
Философско-методологические проблемы

ТРИ ИСТОЧНИКА И ТРИ СОСТАВНЫЕ ЧАСТИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ

А.В. ЮРЕВИЧ



Юревич Андрей Владиславович — заместитель директора Института психологии РАН, доктор психологических наук. Автор 8 монографий и 162 научных статей, посвященных актуальным проблемам психологии и науковедения. Член редакционных коллегий журналов «Вопросы психологии», «Психологический журнал», «Науковедение», ряда российских и международных научных организаций.

Контакты: yurevich@psychol.ras.ru

Резюме

В статье рассматриваются три основные области психологического познания, к числу которых автор относит психологические исследования (исследовательскую психологию), психологическую практику (практическую психологию) и обыденную психологию. По мнению автора, несмотря на традицию считать только первую область психологического познания собственно научной, в современной — постнеклассической — науке две другие области тоже выглядят вполне легитимными источниками научного знания, способными многим обогатить научную психологию.

Психологическое исследование

1. Научное знание основано на твердых эмпирических фактах.
2. Теории выводятся из фактов (и следовательно, вторичны по отношению к ним).

3. Наука развивается посредством постепенного накопления фактов.

4. Поскольку факты формируют основания нашего знания, они независимы от теорий и имеют самостоятельное значение.

5. Теории (или гипотезы) логически выводятся из фактов посредством рациональной индукции.

6. Теории (или гипотезы) принимаются или отвергаются исключительно на основе их способности выдерживать проверку экспериментом (Weimer, 1976).

Приведенную систему утверждений можно использовать в качестве теста на выявление общей методологической позиции исследователя, относя полностью согласных с нею к радикальным позитивистам, полностью не согласных — к радикальным постмодернистам, согласных лишь частично — к представителям «умеренных» методологических ориентаций. А суммировавший эти утверждения У. Веймер назвал их «мифами о науке», подчеркнув, что они имеют мало общего с тем, как осуществляется реальное научное познание (там же).

Тем не менее именно данная, описанная У. Веймером в качестве «мифической» траектория научного познания в целом ряде научных дисциплин, в том числе и в психологии, считается нормативной и закреплена в стандартной структуре диссертаций, научных статей и т. п. В соответствии с воплощенным в ней образом науки ученый, представляющий собой некий беспристрастный и обезличенный «автомат по ”вычерпыванию знания из фактов”» (Eiduson, 1962), выводит из теорий гипотезы, проверяет их в эмпирических исследованиях и, обобщая результаты, строит новые теории и т. д. Согласно традиционному — позитивистскому — представлению о науке, бывает или, по крайней мере, должно быть *только так*, а все, что не вписывается в

данную траекторию познания, следует элиминировать из науки как «неправильное» или, что еще хуже, как «субъективное». Согласно новому взгляду на науку, утвердившемуся благодаря работам Т. Куна, П. Фейерабенда, У. Селларса, М. Полани и др., так *вообще не бывает*, поскольку факты всегда «теоретически нагружены», т. е. устанавливаются и интерпретируются на основе соответствующих теорий, теории принимаются и отвергаются не под давлением фактов, а под влиянием совсем других обстоятельств, а соответствующий образ научного познания — не что иное, как набор мифов о нем. Согласно третьей, более умеренной позиции, *так бывает, но бывает и по-другому*, универсализированная позитивизмом траектория приращения научного знания возможна, но возможны и другие, не похожие на нее траектории.

И действительно, даже на фоне постмодернистских и прочих современных представлений о постнеклассической науке, сделавших ее позитивистский образ по меньшей мере старомодным, не соответствующим новым, да и старым реалиям, все же трудно отрицать, что ученые ставят эксперименты и проводят другие эмпирические исследования, при всей своей предвзятости и приверженности определенным теориям проверяют их опытом, полученные результаты далеко не всегда интерпретируют так, как им хочется, нередко строят обобщения, опираясь именно на эмпирические данные, а не на что-то другое, и т. д. Возможно, позитивистский образ научного познания все же не следует списывать в тираж как полностью ошибочный или как сыгравший

важную роль только на определенном этапе развития науки, в современной же науке выглядящий как архаизм, а противоположный ему — постмодернистский — образ не следует считать безоговорочно победившим. И приращение психологического знания тем способом, который зафиксирован в описанных выше «мифах» о науке не так уж «мифично», а представляет собой один из реальных путей его развития. (Иначе всех психологов-эмпириков пришлось бы объявить либо слабоумными, не ведающими истинного смысла того, что они делают, либо шарлатанами, умышленно искажающими этот смысл.)

Однако и в случае признания универсализированной позитивизмом траектории научного познания, с одной стороны, и лишения ее того универсализированного смысла, который был вложен в нее позитивизмом, — с другой, она тоже нуждается в существенном расширении. «Ученый — это не видекамера и не магнитофон» (Maslow, 1966, p. 122). Каждому исследователю свойственно индивидуальное «личное уравнение», определяющее его возможности как наблюдателя (Порус, 1990). «Реальность лежит за пределами наблюдаемого и поэтому скорее выводится, чем воспринимается» (Maslow, 1966, p. 74). Развитие технологии экспериментирования сопровождается возрастанием количества интерпретативных звеньев, что равнозначно возрастанию его субъективной опосредованности (Pinch, 1985). Любой познавательный акт в качестве своей основы, помимо формализованного знания, науки требует неформализуемого «личностного знания» (Порус,

1990). Научное исследование — это «наведение мостов между зримым и воображаемым» (Eiduson, 1962, p. 134), и т. п.

Все это, в отличие от постмодернистского образа науки, не разрушает традиционного — позитивистского — образа научного познания, однако, сохраняя воплощенную в нем познавательную траекторию — от фактов к теориям, смягчает, расширяет и в значительной мере «психологизирует» его, примиряя «объективное и беспристрастное» познание с выражением психологических особенностей познающего субъекта (см.: Юревич, 2001б). И в нынешних условиях, отмеченных расширением влияния постмодернистской методологии, это, наверное, единственно возможный вариант «спасения» позитивистского образа науки, позволяющий не выплеснуть с водой и ребенка: сохранить здоровое содержание этого образа, одновременно преодолев его искусственную линейность и излишний ригоризм, «примирив» его с не вписывающейся в него реальностью.

Уместно и, видимо, весьма своевременное и обратное действие — дополнение постмодернистского образа науки элементами традиционной позитивистской логики, которое в таком случае выглядит *не как его позитивистское ограничение, а как расширение*. Излюбленное постмодернистами высказывание А. Эйнштейна: «Именно теория определяет результаты наблюдения» (цит. по: Mahoney, 1976, p. 16) — можно трактовать следующим образом: не только теория определяет результаты наблюдения. А в известном высказывании П. Фейерабенда: «Теория, выдвигаемая ученым, зависит не только

от фактов, имеющих в его распоряжении, но и от *традиции*, представителем которой он является, от математического аппарата, которым случайно владеет, от его вкусов, его эстетических взглядов, от мнения его друзей и других элементов, которые существуют не в фактах, а в мышлении теоретика и, следовательно, носят субъективный характер» (Фейерабенд, с. 54) — можно уловить и признание того, что от фактов она все же *зависит*.

В результате представляется, что «примирительная» позиция, объединяющая традиционный — позитивистский — и современный — постмодернистский — взгляды на науку, полезна для каждого из них, позволяя сохранить их здоровые стороны и при этом преодолеть содержащиеся в них крайности. А универсализированная позитивизмом траектория научного познания при ее соответствующем расширении и «психологизации» выглядит его не вымышленной, а реальной траекторией, но при этом не единственно возможной траекторией, а одной из них.

Психологическая практика

Вторая базовая траектория психологического познания проложена так называемой практической психологией. Формально практическая или прикладная психология — это психологическая практика, имеющая такое же отношение к психологии как науке, какое инженерная практика имеет к физике. Однако в действительности психологическая практика — это «больше, чем практика», она представляет собой достаточно самостоятельную область психологического *познания*.

Любопытно, что самостоятельности и (в значительной мере) самодостаточности этой области, как правило, придается негативный смысл, и подобная самодостаточность обычно отмечается в связи с разобщенностью, а то и «схизисом» (Василюк, 1996) исследовательской (или академической) и практической психологии. Так, Р. Ван дер Влейст пишет о том, что исследовательская и практическая психология фактически представляют собой две разные науки, использующие разные «языки», разные «единицы» анализа и различные «логики» его построения (Vleish Van der, 1982). А Ф.Е. Василюк акцентирует их *социальную* разобщенность в виде размежевания соответствующих сообществ: «Психологическая практика и психологическая наука живут параллельной жизнью как две субличности диссоциированной личности: у них нет взаимного интереса, разные авторитеты (уверен, что больше половины психологов-практиков затруднились бы назвать фамилии директоров академических институтов, а директора, в свою очередь, вряд ли информированы о «звездах» психологической практики), разные системы образования и экономического существования в социуме, непересекающиеся круги общения с западными коллегами» (Василюк, 1996, с. 26).

Любопытно и то, что, когда на фоне разобщенности академической и практической психологии даются характеристики каждой из них — дабы показать, в чем они расходятся, практическая психология обычно выглядит «лучше» академической, а вина за их несостыковку возлагается на психологию академическую, по мнению ее «обвинителей», слишком

консервативную и неразворотливую для того, чтобы производить применимое на практике знание. Причем в последнее время наметилась тенденция отмерять современность, прогрессивность и прочие позитивные, а равно и противоположные им негативные характеристики двух областей психологии от их вовлеченности в культуру постмодернизма и освоения соответствующей методологии. И в этом плане практическая психология тоже выглядит «лучше» академической.

Д. Полкинхорн, например, выделяет такие общие черты постмодернизма и психологической практики, как нефундаментальность, фрагментарность, конструктивизм, понимание знания как динамичного, социально конструируемого и зависящего от контекста, неопрагматизм, подчеркивая, что психологи-практики охотнее применяют постмодернистскую методологию, чем академические психологи, но признавая при этом, что существуют и «близкие к практике» психологи-исследователи, которые тоже преуспели в освоении и распространении этой методологии (Polkinhorne, 1994). Л. Сасс улавливает в современной психологической, особенно в психоаналитической, практике такие постмодернистские черты, как релятивизм, скептицизм, вымышленность, акцентируя их в качестве ее ключевых отличий от академической психологии (Sass, 1994). К. Герген отмечает, что, в отличие от академической психологии, современная психологическая практика эволюционирует в русле постмодернистской мысли, имеет дело с развивающейся индивидуальностью человека и сосредоточивается на контек-

стуальных смыслах человеческой деятельности (Gergen, 1994). В результате теоретическое знание академической психологии часто вступает в конфликт с эмпирическим знанием современности, психологическая практика предпочитает теоретическому знанию гетерогенные и качественные знания повседневной жизни, приобретающие достоверность в личном опыте (там же), а практическая психология представляет собой достаточно самостоятельную область психологического познания и психологической науки (следовательно, противопоставление практической психологии исследовательской психологии логически некорректно), которая не ждет, пока академическая наука снабдит ее необходимым знанием, а это знание самостоятельно добывает. «Практика — это не только трансформация психического содержания, но и процесс самопознания, познания группы, других людей, познание психопрактического процесса, новых реальностей, т. е. в ней наличествует исследовательский компонент» (Карицкий, 2003, с. 143). И симптоматично, что она осуществляет собственную методологическую рефлексивную методологию (там же), что характерно для различных областей *научного познания* и знаменует их вступление в фазу зрелости.

Познавательный, знание-создающий потенциал практической психологии связан не только с дефицитом академического знания, которое может быть использовано на практике. Психолог-практик не только заполняет «белые пятна» в структуре академического знания и создает новое психологическое знание не

только потому, что ему не хватает знания, производимого академической психологией¹. Очевидно, сказываются не только дефицит существующего знания, но и *неизбежно творческий характер самой практической психологии*, имеющий, как минимум, три слагаемых. Во-первых, случаи, с которыми имеет дело практический психолог, всегда индивидуальны, обобщенного знания, которым он обладает, всегда недостаточно для решения стоящим перед ним уникальных проблем, и они не могут быть решены путем проекции общих алгоритмов. В результате всегда приходится адаптировать обобщенное знание и соответствующие алгоритмы к индивидуальным случаям, что неизбежно оборачивается созданием нового знания. Во-вторых, психолог-практик не только конкретизирует и модифицирует общее, но и делает обратное — обобщает индивидуальное, формулируя свой личный опыт в общезначимых терминах, а иногда и в виде общих закономерностей. И это тоже порождает новое знание. В-третьих, любая ситуация взаимодействия психолога-практика с его клиентом уникальна вследствие не только того, что уникален клиент, но и того, что *уникален сам психолог, а также ситуация его взаимодействия с клиентом*, что неизбежно порождает новое знание об этом взаимодействии.

Знание, вырабатываемое практической психологией, имеет ряд существ-

венных отличий от знания, которое принято ассоциировать с академической психологией и на котором лежит печать традиций, заложенных в эпоху создания первых психологических лабораторий.

Исходной точкой его выработки служит *анализ конкретных ситуаций* (соотносимый с тем, что в академической психологии принято называть case studies), а объект познания для практического психолога — индивидуальный клиент или группа, в то время как типовой объект академической психологии — выборка, в которой индивидуальные особенности входящих в нее индивидов, как правило, растворены. Как отмечает Р. Браун, «в социальных науках, как и вообще в науке, индивидуальные действия представляют интерес только как представители некоторого класса действий» (Brown, 1963, p. 73). Разумеется, «объекты», с которыми имеет дело практический психолог, не только индивидуализированы для него, но и воспринимаются им как представители некоторых классов объектов, а свои обобщения он строит на основе сопоставления и обобщения их индивидуальных особенностей. Однако в данном случае общее надстраивается над индивидуальным и в определенном смысле «вторично» по отношению к нему, в то время как академический психолог имеет дело именно с классами объектов — *с выборками, а не с отдельными*

¹В данной связи можно отметить, что «неудобоваримость» знания, производимого академической психологией, для психологической практики обусловлена не столько его излишней «теоретичностью», как принято считать, сколько, напротив, его «эмпиричностью». Типовой продукт исследования, выполненного в русле академической психологии, — это коэффициенты корреляции между переменными, демонстрирующие, «что на что влияет», и имеющие весьма отдаленное отношение к потребностям практической психологии.

испытываемыми, от индивидуальных особенностей которых он обычно абстрагируется.

Знание, производимое практической психологией, как правило, *не квантифицировано*, т. е. представлено не в форме коэффициентов корреляции, статистических закономерностей и т. п., а в виде личных наблюдений, ноу-хау и т. д. и не проходит через сито математического анализа, без которого очень редко обходятся исследования академических психологов. В результате оно значительно чаще имеет характер личностного или «группового» знания, чем знание академической психологии, хотя и в последней соответствующие виды знания достаточно распространены.

Это знание в большинстве случаев *не верифицировано* — по крайней мере, в тех формах, которые признаны нормативными в академической психологии. В типовом случае практический психолог формулирует его в виде своего личного опыта, основными критериями достоверности которого выступают богатство этого опыта, пропорциональное тому, насколько долго накопивший его психолог занимается психологической практикой, его авторитет в сообществе психологов-практиков и т. п., а не подтверждающие данный опыт эмпирические исследования. Поэтому симптоматично, например, то, что, хотя выросший из психотерапевтической практики психоанализ (как теория) стал одной из самых влиятельных психологических концепций и превратился в своего рода «религию» западного общества (Беккер, Босков, 1961), ни одно из его основополагающих утверждений до сих пор

не получило сколько-нибудь убедительного эмпирического подтверждения (Аллахвердов, 2003, и др.). Психологи-практики, использующие в своей работе базовые представления психоанализа, либо просто верят в их истинность, рассматривая их как аксиомы, не нуждающиеся в доказательствах, либо воспринимают в качестве их подтверждения успешность практической деятельности, основанной на них. И то, и другое, разумеется, очень далеко от тех стандартов верификации, которые приняты в академической психологии.

Знание практической психологии основано на конвенциях, *а еще чаще включает в себя конвенции*, которые в академической психологии выглядели бы очень странными или, по крайней мере, потребовали бы эмпирических подтверждений. Например, конвенции о том, что те или иные детали сновидений имеют определенный психологический смысл, о психологическом значении рисунков пациентов и т. п. Такие утверждения, как: «Мужчины стремятся к богатству из-за того, что конкурировали со своими отцами за любовь своих матерей» (Brown, 1963, p. 71), — звучат почти анекдотично для тех, кто не разделяет конвенций психоанализа, а сами эти конвенции подкрепляются не фактами, а верой, не слишком принципиально отличающейся от веры ряда племен в то, что дожди вызываются ритуальными танцами. Да и одна из главных традиций психоанализа — во всем видеть скрытую сексуальность — тоже выглядит как конвенция, не получившая обязательного для академической психологии эмпирического подтверждения.

Вместе с тем налицо тенденции не только к углублению разрыва между практической и академической психологией и возрастанию дистанции между соответствующими локусами психологического сообщества, но и к их сближению, причем не только тем способом, который традиционно считается нормативным для науки, — «подстраивания» практической психологии под академическую и вырастания из нее как своего рода «психологической инженерии», но и обратным.

К примеру, анализ «единичных случаев», изучение уникальных жизненных ситуаций и т. д. получает все большее распространение и в академической психологии, что в немалой степени было подготовлено идеями классиков отечественной психологии. Например, Л.С. Выготский стремился вывести законы психологии искусства из «анализа одной басни, одной новеллы и одной трагедии» (Выготский, 1983, с. 405) и при этом подчеркивал, что «засилие индукции и математической обработки и недоразвитие анализа значительно погубили дело Вундта и экспериментальной психологии» (там же, с. 402). Вследствие размывания традиционных, позитивистских ориентиров академической психологии в современной, постнеклассической науке (Степин, 1990) такие атрибуты практической психологии, как качественный анализ, изучение единичных случаев, признание значимости уникального опыта, полученного в обход репрезентативных выборок и подсчета коэффициентов корреляции, становятся все более распространенными и в исследовательской психологии. Дж. Шоттер отмечает тенден-

цию к изучению таких традиционных тем академической психологии, как восприятие, память, научение и мотивация, в контексте постмодернистской социальной практики (Shotter, 1994). А Ф.Е. Василюк провозгласил, что «нет ничего теоретичнее хорошей практики» (Василюк, 1996), выразив претензии практической психологии на создание *теоретического* знания, которое традиционно считалось прерогативой академической психологии. Налицо и тенденция к развитию методологического самоанализа практической психологии, традиционно ассоциировавшегося с академической наукой и явившегося естественной реакцией на разрастание и усложнение психологической практики (см.: Вачков, 2003; Карицкий, 2003, и др.). А в академическом сообществе — как отечественном, так и зарубежном — все более разрастается описанный Д. Полкинхорном слой «близких к практике» исследователей (Polkinhorne, 1994), которые успешно сочетают академическую научную деятельность с практической.

Все эти и подобные им процессы имеют две стороны: во-первых, изменение традиционной академической психологии, ее «движение» навстречу психологии практической, в том числе и в плане усвоения характерных для нее стандартов; во-вторых, легализация и признание практической психологии (в том числе и психологией академической) в качестве не только области психологической практики, но и *сферы производства психологического знания*, а также признание вполне «научным» того знания, которое она производит.

Обыденная психология

Третья базовая траектория психологического познания сопряжена с обыденным познанием.

Наука выросла из обыденного познания и до сих пор опирается на него. «Вся наука является не чем иным, как усовершенствованием повседневного мышления», — писал А. Эйнштейн (Эйнштейн, с. 200), а Л. де Бройль — что «мы конструируем наши понятия и образы, воодушевляясь нашим повседневным опытом» (Brogie, 1936, p. 242). «В процессе становления и развития картин мира наука активно использует образы, аналогии, ассоциации, уходящие корнями в предметно-практическую деятельность человека (образы корпускулы, волны, сплошной среды, образы соотношения части и целого как наглядных представлений и системной организации объектов и т. д.» (Степин, 1989, с. 10). И поэтому, как констатирует Дж. Джейсон, образ науки как «организованного здравого смысла» *общепризнан* в современном науковедении (Jason, 1985).

Запечатленное в «филогенезе» науки воспроизводится и в «онтогенезе» каждого конкретного ученого. «Став ученым, человек не перестает быть субъектом обычного донаучного опыта и связанной с ним практической деятельности. Поэтому система смыслов, обслуживающих эту деятельность и включенных в механизм обычного восприятия, принципиально не может быть вытеснена предметными смыслами, определяемыми на

уровне научного познания» (Лекторский, 1980, с. 189). Причина очень проста: «Большая, а возможно, и основная часть предметного мышления ученого формируется в тот период, когда он еще не стал профессиональным ученым. Основы этого мышления закладываются в его детстве» (Holton, 1978, p. 103). В результате, как отмечает В.П. Филатов, освоение ученым форм познания, характерных для науки, сравнимо с обучением второму — иностранному — языку, которое всегда осуществляется на базе родного языка — обыденного познания (Филатов, 1989, с. 126). Причем зависимость от обыденного опыта и привычных схем его осмысления существует во всех науках, даже в наиболее развитых и, казалось бы, давно дистанцировавшихся от этого опыта, таких, как физика. В частности, «физики накладывают семантику социального мира, в котором живут, на синтаксис научной теории» (цит. по: Miller, 1989, p. 333). А, например, Гейзенбергу принадлежит такое признание: «Наша привычная интуиция заставляет нас приписывать электронам тот же тип реальности, которым обладают объекты окружающего нас социального мира, хотя это явно ошибочно» (там же, p. 330)².

Психология вписывается в общую схему взаимоотношений науки и обыденного познания, однако при этом взаимоотношения научной психологии и обыденного психологического познания носят особый характер. Одна из главных причин этого состоит в том, что так называемый

²Эта же тенденция отчетливо представлена и в «филогенезе» физической науки. «Вся физика, ее определения и вся ее структура первоначально имели, в известном смысле, антропоморфный характер», — писал М. Планк (Планк, 1966, с. 25).

«человек с улицы» хотя и осуществляет физическое, химическое, биологическое и т. п. познание, обладая соответствующими рецепторами и органами чувств, все-таки это познание имеет меньше сходства с познавательным процессом, осуществляемым соответственно физикой, химией и биологией, чем постоянно осуществляемое им обыденное психологическое познание — себя и других людей — с познанием, которое реализует научная психология.

Для научной психологии близость к обыденному психологическому познанию порождает неоднозначную ситуацию. С одной стороны, обыденная психология, существующая намного дольше психологии как науки, накопила богатейшее психологическое знание и служит для нее важнейшей точкой опоры. Этот вид психологического знания можно вслед за В.П. Филатовым называть «живым» знанием, индивидуально приобретаемым человеком в его повседневной жизни и обобщающим его уникальный личностный опыт (Филатов, 1990)³. И вполне симптоматична попытка Г. Келли выстроить систему научной психологии с опорой на обыденную психологию, переведя ключевые понятия последней на «язык» научных категорий (Attribution..., 1970). С другой стороны, эта близость и богатые возможности обыденной психологии в качестве источника психологического знания таят и опасность для научной психологии — постоянную угрозу ее статусу

как науки. И это вынуждает ученых-психологов постоянно отвечать на вопрос: «Чем научное психологическое познание отличается от обыденного и, зачем нужны профессиональные психологи, если каждый человек — психолог?» А это, в свою очередь, вынуждает научную психологию постоянно поддерживать дистанцию с психологией обыденной, трактовать ее наблюдения и обобщения как «ненаучные» и т. п. А в «зазор» между научной и обыденной психологией постоянно встраивается так называемая «поп-психология», наиболее типичными примерами которой служат книги «Как заводить друзей?», «Как нравиться женщинам?» и т. п.⁴, авторы которых дают советы, опираясь в большей степени на свой здравый смысл, чем на научное знание, что выглядит как постоянное подсыпание песка в охранительный ров вокруг крепости.

Несмотря на форсирование дистанции с обыденным психологическим познанием научная психология не может абстрагироваться от него. Одна причина невозможности такого абстрагирования является «родовой» для всей науки и состоит в ее описанной выше «онтогенетической» и «филогенетической» зависимости от обыденного познания. Другая — «видовая» для психологии — коренится в том, что любой психолог одновременно является субъектом и научного, и обыденного психологического познания, будучи не способным произвольно «включать» одно

³В.П. Филатов считает целесообразным различать это знание и системы донаучного знания, такие, как мифология, религия, алхимия и др. (Филатов, 1990).

⁴Любой, кто посещает наши книжные магазины, не может не заметить, что подобные издания составляют основную часть продаваемой там психологической литературы.

из них, «выключая» другое. К тому же знания научной психологии всегда «не хватает», причем не только психологу-практику, но и психологу-исследователю, и он вынужден регулярно восполнять недостаток научного знания своим «личностным» знанием, основным источником которого служит его обыденный опыт.

Здесь, правда, нужно сделать оговорку, что обыденный опыт профессионального психолога не вполне тождествен обыденному психологическому опыту «человека с улицы». Обыденный психологический опыт профессионального психолога приобретается им на фоне профессионального знания, часто ассимилируется и интерпретируется на основе научных категорий, а основой его приобретения является не просто здравый смысл «человека с улицы», а *профессиональный здравый смысл*. Этот профессиональный здравый смысл служит прослойкой между научным и обыденным психологическим познанием, сближая их и содействуя их взаимообогащению, но отнесение его исключительно к области научного опыта представляет собой либо профессиональный самообман, либо профессиональную конвенцию, призванную придать больший научный «вес» деятельности профессиональных психологов.

Разумеется, зависимость от обыденного психологического познания более характерна для психологов-практиков, деятельность которых имеет больше общего с искусством, нежели с применением научного знания и использованием стандартных, отработанных наукой алгоритмов, область которых покрывает лишь незначительную часть необходимого

практике. Однако и в исследовательской психологии эта зависимость выражена достаточно отчетливо. Приведем высказывание М. Полани, успевшее стать хрестоматийным: «Внелогическое суждение является универсальным способом соединения элементов научного знания, не элиминируемым никакими формальными процедурами» (Полани, 1985, с. 195). Основой этого «внелогического суждения», связывающего между собой элементы научного знания, во многих случаях служит здравый смысл и опыт психолога, приобретаемый вне сферы его профессиональной деятельности. А те гипотезы, которые направляют основную часть психологических исследований, хотя и подаются — в соответствии с позитивистскими стандартами — их авторами как «вытекающие» из теорий и других общих утверждений психологической науки, в действительности часто представляют собой формулировку интуитивных ощущений психологов, результирующих их обыденный опыт. Симптоматично, что даже Э. Толмен был вынужден признать: когда существует слишком много степеней свободы в интерпретации эмпирических данных, исследователь неизбежно черпает объяснительные схемы из своей собственной феноменологии (Tolman, 1959). Он же сделал и еще одно любопытное признание: пытаясь предсказать поведение изучаемых им крыс, он идентифицировал себя с ними, обнаруживал в себе стремление в прямом смысле слова «побивать в их шкуре», регулярно задавая себе вопрос: «А что бы я сделал на ее (крысы — А.Ю.) месте?» (там же).

Но, пожалуй, наиболее яркий пример в данном плане — сами

психологические теории. В соответствии со стандартными — опять же, позитивистскими — представлениями о науке они строятся путем обобщения эмпирических данных, путем пересмотра, уточнения и т. п. других теорий или путем конкретизации неких более общих общеметодологических принципов. Возможно, так действительно бывает (вновь не будем списывать в тираж позитивистские представления как абсолютно неверные, впадая в прямо противоположную крайность). Но налицо и другой способ построения психологических теорий. Например, теории психоанализа, которую З. Фрейд построил на основе обобщения своего опыта общения с пациентами, а также рефлексии над своими собственными психологическими проблемами. Или теории его последователя — Дж. Салливена, который занялся изучением шизофрении, поскольку сам страдал от нее и основную часть своих теоретических обобщений построил на основе саморефлексии (Perry, 1982). А в работах У. Джемса, по мнению его психобиографов, можно не только обнаружить проявление его психологических особенностей, но и проследить перепады его настроения (Richards, 1987)⁵. Таких примеров в психологии, как, впрочем, и в других науках о человеке, предостаточно, в результате чего Б. Эйдусон сформулировала следующий вывод: «Теории природы человека являются интеллектуальными средства-

ми выражения в меньшей степени объективной реальности, чем психологических особенностей их авторов» (Eiduson, 1962, p. 197). Хотя противопоставление одного другому не вполне корректно: психолог может «выражать», адекватно понимать и объяснять именно эту объективную реальность, «пропуская» ее через свой личный опыт и фиксируя в своих собственных психологических особенностях.

Л. Хьел и Д. Зиглер отмечают, что в основе психологических теорий лежит система имплицитных, не всегда осознаваемых представлений о человеческой природе, выражающая личный опыт авторов этих теорий (Хьел, Зиглер, 1997). А Дж. Ричардс подчеркивает, что, хотя все теории, создаваемые в науках о человеке и обществе, несут на себе печать личностных особенностей их авторов, нет ни одной науки, в которой эта связь проявлялась бы с такой отчетливостью, как в психологии (Richards, 1987). Подобная зависимость представляется естественной и неизбежной, хотя и не вписывается в традиционное — позитивистское — самосознание психологической науки и противоречит ее стремлению выглядеть системой познания, изучающей и обобщающей исключительно внешний (по отношению к самому исследователю) опыт. Во-первых, во многих случаях «творческое поведение — это сублимация глубоких негативных переживаний» (Albert, Runco, 1986, p. 335)⁶. Психоло-

⁵Он же, по мнению его психобиографов, воплотил свои личные особенности в созданную им философскую систему: будучи прагматиком по своему личностному складу, Джемс свои бытовые прагматические установки возвел в ранг общефилософских принципов (Bjork, 1983).

⁶Авторы этой формулы придают ей универсальный смысл, видя в сублимации негативных переживаний *главный* стимул творчества, что выглядит, опять же если не разделять психоаналитических конвенций, весьма спорно.

логия в данном плане «удобна» тем, что психолог может познавать именно то, что он сублимирует, т. е. делать объектом профессионального психологического познания то, что гнетет лично его, как в случаях Фрейда или Салливена, и в таких ситуациях проекция психологических особенностей самих психологов на разрабатываемые ими теории неизбежна. Во-вторых, как подчеркивает Дж. Холтон, ученый всегда стремится «уяснить отдаленное, неизвестное и трудное в терминах близкого, самоочевидного и известного по опыту повседневной жизни» (Holton, 1978, p. 102). А для психолога наиболее «близок и самоочевиден» его собственный психологический опыт, порожденный его самоанализом, и в этом случае, как пишет А. Маслоу, «познание себя самого логически и психологически первично по отношению к познанию внешнего мира» (Maslow, 1966, p. 48)⁷.

Означает ли все это «дискредитацию» психологических теорий ввиду того, что в них запечатлена проекция психологических особенностей их авторов, или другую крайность — необязательность и «излишество» общепринятых в психологии исследовательских приемов вследствие того, что находимое психологом в других он может найти и в себе? Подобные выводы могли бы стать квинтэссенцией двух экстремальных — позитивистского и постмодернистского — способов видения науки, а одновременно и иллюстра-

цией абсурдности любых «экстримов».

Психолог — не марсианин, и его обращение к самому себе как к объекту психологического осмысления — это обращение не к психике иноземного существа, а к человеческой психике, представленной ему наиболее естественным и доступным для осмысления способом. А запечатление в психологических теориях личностных особенностей их авторов — это отражение в них важных и общезначимых свойств человеческой психологии, даже если они не универсальны, а свойственны людям определенного типа (данное обстоятельство, впрочем, тоже необходимо учитывать, рассматривая претензии психологических теорий на универсальность). Когда древние медики ставили медицинские эксперименты на самих себе, они в принципе делали то же самое, от чего подчас страдали они сами, но не общезначимость их открытий⁸. Вместе с тем психолог никогда не может быть уверен в общезначимости своего личного опыта и в достаточной универсальности закономерностей, выявленных им путем саморефлексии. Это создает потребность в проведении исследований на других людях, в набирании статистики и т. п., в результате чего самоанализ органически дополняется традиционным арсеналом исследовательской психологии, и одно ни в коей мере не исключает другого, а стремление найти в других найденное

⁷Отсюда, в частности, проистекают такие формулы, как: «Понимая нечто, субъект понимает самого себя и, лишь понимая себя, способен понять нечто» (Порус, 1990, с. 264), «Познай самого себя — это одна из главных заповедей силы и счастья человека» (Фромм, 1990, с. 208) и др.

⁸В какой-то степени этим путем идут и некоторые современные специалисты по детской психологии, изучая ее закономерности на своих собственных детях.

психологом в самом себе — вполне правомерный ориентир психологического исследования. Смещается — относительно позитивистских ориентиров — не весь исследовательский арсенал психологии, а лишь исходная точка психологического познания, которой может быть не только внешний для психолога объект, но и его самоанализ.

Таким образом, можно констатировать, что научной психологии свойствен *плюрализм способов познания*, а основными источниками психологического знания служат: а) специально организованное — в соответствии с научными стандартами — психологическое исследование, б) психологическая практика, в) обыденный опыт. Традиционная психология в качестве собственно «научного» признавала только первый, что, разумеется, не было методологическим или каким-либо другим артефактом и сыграло немалую позитивную роль в становлении психологии как науки. Вместе с тем такое сужение «легальных» источников психологического познания создавало его существенно искаженный образ, во многом содействовало

созданию и углублению разрыва между исследовательской и практической психологией, препятствовало экспликации истинной методологии этого познания и интеграции психологии. Новый образ психологического познания и соответствующая методология, формирующиеся в постнеклассической науке, основанные на размытии монистических принципов, формируемые идеями «методологического плюрализма» (Смирнов, 2004), «методологического либерализма» (Юревич, 2001а) и др., включают не только новое отношение к психологическим теориям и т. п., но и новое отношение к *источникам* психологического знания, среди которых нет «единственно правильного» или «единственно научного». Этот образ предполагает не только признание различных, традиционно конфликтовавших друг с другом систем психологического знания — когнитивизма, бихевиоризма, психоанализа и др. — как равно адекватных способов понимания и изучения психологической реальности, но и легитимизацию различных способов психологического познания как вполне «научных», взаимодополняющих и обогащающих друг друга.

Литература

Аллахвердов В.М. Методологическое путешествие по океану бессознательного к таинственному острову сознания. СПб., 2003.

Беккер Г., Босков А. Современная социологическая теория. М., 1961.

Василюк Ф.Е. Методологический смысл психологического схизиса // Вопросы психологии. 1996. № 6. С. 25–40.

Вачков И.В. Нужна ли практическому психологу методология? // Труды Ярославского методологического семинара.

Методология психологии. Ярославль, 2003. С. 72–79.

Выготский Л.С. Собр. соч. Т. 1. М., 1983.

Карицкий И.Н. Методология практической психологии // Труды Ярославского методологического семинара. Методология психологии. Ярославль, 2003. С. 135–158.

Лекторский В.А. Субъект, объект, познание. М., 1980.

Планк М. Единство физической картины мира. М., 1966.

Полани М. Личностное знание. М., 1985.

Порус В.Н. Искусство и понимание: сотворение смысла // Заблуждающийся разум?: Многообразие вненаучного знания. М., 1990. С. 256–277.

Смирнов С.Д. Методологический плюрализм и предмет психологии // Труды Ярославского методологического семинара. Предмет психологии. Ярославль, 2004. С. 276–291.

Степин В.С. Научное познание и ценности техногенной цивилизации // Вопросы философии. 1989. № 10. С. 3–18.

Степин В.С. От классической к постнеклассической науке (изменение оснований и ценностных ориентаций) // Ценностные аспекты развития науки. М., 1990. С. 152–166.

Фейерабенд П. Избранные труды по методологии науки. М., 1986.

Филатов В.П. Научное познание и мир человека. М., 1989.

Филатов В.П. Об идее альтернативной науки // Заблуждающийся разум?: Многообразие вненаучного знания. М., 1990. С. 152–174.

Фромм Э. Иметь или быть. М., 1990.

Хьел Л., Зиглер Д. Теории личности. СПб., 1997.

Эйнштейн А. Собр. науч. тр. М., 1967. Т. 4.

Юревич А.В. Методологический либерализм в психологии // Вопросы психологии. 2001а. № 5. С. 3–18.

Юревич А.В. Социальная психология науки. СПб., 2001б.

Albert R.S., Runco M.A. The achievement of eminence: A model based on a longitudinal study of expertly gifted boys and their families // Conceptions of giftedness. Cambridge, 1986. P. 332–357.

Attribution: Perceiving the causes of behavior. Morristown, 1970.

Bjork D. The compromised scientist: William James in the development of American psychology. New York, 1983.

Brogie L. de. La physique nouvelle et les quants. P., 1936.

Brown R. Explanation in social science. Chicago, 1963.

Eiduson B.T. Scientists, their psychological world. New York, 1962.

Gergen K.J. Toward a postmodern psychology // Psychology and postmodernism. London, 1994. P. 17–30.

Holton G. The thematic component in scientific thought. Cambridge, 1978.

Jason G.L. Science and common sense // Journal of critical analysis. 1985. Vol. 8. № 4. P. 117–123.

Mahoney M.J. Scientists as subjects: The psychological imperative. Cambridge, 1976.

Maslow A. The psychology of science: A Reconnaissance. New York, 1966.

Miller A.G. Imagery, metaphor, and physical reality // Psychology of science. Contributions to metascience. Cambridge, 1989. P. 326–341.

Perry H.S. Psychiatrist of America. Massachusetts, 1982.

Pinch T. Towards an analysis of scientific observation: The externality and evidential significance of observational reports in physics // Social studies of science. 1985. Vol. 15. № 1. P. 3–36.

Polkinhorne D.E. Postmodern epistemology and practice // Psychology and postmodernism. London, 1994. P. 146–165.

Richards G. Of what is history of psychology a history // British journal for the history of science. 1987. Vol. 20. № 65. P. 201–211.

Sass L.A. The epic of disbelief: The postmodernist turn in contemporary psychoanalysis // Psychology and postmodernism. London, 1994. P. 166–182.

Shotter J. «Getting in touch»: The Meta-methodology of a postmodern science of

mental life // Psychology and postmodernism. London, 1994. P. 58–73.

Tolman E.C. Principles of purposive behaviour // Psychology: A study of science. New York, 1959. Vol. 2.

Vleish Van der R. Special psychological theory and empirical studies of practical problems // Confronting social issues: Applications of social psychology. London, 1982. Vol. 1. P. 7–22.

Weimer W.B. Psychology and the conceptual foundations of science. Hillsdale, 1976.