

Философско-методологические принципы исследования философских оснований психологической концепции одаренности

© М.Л. Ивлева

Московский государственный машиностроительный университет,
Москва, 107023, Россия

Сформулированы основные методологические установки исследования научного знания об одаренности, накопленного психологией, которое характеризуется наличием внутренних противоречий. Устранение этих противоречий невозможно без сопоставления и приведения к единству философских оснований различных психологических подходов, что обуславливает необходимость решения задачи общеметодологического характера — наметить основные принципы исследования философских оснований психологической концепции одаренности.

Ключевые слова: методологические принципы, одаренность, теория, концепция, психологическая концепция одаренности, парадигма

Эффективность деятельности педагога, психолога по развитию одаренных детей непосредственно зависит от научной проработанности применяемых программ и методов. Справедливость этого положения подтверждена не только результатами многочисленных исследований, но и фактами неудач в работе с одаренными детьми. В психологии одаренности накоплен большой и разнообразный материал, для научного осмысления которого требуется выработать теоретико-методологические основы. Отсутствие таких основ — крупная научная проблема, которая может быть решена при изучении процесса накопления теоретических и методологических предпосылок исследований одаренности.

Главная трудность изучения психологической концепции одаренности (ПКО) 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. Поэтому необходимо сформулировать адекватные критерии, которые позволят выделить предмет данного исследования — концепцию как форму организации знания.

Согласно распространенным в философии и методологии научного познания определениям, концепция является более слабой, минимальной формой организации знания, чем теория [1, 2].

Понятия «концепция» и «теория» имеют много общих признаков и в определенных контекстах их можно использовать как синонимы.

Однако в рамках данного исследования имеет смысл их разделить. Концепция — дискурсивная форма исследовательско-поисковой деятельности либо в форме научно-теоретического дискурса, который в ряде случаев (но не обязательно) может подразумевать эмпирическую верификацию, либо свободного гуманитарного дискурса, заключающегося в продуцировании множества рядоположенных гипотетических построений.

У теории как формы организации знания в отличие от концепции более высокий уровень логической организации, она дает целостное и внутренне согласованное в логико-методологическом отношении представление о закономерностях и существенных связях определенной области действительности. Основными составляющими концепции являются концепты, теории — понятия.

Развитая (зрелая) общественная теория в идеале должна обладать следующими признаками [3]:

1) опора на факты, эмпирическая верифицируемость. Однако не стоит забывать, что факт — это событие, установленное субъектом, в основе его взглядов на мир — некоторая концепция, в зависимости от которой субъект может выделять те или иные стороны всего многообразия событий, а следовательно, и различные факты [4];

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 конструктов, т. е. прикладных моделей, взаимосогласованных основной идеей теории, а также логико-методологический механизм (логику 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, в том числе 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, 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 стороны, положения теории, выводы и определения ее понятий в идеале 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. Следует также заметить, что поскольку психология относится к социально-гуманитарным наукам, специфической особенностью психологических теорий является, в частности, целесообразность введения понятий с использованием элементов генетического метода. Необходимо учитывать, что психологические понятия возникают на базе соответствующих концептов, которые, в свою очередь, порождаются определенными социокультурными условиями и нередко имеют длительную историю становления в рамках концепций.

Если концепция на определенном этапе своего развития трансформируется в научную теорию, то сам процесс такой трансформации выступает как теоретизация концепции, в то время как процесс формирования концепции есть концептуализация соответствующих идей, представлений, ценностных установок, поведенческих стереотипов. На этом основании необходимо отделить концепцию, с одной стороны, от теории, с другой — от суммы неконцептуализированных идейных элементов, играющих по отношению к концепции роль строительного материала. Эти элементы могут присутствовать практически во всех сферах общественной жизни, проявляться в поведении людей. Концептуализация же осуществляется в определенных формах общественного сознания, связанных с научным или философским дискурсом. До возникновения научной психологии сферами формирования концепции одаренности были философия и философская антропология, медицина, педагогика, религия, искусство.

Различие между концепцией и теорией можно усмотреть и в том, что к базовым функциям концепции — описанию и пониманию — при переходе к теории добавляются объяснительная и научно-прогностическая функции.

Из сказанного вытекают принципы разграничения концепции и теории как форм развития знания, а также единства исторического и концептуально-логического подходов в исследовании концепции одаренности. Концепции свойственен процесс развития, становления, в отличие от теории, которая представляет собой некий, хотя и промежуточный, результат, продукт логико-методологического оформления внутренне согласованной суммы научных знаний. Это обосновывает

еще один принимаемый в исследовании процесса становления концепции одаренности принцип — парадигмального изучения или подхода.

На основе анализа отечественных и зарубежных теоретических работ по одаренности [5] можно утверждать, что была сформирована область исследования, в которой разнородные частные научные разработки не имеют единой теоретической основы и принципов, способствующих их интеграции. Это может указывать либо на отсутствие единой парадигмы, либо на то, что в существующей парадигме допущено существование логически несовместимых теорий.

Положение современной психологической науки напоминает представления о природе света в доньютоновской физике, описанные Т. Куном [6]. В психологии нет единого подхода к определению одаренности, а существующие базируются на принципиально различных онтологических основаниях. Аналогичная ситуация была с доньютоновской физикой. В ней не существовало не только единого теоретического определения света, но и общего онтологического фундамента, как и единых принципов построения научного дискурса.

Причина такого положения состояла в том, что теории света начали формироваться в физике на ее допарадигмальной стадии развития, т. е. задолго до того, как она достигла состояния «нормальной» (по терминологии Т. Куна) науки. Нормальная наука — это та, в которой выработана парадигма. В качестве образца такой науки Т. Кун рассматривает физику.

Т. Кун различает допарадигмальные, парадигмальные и постпарадигмальные периоды в развитии науки и пишет исключительно о «нормальных» науках. Понятно, что психология не входит в их число, по крайней мере, на сегодняшнем этапе развития. С начала существования в статусе самостоятельной науки и по сей день психология не имеет единой парадигмы, что воспринимается психологами как симптом перманентного кризиса науки. В этих условиях у психологов возник естественный соблазн рассмотреть проблему с помощью категориального аппарата, разработанного Т. Куном для анализа естественных (причем «нормальных») наук. Отсюда вытекают три позиции, по-разному определяющие эпистемологический статус психологии.

Согласно первой позиции, основывающейся на характеристике, которую дал психологии сам Т. Кун, эта наука представляет собой допарадигмальную область знания. Иными словами, парадигма в данной сфере знания еще не сформировалась.

В соответствии со второй позицией, распространенной среди психологов, психология — это мультипарадигмальная наука, в ней существуют несколько парадигм, представленных основными психологическими теориями, такими как бихевиоризм, когнитивизм и психоанализ либо, в другой версии, позитивистская и гуманистическая парадигмы.

Сторонники третьей позиции считают, что концепция Т. Куна, возникшая как результат обобщения истории естественных наук, вообще неприменима к психологии, так как она является не мультипарадигмальной или допарадигмальной, а внепарадигмальной областью знания.

Исходя из вышеприведенных оценок Т. Куна, наиболее уместным применительно к психологии является понятие экстрапарадигмальности. Под данным термином будем понимать существование науки не просто в условиях отсутствия собственной единой научной парадигмы, но и использования внешних парадигм, т. е. парадигм, сформировавшихся вне данной науки, в других областях знания и, шире, в духовной жизни. Необходимо отметить, что такой подход предполагает более широкую трактовку понятия «парадигма», чем у Т. Куна. Первоначальное значение слова «парадигма» — пример, образец. Специфичность применения термина «парадигма» Т. Куном состоит в том, что он ограничивает сферу использования этого термина, во-первых, исключительно исследовательской деятельностью в сфере науки, во-вторых, только теми науками, которые сами продуцируют свои парадигмы, и только на том этапе развития таких наук, когда как минимум один раз парадигма была выработана наукой. Поэтому данный термин, если использовать его в строгом соответствии с определением Т. Куна, оказывается непригодным для описания многих явлений и фактов развития науки, и прежде всего, социально-гуманитарных наук, одной из которых является психология.

В то же время ничто не мешает использовать общее значение понятия «парадигма», имеющего многовековую историю, конкретизируя это значение применительно к объекту данного исследования. Будем говорить о познавательной парадигме как о совокупности образцов постановки научных проблем и их решения, в основе которых лежит система представлений и убеждений, разделяемая определенным научным сообществом или, по крайней мере, значительной его частью. При этом под научным сообществом понимают не все множество представителей одной науки (например, психологии), а реальное сообщество, т. е. ученых, поддерживающих научное общение друг с другом.

Рассмотрим три основных отличия понятия парадигмы, используемого в данной статье, от куновского:

1) общность парадигмы. Согласно определению Т. Куна, парадигма является единой для одной науки, разделять ее должны все представители, в противном случае наступает смена парадигм. По определению автора статьи, общность не является необходимым признаком познавательной парадигмы;

2) универсальная применимость понятия «парадигма». Согласно определению Т. Куна, это понятие не является универсальным, оно

применимо только к определенному типу наук — «нормальным» наукам. По определению автора статьи, можно говорить о парадигме применительно к любой науке;

3) происхождение парадигмы. Согласно определению Т. Куна, наука сама вырабатывает свою парадигму. Собственно, парадигма по Т. Куну и состоит из достижений науки, т. е. научных результатов, признаваемых всеми ее представителями. По определению автора статьи, возможно исследовать парадигмы, имеющие неспецифичное, внешнее происхождение. Следствием этого является, в частности, вероятность существования парадигм, общих для двух или нескольких наук и других форм познания, сфер социальной деятельности.

Вооружившись модифицированным определением парадигмы, можно вернуться к обоснованию предлагаемой позиции о рассмотрении психологии как экстрапарадигмальной дисциплины.

Отстаиваемый тезис состоит в том, что психология в качестве своей парадигмы использует уже готовую, внешнюю парадигму, которая имеет неспецифическое, социокультурное происхождение. И наилучшим подтверждением этого тезиса является существование концепции одаренности. Как было показано в работах [7, 8], эта концепция существовала в других сферах общественного сознания, эволюционировала на уровне обыденного мышления, в определенные моменты становилась элементом мировоззрения намного раньше, чем начала развиваться в рамках психологии как сформировавшейся науки. Процесс генезиса и развития этой концепции происходил задолго до того, как психология была выделена в качестве самостоятельной науки, характеризующейся собственным предметом и собственными специфическими методами исследования. И это логично, ведь в генетическом смысле одаренность — не специфическое психологическое понятие.

Парадигма психологической науки не является ее продуктом. Парадигма уходит корнями в общественную практику и культурную среду, соединяет в себе как представления обыденного сознания, так и образцы философского дискурса. Содержание парадигмы включает философские основания ПКО, в том числе онтологические, гносеологические, социоантропологические и аксиологические, которые в субстанциональном отношении представляют собой компоненты социокультурной парадигмы психологии, а по отношению к ПКО — неактуализируемые предпосылки, разделяемые всеми членами научного сообщества, занимающегося разработкой проблематики одаренности. Отсюда вытекает принцип диалектического единства онтологических, гносеологических, социоантропологических, аксиологических предпосылок психологического знания об одаренности.

В модели Т. Куна аналогом философских оснований являются метафизические части парадигмы и ценности. Рассматривая парадигмы

как наборы предписаний для научной группы, Т. Кун определяет ее как дисциплинарную матрицу: «дисциплинарная», потому что в ней учитывают обычную принадлежность ученых-исследователей к определенной дисциплине; «матрица», потому что она составлена из упорядоченных элементов различного рода, причем каждый из них требует дальнейшей спецификации [9].

Среди важнейших компонентов дисциплинарной матрицы Т. Кун выделяет символические обобщения, метафизические части парадигмы и ценности [9]. Под «символическими обобщениями» понимают, по сути, понятийные структуры, составляющие каркас языка науки. Метафизические части парадигмы — убеждения в специфических моделях, включая как эвристические, так и онтологические модели. Что касается ценностей, то, рассматривая парадигму «нормальной» науки, Т. Кун включает в нее только ценностные установки, относящиеся к науке. В неспецифическую парадигму психологии могут быть включены в качестве компонентов и неспецифические ценности, т. е. относящиеся к объекту науки и изучаемому предмету. Влияние этого компонента социокультурной парадигмы проявляется в неизбежной ценностной нагруженности психологического знания.

Определим философские основания ПКО как важнейший компонент познавательной парадигмы психологии, который представляет собой систему онтологических, гносеологических, социоантропологических, аксиологических предпосылок психологического знания об одаренности. Эта парадигма имеет социокультурную природу, она складывается на почве существующих форм общественного сознания, а также философии. С момента возникновения психологии как науки она включается в общественное сознание и активно влияет на него, тем самым оказывая влияние и на собственную парадигму (в силу социокультурной обусловленности последней). При этом воздействие других факторов общественного сознания на парадигму психологии не прекращается.

Таким образом, философские основания психологической науки в целом, и в частности философские основания ПКО, являются компонентом социокультурной парадигмы, их развитие детерминировано, во-первых, внешними по отношению к психологии факторами общественного сознания, во-вторых, внутренними факторами психологической науки с момента ее возникновения. Поэтому можно говорить о формировании философских оснований ПКО задолго до возникновения самой ПКО и психологии как науки. Более того, именно формирование философских оснований ПКО является необходимым условием возникновения этой концепции в лоне психологии. Иными словами, психологическая рефлексия над феноменом одаренности становится возможной не ранее, чем в рамках существующей социо-

культурной парадигмы складываются необходимые условия для философской рефлексии над этим феноменом, отражающей все его сущностные характеристики, выявленные ранее [10].

Итак, задача научного осмысления многочисленного и разнообразного материала, накопленного в области психолого-педагогической работы с одаренными детьми, может быть решена с помощью поиска и выработки теоретико-методологических основ систематизации и согласования этого материала или философских оснований ПКО. Применение принципов разграничения концепции и теории как форм развития знания, единства исторического и концептуально-логического подходов, парадигмального изучения или подхода, а также принципа диалектического единства онтологических, гносеологических, социоантропологических, аксиологических предпосылок психологического знания об одаренности в исследовании концепции одаренности, позволило прийти к следующим выводам. Современное знание об одаренности может быть рассмотрено как ПКО в отличие от теории. Структурные особенности этой концепции во многом определяются эпистемологическим статусом психологии как экстрапарадигмальной науки: в отличие от точных наук, психология не порождает научную парадигму, но использует внешнюю, неспецифическую познавательную парадигму. Она имеет социокультурную природу, включает в себя мировоззренческий и философский компоненты, по своему содержанию является внутренне инконсистентной и незавершенной, допуская существование различных философских концепций и логически несовместимых научных теорий. Что же касается накопленного современной психологией знания об одаренности, то оно не представляет собой единой теории. Это совокупность теоретических построений, не всегда совместимых между собой по причине несовпадения лежащих в их основе онтологических, гносеологических, аксиологических, социоантропологических предпосылок, составляющих философские основания психологической теории.

Отсюда вытекает задача исследования формирования философских оснований ПКО как реального исторического процесса, начавшегося задолго до возникновения научной психологии и протекающего в общем русле развития философии, не без влияния со стороны других форм общественного сознания, главным образом религиозного, нравственного, эстетического и художественного, отчасти политического.

Структура философских оснований ПКО не является гомоморфным отображением структуры философского знания. Она определяется, во-первых, особенностями предмета исследования ПКО — одаренности как социокультурного феномена, системой ее сущностных характеристик, во-вторых, гносеологическими и методолого-эпистемологическими потребностями психологического познания. В структуре философских оснований ПКО можно выделить следующие

компоненты: онтологический, аксиологический, социоантропологический, гносеологический и общеметодологический. Первые три из них позволяют (с учетом специфики одаренности как социокультурного феномена) обосновать существование одаренности как объекта психологического исследования, определить ее местоположение в системе социального бытия — свойства, обнаруживаемого при определенном ценностном восприятии человеческого индивида, каковое становится возможным в определенных социально-исторических условиях. С помощью гносеологического и общеметодологического компонентов философских оснований ПКО можно обосновать возможность познания одаренности средствами психологической науки и выработать адекватный метод ее научного познания.

ЛИТЕРАТУРА

- [1] Степин В.С., ред. *Новая философская энциклопедия*. В 4 т. Москва, Мысль, 2010.
- [2] Кузнецова В.Г., ред. *Словарь философских терминов*. Москва, ИНФРА-М, 2004, 731 с.
- [3] Степин В.С. *Философия науки. Общие проблемы*. Москва, Гардарики, 2006, с. 156–208.
- [4] Флек Л. *Возникновение и развитие научного факта*. Москва, Идея-Пресс, 1999, 216 с.
- [5] Ивлева М.Л. *Формирование психологической концепции одаренности: теоретико-историческое исследование*. Москва, МГТУ «МАМИ», 2008, 304 с.
- [6] Кун Т. *Структура научных революций*. Москва, Прогресс, 1975, 300 с.
- [7] Ивлева М.Л. *Философские основания психологической концепции одаренности*. Москва, МГТУ «МАМИ», 2011, 256 с.
- [8] Ивлева М.Л., Иноземцев В.А., Ивлев В.Ю., Удовик В.Е. *Информационное общество и формирование новой эпистемологической парадигмы современной науки*. Москва, 2013, 129 с.
- [9] Кун Т. *Структура научных революций*. Москва, Прогресс, 1975, с. 198–204.
- [10] Ивлева М.Л. *Философские основания психологической концепции одаренности*. Москва, МГТУ «МАМИ», 2011, 256 с.

Статья поступила в редакцию 10.11.2016

Ссылку на эту статью просим оформлять следующим образом:

Ивлева М.Л. Философско-методологические принципы исследования философских оснований психологической концепции одаренности. *Гуманитарный вестник*, 2017, вып. 1. <http://dx.doi.org/10.18698/2306-8477-2017-01-410>

Ивлева Марина Левенбертовна — д-р филос. наук, канд. психол. наук, заведующая кафедрой «Философия и психология» Московского государственного машиностроительного университета, почетный работник ВПО.

e-mail: marinanonna@yandex.ru

Philosophical and methodological principles of studying philosophical foundations of psychological conceptions of giftedness

© M.L. Ivleva

Moscow State Technical University (MAMI), Moscow, 107023, Russia

We pose and solve the problem of stating the basic methodological principles of research of accumulated scientific knowledge about the psychology of giftedness, which is characterized by internal contradictions. The elimination of these contradictions is impossible without comparing and bringing to unity the philosophical foundations of different psychological approaches, which results in the need to address general methodological nature of the problem — to outline the basic principles of the philosophical foundations of the psychological conception of giftedness.

Keywords: *methodological principles, giftedness, theory, conception, psychological conception of giftedness, paradigm*

REFERENCES

- [1] Stepin V.S. ed. *Novaya filosofskaya entsiklopediya* [The new encyclopedia of philosophy]. IF RAN. In 4 vol. Moscow, Mysl Publ., 2010.
- [2] Kuznetsova V.G., ed. *Slovar filosofskikh terminov* [Dictionary of philosophical terms]. Moscow, INFRA-M Publ., 2004, 731 p.
- [3] Stepin V.S. *Filosofiya nauki. Obschie problemy* [Philosophy of science. Common problems]. Moscow, Gardariki Publ., 2006, pp. 156–208.
- [4] Fleck L. *Vozniknovenie i razvitie nauchnogo fakta* [Emergence and development of a scientific fact]. Moscow, Idea-Press Publ., 1999, 216 p.
- [5] Ivleva M.L. *Formirovanie psikhologicheskoi kontseptsii odarennosti: teoretiko-istoricheskoe issledovanie* [Formation of psychological conception of giftedness: theoretical and historical research]. Moscow, MSTU MAMI Publ., 2008, 304 p.
- [6] Kuhn T. *Struktura nauchnykh revoliutsiy* [The structure of scientific revolutions]. Moscow, Progress Publ., 1975, 300 p.
- [7] Ivleva M.L. *Filosofskie osnovaniya psikhologicheskoy kontseptsii odarennosti* [Philosophical foundations of the psychological conception of giftedness]. Moscow, MSTU MAMI Publ., 2011, 256 p.
- [8] Ivleva M.L., Inozemtsev V.A., Ivlev V.Y., Udovik V.E. *Informatsionnoe obshchestvo i formirovanie novoy epistemologicheskoy paradigmy sovremennoy nauki* [Information society and the formation of a new epistemological paradigm of modern science]. Moscow, 2013, 129 p.
- [9] Kuhn T. *Struktura nauchnykh revoliutsiy* [The structure of scientific revolutions]. Moscow, Progress Publ., 1975, pp. 198–204.
- [10] Ivleva M.L. *Filosofskie osnovaniya psikhologicheskoi kontseptsii odarennosti* [Philosophical foundations of the psychological conception of giftedness]. Moscow, MSTU MAMI Publ., 2011, 256 p.

Ivleva M.L., Dr. Sci. (Philos.), Cand. Sci. (Psychol.), Head of the Department of Philosophy and Psychology, Moscow State Technical University (MAMI).
e-mail: marinanonna@yandex.ru