когнитивная ниша, в которой формируются диспозиции? Об этом - в статье 13, посвящённой Энди Кларку и Дэвиду Чалмерсу. Если Перкинс и Тишман говорят о том, что диспозиции формируются через культуру, то Кларк и Чалмерс покажут, что сама культура является продолжением мозга. И тогда вопрос о том, где заканчивается ум и начинается мир, окажется не метафорой, а точной философской проблемой. Пока же ясно одно: пианино не играет само. Нужен воздух, в котором музыка становится возможной.

Ссылки на первоисточники

1. Perkins D.N., Jay E., Tishman S. Beyond Abilities: A Dispositional Theory of Thinking // Merrill-Palmer Quarterly. - 1993. - Vol. 39, No. 1. - P. 1-21.
2. Tishman S., Jay E., Perkins D.N. Teaching Thinking Dispositions: From Transmission to Enculturation // Theory into Practice. - 1993. - Vol. 32, No. 3. - P. 147-153.
3. Perkins D.N., Tishman S., Ritchhart R., Donis K., Andrade A. Intelligence in the Wild: A Dispositional View of Intellectual Traits // Educational Psychology Review. - 2000. - Vol. 12, No. 3. - P. 269-293.
4. Tishman S., Perkins D.N., Jay E. The Thinking Classroom: Learning and Teaching in a Culture of Thinking. - Boston: Allyn and Bacon, 1995.
5. Ritchhart R. Creating Cultures of Thinking: The 8 Forces We Must Master to Truly Transform Our Schools. - San Francisco: Jossey-Bass, 2015.
6. Costa A.L., Kallick B. Habits of Mind Across the Curriculum: Practical and Creative Strategies for Teachers. - Alexandria, VA: ASCD, 2009.
7. Клеймёнов А. Основные ментальные механизмы: структура коммуникативно-познавательного каркаса личности // Fractal Academy. - 2026. - Вып. 1. - Ст. 5. https://fractal-academy.ru/articles/article-1-5/
8. Клеймёнов А. Эрнест Соса и Линда Загзебски: виртуозная эпистемология // Fractal Academy. - 2026. - Вып. 3. - Ст. 11. https://fractal-academy.ru/articles/article-3-5-11/

Конфликт интересов
Автор заявляет об отсутствии конфликта интересов, связанного с публикацией данной статьи.
Финансирование
Исследование выполнено без внешнего финансирования.
Заявление о доступности данных
Данные, обсуждаемые в статье, содержатся в тексте публикации. Дополнительные материалы можно запросить у автора.
Вклад автора
Александр Клеймёнов - концепция, исследование, написание текста, финальная правка.

Отказ от ответственности
Мнения, точки зрения и данные, содержащиеся в публикациях Fractal Academy, принадлежат исключительно автору(ам) и не обязательно отражают позицию издателя или редакции. Fractal Academy и редакция не несут ответственности за любой ущерб, возникший в результате использования идей, методов, инструкций или материалов, упомянутых в публикациях.
Ответственность за соблюдение авторских прав, точность цитирования и достоверность фактов лежит на авторе(ах) публикации.