

А. А. Полонников

Эпистемологический кризис в профессионально-психологической подготовке

Аннотация: обучение будущих психологов сегодня сталкивается с рядом вызовов, обусловленных сложившейся эпистемологической ситуацией. В их числе множество форм и содержаний психологического опыта, каждый из которых укоренен в аутентичном ему теоретическом и практическом контексте. Различие оснований рождает кризис фундамента обучения – общей психологии. Несоизмеримость психологических перспектив, а также отсутствие инстанции соотнесения, обеспечивающей самоопределение студента в пространстве психологической науки и практики, создают почву овещствления и эклектизма знаний будущих профессионалов.

Ключевые слова: общая психология, несоизмеримость точек зрения, теоретическая нейтрализация, кризис универсальной психологической картографии.

Оценка ситуации в психологическом образовании в этом изложении будет производиться в контексте теоремы Томаса, согласно которой «самодетерминированному акту поведения всегда предшествует стадия обследования и обдумывания, которую мы можем назвать определением ситуации. От определения ситуации зависят не только конкретные акты; по ходу дела вся жизненная стратегия и личность самого индивида начинают вытекать из серии таких определений» [Томас, 2009, с. 63]. Подготовка психологов в этой связи трактуется в кризисном ключе, с тем лишь уточнением, что кризис в данном случае не является некой очевидностью, а является, по существу, конструкцией события. *«Событие остается релевантным, если кто-то переживает его как кризис и если он постоянно говорит о действительности на языке кризиса»* [Ман де, 2002, с. 16].

Форма кризиса, о котором здесь идет речь, чем-то напоминает кризис в психологии, описанный в первой четверти XX века Л.С. Выготским. Резюмируя содержание методологических изысканий Н.Н. Ланге о положении дел в психологии, Выготский, соглашаясь с ним, в качестве важнейшей кризисной черты выделяет: «Отсутствие общепризнанной системы науки. Каждое изложение психологии у виднейших авторов построено по совершенно иной системе. Все основные понятия и категории толкуются по-разному. Кризис касается самых основ науки» [Выготский, 1982, с. 373]. Из этого делается вывод, что фундаментальная общая психологическая наука, обобщающая все психологическое многообразие, невозможна.

Если абстрагироваться от деталей (материализм и идеализм, естественнонаучный метод и феноменологический), то в условиях дезинтеграции целого задача общей науки, считает Выготский, не факты психологии, а ее языки, ибо она «отличается от специальной не тем, что она шире по охвату, объему, но тем, что она качественно иначе организована. Она не изучает больше те же самые объекты, что специальная наука, но исследует понятия этой науки; она превращается в критическое исследование...» [там же].

Между тем решение такого рода задачи сталкивается с целым рядом теоретико-методологических проблем, среди которых важнейшая – инстанция, от имени которой критика осуществляется. Если абсолютная истина признается иллюзией, то любое критическое высказывание оказывается неминуемо ангажированным и самореферентным (отсылающим к условиям его генеза). Или, другими словами, критическая позиция соотнобразится с определенным местом и действием в культуре (практикой). И, как замечает неокантианец Э. Кассирер, выступает не объективной оценкой, а действием, направленным на, «формирование многообразия, руководимое специфическим и в то же время четко и ясно определенным принципом» [Кассирер, 2001, с. 15]. То есть, критическая точка зрения является не нейтральным,

а формообразующим действием, утверждающим к жизни порядок, признаваемый ею значимым. С другими порядками она вступает в отношения символического противостояния, реконтекстуализации, доминирования или исключения.

В этой связи общая психология в редакции Выготского – это не просто некая критическая рефлексия, подвергающая от имени истины негации и селекции все, что попадает в поле ее восприятия, а идеологически обусловленное поведение, учреждающее определенный образ мира и способ действия в нем. Об этом он заявляет прямо, определяя критическую позицию как «*марксистскую*», «*истинную*», «*научную*» [Выготский, 1982, с. 434]. По его мнению, кризис, порожденный психологическим многообразием, может быть разрешен посредством унификации психологии – легитимации и утверждения в доминирующем качестве ее естественнонаучной версии, базирующейся на философии марксизма и ориентированной на практику создания нового человека.

По нашим наблюдениям, организация учебного курса «Общая психология» эксплицитно или имплицитно использует примененную Л.С. Выготским схему, включая и то понимание науки, основы которой ассоциируются с культурно-исторической психологией. В результате сложившаяся научно-образовательная практика оборачивается методологическим принуждением «посредством научной традиции, научного авторитета, самой логики» [Радзиховский, 1989, с. 101]. В устройстве критической позиции этого типа ключевой остается идея прогресса. Бихевиоризм, например, определяется в терминах направления, предшествовавшего нынешнему состоянию психологической науки, преодоленному современным уровнем ее развития. Ибо по закону диалектики «каждая следующая ступень выше предыдущей, вбирает её в себя, развивает всё положительное, что было достигнуто на той ступеньке, которую прошел наш ум (всё глубже проникая в единственную истину)» [Библер, 1990, с. 281-282].

Проблемы, возникающие сегодня в психологической подготовке, мы связываем с инерцией логики Выготского, определившей принцип эпистемологической организации. Проникновение конкурирующих форм знания в научно-образовательное пространство психологии поставило под вопрос саму возможность эпистемологической иерархии и выбора. «Великий рассказ утратил свое правдоподобие, вне зависимости от способа унификации, который ему предназначался: спекулятивный рассказ или рассказ об освобождении» [Лиотар, 1998, с. 92]. Образовательное знание во всех своих разновидностях обнаруживает «обусловленность символической властью, конструктивность, кажимость или артефактичность» [Klus-Stańska, 2016].

Ф. Джеймисон, в свою очередь, определяет ситуацию экспозиции знания в терминах кризиса картографии. Этот кризис свидетельствует о «неспособности наших умов, по крайней мере в настоящее время, картографировать глобальную мультинациональную и децентрированную коммуникационную сеть, в которую мы попались, будучи индивидуальными субъектами» [Джеймисон, 2019, с. 154].

Тенденцию к осуществлению эпистемологической картографии, которую несложно проследить каждому любопытствующему в публикуемых сегодня для нужд психологической подготовки учебников, имеет ряд негативных следствий. Одно из них мы обозначаем как «*теоретическую нейтрализацию*» [Połonnikow, 2019, s. 319]. Речь идет о феномене карты как плоскостного гомогенно организованного пространства. Плоскость выступает условием того, что все включенные в нее элементы оказываются обозримыми, рядоположенными и сопоставимыми. Ж. Деррида, описывая проблему воздействия плоскостного отображения на восприятие его содержания реципиентами сообщения, использует термин *панорография* [Деррида, 2000, с. 10]. Плоскостное отображение ведет к тому, что содержания карты теряют свою культурную, научную и образовательную специфику, приобретают гомогенные черты, минуя умение будущего психолога отождествлять и разотождествлять себя с качественно отличными психологическими перспективами. Это умение, как нам представляется, представляет собой базовый механизм профессионально-психологического самоопределения, обеспечивающий диверсификацию опыта будущего психолога.

Библиографический список

1. Библер В.С. От наукоучения – к логике культуры: Два филос. введения в двадцать первый век. Москва : Политиздат, 1990. 413 с.

2. Выготский Л. С. Собрание сочинений: [в 6 томах] Т. 1. Вопросы теории и истории психологии / под редакцией А. Р. Лурия, М. Г. Ярошевского. Москва : Педагогика, 1982. 488 с.
3. Деррида Ж. О грамматологии. Москва : Ad Marginem, 2000. 512 с.
4. Джеймисон Ф. Постмодернизм, или Культурная логика позднего капитализма / пер. с англ. Д. Кралечкина; под науч. ред. А. Олейникова. Москва : Изд-во Института Гайдара, 2019. 808 с.
5. Кассирер Э. Философия символических форм. Том 1. Язык. Москва ; Санкт-Петербург : Университетская книга, 2001. 271 с.
6. Лиотар Ж.-Ф. Состояние постмодерна / Пер. с фр. Н.А. Шматко. Москва: Институт экспериментальной социологии; Санкт-Петербург : Алетейя, 1998. 160 с
7. Ман П. де. Слепота и прозрение. Санкт-Петербург : ИЦ «Гуманитарная Академия», 2002. 256 с.
8. Радзиховский Л. А. Логический анализ и проблема понимания в психологии // Вопросы психологии, 1989. № 5. С. 99-106.
9. Томас У. А. Неприспособленная девушка // Личность. Культура. Общество. 2009. Том 11, вып. 3 (№ 50). С. 61–78.
10. Хабермас Ю. Философский дискурс о модерне / Ю. Хабермас ; пер. с нем. М. М. Беляева [и др.]. Москва : Весь Мир, 2003. 416 с.
11. Klus-Stańska D. Odwrót od rozwoju: kontrowersyjna czy obiecująca zmiana paradygmatu wczesnej edukacji // Studia Edukacyjne nr 38, 2016, Poznań : [б.и.], 2016. pp. 7–20.
12. Połonnikow A. Różnice dydaktyczne i edukacja. Rekonstrukcja przestrzeni narracyjnej w ujęciu Doroty Klus-Stańskiej (na przykładzie książki Paradygmaty dydaktyki. Myśleć teorią o praktyce) // Studia Edukacyjne nr 52, 2019, Poznań. 2019, pp. 317–328.