

УДК 1:378:159.923

**ТЕОРИЯ ЛИЧНОСТНЫХ КОНСТРУКТОВ ДЖ. КЕЛЛИ:
НА ПУТИ К КОГНИТИВНОЙ ФИЛОСОФИИ ОБРАЗОВАНИЯ**

© 2013 г.

И.А. Левицкая

Ивановский государственный химико-технологический университет

Rusachok@list.ru

Поступила в редакцию 10.01.2013

Анализируется концепция личностных конструктов одного из основоположников когнитивной психологии Дж. Келли. Рассматривается вопрос о ее взаимодействии с современной философией образования. Дается обоснование ее актуальности в современной философской и педагогической мысли.

Ключевые слова: философия образования, когнитивная психология, личностный конструкт, информация.

Мир информации, информационная сфера, пространство смыслов, знаний и идей – это та среда обитания, в которой человеку приходится в настоящее время существовать и действовать. Каждый человек и человечество в целом уже живут в мире информации, и сами они *de facto* представляют собой активные информационные объекты, однако всё ещё не мыслят себя таковыми. В информационном обществе основным источником развития и процветания является информационная (когнитивная, творческая, духовная) деятельность, а главным ресурсом и богатством – знания, смыслы, идеи и их создатель и носитель – информационный (когнитивный, креативный) субъект [1].

Задача всеобщего воспитания человека как когнитивного, креативного субъекта кардинально меняет базовые ориентиры и методологические основания сферы образования. Функции образования как общественного института уже не могут быть сведены к задачам социализации или тем более к предоставлению образовательных услуг. Заказчиком образования становится не социум, правящий класс или потребности технологического производства или «рынка труда», а сам человек как потенциальный субъект [2].

Образование субъекта когнитивной, творческой деятельности требует особого внимания к личности, обращения к живому, конкретному человеку, создания условий для личностного развития и самоутверждения каждого индивида. Право на личностное развитие в современном информационном обществе, в условиях массовости образования, должно стать приоритет-

ным, что будет свидетельствовать об осознании ценности человека в социуме, т.е. о реальной гуманизации социальных институтов.

Проект гуманизации образования является сегодня наиболее понятным и воспринимаемым в образовательной среде. На практике для его осуществления необходим определенный интеллектуальный потенциал. Как считают исследователи, существующий в настоящее время уровень интеллектуального развития общества, массовость включения индивидов в интеллектуальную среду позволяют ставить задачу практического осуществления гуманизации образования на уровне, соответствующем научно-информационной цивилизации [3]. Однако в теоретическом плане решение этой задачи требует всестороннего философского анализа проблем антропологии, а также более конкретных проблем философии образования. Существует ли общая природа человека? Можно ли дать определение «человека вообще»? Каков «истинный», «человечный» человек? Что такое «образованный человек» сегодня? Что представляют собой когнитивная деятельность и когнитивное развитие?

Большой вклад в разработку этих проблем внесла современная психология, такие ее направления, как гуманистическая психология (А. Маслоу, К. Роджерс, В. Франкл, Ш. Бюлер, Р. Мэй, С. Джулард, Д. Бьюдженталь, Э. Шостром) и когнитивная психология (Дж. Миллер, Д. Брунер, У. Найссер). В рамках первого направления были даны положительные ответы на вопрос об общей природе человека, об «истинном» человеке. В рамках второго исследова-

лись процессы личностного развития и когнитивная деятельность.

Когнитивная психология изучает процессы получения субъектом информации, ее представления, хранения и преобразования в знания, а также результаты влияния полученной информации на сознание и поведение человека. Когнитивная психология охватывает весь диапазон психологических процессов – от ощущений до восприятия, распознавания образов, внимания, обучения, памяти, формирования понятий, мышления, воображения, запоминания, языка, эмоций и процессов развития; она включает в себя также исследование поведения субъекта и пытается представить концептуальные модели личности, выйти к философским обобщениям относительно человеческой природы [4]. У истоков когнитивной психологии стоял американский психолог Дж. Келли, предложивший модель личности, основанную на образе человека как исследователя.

Джордж Александр Келли родился 18 апреля 1905 г. в США. Обучаясь в университете Канзаса, он заинтересовался психологией. Его первые статьи вышли в 30-е гг. XX в. и были посвящены практической психологии, проблемам общения. В конце 1930-х гг. Дж. Келли обратился к проблемам психологии личности. Теории, существовавшие в то время, не соответствовали взглядам молодого ученого, поэтому он решил создать собственную концепцию. Для этого ему даже пришлось разработать особый метод исследования личности, получивший название «метод репертуарных решеток». После защиты докторской диссертации Дж. Келли преподавал в государственном Университете Айовы и параллельно проводил лабораторные исследования. Он был талантливым экспериментатором и активно применял свой метод. В результате им была разработана новая концепция личности, получившая название теории личностных конструктов. Эта концепция появилась, в том числе, из-за назревшего в научных кругах разочарования в бихевиористских и необихевиористских теориях. Она стала новым словом в психологии и во многом предвосхитила появление когнитивного направления в философии образования [5].

Ключевым понятием в теории Келли выступает понятие «личностный конструкт» – абстракция или обобщение из предшествующего опыта, создаваемого личностью классификационно-оценочного эталона и проверяемого ею на собственном опыте. Личность в данной теории представляет собой организованную систему более или менее важных конструктов. Чтобы

понять личность, достаточно знать конструкты, которые она создает и использует, события, включенные в эти конструкты, и то, как они соотносятся друг с другом. Если конструкт облегчает адекватность прогнозирования событий, он сохраняется личностью; если же прогноз не подтверждается, то конструкт подвергается пересмотру или исключается. Валидность конструкта проверяется личностью с точки зрения его прогностической эффективности, степень которой может меняться. Личностный конструкт организует и регулирует поведение, реконструирует систему взаимоотношений, осуществляя понимание объектов в их сходстве и различиях, конструируя «образ Я» [6].

Осознание человеком действительности – это всегда предмет для истолкования. Согласно Келли, объективная реальность, конечно, существует, но разные люди осознают ее по-разному. Следовательно, ничто не постоянно и не окончательно. Лежащий в основе философии конструктивный альтернативизм доказывает, «что все наше современное толкование мира нуждается в пересмотре или замене» [6, с.115] и дает людям большое количество возможностей для выбора альтернативы. Интригующую природу конструктивного альтернативизма можно оценить, сравнив ее с одним из философских принципов Аристотеля. Аристотель выдвигает на первое место принцип идентичности: А есть А. Вещь в себе и вне себя переживается и интерпретируется одинаково каждым человеком. Из этого следует, что факты социальной реальности одинаковы для всех [7]. Келли же полагал, что А – это то, что индивид объясняет как А! Реальность – это то, что мы истолковываем как реальность, факты всегда можно рассматривать с различных точек зрения [6].

Келли предполагал, что все личностные конструкты биполярны и дихотомичны по природе, то есть сущность мышления человека заключается в осознании жизненного опыта в терминах черного или белого, а не оттенков серого. Точнее, переживая события, человек замечает, что какие-то события похожи друг на друга и при этом отличаются от других. Подобно магниту, все конструкты имеют два противоположных полюса. То, в чем два элемента считаются похожими или подобными, называется эмерджентным полюсом, или полюсом сходства; то, в чем они противоположны третьему элементу, называется имплицитным полюсом, или полюсом контраста. Следовательно, каждый конструкт обладает эмерджентным и имплицитным полюсами.

Цель теории личностного конструкта – объяснить, каким образом люди интерпретируют и прогнозируют свой жизненный опыт с точки зрения сходства и различий. Келли отказался от исследования процессов, путем которых человек интерпретирует свой жизненный опыт в определенном направлении. Он не принимал во внимание вопрос об индивидуальных различиях по отношению к происхождению и развитию личностных конструктов. Келли предположил, что все конструкты характеризуются определенными формальными свойствами. Конструкт напоминает теорию тем, что он затрагивает определенный диапазон явлений. Этот диапазон применимости включает в себя все события, при которых конструкт релевантен или применим. Конструкт «научный – ненаучный», например, вполне применим для интерпретации множества интеллектуальных достижений, но едва ли пригоден для объяснения преимуществ положения человека женатого или холостого. Келли заметил, что прогностическая эффективность конструкта подвергается серьезной опасности всякий раз, когда он обобщается сверх того набора явлений, для которого предназначен. Следовательно, все конструкты имеют ограниченный диапазон применимости, хотя от конструкта к конструкту границы диапазона могут меняться. Конструкт «хороший – плохой» имеет широкий диапазон применимости, так как он предполагает множество ситуаций, требующих личной оценки.

Разные люди могут использовать один и тот же конструкт по-разному. Например, конструкт «честный – нечестный» у одного человека имеет фокусом применимости то, что следует держать руки подальше от чужих денег и имущества. А другой человек может применить тот же конструкт к политическим событиям. Следовательно, фокус применимости конструкта всегда специфичен для человека, применяющего его. Проницаемость – непроницаемость – еще один параметр, по которому конструкты могут различаться. Проницаемый конструкт допускает в свой диапазон применимости элементы, еще не истолкованные в пределах его границ. Он открыт для объяснения новых явлений [6].

Для Келли жизнь характеризуется постоянной борьбой за то, чтобы осмыслить реальный мир опыта. Именно это качество позволяет людям творить их собственную судьбу. Теория конструкта Келли сосредоточена на процессах, которые позволяют людям понять психологическую сферу своей жизни. Эта модель помогает увидеть, что человек в своей жизни действует как ученый. А именно подобно ученому, кото-

рый изучает некий феномен, любой человек выдвигает рабочие гипотезы о реальности, с помощью которых он пытается предвидеть и контролировать события жизни. Разумеется, Келли не утверждал, что каждый человек буквально является ученым, который наблюдает какие-то явления природы или социальной жизни и использует сложные методы для сбора и оценки данных. Но он предположил, что все люди – исследователи в том смысле, что они формулируют гипотезы и следят за тем, подтвердятся они или нет, вовлекая в данную деятельность те же психические процессы, что и ученый в ходе научного поиска. Таким образом, в основе теории личностных конструктов лежит предпосылка о том, что наука является квинтэссенцией тех способов и процедур, с помощью которых каждый из нас выдвигает новые идеи о мире. Аналогия человека и исследователя у Келли представляет собою аргумент в пользу научности образования и задает онтологические основания научного пути развития общества [6].

В своей теории Келли в значительной степени склонен к полюсу инвайронментализма. Так как Келли никогда напрямую не обращался к вопросу внешнего или внутреннего происхождения личностных конструктов, то в его теории просто нет никаких ссылок на наследственность. С другой стороны, окружение теоретически вездесуще; по Келли, люди все время интерпретируют и анализируют события, имеющие место в окружении. Личностные конструкты извлекаются из жизненного опыта, применяются для прогноза будущих событий и изменяются или отбрасываются, если не помогают прогнозировать эти события. Таким образом, конечная функция конструктивной системы человека – интерпретация окружающего мира. В то же время в теории Келли окружение не обладает тем абсолютным могуществом, как в теории Скиннера. Познающий человек активно интерпретирует, оценивает, анализирует окружение, а не формируется под его влиянием. В отличие от радикального бихевиоризма Скиннера, система Келли рассматривает человека в основном как познающего и рационального субъекта. Влияние окружения признается в системе Келли, но не до такой степени, чтобы полностью заслонить человека.

Теория Келли учитывает динамические изменения. Жизнь рассматривается как постоянное движение, причем все события подлежат пересмотру в свете различных конструктов. Это кинетическое восприятие отражает убеждение Келли в том, что люди меняют свои взгляды и формируют новые конструкты в течение всей

жизни. Такая точка зрения демонстрирует сильную приверженность положению изменяемости. Положение изменяемости отчетливо проявляется в том факте, что Келли считал необходимым объяснить обстоятельства, при которых происходит изменение в конструктивной системе. Люди изменяют свои конструктивные системы по мере того, как успешно интерпретируют повторяемость событий (вывод об опыте). С точки зрения основного положения, это означает, что личность индивида может изменяться с течением времени как функция от опыта. И вывод о модуляции, разработанный Келли, частично объясняет, как конструктивная система человека может изменяться в той степени, в какой его конструкты являются проницаемыми. Чем более проницаемы конструкты, тем больше событий могут они включать в диапазон применимости и тем больше пространство для изменений во всей системе. Однако Келли утверждал, что не все люди способны изменяться в одинаковой степени. Например, человек, не пересматривающий свои конструкты в свете текущих событий, потому что они лишены проницаемости, не будет сильно изменяться с течением времени. Такой человек всю жизнь будет ригидным в интерпретации событий и поведении. Но человек с проницаемыми конструктами действительно может извлечь пользу из жизненного опыта – такой человек может изменять конструкты в течение всей жизни. Так как Келли признавал возможность подобного изменения и пытался объяснить, как оно происходит, то можно сделать вывод о том, что он был строго привержен положению изменяемости.

Объективные внешние факторы воздействуют на человека не одинаково, потому что он всегда интерпретирует их в соответствии со своими личностными особенностями. То, что является «полезным» опытом для одного человека, будет «вызывать тревогу» у другого; то, что «уместно» для одного человека, может быть просто «неосновательным» в конструктивной системе другого. Объективная реальность всегда видоизменяется в творческом осмыслении человека: реальность – это то, что является субъективной интерпретацией каждого из нас. Итак, по Келли, каждый человек живет в уникальном мире, созданном им самим. Этот мир можно изменить, но только в той мере, в какой мы хотим его пересмотреть. Келли строго привержен положению субъективности. Фактически своеобразное сочетание положений рациональности и субъективности является уникальной чертой его теории.

Положение проактивности – реактивности непосредственно касается вопроса о мотивации:

люди сами выстраивают свое поведение или оно является реакцией на внешние раздражители? Поскольку Келли рассматривает мотивацию как излишний конструкт, он не делает предположений о ее природе. Для Келли люди ни проактивны, ни реактивны – они живые. Быть живым значит быть активным; жизнь – это форма движения. Итак, Келли считает совсем не обязательным рассмотрение вопроса о том, что является мотивацией поведения, по той простой причине, что человек живет и, следовательно, всегда активен в поведении. Если принять эту неортодоксальную позицию в отношении мотивации, следует согласиться, что положение проактивности – реактивности нельзя применить к теоретической системе Келли.

Положение гомеостаз – гетеростаз также отражает вопрос мотивации: поведение человека направлено на ослабление побуждений и сохранение внутренней гармонии или на рост и самоактуализацию? По Келли, ни одна из этих категорий не применима. Он полагал, что люди стремятся приобрести и организовать логически последовательные конструктивные системы, чтобы точно прогнозировать будущие события. Поступая таким образом, они занимаются продуманным выбором, то есть они выбирают ту альтернативу, которая ведет к большему расширению и определению их конструктивных систем (вывод о выборе). Для исследователя, ориентированного на гетеростаз, это может звучать как рост и самоактуализация. С другой стороны, те, кто предпочитают гомеостаз, могут возразить, что люди делают именно такой выбор, потому что они пытаются уменьшить внутреннюю неуверенность по отношению к миру. Сам Келли не придерживался никакой определенной позиции по этому ключевому вопросу. Мотивация, с его точки зрения, – несущественная концепция. Следовательно, в качестве основного положения о природе человека понятие гомеостаза – гетеростаза неприменимо к когнитивной системе Келли.

Келли не рассматривал природу человека как познаваемую в традиционном русле научного исследования. Он отвергал философскую позицию реализма, которая утверждает, что объективную реальность можно понять независимо от ее восприятия нами. Возражая против реализма, Келли выдвинул свою собственную эпистемологическую доктрину конструктивного альтернативизма, которая утверждает, что реальны только события внутреннего мира. Объективная реальность не существует отдельно от нашего личного ее истолкования. Следо-

вательно, природу человека нельзя познать, ее можно только альтернативно интерпретировать.

Интерпретация человека как исследователя, постоянно занимающегося построением своего собственного «образа мира» при помощи конструкторов, предложенная Келли, сегодня весьма актуальна. Она отвечает специфике современного общества, требуя усиления внимания в процессе образования к развитию механизмов рефлексии и творческих способностей учащихся. Когнитивная теория Келли явилась основой для формирования когнитивной философии образования. Когнитивное направление в психологии и философии образования уделяет особое внимание образовательным технологиям и в меньшей степени – содержанию образования. Когнитивная образовательная технология является общепедагогической предметно независимой индивидуально ориентированной образовательной технологией, обеспечивающей понимание человеком окружающего мира путём формирования системы когнитивных схем, необходимых для успешной адаптации к жизни в современном информационном обществе. Основной задачей когнитивной технологии является создание условий для понимания каждым человеком воспринимаемой информации.

Взаимодействие человека с информацией вовсе не является полной объективной фиксацией воспринимаемых данных. Человек воспринимает информацию с помощью доступных ему когнитивных схем. Если они отсутствуют, то информация либо не воспринимается, либо частично искажается. Сказанное верно и по отношению к каждому учащемуся, который воспринимает информацию, поступающую к нему от учителя и от учебных текстов, с помощью имеющихся в его распоряжении когнитивных схем. Эти схемы индивидуальны и достаточно сильно различаются у разных детей. Они делают доступной для восприятия только ту часть информации, для приёма которой у ученика есть подходящие когнитивные средства. Остальная информация либо полностью игнорируется, либо частично искажается, поэтому восприятие учебной информации очень похоже на детскую игру в испорченный телефон. В результате по различным причинам ученик может не понять некоторую часть учебного материала.

Когда мы говорим о знании, то зачастую используем понятия «данные», «информация», «знания» как синонимы, с чем, однако, сложно согласиться. Скорее эти термины образуют определенную иерархию, идущую от «данных» через «информацию» к «знаниям». Данные представляют собой простой набор некоторых

бит. Они дискретны и сами по себе не имеют никакого значения. Данные – это нечто вроде конструктора, который человек использует, чтобы получить информацию. Обычно цель, для достижения которой требуется та или иная информация, как раз и помогает понять, что делать с данным конструктором. После сбора и распределения данные получают некое значение, то есть превращаются в осмысленную информацию. Однако сама по себе информация нуждается в контексте, который делает ее пригодной для использования. Ключевой пункт состоит в том, что именно комбинация информации и контекста позволяет совершить некоторое действие. Именно в этом и состоит проблема. Знания бесполезно иметь ради знаний, которые оказываются ненужными ни для каких действий. Такие знания представляют собой некое скопление баз данных, которые никто не использует, или архивов, которые никто не посещает. Когда объем данных становится слишком велик, то попросту невозможно отличить то, что нужно, от того, что бесполезно [8]. Действия или способность предпринять действия – вот что действительно превращает информацию в ценное знание.

Не менее избирательным участником информационного обмена является и учитель. Разумеется, он догадывается, что некоторые дети далеко не всегда понимают его объяснения или текст учебника. Однако в его собственном арсенале нет когнитивных схем, позволяющих ему точно идентифицировать отсутствующие или деформированные когнитивные схемы в сознании ребёнка. Поэтому причины детских затруднений остаются для него тайной «за семью печатями», и он продолжает использовать понятия, логические связи и процедуры, искажённое восприятие которых и является источником непонимания. В результате информационный обмен на уроке очень часто напоминает разговор слепого с глухим. В этих условиях говорить о формировании информационной компетентности учащихся не имеет смысла, так как учитель полностью лишён информации о когнитивных схемах, которыми обладает каждый ученик. Поэтому и возникла необходимость в разработке образовательной технологии, которая позволила бы управлять процессом формирования информационной компетентности, адаптируя содержание, методы, организационные формы и средства обучения к когнитивным возможностям каждого ребёнка. Основной задачей когнитивной технологии является создание условий для понимания каждым учеником воспринимаемой информации. Когнитив-

ная образовательная технология является технологией алгоритмического типа, основанной на психологических теориях управления когнитивным развитием учащихся в процессе обучения, результаты которого могут быть объективно диагностированы, т.е. выражены на языке наблюдаемых действий учащихся [9].

Таким образом, когнитивная философия образования дает возможность комплексного, системного анализа деятельности человеческого сознания на уровне познания, т.е. мышления, включающего в себя память, воображение, собственно сам процесс мыслительной деятельности на уровне рефлексии при помощи языковой знаковой системы [10]. Однако образование не может быть сведено только к технологиям. Необходимо рассматривать и содержательную сторону – культурные ценности и смыслы, производимые и воспроизводимые в образовательном процессе. Поэтому, на наш взгляд, необходимым дополнением к когнитивной теории образования должна стать гуманистическая концепция философии образования. Рассмотрение гуманистической концепции философии образования выходит за рамки обозначенной выше темы, поэтому ее подробное рассмотрение будет представлено в отдельной статье.

Список литературы

1. Меськов В.С., Мамченко А.А. Образование для обществ знания: когнитивно-компетентностная парадигма образовательных процессов // Ценности и смыслы. 2010. № 4. С. 46–62.
2. Огурцов А.П., Платонов В.В. Образы образования. Западная философия образования. XX век. СПб.: РХГИ, 2004. 520 с.
3. Кузнецова А.Я. Инновационный потенциал когнитивной теории личности в философии образования // Фундаментальные исследования. 2009. № 2. С. 77–78.
4. Солсо Р.Л. Когнитивная психология. М.: Трифола, 1996. 600 с.
5. Карвасарский Б.Д. Психотерапевтическая энциклопедия. СПб.: Питер, 2000. 752 с.
6. Келли Дж.А. Теория личности. Психология личностных конструктов. СПб.: Речь, 2000. 249 с.
7. Аристотель. Собрание сочинений. М.: Мысль, 1976. Т. 1. 552 с.
8. Бершадский М.Е. Введение в когнитивную технологию обучения // Школьные технологии. 2011. № 4. С. 34–40.
9. Черникова И.В. Когнитивные науки и когнитивные технологии в зеркале философской рефлексии // Панорама. 2011. Т. XXVII. С. 101–116.
10. Аббасова К.Я. Когнитивная психология и философия: проблемы сосуществования // Вектор науки ТГУ. 2010. № 3. С. 9–11.

THE THEORY PERSONAL CONSTRUCTION OF D.KELLY: ON THE WAY TO COGNITIVE PHILOSOPHY OF EDUCATION

I.A. Levitskaya

The concept of personal construction one of the founders of cognitive psychology of D.Kelly is analyzed in the article. The question about its interaction with modern philosophy of education is considered. The substantiation of its urgency in the modern philosophical and pedagogical idea is given.

Keywords: philosophy of education, cognitive psychology, personal construction, the information