

Методологические принципы исследования психологической концепции одаренности

© В.Ю. Ивлев¹, В.А. Иноземцев¹, М.Л. Ивлева²

¹МГТУ им. Н.Э. Баумана, Москва, 105005, Россия

²Российский университет дружбы народов, Москва, 117198, Россия

Установлено, что в настоящее время система психологического знания об одаренности существует в форме концепции, т. е. такой системы организации знания, которая, в отличие от теории, не претендует на абсолютную терминологическую строгость, логическую непротиворечивость и полноту, достоверность и обоснованность всех своих положений. Для понимания системы психологического знания об одаренности, оформленного в виде концепции, в статье разработаны основные методологические принципы исследования этой концепции, рассмотрено, что представляет собой концепция как форма организации знания, в чем состоит ее отличие от других форм организации знания, в первую очередь от теории.

Ключевые слова: *концепция, теория, методологические принципы, феномен одаренности, психологическая концепция одаренности*

Сложность исследования психологической концепции одаренности обуславливается тем, что данная концепция возникает и развивается не только в рамках психологии как уже сформировавшейся науки. Процесс генезиса и развития этой концепции начинается задолго до того, как психология выделяется в качестве самостоятельной науки, характеризующейся собственным предметом и собственными специфическими методами исследования. В генетическом смысле одаренность не является специфическим психологическим понятием. Аналог этого понятия существует в обыденном мышлении и отражен в естественном языке.

Феномен одаренности в истории цивилизации выступает соответственно не только как психологический, но и как социокультурный феномен, имеющий большое значение в жизни общества на разных этапах его развития, с того момента, когда человеческая индивидуальность начинает играть активную роль в жизни социума. Данный феномен получает концептуализацию в философской, религиозной, этической, эстетической, педагогической и психологической мысли. Каждый из этих путей концептуализации имеет свой исторический профиль, и вместе с тем можно отметить их взаимопереплетение, взаимное влияние, вследствие которых возникает обмен смысловыми

элементами между различными сферами человеческого знания. Результатом этого становится формирование концепции одаренности.

Если обратиться к исследованиям в области психологии одаренности, то при всей их многочисленности и успешности имеются спорные и противоречивые результаты, например, в выявлении внутренней природы одаренности, условий и факторов ее проявления и реализации. В настоящее время состояние психологической концепции одаренности достигло такой стадии развития, когда ее дальнейшее совершенствование и продуктивное практическое применение невозможно без осмысленной интеграции различных подходов.

Отечественная и зарубежная психология располагает основательно представленным феноменологическим описанием одаренности. Вместе с тем все, что связано с этим сложным и многоаспектным феноменом, продолжает вызывать споры и ставить новые вопросы, на которые пытаются ответить исследователи: теоретики, экспериментаторы, практики. Одни вопросы можно с некоторой долей условности считать решенными, в отношении других специалисты продолжают высказывать столь различные суждения, что их дискуссионный характер не удается преодолеть.

Для современных исследований феномена одаренности в психологической науке характерно отсутствие единого категориального аппарата теоретической, эмпирической и прикладной психологии одаренности, единых критериев истинности и эмпирической верифицируемости, наличие в рамках самой теоретической психологии различных категориально несовместимых подходов к исследованию одаренности.

Современное состояние исследований феномена одаренности свидетельствует, что в психологической науке сформировалась исследовательская область, в которой разнородные частные научные разработки не имеют не только единой теоретической основы, но и методологических принципов, способствующих научной интеграции. Существующие подходы к анализу одаренности являются крайне разнородными в содержательном и методологическом плане. Теоретико-методологические основы систематизации и согласования этих разнообразных подходов пока не выработаны. Отсутствие таких основ составляет крупную научную проблему, для решения которой требуется исследование процесса накопления теоретических и методологических предпосылок психологической концепции одаренности на всем протяжении этого процесса.

Проблематика одаренности как в отечественной, так и в мировой психологической литературе не имеет достаточно явных очертаний, а само понятие одаренности не приобрело четких параметров. Существующие многочисленные определения одаренности не всегда

хорошо согласуются между собой, так как в основе их лежат принципиально разные идейные, теоретические и методологические предпосылки. При таком положении трудно ожидать, что многочисленные методические разработки, направленные на практическую работу с одаренными, смогут объединиться в одно русло и обеспечить высокую эффективность педагогической работы.

Как было отмечено ранее в ряде предыдущих работ [1–3], главная трудность изучения психологической концепции одаренности связана с разнородностью теоретико-методологических оснований и предпосылок, лежащих в ее основе, и несводимостью накопленных фактов к одному уровню или иерархической системе уровней психологической реальности.

Накопленное современной психологической наукой знание об одаренности не представляет собой единой теории. Процесс теоретизации психологической концепции одаренности еще далек от завершения. В составе общего массива этого знания об одаренности присутствует множество теоретических построений, не всегда совместимых между собой по причине несовпадения онтологических, гносеологических, аксиологических, социоантропологических предпосылок, составляющих философские основания психологической теории.

В настоящее время система психологического знания об одаренности существует в форме концепции, т. е. такой системы организации знания, которая, в отличие от теории, не претендует на абсолютную терминологическую строгость, логическую непротиворечивость и полноту, достоверность и обоснованность всех своих положений. История эволюции культурно-исторических и теоретико-методологических предпосылок концептуализации одаренности простирается от Античности до оформления современной психологии одаренности как самостоятельного раздела психологической науки, имеющего собственный предмет.

Для понимания системы психологического знания об одаренности, оформленного в настоящее время в виде концепции, необходимо выработать основные методологические принципы исследования этой концепции, а также четкое представление о том, чем является концепция как форма организации знания, в чем состоит ее отличие от других форм организации знания, в первую очередь от теории.

Концепции возникают и развиваются в рамках мыслительно-практической деятельности. В развитом, зрелом виде концепция — это форма организации системы научных понятий о каком-либо предмете, соединенных первичными объяснительными схемами, которая дает представление о существенных связях выделенного фрагмента объективной реальности. В генетическом аспекте концепция представляет собой результат научно-практических исследований

определенного фрагмента реальности, она базируется на некоторых усвоенных типах деятельности субъекта познания, философско-мировоззренческих предпосылках и совокупности признанных фактов. Ядром концепции, как правило, служит некая базовая идея в виде концепта или системно организованной совокупности концептов. Базовая идея должна объединить и синтетически организовать теоретические конструкты (понятия), чтобы при ее помощи можно было не только описать, но понять, объяснить объективно существующий феномен, отображаемый посредством данной концепции. В логико-методологическом аспекте концепция — это методологическая схема, позволяющая использовать концепты таким образом, чтобы они составили систему, дающую возможность делать содержательные заключения о каком-либо фрагменте реальности, позволяющие понимать, объяснять наблюдаемые факты.

Как форма организации знания теория, в отличие от концепции, претендует на существенно более высокий уровень логической организации, она призвана давать целостное и внутренне согласованное в логико-методологическом отношении представление о закономерностях и существенных связях определенной области действительности. Если основными компонентами концепции являются концепты, то для теории в этой роли выступают понятия. Концепции могут генетически предшествовать теории, составляя базу ее формирования, в то же время они нередко сосуществуют с теорией, взаимодействуя с ней в системе научных знаний. Отдельные компоненты теории генетически могут быть связаны с различными концепциями, и, таким образом, теория опирается на ряд различных концепций, причем эти концепции могут логически противоречить друг другу, однако в рамках теории противоречия обязательно устраняются.

Внутренняя непротиворечивость, или логическая консистентность, является важным критерием, отличающим концепцию от теории. Для теории этот критерий имеет определяющее значение. Теория, содержащая в себе логическое противоречие, является, по сути, опровергнутой и для своего сохранения нуждается в устранении обнаруженного противоречия. Между тем для оценки концепции данный критерий не играет столь решающей роли.

Теория есть результирующий продукт научной мысли, концепция — это форма исследовательски-поисковой деятельности, которая может протекать как в виде научно-теоретического дискурса, который в ряде случаев может подразумевать эмпирическую верификацию (но не обязательно), так и в виде свободного гуманитарного дискурса, заключающегося в продуцировании множества рядоположенных гипотетических построений.

Если концепция на определенном этапе своего развития трансформируется в научную теорию, то сам процесс такой трансформации

выступает в качестве теоретизации концепции, в то время как процесс формирования концепции есть концептуализация соответствующих идей, представлений, ценностных установок, поведенческих стереотипов. На этом основании следует разделить концепцию, с одной стороны, от теории, с другой стороны, от суммы не концептуализированных идейных элементов, играющих по отношению к концепции роль строительного материала. Эти элементы могут присутствовать практически во всех сферах общественной жизни, проявляясь в поведении людей. Концептуализация осуществляется в определенных формах общественного сознания, связанных с научным или философским дискурсом. До возникновения научной психологии сферой формирования концепции одаренности могли быть такие области общественного сознания, как философия и философская антропология, медицина, педагогика, религия, искусство и др.

Различие между концепцией и теорией состоит в том, что к базовым функциям концепции, которыми являются описание и понимание, при переходе к теории прибавляются объяснительная и научно-прогностическая функции. Объяснение как познавательная процедура — это выработка системы положений, описывающих предмет не только на феноменологическом уровне, но и с точки зрения его существенных онтологических предпосылок, с выделением характерных для него типов объектов, взаимодействий, структуры внутренних и внешних системных связей, отношений и зависимостей. Если рассматривать отражение предмета на уровне концепции, то при стремлении к наиболее широкому его охвату наблюдается тенденция зафиксировать его понимание во всем многообразии проявлений, причем вырабатываемое знание имеет статус суммы гипотез и не претендует на теоретическую достоверность. Можно также отметить, что в рамках концепции исследователь стремится к пониманию познаваемого феномена, в рамках теории — к максимальной объективности научных результатов.

На основе анализа отечественных и зарубежных теоретических работ по психологии одаренности можно утверждать, что сформировалась область исследования, в которой разнородные частные научные разработки не имеют единой теоретической основы и принципов, способствующих их интеграции. Исходя из этого, для более полной характеристики формирования данной области знания, строго научного анализа ее существа и проблематики целесообразно прибегнуть к методу описания и сопоставления различных теорий одаренности — классификации — по ряду следующих причин. Во-первых, в психологии одаренности исследуются крайне разнородные в содержательном и методологическом плане теории. Если рассматривать все многообразие имеющихся в психологической науке

теорий одаренности как некую систему, возникает задача их упорядоченного описания и объяснения, т. е. классификации. Во-вторых, классификация, ориентирующаяся на выявление сходств и различий изучаемых теорий, поиск надежных способов их идентификации, дает возможность отобразить строение исследуемой системы, выявить закономерности и тенденции ее развития, позволяющие предсказать существование не известных пока теорий одаренности. Кроме того, применение классификации является средством выделения и конструирования по ряду критериев из множества теорий такого типа теории одаренности, которую можно рассматривать в качестве представителя этого множества.

Следует иметь в виду, что предложенная классификация не является окончательной и может быть в дальнейшем изменена, дополнена или переработана.

Эффективность деятельности психолога, педагога по развитию одаренных людей самым непосредственным образом зависит от научной проработанности применяемых программ и методов. Справедливость этого положения подтверждается не только в результате многочисленных исследований, но и конкретными фактами неудач в работе с одаренными людьми. Значимость теоретического обеспечения и анализа программ для одаренных признается практически всеми специалистами. Вот что пишет в связи с этим Л.В. Попова: «Теоретические модели, построенные на научной базе, позволяют четко определить общую структуру программы, выделить основные элементы, подлежащие наблюдению и оценке. Сущность таких программ легче объяснить специалистам другого профиля, родителям, самим обучающимся; их можно гибко подстраивать к изменяющимся условиям» [4, с. 12].

В научной литературе одаренность характеризуется с самых разных сторон, что служит основанием для различных классификаций. Причем в порядке уточнения обсуждаемых фактов следует разграничить понятия «тенденция», «направление» и «подход». Под тенденцией будем понимать линию движения или путь развития научных исследований одаренности, а также ведущий замысел, основой постижения которых выступает диалектика возможности и действительности. В исследовании феномена одаренности существует целый ряд направлений, или научных течений, при выделении которых основываемся на обработке и обобщении данных о содержательных исходных предпосылках ученых, представляющих это течение, фиксации устойчивых признаков, проявляющихся в интерпретации сущности одаренности. Если сместить акцент в сторону способов или приемов изучения одаренности, то следует рассмотреть подходы к исследованию.

Основаниями для дифференциации теорий одаренности выступают: принадлежность теорий к общественным или естественным наукам, их местоположение в системе наук, разнообразные методологические установки, отношение к различным аспектам изучения одаренности, национально-географические и хронологические признаки, опосредованность чисто научными или случайными факторами. Самое общее деление теоретических исследований одаренности — теории одаренности, сложившиеся в русле общественных и естественных наук. Обоснованным является различие теорий одаренности, сформировавшихся либо в русле одной отрасли общественных наук, либо на стыке нескольких областей знаний. Наконец, возможно разделение существующих теорий одаренности на созданные в рамках отдельных ветвей психологического знания или на пересечении таковых.

С учетом проведенного анализа можно предложить следующие основания для классификации теорий одаренности. Одаренность исследуется как различными по методу, стилю и традициям науками, так и сходными в этих критериях (естественными и общественными). Теоретическая разработка проблемы одаренности осуществляется как в рамках одной области знаний (психология, педагогика и т. д.), так и на стыке нескольких наук (социальная педагогическая психология и т. д.). Проблема одаренности разрабатывается в русле различных парадигм и этапов научного знания (дифференциальная, интеллектуальная, личностная, синтетическая, психометрическая и др.). Различия наблюдаются при выделении специфических аспектов исследования или угла зрения (общие теории одаренности, теории основных составляющих одаренности и ее основных уровней). Основные теории одаренности используют понятия одаренности, различающиеся по содержанию и по объему.

Разработка теоретических исследований одаренности осуществляется на базе разнообразных методологических установок — определенных философских концепций (позитивизм, неопозитивизм, персонализм, экзистенциализм, прагматизм, феноменология, философская антропология, структурализм). На основе решения вопроса о соотносительности и первичности природных и социальных детерминант одаренности выделяются отдельные психологические направления в изучении одаренности. Различные направления описываются через национально-географический и хронологический признаки, которые могут соединяться вместе (древнегреческие теории, новейшие американские теории и т. д.). В качестве одного из критериев установления различий в теориях является акцент на показателях одаренности, а именно на творческом потенциале, мотивационно-личностных особенностях, условиях социального окружения одаренных.

Созданные за рубежом теории одаренности представляют разную ценность, имеют различную степень принятия и признания научным сообществом, а их разработка опосредуется как чисто научными, так и случайными по отношению к научным исследованиям факторами (интересами и пристрастиями каждого исследователя, местными условиями и т. д.). Критерием различения теорий одаренности выступают методологические предпосылки, из которых исходят ученые, что проявляется в следующих подходах: системном (структурно-функциональном) и историческом.

При сопоставлении обозначенных подходов очевидно множество переплетений и сходство общих контуров даже непохожих теорий одаренности. Это является косвенным подтверждением, с одной стороны, объективного характера общего научного осмысления одаренности, а с другой — неизбежной комплексности будущих исследований.

По своей структуре теория отличается от концепции тем, что в развитом виде она может быть представлена в дедуктивно-аксиоматической или гипотетико-дедуктивной форме; ее основания в идеале должны быть доказанными вплоть до предельных. Концепция не обязательно претендует на исчерпывающую логическую полноту, достоверность и обоснованность всех своих положений. Более того, как уже отмечено выше, она может даже не претендовать на полную непротиворечивость, отдельные ее элементы могут находиться в отношении противоречия, что не мешает ее существованию и дальнейшему развитию, одно из направлений которого связано как раз с устранением обнаруживаемых противоречий. Для введения оснований и предпосылок концепции бывает достаточно указания на выводы теорий, на которые она опирается.

Развитая (зрелая) общественная теория должна (в идеале) обладать следующими признаками [5, с. 156–208]:

1) опора на факты, эмпирическая верифицируемость. Однако при этом не стоит забывать, что факт — это событие, установленное субъектом, у которого в основе взгляда на мир всегда явно или неявно находится некоторая концепция, в зависимости от которой он может выделять те или иные стороны всего многообразия событий, а следовательно, и факты [6];

2) наличие первичных объяснительных схем, объединенных исходными теоретическими конструктами (категориями). Первичные объяснительные схемы обеспечивают синтез эмпирических данных в общем смысловом поле теории;

3) наличие базовой содержательной модели изучаемой действительности, включающей в себя основную идею теории, идеализированные теоретические объекты, допущения и гипотезы, позволяющие с помощью определенных логико-методологических

схем, регулятивов и приемов построить научную картину исследуемой реальности;

4) наличие вторичных интерпретационных схем и дополнительных теоретических конструкторов и конститутгов, т. е. прикладных моделей, взаимосогласованных между собой и основной идеей теории, а также логико-методологический механизм (логика и методы исследования и изложения), обеспечивающий определенные способы и последовательность развертывания концепции в форме исследовательской программы;

5) совокупность новых по отношению к другим концепциям и теориям утверждений и выводов, включающих их развертывание и обоснование (в логических и математических моделях — доказательство);

6) частичная формализация базовой содержательной модели, что позволяет другим исследователям конструктивно работать с теоретическими объектами и выводами, содержательно не воссоздавая всю концепцию с ее предпосылками.

Ни один из этих критериев не является необходимым для концепции, как и общий критерий научности, который для теории выражается в том, что, с одной стороны, ее основные положения должны соответствовать эмпирическому базису, возникающему и воспроизводимому в рамках определенных форм предметно-практической деятельности, с другой — ее положения, выводы и определения понятий должны образовывать логически непротиворечивую систему, имеющую эмпирическую интерпретацию, в том числе и на более широкой области явлений и процессов, чем те, которые составляют ее исходный эмпирический базис. В идеальном случае научность обеспечивается единством методологической концепции, положенной в основу методологических переходов внутри концепции. Эклектичность использования в концепции логических и методологических приемов и способов, а также онтологических и методологических оснований может привести к внешне правдоподобным, но научно не достоверным следствиям и выводам. Между тем концепция на определенном этапе своего развития может характеризоваться эклектичностью, объединяя в себе разнородные методологические, теоретические, ценностные установки.

Следует отметить, что, поскольку психология относится к социальному типу наук, специфической особенностью психологических теорий является, в частности, целесообразность введения понятий с использованием элементов генетического метода, с учетом того, что психологические понятия возникают на базе соответствующих концептов, которые, в свою очередь, порождаются определенными социокультурными условиями и имеют длительную историю становления

в рамках концепций. Из этого вытекает принцип разграничения концепции и теории как форм развития знания, а также принцип единства исторического и концептуально-логического подходов в исследовании концепции одаренности. Данная концепция будет рассматриваться в своем становлении, поскольку концепция — это нечто становящееся, в отличие от теории, которая представляет собой некий результат, продукт логико-методологического оформления внутренне согласованной суммы научных знаний.

Своими корнями концепция уходит в общественную практику и культурную среду, она возрастает на почве ценностно-мировоззренческой парадигмы, отражающей определенное состояние общества и многообразно проявляющейся в материальной и духовной жизни людей. Признанные в обществе ценности, устойчивые социальные практики и обычаи, верования людей — все это проявления ценностно-мировоззренческой парадигмы, на базе которой возникают концепции, выраженные в виде мифов, философских учений, литературных текстов, произведений фольклора и других устойчивых символических форм, высшими из которых являются научные теории. Теория — цель и конечный результат развития концепции. Конечный — не в смысле завершения процесса, но в смысле достижения качественно нового состояния и перехода к новой фазе развития на строго научных принципах.

Это обосновывает принимаемый принцип парадигмального изучения процесса становления концепции одаренности, или парадигмальный подход. Он состоит в том, что при описании каждого этапа данного процесса выявляется его связь с условиями жизни людей, обусловленность ценностно-мировоззренческой парадигмой, характерной для соответствующего социума. В этом смысле процесс становления и развития концепции одаренности можно представить как процесс последовательной смены парадигм, каждая из которых имеет социокультурную обусловленность.

Каждая парадигма задает онтологическую обусловленность определенного состояния и содержания концепции одаренности. Эта онтологическая обусловленность получает гносеологическое преломление в тех формах философской и научной рефлексии, которые характерны для соответствующей культуры и в рамках которых происходит концептуализация исходных смысловых элементов. Результатом концептуализации становится концепция как идейное образование, которое, в отличие от научной теории, обладает трансцендентальным, сверхопытным измерением, не предполагающим эмпирической верификации, но вместе с тем при наличии необходимых условий может развиваться в научную теорию.

Отсюда следует принцип диалектического единства онтологического, гносеологического и трансцендентального аспектов исследования процесса становления и развития концепции одаренности.

Для углубления общего научного осмысления проблемы одаренности большое значение имеет интеграция психолого-педагогических исследований с философией и другими смежными науками: социологией, этнографией, лингвистикой, этикой и т. д. При всех различиях в конкретном толковании способностей на достаточно широком научном поле они признавались необходимым объектом исследования этих наук, что приносило много ценных и важных результатов. Философы, социологи и историки большое внимание уделяли рассмотрению вопросов о роли биологического и социального, о значении личности и толпы (индивидуального и социального) в истории. Лингвисты на первый план выдвинули рассмотрение речевых способностей как средства общения людей и передачи информации. Изучению природы способностей, индивидуальных и возрастных особенностей их развития, индивидуальных различий, условий и предпосылок формирования способностей, половых индивидуальных различий в задатках и способностях, особенностей высших человеческих способностей и многому другому уделялось внимание в комплексе психологических и смежных с психологией наук (социальной и педагогической психологии, этнопсихологии, психофизиологии, психологии управления и др.).

Таким образом, следующим выделим принцип интегративности. Среди тенденций развития исследований одаренности главной, или господствующей, является тенденция интегративного синтеза данных нескольких наук. До сих пор движение исследований в разных науках, причастных к построению теорий одаренности, было разрозненным и параллельным, они соприкасались фрагментарно. В настоящее время исследователи отчетливо осознают необходимость целостного анализа одаренности, выявления ее социокультурных детерминант. Предпринимаются попытки комплексного, междисциплинарного научного исследования одаренности, многообразия форм ее реального существования и проявления, при этом используется весь спектр подходов и методов, разрабатываемых различными научными дисциплинами (психофизиологией, дифференциальной психологией, социальной психологией, общей психологией, психодиагностикой, практической психологией и т. д.).

Одним из примеров подобного рода является исследование В.Д. Шадрикова [7], который разработал оригинальную концепцию способностей и одаренности на основе анализа и обобщения трудов классиков отечественной психологии: Л.С. Выготского (развитие высших психических функций), П.К. Анохина (физиология функциональ-

ных систем), Б.Г. Ананьева (функциональные и операциональные механизмы перцептивных процессов), А.Р. Лурии (основы нейропсихологии). Формулируя дальнейшие перспективы исследования, Шадриков справедливо отмечает его комплексность на уровне изучения закономерностей интеграции и приспособления отдельных способностей к предметному миру, требованиям деятельности.

Более раннюю попытку интеграции данных различных школ и направлений в научном осмыслении одаренности предприняли Э.А. Голубева и сотрудники ее лаборатории [8], которые пытались содержательно объединить методы дифференциальной психофизиологии и дифференциальной психологии, интегрировать природное и социальное, обобщив категории «личность», «индивид» и «организм» при экспериментальном изучении способностей.

Анализ самых известных теоретических разработок с точки зрения способов или приемов, которые используют исследователи при решении теоретических проблем в интересующей области, позволил выделить системный (ранее ему предшествовало название «структурно-функциональный») и исторический подходы.

Наиболее активно системный подход проникает в теорию и методологию исследований одаренности. Как известно, он предполагает целостный и многоаспектный охват изучаемых явлений, что реализуется в различно ориентированных исследованиях (общепсихологических, психофизиологических, социально-психологических и т. д.). В контексте такой целостной и многоуровневой системы, каковой предстает одаренность, данные об отдельных сторонах этого феномена раскрываются по-новому, выступают их системные качества. Например, исследование одаренности коллективом лаборатории психологии одаренности под руководством А.М. Матюшкина [9].

Структурно-функциональный подход представил Н.А. Аминов [10], который исследовал одаренность как структурно-расчлененную целостность, где каждый элемент структуры имеет определенное функциональное назначение. Главной проблемой, по его мнению, выступает изучение совокупности устойчивых связей и отношений, обеспечивающих сохранение основных свойств одаренности при различных внешних и внутренних изменениях.

Характерная черта целого ряда научных исследований одаренности — смыкание структурного и исторического исследования, которые не могут быть разделены между собой принципиальным барьером. Именно такой характер органической взаимосвязи нескольких подходов (системного и исторического) имеет исследование Шадрикова, в котором онтологическому рассмотрению проблемы предпослано изложение основных традиций изучения способностей и одаренности в исторической перспективе [7].

Принцип социальной ответственности связан с тем, что при анализе теорий одаренности значимым является то влияние, которое оказали или продолжают оказывать эти теории на развитие исследований одаренности в методологическом аспекте. Иными словами, исследователей интересует, каким образом решение проблем методологического характера, таких как определение места и природы одаренности, ее связи с деятельностью, предопределило разработку предмета изучения этой области.

Известный американский психолог К. Джерджен указывает на факт обратной связи между психологом и обществом: «Сегодняшнее либеральное образование вооружено основными идеями из области психологии. Средства массмедиа также осознали широкий интерес публики к психологии. Новостные агентства внимательно следят за встречами психологов и за их профессиональной периодикой. Издатели журналов находят прибыльным давать точку зрения психолога относительно современных паттернов поведения, а специализированные журналы, почти целиком посвященные психологии, имеют суммарную аудиторию более чем в 600 000 человек. Если добавить к этому значительное расширение рынка недорогой литературы, растущую потребность правительства в знаниях, оправдывающих поддержку психологических исследований, техник взаимодействия, развитие бизнес-предприятий, торгующих психологией в виде игр и постеров, и растущий спрос различных институтов (включая бизнес, правительство, военных и др.) на знания своих ведомственных ученых, занимающихся науками о поведении, начинаешь чувствовать ту глубокую степень, в которой психолог связан взаимными узами с окружающей его культурой» [11, р. 316]. Таким образом, концептуально-теоретические паттерны научной психологии проникают в массовое сознание людей и влияют на их поведение в массовых масштабах.

Это связано с неизбежной ценностной нагруженностью психологического знания. Как отмечает К. Джерджен, «приверженность ценностям — почти неизбежный побочный продукт социального существования, и, являясь членами общества, мы не в состоянии от них отгородиться, даже преследуя профессиональные цели» [11, р. 317]. Это особенно верно по отношению к исследованию таких психических феноменов, само выделение, конституирование которых носит аксиологический отпечаток. Но к числу именно таких психических феноменов относится одаренность. Психологическая трактовка одаренности не только ложится в основу педагогической парадигмы, но и становится одним из важнейших ценностных ориентиров культуры.

Важность этого факта связана с двойственным положением психологии как науки эмпирической и вместе с тем мировоззренческой.

Будучи мировоззренческой наукой, психология активно участвует в формировании картины мира человека, системы его ценностных установок и в конечном счете поведения. Являясь наукой эмпирической, она нацелена на отражение объективных характеристик человеческого поведения. Исследование Р. Розенталя [12] показало, что осведомленность об ожиданиях экспериментатора может существенно изменить поведение испытуемого. Но в условиях современного информационного общества психологические знания получают широкую распространенность, и особенно это касается психологических теорий, связанных с объяснением ценностно нагруженных феноменов, к которым относится концепция одаренности. Но чем более открытым является психологическое знание, тем меньше у ученых остается шансов отыскать валидный способ проверки этого знания. Как пишет К. Джерджен, «если общество является психологически информированным, исследователям становится трудно подвергнуть проверке теории, которые являются широко известными. В этом заключается фундаментальное различие между естественными и общественными науками. В первом случае ученый, в общем, не может сообщить свои знания субъектам исследования так, что их поведенческие диспозиции от этого изменятся. В общественных науках сообщение такой информации может иметь витальный эффект на поведение субъекта» [11, р. 319].

Отсюда, наряду с принципом социальной ответственности, следует принцип аксиологической и теоретической состоятельности. Суть принципа социальной ответственности состоит в том, что выдвигаемые теоретические гипотезы должны проходить аксиологическую проверку путем выяснения их мировоззренческих и ценностных предпосылок и импликаций. Смысл принципа аксиологической и теоретической состоятельности связан с признанием того факта, что в силу названных выше причин эксперимент не может служить последним критерием истинности теоретической гипотезы, а потому его результаты должны подвергаться дополнительной проверке. Таким образом, наряду с эмпирической, экспериментальной проверкой теоретическая гипотеза должна подвергаться проверке путем теоретического анализа.

Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках проекта проведения научных исследований «Инновационная среда для развития одаренности студентов технического вуза в условиях цифровизации», проект № 20-013-00477.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Ивлева М.Л., Иноземцев В.А., Ивлев В.Ю. Психологическая концепция одаренности как тип научного знания и методологические принципы изучения ее философских оснований. *Известия МГТУ «МАМИ»*, 2013, т. 2, № 4, с. 145–155.
- [2] Ивлева М.Л., Иноземцев В.А., Ивлев В.Ю. Прикладные исследования одаренности в современной психологии. *Известия МГТУ «МАМИ»*, 2015, т. 6, № 2, с. 79–84.
- [3] Ивлева М.Л., Иноземцев В.А., Ивлев В.Ю. Теоретико-методологическое исследование психологической концепции одаренности как формы научного знания. *Гуманитарный вестник*, 2020, вып. 5. <http://dx.doi.org/10.18698/2306-8477-2020-5-679>
- [4] Попова Л.В. Современные подходы к определению того, что такое одаренность. *Школа здоровья*, 1995, № 1, с. 5–18.
- [5] Стёпин В.С. *Философия науки. Общие проблемы*. Москва, Гардарика, 2006, 384 с.
- [6] Флек Л. *Возникновение и развитие научного факта*. Москва, Идея-Пресс, 1999, 220 с.
- [7] Шадриков В.Д. *Способности человека*. Москва, Институт практической психологии; Воронеж, НПО «МОДЭК», 1997, 288 с.
- [8] Голубева Э.А. *Способности и индивидуальность*. Москва, Прометей, 1993, 306 с.
- [9] Матюшкин А.М. *Загадки одаренности. Проблемы практической диагностики*. Москва, Школа-пресс, 1993, 128 с.
- [10] Аминов Н.А. Задатки, способности и одаренность учителя. *Мир психологии*, 1997, № 2, с. 144–147.
- [11] Gergen K.J. Social Psychology as History. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1973, vol. 26, no. 2, pp. 309–320.
- [12] Rosenthal R. *Experimenter effects in behavioral research*. New York, Appleton-Century-Crofts, 1966, 464 p.

Статья поступила в редакцию 20.09.2021

Ссылку на эту статью просим оформлять следующим образом:

Ивлев В.Ю., Иноземцев В.А., Ивлева М.Л. Методологические принципы исследования психологической концепции одаренности. *Гуманитарный вестник*, 2021, вып. 5. <http://dx.doi.org/10.18698/2306-8477-2021-5-741>

Ивлев Виталий Юрьевич — д-р филос. наук, профессор, заведующий кафедрой «Философия» МГТУ им. Н.Э. Баумана. e-mail: vitalijivlev@yandex.ru

Иноземцев Владимир Александрович — д-р филос. наук, профессор кафедры «Философия» МГТУ им. Н.Э. Баумана. e-mail: inozem_63@mail.ru.

Ивлева Марина Лебенбертовна — д-р филос. наук, профессор, заведующий кафедрой «Социальная философия» Российского университета дружбы народов. e-mail: marinanonna@yandex.ru

Methodological principles of studying the psychological concept of giftedness

© V. Yu. Ivlev¹, V.A. Inozemtsev¹, M.L. Ivleva²

¹ Bauman Moscow State Technical University, Moscow, 105005, Russia

² RUDN University, Moscow, 117198, Russia

The study establishes that at present the system of psychological knowledge about giftedness exists in the form of a concept, i.e. such a system of organizing knowledge that, unlike theory, does not claim to be absolute terminological rigor, logical consistency and completeness, reliability, and validity of all its provisions. To understand the system of psychological knowledge about giftedness, formalized in the form of a concept, the study attempts to develop the basic methodological principles for studying this concept, considers what the concept is as a form of knowledge organization, what its difference from other forms of knowledge organization, primarily from theory, is.

Keywords: concept, theory, methodological principles, phenomenon of giftedness, psychological concept of giftedness

The research was carried out with the financial support of the Russian foundation for basic research within the framework of the research project (Innovative environment for the development of giftedness of students of a technical university in the context of digitalization), project No. 20-013-00477.

REFERENCES

- [1] Ivleva M.L., Inozemtsev V.A., Ivlev V.Yu. *Izvestiya MGTU «MAMI» (MAMI Proceedings)*, 2013, vol. 2, no. 4, pp. 145–155.
- [2] Ivleva M.L., Inozemtsev V.A., Ivlev V.Yu. *Izvestiya MGTU «MAMI» (MAMI Proceedings)*, 2015, vol. 6, no. 2, pp. 79–84.
- [3] Ivleva M.L., Inozemtsev V.A., Ivlev V.Yu. *Gumanitarny vestnik — Humanities Bulletin of BMSTU*, 2020, no. 5. <http://dx.doi.org/10.18698/2306-8477-2020-5-679>
- [4] Popova L.V. *Shkola zdorovya (School of health)*, 1995, no. 1, pp. 5–18.
- [5] Stepin B.C. *Filosofiya nauki. Obschie problemy* [Philosophy of Science. General problems]. Moscow, Gardariki Publ., 2006, 384 p.
- [6] Fleck L. *Genesis and Development of a Scientific Fact*. University of Chicago Press, 1981, 222 p. [In Russ.: Fleck L. *Vozniknovenie i razvitiye nauchnogo fakta*. Moscow, Ideya-Press Publ., 1999, 220 p.].
- [7] Shadrikov V.D. *Sposobnosti cheloveka* [Human abilities]. Moscow, Institut prakticheskoy psikhologii. Voronezh, NPO «MODEK» Publ., 1997, 288 p.
- [8] Golubeva E.A. *Sposobnosti i individualnost* [Abilities and personality]. Moscow, Prometey Publ., 1993, 306 p.
- [9] Matyushkin A.M. *Zagadki odarennosti. Problemy prakticheskoy diagnostiki* [Riddles of giftedness. Problems of practical diagnostics]. Moscow, Shkola-press Publ., 1993, 128 p.
- [10] Aminov N.A. *Mir psikhologii (The world of psychology)*, 1997, no. 2, pp. 144–147.

- [11] Gergen K.J. Social Psychology as History. *Journal of Personality and Social Psychology*, 1973, vol. 26, no. 2, pp. 309–320.
- [12] Rosenthal R. *Experimenter effects in behavioral research*. New York, Appleton-Century-Crofts, 1966, 464 p.

Ivlev V.Yu., Dr. Sc. (Philos.), Professor, Head of the Department of Philosophy, Bauman Moscow State Technical University. e-mail: vitalijivlev@yandex.ru

Inozemtsev V.A., Dr. Sc. (Philos.), Professor, Department of Philosophy, Bauman Moscow State Technical University. e-mail: inozem_63@mail.ru

Ivleva M.L., Dr. Sc. (Philos.), Professor, Department of Social Philosophy, RUDN University. e-mail: marinanonna@yandex.ru