

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ  
УЧРЕЖДЕНИЕ НАУКИ  
ИНСТИТУТ ФИЛОСОФИИ РАН**

*На правах рукописи*

**Загидуллин Жан Каримович**

**Особенности строения знаний  
в психологии как науке**

Специальность: 09.00.01 – онтология и теория познания

Диссертация  
на соискание учёной степени кандидата философских наук

Научный руководитель:  
профессор,  
доктор философских наук  
Кузнецова Н.И.

Москва – 2012 год

## **СОДЕРЖАНИЕ**

<b>Введение .....</b>	<b>1</b>
<b>Глава I. Психология в оптиках философского анализа .....</b>	<b>13</b>
1.1. Психология как объект философского анализа.....	13
1.2. Психология как проект научной дисциплины .....	16
1.3. Психологическая наука как социальный институт.....	18
1.4. Категориальный анализ психологии .....	21
1.5. Прагматический анализ психологии .....	27
1.6. Проблемы философского анализа психологии как науки .....	30
<b>Глава II. Эпистемологический подход к анализу психологии.....</b>	<b>34</b>
2.1. Модель науки в теории социальных эстафет .....	34
2.2. Анализ психологического знания.....	41
2.3. Анализ психологических теорий .....	64
2.4. Анализ наукообразующих программ в психологии .....	77
2.5. Анализ рефлексии ученых-психологов.....	92
<b>Глава III. Перспективы развития психологии как науки .....</b>	<b>99</b>
3.1. Проблема систематизации знаний в психологии .....	99
3.2. Трудности построения целостной системы знаний в психологии как науке.....	104
<b>Заключение. Особенности строения знания в психологии как науке: выводы из анализа .....</b>	<b>107</b>
<b>Список литературы.....</b>	<b>110</b>

## **Введение**

### **Актуальность темы исследования**

Один из основных и широко исследуемых в теории познания круг вопросов связан с изучением строения и организации научных знаний, механизмов производства и обращения знаний в науке, в частности, вопросы специфики знаний в естественных и социально-гуманитарных дисциплинах.

Бурный рост научных работ в социально-гуманитарной сфере, развитие междисциплинарных исследований и расширение запросов практики к этому типу наук выдвинул на передний план вопросы методологии и эпистемологического анализа научного познания в социально-гуманитарных дисциплинах. Перспективы их развития сегодня связывают с выявлением специфики и особенностей строения, движущих сил и перспективных форм организации научных знаний.

Вышесказанное определяет актуальность настоящего диссертационного исследования, которое посвящено вопросу строения знаний в психологии как науке. Психология в настоящем исследовании рассматривается как своего рода «модельный случай», где буквально сконцентрированы ключевые проблемы современного развития социально-гуманитарных наук. Речь идет прежде всего о таких нерешенных проблемах, как научный статус теорий социально-гуманитарных дисциплин, междисциплинарность и трансдисциплинарность, дискордантность практической и теоретической частей науки, трудности организации неклассических и постнеклассических исследований (в терминологии В.С Степина), развитие дисциплины в условиях осознания кризиса оснований науки и разрушения ее привычного дисциплинарного облика.

## Степень разработанности темы

Проблематика знания в различных науках детально и развернуто разрабатывается в философской литературе и занимает одну из основных тем теории познания. Среди ключевых авторов, заложивших основы понимания науки в целом и специфики научного познания, следует назвать Р. Декарта<sup>1</sup>, Г. Лейбница<sup>2</sup>, Д. Юма<sup>3</sup>, И. Канта<sup>4</sup>, Г. Гегеля<sup>5</sup>, И. Фихте<sup>6</sup>.

В середине XIX – начале XX веков разработка этой темы смещается от общих вопросов научного мышления к рассмотрению проблемы специфики самих научных знаний, исследуемых на материале математики и дисциплин естественнонаучного цикла. В это время создают свои работы такие философы как Дж. Милль<sup>7</sup>, О. Конт<sup>8</sup>, Г. Спенсер<sup>9</sup>, Э. Мах<sup>10</sup>, Р. Авенариус<sup>11</sup>, Л. Витгенштейн<sup>12</sup>, Б. Рассел<sup>13</sup>, Р. Карнап<sup>14</sup>, Г. Гемпель<sup>15</sup> и др., реализующие программы первого, второго и третьего (логического) позитивизма. Эти исследования во многом задают образец философского эмпирического исследования науки и научных знаний, реализуя идеал теории познания как специфической рефлексии науки и научной практики, но без метафизических «надстроек» (т.е. осуществление анализа средствами самого естествознания и

<sup>1</sup> Декарт Р. Метафизические размышления // Декарт Р. Избранные произведения. М., 1950. С. 314-380.

<sup>2</sup> Лейбниц Г. В. Труды по философии науки. М.: Либроком, 2010.

<sup>3</sup> Юм Д. Сочинения в двух томах. М., 1965.

<sup>4</sup> Кант И. Прологомены ко всякой будущей метафизике, могущей появиться как наука // Кант И. Собр. соч., Т.4, ч. 1. М.: Мысль, 1965. – С.69-197

<sup>5</sup> Гегель Г.Ф. Наука логики: в 3 т. М.: Мысль, 1972.

<sup>6</sup> Фихте И. Факты сознания. Назначение человека. Наукоучение. М., 2000.

<sup>7</sup> Милль Дж. Ст. Система логики силлогистической и индуктивной. М.: Ленанд, 2011.

<sup>8</sup> Конт О. Общие соображения о природе и значении положительной философии. В 2-х т. М.: 1925.

<sup>9</sup> Спенсер Г. Синтетическая философия. М., 1997.

<sup>10</sup> Мах Э. Анализ ощущений и отношение физического к психическому. М.: Территория будущего. 2005.

<sup>11</sup> Авенариус Р. О предмете психологии: эмпириокритический подход к проблеме души. М.: УРСС, 2003.

<sup>12</sup> Витгенштейн Л. Избранные работы. М.: Территория будущего. 2005.

<sup>13</sup> Рассел Б. Человеческое познание: его сфера и границы. М.: ГЕРРА, 2000.

<sup>14</sup> Карнап Р. Преодоление метафизики логическим анализом языка // Вестник МГУ, сер. 7 «Философия», № 6, 1993, С. 11-26; Карнап Р. Физикалистский язык как универсальный язык науки // Философия и естествознание. Журнал «Erkenntnis» («Познание»). Избранное. М.: Идея-Пресс. 2010. С.170-211.

<sup>15</sup> Гемпель К. Г. Логика объяснения. М.: Дом интеллектуальной книги. 1998.

логики). Тогда же в рамках программы позитивистского исследования науки ставится вопрос о способах систематизации знаний в науке и «правильной» классификации наук, обеспечивающей единство науки в целом.

Во второй половине XX века философские разработки сосредотачиваются на оформлении модельных представлений о науке и выявлении конкретных механизмов порождения научных знаний, а также представлении о специфике различных эпистемических образований, таких как научная теория, исследовательская программа, дисциплинарная матрица, научное сообщество. Базовыми для этого этапа развития философских и эпистемологических представлений о науке являются работы К. Поппера<sup>16</sup>, И. Лакатоса<sup>17</sup>, Т. Куна<sup>18</sup>, П. Фейерабенда<sup>19</sup>, М. Полани<sup>20</sup>.

Параллельно этому процессу в конце XIX – середине XX века, начиная с работ неокантианцев и философов-феноменологов, складываются представления о специфике социально-гуманитарных наук, особенностях гуманитарного мышления, а также об институциональных механизмах воспроизводства такого типа мышления и социальной природы научного познания. Эту линию представляют такие философы как П. Наторп<sup>21</sup>, В. Дильтей<sup>22</sup>, К. Штумпф<sup>23</sup>, Г. Риккерт<sup>24</sup>, С. Франк<sup>25</sup>, Ф. Brentano<sup>26</sup>, Э. Гуссерль<sup>27</sup>,

---

<sup>16</sup> Поппер К. Логика и рост научного знания. М.: Прогресс, 1983.

<sup>17</sup> Лакатос И. Методология исследовательских программ. М.: «Издательство АСТ». 2003.

<sup>18</sup> Кун Т. Структура научных революций. М.: Прогресс. 1970.

<sup>19</sup> Фейерабэнд П. Избранные труды по методологии науки. М.: Прогресс, 1986.

<sup>20</sup> Полани М. Личностное знание. На пути к посткритической философии. М.: Прогресс, 1985.

<sup>21</sup> Наторп П. Философия и психология // Наторп П. Избранные работы. М.: Территория будущего, 2005. С. 27-54.

<sup>22</sup> Дильтей В. Описательная психология. СПб.: Алетейя, 1996; Дильтей В. Введение в науки о духе: Опыт полагания основ для изучения общества и истории // Собрание сочинений в 6 тт. М.: Дом интеллектуальной книги. 2000. Т.1. С. 271-727.

<sup>23</sup> Штумпф К. (1891) Психология и теория познания // Логос, №2 (47), 2005, С. 117-155.

<sup>24</sup> Риккерт Г. Суждения и процесс суждения // Логос. М.: Книгоиздательство «Мусагетъ». 1913. Кн. 3-4. С. 191-208.

<sup>25</sup> Франк С. Л. Душа человека. Опыт введения в философскую психологию // Франк С. Л. Предмет знания. Душа человека. СПб.: Наука, 1995. С. 419-632.

<sup>26</sup> Brentano Ф. (1874) Психология с эмпирической точки зрения // Brentano Ф. Избранные работы. М.: Дом интеллектуальной книги, 1996.

<sup>27</sup> Гуссерль Э. (1928) Амстердамские доклады. Феноменологическая психология // Гуссерль Э. Избранные работы. М.: Территория будущего, 2005. С.297-340.

Г. Шпет<sup>28</sup>, Э. Дюркгейм<sup>29</sup>, М. Вебер<sup>30</sup>, Р. Мертон<sup>31</sup>, Р. Коллинз<sup>32</sup>, Ж. Кангилем<sup>33</sup>, Дж. Бен-Дэвид<sup>34</sup>, Э. Голдман<sup>35</sup>, К. Джерджен (Герген)<sup>36</sup>, М. Куш<sup>37</sup>, Р. Харре<sup>38</sup> и др.

В свою очередь, разработки этой проблематики во второй половине XX века, в том числе в отечественной эпистемологии и философии науки, были сосредоточены на представлении научного познания как деятельности по производству новых знаний, на анализе тенденций развития дисциплинарной организации науки, конкретных кейсов научных дисциплин, что привело к уточнению и проблематизации выработанных ранее модельных представлений о науке. В числе ключевых философов этой группы, а также важных фигур в контексте настоящего диссертационного исследования следует назвать В.В. Васильева<sup>39</sup>, Д.И. Дубровского<sup>40</sup>, И.Т. Касавина<sup>41</sup>, В.А. Лекторского<sup>42</sup>, Л.А. Микешину<sup>43</sup>, А.Л. Никифорова<sup>44</sup>, А.П. Огурцова<sup>45</sup>, В.Н. Поруса<sup>46</sup>,

<sup>28</sup> Шпет Г.Г. (1912) Один путь психологии и куда он ведет // Г.Г. Шпет. Психология социального бытия. Избранные психологические труды. / Под ред. Марцинковской Т.Д. М.: «Институт практической психологии», 1996. С.28-48.

<sup>29</sup> Дюркгейм Э. Социология. Её предмет, метод, предназначение. М.: Канон, 1995.

<sup>30</sup> Вебер М. Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990.

<sup>31</sup> Мертон Р. К. Социальная теория и социальная структура. М.: ХРАНИТЕЛЬ, 2006.

<sup>32</sup> Коллинз Р. Социология философии. Новосибирск: Сибирский хронограф. 2002.

<sup>33</sup> Кангилем Ж. (1956) Что такое психология? Выступление на конференции 18 декабря 1956 г. в философском колледже в Париже // Эпистемология и философия науки, 2012, Т. XXXI, №1, С. 212-225.

<sup>34</sup> Бен-Дэвид Дж., Коллинз Р. (1966) Социальные факторы при возникновении новой науки: случай психологии // Логос. М., 2002. №5-6 (35). С. 79-103.

<sup>35</sup> Goldman A. I. The relation between Epistemology and Psychology // Synthese. 1985. №64. P.29-68

<sup>36</sup> Джерджен К. Дж. Социальный конструкционизм: знание и практика. Сб. статей. Минск: БГУ, 2003.

<sup>37</sup> Куш М. Социология философского знания: конкретное исследование и защита // Логос. М., 2002. №5-6 (35). С.104-135; 272. Kusch M. Psychological Knowledge: A Social History and Philosophy. (Philosophical issues in science). NY: Routledge, 1999.

<sup>38</sup> Harre R. Cognitive Science: A Philosophical Introduction. London: Sage Publications Ltd, 2002.

<sup>39</sup> Васильев В.В. Философская психология в эпоху Просвещения. М.: «Канон+», 2010.

<sup>40</sup> Дубровский Д.И. Психические процессы и мозг. М.: Наука. 1971.

<sup>41</sup> Касавин И.Т. Текст. Дискурс. Контекст. Введение в социальную эпистемологию языка. М., 2008.

<sup>42</sup> Лекторский В.А. Субъект, объект, познание. М.: Наука, 1980; Лекторский В.А. Эпистемология классическая и неклассическая. М.: УРСС, 2001; Лекторский В.А. Философия. Познание. Культура. М.: Канон-плюс. 2012.

<sup>43</sup> Микешина Л.А. Философия науки: Эпистемология. Методология. Культура. М.: Международный университет в Москве. 2006; Микешина Л.А. Философско-методологические проблемы психологической науки // Современные философские проблемы естественных, технических и социально-гуманитарных наук / Миронова В.В. (ред.). М.: Гардарики, 2007. С.583-593.

<sup>44</sup> Никифоров А.Л. Философия науки: история и методология. М.: Идея-Пресс. 2006.

Б. И. Пружинина<sup>47</sup>, В.М. Розина<sup>48</sup>, З.А. Сокулер<sup>49</sup>, В.С. Степина<sup>50</sup>, В.С. Швырева<sup>51</sup>, Г.П. Щедровицкого<sup>52</sup>, Э. Г. Юдина<sup>53</sup>.

Для настоящего исследования особое значение имеет теория социальных эстафет и модель науки, разработанная известным российским философом М.А. Розовым<sup>54</sup> и его последователями – Н.И. Кузнецовой<sup>55</sup>, Л. С. Сычевой<sup>56</sup>, С.С. Розовой<sup>57</sup>, К.И. Алексеевым<sup>58</sup>.

Наконец, при выполнении диссертационного исследования в качестве эмпирического материала использовалась психологическая литература, представляющая различные разделы научной психологии: экспериментальная, общая, социальная, клиническая, педагогическая, а также история психологии, нейропсихология, психоанализ, психофизиология. В диссертации анализируются концепции, теории, исследования и эксперименты следующих

<sup>45</sup> Огурцов А.П. Философия науки: двадцатый век. Концепции и проблемы. В 3 частях. СПб.: Изд. дом «Мир». 2011.

<sup>46</sup> Порус В.Н. Как объяснять? Знак развилки на пути психологии // Методология и история психологии, 2008. Т. 3. № 1. С. 88–97.

<sup>47</sup> Пружинин Б. И. Ratio serviens? Контуры культурно-исторической эпистемологии. М.: РОССПЭН, 2009.

<sup>48</sup> Розин В.М. Психология: наука и практика: учеб. пособие. М.: Омега-Л, 2008; Розин М.В. Эпистемологический статус психологических теорий // Методология науки и антропология / Отв. ред. Генисаретский О.И. М.: ИФ РАН, 2012. С.59-87.

<sup>49</sup> Сокулер З.А. Специфика гуманитарных наук // Философия науки: учебное пособие. / Под ред. А.И. Липкина. М.: ЭКСМО. 2007. С.287-316.

<sup>50</sup> Степин В.С., Розов М.А., Горохов В.Г. Философия науки и техники. М.: Контакт-Альфа, 1995; Степин В.С. Теоретическое знание. М.: Прогресс-Традиция. 2005; Степин В.С. История и философия науки. М.: Академический проект, 2011.

<sup>51</sup> Швырев В. С. Научное познание как деятельность. М.: Политиздат, 1984.

<sup>52</sup> Щедровицкий Г.П. Философия. Методология. М.: Наука. 1997.

<sup>53</sup> Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. М.: УРСС, 1997.

<sup>54</sup> Розов М.А. Проблемы эмпирического анализа научных знаний. Новосибирск: Наука, Сибирское отделение, 1977. – 224 с.; Розов М.А. Теория социальных эстафет и проблемы эпистемологии. М.: Новый хронограф, 2008. – 352 с.; Розов М.А. Строение научного знания (проблемы методологии и методики анализа) // Философия науки. Вып. 3: Проблемы анализа знания. М.: ИФ РАН, 1997, с.59-86.

<sup>55</sup> Кузнецова Н. И. Философия науки и история науки: эволюция взаимоотношений на фоне XX столетия // Философия науки. Вып. 4 / Анисов А.М. (отв. ред.) М., 1998. С.61-72; Кузнецова Н.И. Научная рефлексия как объект историко-научного исследования // Проблема рефлексии. Современные комплексные исследования. Новосибирск: Наука. 1987. С.213-221.

<sup>56</sup> Сычева Л. С. Современные процессы формирования наук. Опыт эмпирического исследования. Новосибирск: Наука, 1984. – 161 с.

<sup>57</sup> Розова С.С. Классификационная проблема в современной науке. Новосибирск: Наука, 1986. – 223 с.

<sup>58</sup> Алексеев К.И. Представления о реальности в психологии в свете теории социальных эстафет // На теневой стороне. Материалы к истории семинара М. А. Розова по эпистемологии и философии науки в Новосибирском Академгородке. Новосибирск: Сибирский хронограф, 2004, с. 393-410.

зарубежных и советско-российских ученых-психологов: Г.Ю. Айзенк, А. Анастаси, Г.М. Андреева, В.А. Барабанщиков, Н.А. Бернштейн, Л. Бинсвангер, А.А. Бодалев, Е.Г. Боринг, Б. С. Братусь, Ф.Е. Василюк, Б.М. Величковский, В. Вундт, Л.С. Выготский, П. Я. Гальперин, Л. Гараи, Ю.Б. Гиппенрейтер, Р.Р. Гринсон, В. В. Давыдов, А.Н. Ждан, Б.В. Зейгарник, В. П. Зинченко, Р.М. Йеркс, М. Кечке, Х. Кёхеле, Т.В. Корнилова, М. Коул, С. Кох, Э. Крепелин, Д. Кэмпбелл, В.В. Лебединский, К. Левин, К. Леонгард, А.Н. Леонтьев, Д.А. Леонтьев, Б.Ф. Ломов, А. Р. Лурия, Х.Е. Люк, В.А. Мазилов, Б. Г. Мещеряков, Р. Мэй, Г. Олпорт, И.П. Павлов, А. В. Петровский, Ж. Пиаже, А.А. Пископпель, К.К. Платонов, А.А. Пузырей, Д.Н. Робинсон, К. Роджерс, В.М. Розин, С. Л. Рубинштейн, И.М. Сеченов, С.Д. Смирнов, Р. Смит, Л.Н. Собчик, Э.Б. Титченер, О. К. Тихомиров, Х. Томэ, Э.К. Толмен, А.М. Улановский, Дж. Уотсон, З. Фрейд, Е.Д. Хомская, Г. Эббингауз, А. В. Юревич, М. Г. Ярошевский.

### **Цель и задачи исследования**

Целью диссертационного исследования является проведение философско-эпистемологического анализа строения знаний в современной научной психологии (на материале работ XX века) на разных уровнях: и как строение конкретных психологических знаний, научных теорий в психологии, как организацию систем знаний и как совокупность механизмов, обеспечивающих систематическое производство научных знаний в психологии.

Для достижения указанной цели в диссертации были определены следующие задачи:

1) рассмотреть работы зарубежных и российских философов по анализу знаний в научной психологии, специфики мышления психологов, особенностей психологии как науки с целью определения основных представлений о научной психологии в философии;

2) реконструировать недостатки и трудности философского анализа научной психологии, на базе чего сформулировать ключевые требования и концептуальные рамки проводимого в диссертации эпистемологического исследования;

3) с учетом вышеназванных требований и рамок, а также используя концептуальный аппарат теории социальных эстафет, исследовать совокупность научных знаний, образцовых научных теорий (признанных научным сообществом), концепций и экспериментов из различных отраслей психологии с целью выявления особенностей строения элементарного научного знания, специфики наукообразующих программ и роли внутринаучной рефлексии ученых-психологов;

4) на основе результатов эпистемологического анализа жизни научных знаний в психологии сформулировать основные проблемы систематизации знаний в психологии, трудности обеспечения их когерентности и наметить перспективы построения целостной системы знаний в психологии как науке.

**Объектом** настоящего исследования является строение знаний в психологии как науке.

**Предметом** исследования являются эстафетные структуры и наукообразующие программы, определяющие особенности строения научных знаний в психологии, процессы производства знаний в психологической науке.

### **Теоретико-методологическая база**

Методологической основой настоящего исследования выступают концептуальный аппарат и эстафетная модель науки, заданные в теории социальных эстафет российского философа М.А. Розова. В основе этой эстафетной модели лежат представление о науке как социальном куматоиде (от греческого слова *kuma* – волна), реализующем различные социальные программы на постоянно сменяемом человеческом материале. В ядре так понятой науки лежит осуществление двух ключевых типов программ –

исследовательских (получение знаний) и коллекторских (систематизация знаний). Наука рассматривается как механизм централизованной социальной памяти, где системообразующим для производства научных знаний является процесс воспроизводства непосредственных и вербализованных образцов поведения и деятельности ученых. Важной спецификой науки является то, что ее следует рассматривать как систему с рефлексией: фиксируя результаты своих исследований, ученый одновременно строит описание своих действий для дальнейшего их воспроизведения. Все это задает методологические требования к философскому анализу науки, в частности, установку на построение отличной от рефлексии ученого эпистемологической картины жизни знаний и науки в целом.

#### **Положения, выносимые на защиту:**

1) Эпистемологическое исследование строения знаний в психологии как науке предполагает анализ структуры элементарного научного знания, особенностей научной теории и наукообразующих программ (исследовательских и коллекторских), а также выявление характера внутринаучной рефлексии ученых-психологов. Современная философия достаточно часто и разнообразно анализировала психологию, однако не с точки зрения процесса производства научных знаний, что может быть компенсировано за счет использования концепции социальных эстафет М.А. Розова для анализа строения знаний в психологии как науке;

2) Исследование показало, что на уровне элементарного научного знания психология является полноценной научной дисциплиной, в которой решен вопрос о референции и репрезентации знаний. Психология ввела в общенаучный оборот новый тип референции знаний – «методический» референт, где в роли представления объекта знания используется стандартизированная методика (психологические тесты, методика толкования сновидения, айтрекинги, психосемантические поля);

3) Сегодня в психологии идет интенсивная и последовательная работа по переводу «инквизитных» и «квазиэксквизитных» теорий в «эксквизитные» (в терминологии концепции М.А. Розова). Проанализированы три типа научных теорий в психологии («классификационные», «псевдогенетические» и «факторные»), из которых только «факторная теория» может претендовать на статус эксквизитной (развитой) научной теории. Выявлено, что важнейшими источниками образцов для построения теорий в психологии являются психоанализ, физиология и медико-биологические практики (психиатрия, дефектология, нейрохирургия);

4) Исследование зафиксировало, что на уровне наукообразующих программ психология демонстрирует «ослабленный» вариант научности: в ней практически отсутствуют программы, обеспечивающие когерентность (взаимную согласованность) научных знаний. В психологии распространены всего три программы относительной систематизации знаний: таксономия объектов психологии (взрослый, ребенок, больной, животное), история дисциплины и сопряженная с ней систематика психических процессов, состав и специфика которых обоснованы исторически (восприятие, память, мышление, эмоции, воля и т.п.). Показано, что организация знаний в психологии и ее дисциплинарное разделение имеет архаичный характер, что не способствует аккумуляции научных знаний и плодотворной кооперации ученых;

5) Установлено, что внутринаучная рефлексия ученых-психологов имеет характер «стоп»-рефлексии, т.е. ориентирована на интеллектуальное оправдание научного статуса психологии. Кроме того, слабость инфраструктуры производства научных знаний в психологии не воспринимается учеными-психологами как проблема развития психологии. Перспективы совершенствования психологии как науки напрямую зависят от возможности изменения организации знаний в психологии (за счет новых коллекторских программ), смены типа рефлексии ученых-психологов и целенаправленного развития научной инфраструктуры.

## **Научная новизна исследования**

В настоящее время в российской и зарубежной философии совершенно недостаточно исследований, специально посвященных изучению специфики знаний в психологии как науке. Попытки объяснить эту специфику на основе выявления тех или иных эпистемологических факторов, а также провести анализ конкретных механизмов функционирования психологии и вовсе отсутствуют.

Смысл данной диссертационной работы заключается в осуществлении систематического философско-эпистемологического анализа строения знаний в психологии как науке, а также в демонстрации эвристичности теории социальных эстафет для анализа социально-гуманитарных наук.

## **Теоретическая и практическая значимость исследования**

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что продемонстрирована эвристичность применения эстафетной модели науки к психологии. Представлен детальный анализ особенностей строения научных знаний, точнее – специфика референции и репрезентации психологических знаний, проанализирован уровень развитости психологических теорий и коллекторских программ. Выявлена роль внутринаучной рефлексии ученых-психологов для становления психологии как полноценной научной дисциплины.

Результаты исследования могут способствовать более углубленному пониманию проблем развития, преемственности и аккумуляции знаний в социально-гуманитарных науках, а также возможных путей систематизации знаний в психологии. Результаты, помимо того, могут быть использованы как в дальнейшем научно-философском исследовании специфики социально-гуманитарных наук, так и в преподавании (в рамках дисциплин «Онтология и теория познания», спецкурсов по философским и методологическим

проблемам психологии), а также в процессе совершенствования программ и тематических планов учебных дисциплин социально-гуманитарного цикла.

### **Апробация работы**

Диссертация была обсуждена и рекомендована к защите на заседании Сектора теории познания Института философии РАН 6 ноября 2012 г.

Основные идеи и результаты работы отражены в научных публикациях автора (журналы ВАКа):

1. Проблема неявного знания при подготовке научных кадров // Высшее образование в России. 2012. №12. С.119-125 – 0,7 а. л.
2. Эпистемологический анализ психологии как науки // Современные проблемы науки и образования [Электронный журнал]. 2012. № 6 (44). – 0,8 а. л.
3. Психология в оптиках философского анализа // Вопросы философии (принято в печать) – 1,0 а. л.

Отдельные положения диссертации освещались диссертантом в выступлениях и публикациях тезисов выступлений:

4. на VI Российском философском конгрессе «Философия в современном мире: диалог мировоззрений» в Нижнем Новгороде (июнь 2012) в двух сообщениях «*Психология в оптиках философии науки*» и «*Особенности организации знаний в психологии как науке*», по итогам форума опубликованы тезисы (0,05 а. л.);
5. на юбилейной конференции «Философия и парадигмы современной науки» Философского факультета МГУ имени М.В. Ломоносова (декабрь 2011) в докладе «*Организация знаний в психологии как науке*», по итогам конференции опубликованы тезисы (0,05 а. л.);
6. на III Всероссийской конференции «Искусственный интеллект: философия, методология, инновации» МИРЭА (ноябрь 2009) в

докладе «*Особенности строения и организации знаний в психологии*», по итогам конференции опубликованы тезисы (0,01 а. л.), а также сообщение диссертанта признано лучшим на секции и награждено Почетной грамотой конференции.

### **Структура диссертации**

Работа состоит из Введения, трех глав, Заключения и списка литературы, насчитывающего 269 позиций. Общий объем диссертации – 125 стр.

## Глава I. Психология в оптиках философского анализа

### 1.1. Психология как объект философского анализа

Взаимоотношения психологии и философии были и остаются достаточно непростыми. Пожалуй, трудно найти более богатую палитру отношений между философией и отпочковавшейся от нее научной дисциплиной.

Одно время психология воспринималась как эмпирическая практика проверки философских идей. По словам Эрнста Кассирера, во времена Просвещения психология существовала «в качестве основания критики познания; и вплоть до появления "Критики чистого разума" Канта эта роль психологии оставалась почти не оспоренной... психологический источник, таким образом, превращался в логический критерий»<sup>59</sup>.

Потом маятник отношения философии к психологии качнулся в другую сторону, и философия – в лице Огюста Конта – отрицала саму необходимость присутствия психологии в общей классификации наук. Конт писал, что в классификации наук «совсем нет места для той ложной психологии, представляющей последнее видоизменение теологии, которую так безуспешно пытаются теперь оживить и которая, не обращая внимания ни на физиологическое изучение наших мыслительных органов, ни на наблюдение рациональных процессов, действительно руководящих нашими научными исследованиями, стремится открыть основные законы человеческого духа, рассматривая их самих по себе, то есть превращая в полную абстракцию и причины и следствия»<sup>60</sup>.

Пик отрицательного отношения к психологии пришелся на начало XX века, когда философы дошли до публичных действий и выступили против присутствия психологов в немецких университетах. По сведениям Мартина Куша, в начале 1913 года «Рудольф Эйкен, Гуссерль, Наторп, Риккерт, Алоиз

---

<sup>59</sup> Кассирер Э. Психология и теория познания // Кассирер Эрнст. Философия просвещения. М.: РОСПЭН, 2004. С. 112-113.

<sup>60</sup> Конт О. (1848) Общие соображения о природе и значении положительной философии // Деборин А. Книга для чтения по истории философии. В 2-х т. М.: Новая Москва. 1925. Т.2. С.492.

Риль и Виндельбанд составили заявление, адресованное всем немецкоязычным университетам и министерствам образования, в котором они требовали прекращения назначения на философские кафедры университетов экспериментальных психологов. Заявление подписали 107 философов из Германии, Австрии и Швейцарии, и оно широко обсуждалось в немецкоязычных средствах массовой информации. Гуссерль даже предложил Наторпу организовать профсоюз чистых философов»<sup>61</sup>.

К середине XX века философия значительно мягче стала относиться к психологии, и даже был сформулирован экзотический тезис о том, что философия (в лице эпистемологии) есть лишь раздел психологии. Как писал Уиллард Куайн, «старая эпистемология пыталась включить в себя естественную науку: она строила ее из чувственных данных. Напротив, эпистемология в новом облике сама должна быть включена в естественную науку как раздел психологии...»<sup>62</sup>.

В чем же причина такого разнообразия? Вероятно, проблематика, исторически отнесенная по «ведомству» психологии, настолько важна, что просто отдать ее на откуп ученым-психологам философия не могла себе позволить.

В самом деле, философы неоднократно пытались спроектировать психологию по-своему, как философскую дисциплину. Одна из последних крупных попыток пришлась на конец XIX – начало XX вв. Тогда появилось множество философских проектов психологии: и «эмпирическая психология» Ф. Brentano, и «описательная психология» В. Дильтея, и «феноменологическая психология» Э. Гуссерля, и «интенциональная психология» А. Мейнонга, и «философские психологии» Т. Липпса и С. Франка.

---

<sup>61</sup> Куш М. Социология философского знания: конкретное исследование и защита // Логос. М., 2002. №5-6 (35). С.116.

<sup>62</sup> Quine W.V. (1969) Epistemology Naturalized // Sosa E. (ed.), Kim J., Fantl J., McGrath M. Epistemology: An Anthology. MA: Blackwell Publishing Ltd, 2008. P.534.

Надо сказать, что философия до сих пор не до конца отказалась от идеи создать «свою» психологию. Одна из последних в наше время серьезных попыток принадлежит британскому представителю аналитической философии, профессору Оксфордского университета Рому Харре, который, начиная с 1970-х годов, много времени и сил отдал созданию «дискурсивной психологии», основанной на тезисе Л. Витгенштейна о ведущей (онтологической) роли языка для существования человека и сосредоточенной на анализе повседневных речевых практик<sup>63</sup>.

Тем временем научная психология, созданная по образцу естественных наук и отсчитывающая формальную историю с даты открытия Вильгельмом Вундтом первой психологической лаборатории в Лейпциге в 1879 году, бурно развивалась и процветает по сей день. Сегодняшние психологи отмечают институциональный расцвет своей дисциплины: «из узкокорпоративной сферы деятельности психология превратилась в массовую профессию»<sup>64</sup> и стала «единой индустрией»<sup>65</sup>.

Осознание необратимости превращения психологии в самостоятельную науку подвигло философов начать в XX веке анализ того, что же, собственно говоря, представляет из себя молодая энергичная дисциплина.

На этом пути философия столкнулась с рядом трудностей выбора концептуальных рамок (философских оптик), которые мы и постараемся проанализировать в настоящей главе. Для этого рассмотрим основные попытки философского анализа психологии в XX веке. Их можно условно разделить на четыре большие группы, которые и будут проанализированы далее, а именно: *проектный, социологический, категориальный и прагматический анализ.*

---

<sup>63</sup> Харре Р. Гибридная психология: союз дискурс-анализа с нейронаукой // Эпистемология и философия науки. Т. VI, №4, 2005, С. 38-63.

<sup>64</sup> Барабанщиков В.А. Введение // Современная экспериментальная психология. / Под ред. В.А. Барабанщикова. В 2 т. М.: Изд-во «Институт психологии РАН», 2011. С.21.

<sup>65</sup> Леонтьев Д.А. Неклассический вектор в современной психологии // Теория и методология психологии: Постнеклассическая перспектива. Под ред. А.Л. Журавлева. М.: Изд. ИП РАН, 2007. С.76

Специально оговоримся, что мы не будем брать в расчет бурно развивающиеся в последние 40–50 лет исследования в области философии сознания<sup>66,67,68,69</sup>. Рассуждения российских, британских и американских философов (Васильев, Деннет, Дональдсон, Дубровский, Нагель, Сёрл, Фодор, Чалмерс и другие) посвящены очень специфическим попыткам решить средствами априорного и концептуального анализа онтологические проблемы философии сознания (например, «mind-body problem» или вопрос о структуре сознательного опыта). Это направление в современной философии демонстрирует очень интересную попытку *обойтись без* научной психологии в решении онтологических проблем и потому не подходит для настоящего исследования.

## 1.2. Психология как проект научной дисциплины

Один из наиболее прозрачных вариантов рассмотрения психологии привнесли историки философии и науки – *анализ психологии как проекта*, как замысла по созданию научной или философской дисциплины. Обычно такой замысел оформлен в виде отдельных трактатов, исследуемых историком на предмет анализа стартовых гипотез, проблемного поля, проектных установок и предлагаемых решений.

Показательным примером такого анализа является работа известного французского философа и историка науки Ж. Кангилема<sup>70</sup>, который в 1956 году проанализировал различные замыслы создания психологии с точки зрения того, на каких философских идеях они построены и способны ли «сообщить вероятностное единство дисциплинам различных типов,

<sup>66</sup> Юлина Н.С. Головоломки проблемы сознания. М.: «Канон+», 2004. - 543 с.

<sup>67</sup> Вильянуэва Э. Что такое психологические свойства? Метафизика психологии. М.: Идея-Прогресс, 2006. - 256 с.

<sup>68</sup> Васильев В.В. Трудная проблема сознания. М.: Прогресс-Традиция, 2009. – 272 с.

<sup>69</sup> Проблема сознания в философии и науке. / Под ред. Д.И. Дубровского М.: «Канон+», 2009. – 472 с.

<sup>70</sup> Кангилем Ж. (1956) Что такое психология? Выступление на конференции 18 декабря 1956 г. в философском колледже в Париже // Эпистемология и философия науки, 2012, Т. XXXI, №1. С. 212-225.

называемых психологическими»<sup>71</sup>. Кангилем выделяет три основных типа проектных замыслов создания психологии: психология как естественная наука (Аристотель, Гален), как наука о субъективности (Декарт, Бергсон) и как наука о реакциях и поведении (Мен де Биран, Ницше). В каждом из этих вариантов он выделяет базовую философскую идею человека, а также возможный практический и инструментальный облик такой психологии. В целом Кангилем высказывает осторожный скепсис относительно возможностей для психологии быть построенной по этим замыслам. «Никто не может запретить философии продолжать ставить вопрос о плохо определенном статусе психологии, причем с точки зрения как науки, так и техники»<sup>72</sup>. По прогнозу Кангилема, стремление психологов поскорее оборвать связь с философией (выражающееся в отсутствии ясно сформулированной философской идеи человека) может привести только к тому, что психология превратится в инструмент манипулирования для власти, а самим психологам будет важно только одно – «убеждение в собственном превосходстве, в своей возможности управлять отношениями человека с человеком, в сознании правителя»<sup>73</sup>.

Другим ярким примером такого анализа является недавняя работа заведующего кафедрой зарубежной философии философского факультета МГУ им. М.В. Ломоносова В.В. Васильева. Он проанализировал «проекты создания философской психологии как науки о первоначалах душевной жизни» философами Просвещения: Х. Вольфом, Д. Юмом, И. Тетенсом и И. Кантом, стараясь выделить «облик философского учения о душе», что, по его мнению, «являет собой главное достижение психологии XVIII века»<sup>74</sup>. Реконструируя социальный и интеллектуальный контекст размышлений этих философов, Васильев показывает варианты их ответов на судьбоносные для психологии вопросы: способы категоризации сущности «души» и «психики», границы рационального рассмотрения психических явлений и т.п.

---

<sup>71</sup> Указ. соч. С.214.

<sup>72</sup> Указ. соч. С.225.

<sup>73</sup> Указ. соч. С. 224.

<sup>74</sup> Васильев В.В. Философская психология в эпоху Просвещения. М.: «Канон+», 2010. С.498.

Специфика проектного анализа состоит в том, что, рассматривая *замысел* создания дисциплины, историки философии не берутся судить о том, что же имеет место *в реализации проекта*, в реальной практике создаваемой дисциплины. Иногда такая установка доходит до курьеза, как, например, в случае с философской антропологией Андрея Колыванова (под этим именем, вероятно, скрывался А.И. Вяземский, написавший трактат «Наблюдения о человеческом духе и его отношении к миру» в 1790 году) – философа, чья рукопись была утеряна и вновь найдена лишь в 2002 (!) году. Несмотря на это, В.В. Васильев рассматривает проект Колыванова наравне с проектами Тетенса и Вольфа как имеющий равнозначную с ними ценность<sup>75</sup>. Понятно, что невозможно анализировать практику производства знаний в *несозданной* дисциплине.

Другая трудность проектного анализа коренится в понятийной базе. Не будет сильным преувеличением утверждение, что философия еще не завершила рефлексию становления научных дисциплин XVII–XX вв., в том числе и опыта создания наук на основе проекта. Не сложилось еще понимания необходимого и достаточного элементного состава такого рода проектов, представления о наборе требований к ним, о необходимых социокультурных условиях, при которых такие проекты реализуемы<sup>76,77,78</sup>. Поэтому метафоричность понятия «проект научной дисциплины» ведет к тому, что историки, в отсутствие четкой модели науки исследуют только взгляды отдельных мыслителей, а заявленная *задача* анализа «психологии как проекта» так и *остается не решенной*.

### 1.3. Психологическая наука как социальный институт

Есть другой, противоположный вышеуказанному, способ анализа

<sup>75</sup> Указ. соч. С.462-490.

<sup>76</sup> Степин В.С., Горохов В.Г., Розов М.А. Философия науки и техники. М.: Гардарики, 1996 – 400 с.

<sup>77</sup> Степин В.С. История и философия науки: Учебник для аспирантов и соискателей ученой степени кандидата наук. М.: Академический проект, 2011. – 423 с.

<sup>78</sup> Огурцов А.П. Философия науки: двадцатый век. Концепции и проблемы. В 3 частях. СПб.: Изд. дом «Мир». 2011.

психологии в социологии науки: *рассмотрение ее сквозь призму социальных процессов*. Специфика этого способа состоит в том, что исследуются реальные и объективно зафиксированные факты создания и развития научной дисциплины.

Наиболее целостно этот взгляд представлен в работе классиков социологии – Рендалла Коллинза и Джозефа Бен-Дэвида<sup>79</sup>. Они проанализировали становление научной психологии в Германии, Франции, Англии и США за сто лет (с 1850 г. по 1950 г.). В качестве материала для анализа ими использовалась статистика публикаций, данные о социальных и институциональных формах существования психологии (появление кафедр, должностей, специализированных журналов), данные интеллектуальных сетей – цепочек преемственности новой дисциплины («предшественники–основатели–последователи»). Анализ этого обширного эмпирического материала приводит их к мысли, что «новая научная идентичность может не только предшествовать, но и обуславливать рост научной производительности. По крайней мере, социальные факторы сыграли – независимо от фактора самих знаний – важную роль в развитии новой психологии»<sup>80</sup>. Ведущим социальным механизмом этого развития они считают механизм «гибридизации ролей», согласно которому социальная роль профессора психологии есть результат борьбы за социальный статус и престиж между философами и физиологами.

Как ни странно, исследовательская «машинерия», развёрнутая философами-социологами относительно психологии, была нужна исключительно для того, чтобы доказать тривиальную мысль о том, что «экспериментальная психология зародилась именно в Германии»<sup>81</sup>. К сожалению, такой «сухой интеллектуальный остаток» свойственен социологии науки: при большом разнообразии и богатстве эмпирического материала –

---

<sup>79</sup> Бен-Дэвид Дж., Коллинз Р. (1966) Социальные факторы при возникновении новой науки: случай психологии // Логос. М., 2002. №5-6 (35). С. 79-103.

<sup>80</sup> Указ. соч. С.84.

<sup>81</sup> Указ. соч. С. 103.

скупость делаемых выводов.

Схожий взгляд на психологию развивает в своих исследованиях известный философ, младший коллега одного из лидеров социологии науки Дэвида Блура, работавший с ним в 1990-х гг. в Эдинбургском университете, Мартин Куш. Он рассматривает совокупность психологических знаний как социальные институты, «имеющие совершенно такую же форму существования, как и супружество, деньги или монархия»<sup>82</sup>. По его мнению, общество воспринимает психологические знания как реальные и выстраивает вокруг них институты, концентрирующие ресурсы, за обладание которыми и ведут борьбу психологи. В качестве материала для анализа Куш также берет статистику и сами публикации философов и психологов в начале XX века, данные социальной истории, вроде той, что упомянута в начале главы об организации «профсоюза чистых философов», направленного против психологов в Германии.

Мысль Коллинза и Бен-Дэвида о роли борьбы за социальный статус в психологии Куш развивает еще дальше. Он считает, что этот фактор не только является определяющим для становления научной психологии, но и формирует *приверженность* психологов тем или иным психологическим теориям. «Один психолог может предпочесть теорию своих конкурентов только потому, что она позволит ему улучшить свое социальное положение в профессии, в исследовательской организации или в учебном заведении»<sup>83</sup>.

Преимущество социологического взгляда перед проектным анализом, состоящее в том, что рассматривается реальная история психологии, совершенно обесценивается. Анализ психологии полностью сводится к *не-эпистемическим факторам* (борьбе за социальные ресурсы), что также ничего не дает для понимания жизни научных знаний. Такому взгляду дал жесткую оценку классик философии науки Имре Лакатос: «Работа тех “экстерналистов” (большой частью “социологов науки”), которые претендуют на создание

---

<sup>82</sup> Kusch M. Psychological Knowledge: A Social History and Philosophy. L&NY: Routledge, 1999. P.1.

<sup>83</sup> Idem. P.3.

социальной истории той или иной научной дисциплины, не овладев самой этой дисциплиной и ее внутренней историей, не стоит ломаного гроша»<sup>84</sup>.

#### 1.4. Категориальный анализ психологии

Стремление следовать совету Лакатоса и «овладеть» психологией можно заметить в третьем направлении философского анализа – в *категориальном анализе*. Суть его в том, что выделяются наиболее общие, категориальные характеристики предмета психологии или мышления психологов с целью сравнения их с другими науками и философскими дисциплинами.

Так, имеется довольно давняя философская традиция разграничения предметов логики, эпистемологии и психологии<sup>85,86,87,88,89,90</sup>. В ней конструируется представление о специфике мышления, предмете познания этих философских дисциплин, уточняются их границы, а в качестве средства оттенить эту специфику используется психология. Типичными являются рассуждения представителя социальной эпистемологии, американского философа Элвина Голдмана. Он считает, что «дедуктивная логика/формальная логика – это совокупность необходимых истин. Статус этих истин не зависит от человеческой психологии. Следовательно, психологизм в логике нивелирован. И наша задача – доказать, что эпистемические правила также могут быть выведены исключительно из логики, без какой-либо апелляции к фактам человеческой психологии»<sup>91</sup>. Голдман рассматривает психологию как дисциплину исключительно о содержании познавательных процессов

<sup>84</sup> Лакатос И. История науки и её рациональные реконструкции // Лакатос И. Методология исследовательских программ. М.: «Издательство АСТ». 2003. С. 296.

<sup>85</sup> Штумпф К. (1891) Психология и теория познания // Логос, 2005. №2 (47). С. 117-155.

<sup>86</sup> Введенский А.И. О пределах и признаках одушевления. СПб: Типография В.С. Балашова. 1892. – 119 с.

<sup>87</sup> Челпанов Г.И. (1903) Психология и теория познания // Челпанов Г.И. Психология. Философия. Образование. М.: МПСУ. 1999. С.92-142.

<sup>88</sup> Наторп П. Философия и психология // Наторп П. Избранные работы. М.: Изд. «Территория будущего». 2006. С.25-54.

<sup>89</sup> Hempel C.G. (1935) The Logical Analysis of Psychology // Feigl H., Sellars W. (eds.). Readings in Philosophical Analysis. N.Y.: Appleton-Century-Crofts, Inc., 1949, P. 373-384.

<sup>90</sup> Goldman A. I. The relation between Epistemology and Psychology // Synthese. 1985. № 64. P.29-68.

<sup>91</sup> Idem. P. 41.

индивида<sup>92</sup>. Такое узкое понимание психологии позволяет ему сформулировать варианты того, как именно эпистемология (дескриптивная, аналитическая, нормативная) может *обойтись без психологии* и избежать опасности психологизма.

Другая развитая традиция в этой группе анализа занимается уточнением специфики разных типов наук: «наук о духе» и «наук о природе», объяснительных и описательных дисциплин. В ней решается вопрос о месте психологии в кругу других социально-гуманитарных дисциплин<sup>93,94,95</sup>. Современную версию таких рассуждений можно найти у российского философа науки, почетного профессора МПГУ Л.А. Микешинной. Она, определяя философско-методологические проблемы психологической науки, фокусируется на особенностях ее дисциплинарного существования<sup>96</sup>. Психология, по мнению Л.А. Микешинной, обладает рядом характеристик: развивается в тесной связи с философией; существует на стыке естественнонаучных и гуманитарных дисциплин; в своем развитии не раз сменила предмет и метод, а проблему своего единства решает за счет «интеграции “под зонтиком” психологии множества конкретных отраслей и психологических дисциплин». Кроме того, для психологии характерно то, что, наряду с академической, существует «относительно автономная прикладная психология, или психологическая практика», имеющая отличные от академической цели – не познание, а определенную «коррекцию» сознания человека<sup>97</sup>.

Эти характеристики во многом бесспорны, но что нам дает для понимания психологии такая диагностика (своего рода «дисциплинарная

---

<sup>92</sup> Idem. P. 34.

<sup>93</sup> Дильтей В. Введение в науки о духе: Опыт полагания основ для изучения общества и истории // Собрание сочинений в 6 тт. М.: Дом интеллектуальной книги. 2000. Т.1. С. 271-727.

<sup>94</sup> Риккерт Г. Суждения и процесс суждения // Логос. М.: Книгоиздательство «Мусагетъ». 1913. Кн. 3-4. С. 191-208.

<sup>95</sup> Левин К. Переход от аристотелевского к галилеевскому способу мышления в биологии и психологии // Левин К. Динамическая психология: Избранные труды. М.: Смысл. 2001. С.54-86.

<sup>96</sup> Микешина Л.А. Философско-методологические проблемы психологической науки // Современные философские проблемы естественных, технических и социально-гуманитарных наук /Миронова В.В. (ред.). М.: Гардарики, 2007. С.583-593.

<sup>97</sup> Указ. соч. С.583-593.

феноменология»)? Ведь подобные рассуждения с равным успехом можно отнести к большинству социально-гуманитарных наук (социология, политология, экономика), т.к. *это их родовые особенности*. И даже наличие «автономной практики» и целевая установка на «коррекцию» человека не является чем-то специфичным исключительно для психологии.

Кроме того, современное дисциплинарное состояние классических естественнонаучных дисциплин (физика, химия, биология) давно уже квалифицируется как «зонтичное», объединяющее под одним «зонтиком-брендом» множество разнообразных научных дисциплин, что еще больше размывает определённость вышеназванной диагностики.

К этой группе анализа следует отнести также и другие, менее «дружественные» попытки анализа, а точнее, переустройства психологии.

К таким попыткам можно отнести работы лидера неопозитивизма и одного из основателей Венского кружка Рудольфа Карнапа, направленные на то, чтобы доказать возможность завершённого перевода предложений психологии в предложения физики. В его размышлениях это было нужно для того, чтобы завершить картину «единства науки». По мнению Карнапа, все науки делятся на философию и специальные науки, а специальные науки – на формальные (логика и математика) и реальные науки. В свою очередь, реальные науки подразделяются на науки о природе или науки о духе – психологию. «Все предложения науки выразимы в одном языке, все факты принадлежат к одному виду и исследуются теми же методами»<sup>98</sup>.

Смысл развиваемого Карнапом физикализма состоит в том, чтобы не только признать наличие психических свойств у некоторых физических объектов, но и целиком свести их к физическим свойствам. Свойство А редуцируемо к свойствам В и С, если предложения с выражением, обозначающим А, можно перевести в предложения, содержащие только выражения, обозначающие В и С. Карнап в статье «Психология на

---

<sup>98</sup> Карнап Р. (1931) Физикалистский язык как универсальный язык науки // *Философия и естествознание. Журнал «Erkenntnis» («Познание»)*. Избранное. М.: Идея-Пресс. 2010. С.170

физикалистском языке» (1931) объявил психологические предложения «взаимно переводимыми в некоторые предложения физического языка, а именно, в предложения о физическом состоянии рассматриваемого человека»<sup>99</sup>. Однако реализовать эту программу перевода Карнапу не удалось, как, впрочем, и программу перевода предложений с психологическими терминами в предложения о поведении, выдвинутую логическими бихевиористами.

Или другой, не менее экзотичный пример «переделки» психологии. Уже упоминавшийся нами философ Ром Харре в процессе создания «дискурсивной психологии» квалифицировал психологию как «несводимо гибридную науку»<sup>100</sup>. Это выражается в том, что психология объединяет не менее трех разных онтологий, в каждой из которых имеется своя речевая практика и способы говорения о специфических объектах: о личностях (persons), об организмах (organisms) или о молекулах (molecules). Выражается это в том, что люди говорят в зависимости от того, как они трактуют ситуацию: как релевантную опыту личности (и тогда речь идет о «моральной ответственности»), или как событие, объясняемое через «действия молекул» (традиционные физические объяснения событий), или как процессы, «свойственные живому организму» (описываемые в медико-биологических дискурсах, например, о здоровом образе жизни). Психология исследует эти виды обыденного речевого поведения, стремясь описать специфические грамматики (P-, O-, M-grammars), определяющие дискурс в каждой из этих онтологий и «выражающие нормы, очевидно усматриваемые в действиях людей»<sup>101</sup>.

Казалось бы, Харре обратился к эмпирическому анализу непосредственно психологии и дискурса психологов, но при более детальном рассмотрении выясняется, что это не так. Он не стремится анализировать

<sup>99</sup> Carnap R. (1931) *Psychology in a Physical Language* // *Logical Positivism*. Edition by A.J. Ayer. N.Y., 1959. P. 166.

<sup>100</sup> Харре Р. Гибридная психология: союз дискурс-анализа с нейронаукой // *Эпистемология и философия науки*. Т. VI, №4, 2005, С. 38-63.

<sup>101</sup> Указ. соч. С.45-47.

психологию, скорее, он возрождает старую идею о проектировании «правильной» – дискурсивной – психологии. Харре считает, что психологи создают «вторичные дискурсы» относительно речевого поведения людей<sup>102</sup>, и эти вторичные дискурсы регулируются теми же грамматиками, что и повседневная речь. Иначе говоря, дискурс психолога ничем принципиально не отличается от речевого поведения обывателей, а роль обыденных представлений и бытовой речи в становлении психологии как науки, по мнению Харре, крайне высока<sup>103</sup>.

В начале XX века психолог, методолог и один из основателей советской психологии Л.С. Выготский считал, что одна из главных причин кризиса психологии состоит в том, что «психология не имеет своего языка» и что «смутное состояние языка в психологии отражает смутное состояние науки»<sup>104</sup>. Спустя 80 лет аналитический философ Ром Харре предлагает считать это достоинством психологии (!)<sup>105</sup>, что довольно уязвимо для критики, например, в части понимания того, что такое различные виды «грамматики» и их роль в регулировании онтологии<sup>106</sup>.

Другой вопрос, что стремление анализировать бытовую речь (как это делает Харре) отражает тренд последних 30–40 лет, когда такие исследования начали оформляться в отдельное движение «фолк, или народной, психологии» («folk / common-sense psychology»)<sup>107,108,109</sup>. В этом движении делается попытка концептуального анализа обыденных представлений и речевых штампов в различных социальных ситуациях, для чего применяются совершенно различные методики, например, социологические опросники и анкеты. Однако

---

<sup>102</sup> Указ. соч. С.45.

<sup>103</sup> Указ. соч. С. 152.

<sup>104</sup> Выготский Л.С. (1927) Исторический смысл психологического кризиса // Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.1. Вопросы теории и истории психологии М.: Педагогика, 1982. С.356-357.

<sup>105</sup> Harre R. Cognitive Science: A Philosophical Introduction. London: Sage Publications Ltd, 2002. P.153.

<sup>106</sup> Critical Discursive Psychology. Edition by Parker I. NY: Palgrave MacMillan. 2002. – 286 p.

<sup>107</sup> Botterill G., Carruthers P. The Philosophy of Psychology. Cambridge University Press, 1999. – 297 p.

<sup>108</sup> Stich S., Shaun N. Folk Psychology // Stich S., Warfield T. (ed.) The Blackwell Guide to Philosophy of Mind. Oxford: Oxford University Press, Blackwell Publishing, 2003. P.235-255.

<sup>109</sup> Bermúdez J.L. Philosophy of psychology: a contemporary introduction. (Rutledge contemporary introductions to philosophy). N.Y.: Taylor & Francis e-Library. 2005. – 377 p.

нас не должно вводить в заблуждение то, что это движение называется «психология». Оно, по сути, является самобытной частью современной философии, корнями уходящей в аналитическую философию языка<sup>110</sup>, и иногда зовется «experimental philosophy»<sup>111</sup>, что в целом к анализу психологии как науки никакого отношения не имеет. Как об этом пишет известный российский философ И.Т. Касавин, дискурс-анализ в психологии «редуцирует предмет психологии к предмету лингвистики дискурса» и затрудняет «переводимость результатов дискурс-анализа на язык “объективной” психологии и обратно»<sup>112</sup>.

Известны и другие попытки методологического анализа научной психологии российскими философами-методологами. Речь идет об исследованиях 1980-х годов, проведенных основателем Московского Методологического Кружка в русле системо-мыследеятельностной методологии известным российским философом Г.П. Щедровицким<sup>113</sup>. Основная мысль этого анализа сосредоточена вокруг критики интеллектуальных средств и понятий, в которых психологи рефлектируют свое состояние. В частности, Щедровицкий считал, что понятия «предмет и метод» устарели и не подходят для понимания положения дел в научной психологии. Так, по его мнению, «психология – это не наука, но нечто значительно большее: это и некоторое видение мира, т.е. это и весь мир, взятый в определенном повороте, ракурсе»<sup>114</sup>. Из этого он делает вывод, что психологию следует представлять как особую сложную «сферу мыследеятельности», для анализа которой необходимо использовать совершенно иные понятия и категории (сфера, сферные процессы, мыследеятельность и т.п.).

<sup>110</sup> Botterill G., Carruthers P. The Philosophy of Psychology. P.155-159.

<sup>111</sup> Experimental Philosophy. Edition by Knobe J., Nichols S. NY: Oxford. University Press. 2008. – 246 p.

<sup>112</sup> Касавин И.Т. Дискурс-анализ как метод исследования сознания // Проблема сознания в философии и науке. / Под ред. Д.И. Дубровского. М.: «Канон+», 2009. С. 269-270.

<sup>113</sup> Щедровицкий Г.П. (1981) Методологическая организация сферы психологии // Методология и история психологии. 2007. Том 2. Вып.3. С. 133-151.

<sup>114</sup> Указ. соч. С. 141.

Уровень абстрактности представлений о «сфере деятельности или мыследеятельности» таков, что при рассмотрении сквозь предложенную Щедровицким «призму» специфика психологии просто исчезает. В таком рассмотрении психология мало чем отличается от инженерии как мыследеятельности, практики социокультурного проектирования и тому подобное. Не случайно предложенный Щедровицким ход анализа психологии так и не был реализован, а от его работы в этой части сохранился только критический тезис о негодности традиционных средств внутринаучной рефлексии ученых-психологов

Итак, мы рассмотрели совершенно различные попытки и философские традиции в этой группе анализа. У всех них есть общая черта: в качестве средств анализа используются достаточно общие, высоко абстрактные категории (язык, мыследеятельность, социально-гуманитарный тип науки и т.п.). В итоге можно видеть, что недостатки категориального анализа становятся продолжением его достоинств: использование *слишком общих понятий* дает такой же *слишком обобщенный, абстрактный* взгляд на психологию.

### **1.5. Прагматический анализ психологии**

Уход от абстрактности и проявление интереса непосредственно к содержанию психологических концепций объединяет философскую аналитику в четвертую (пожалуй, наиболее неоднородную) группу *прагматического отношения к психологии*. Несмотря на различия концептуальных оснований, эта группа философов единодушно считает, что психология и философия взаимно полезны друг другу.

Наиболее явно такое отношение сформулировал знаменитый швейцарский психолог и основатель генетической эпистемологии Жан Пиаже. По его мнению, логика и эпистемология, разрабатывая представления о составе и специфике логических операций правильного мышления, создают теоретическую базу для психологии – в частности, для психологии развития,

которая использует эти представления для порождения собственных гипотез об интеллектуальных операциях в онтогенезе. Именно такое употребление логики и сделало знаменитым Пиаже, когда он сформулировал свою «операциональную теорию стадий развития интеллекта ребенка»<sup>115</sup>. Кроме того, Пиаже ратовал за возрождение упомянутой выше идеи философов Просвещения о том, что психология могла бы стать научной практикой, способной «верифицировать вопросы, поднимаемые эпистемологическими теориями»<sup>116</sup>.

Другой пример прагматического отношения к психологии можно найти в работах известного российского философа, академика РАН и руководителя сектора теории познания Института философии РАН В.А. Лекторского, который выделяет две группы концепций, обогативших философию: психоанализ Зигмунда Фрейда и экологическая теория зрительного восприятия Джеймса Гибсона<sup>117,118</sup>. Он считает, что «идеи Фрейда заслуживают самого серьезного исследования именно на эпистемологическом и методологическом уровне»: идея «непрозрачности Я для самого себя» и появление знания особого типа, объединяющего «причинное объяснение с объяснением на основании мотивов»<sup>119</sup>. Кроме того, по мнению Лекторского, теория Дж. Гибсона спровоцировала революцию в эпистемологии, породив целое направление в когнитивных исследованиях (телесный подход к познанию – «embodied cognition»), что связано с идеей, что человеческое тело предопределяет восприятие мира в процессе непрерывного взаимодействия человека и среды<sup>120</sup>.

Между тем нередки радикальные утверждения (контрастирующие со взглядами Пиаже и Лекторского) о том, что психология целиком и полностью

<sup>115</sup> Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Просвещение. 1969. – 596 с.

<sup>116</sup> Пиаже Ж. Генетическая эпистемология // Вопросы философии. 1993. №5. С.58.

<sup>117</sup> Лекторский В.А. Эпистемология классическая и неклассическая. М.: Эдиториал УРСС, 2001. – 256 с.

<sup>118</sup> Лекторский В.А. Трансформация эпистемологии: новая жизнь старых проблем // Эпистемология: перспективы развития. / Под ред. В.А. Лекторского, Е.О. Труфановой М.: «Канон+» РООИ «Реабилитация», 2012. С.5-49.

<sup>119</sup> Лекторский В.А. Эпистемология классическая и неклассическая. С.89-92.

<sup>120</sup> Лекторский В.А. Трансформация эпистемологии: новая жизнь старых проблем. С. 43.

выстроена как реализация философских идей. Этот взгляд получил свое весомое обоснование в работах Дэниела Н. Робинсона, профессора философии Оксфордского университета, награжденного в 2011 году премией Американской психологической ассоциации «за значительный вклад в философские основы психологии». В своей книге «Интеллектуальная история психологии» Робинсон показал на обширном историка-философском материале, как смена философских концепций предопределили состояние и содержание психологической науки<sup>121</sup>. Он даже сформулировал *кредо* такого отношения: «психология является “примечанием” к современной интеллектуальной истории философии»<sup>122</sup>.

Робинсон доказывает свою мысль о «примечании» большим числом примеров из истории, вроде случая философа и основателя утилитаризма Иеремии Бентама, который в XIX веке определил основы дескриптивной этики и сформулировал «принцип удовольствия», выразив его в количественных отношениях. «Его “принцип удовольствия” нашел свое новое выражение в психоаналитических теориях Фрейда, в исследовании и теории Торндайка»<sup>123</sup>. Именно Бентам подтолкнул основателя первой во Франции Лаборатории экспериментальной психологии Альфреда Бине создать инструмент, по меткому выражению Бентама, «аналог термометра – для установления количества интеллекта»<sup>124</sup>, что стало первым практическим тестом интеллекта (предшественник IQ-теста), названного впоследствии «шкалой умственного развития Бине-Симона».

Как и Робинсон, но в более узком смысле, исследователи феноменологии считают, что философия разрабатывает методы и приёмы мышления, которые потом используются в психологии. Например, разработка техник феноменологического анализа и редукции запустила в психологии и психиатрии ряд исследований, повлиявших на становление целых

<sup>121</sup> Робинсон Д.Н. Интеллектуальная история психологии. М.: Институт философии, теологии и истории св. Фомы, 2005. – 568 с.

<sup>122</sup> Указ. соч. С. 412.

<sup>123</sup> Робинсон Д.Н. Интеллектуальная история психологии. С.283.

<sup>124</sup> Цит. по: Робинсон Д.Н. Интеллектуальная история психологии. С. 284.

психологических школ: гештальтпсихологии, школы Курта Левина, феноменологической психиатрии Карла Ясперса<sup>125,126,127</sup>.

Этот далеко не полный список работ философов из четвертой группы показывает, что перенос содержательных фрагментов и идей философских концепций, отдельных понятий и техник всегда имел место в истории психологии. Это и понятно, психология долгое время развивалась как философская дисциплина и по праву родства пользуется философским наследием. По той же причине философия не гнушается использовать результаты работы психологов.

Прагматический анализ привнёс в философию стремление преодолеть абстрактность категориального взгляда и установку на то, что именно *содержание* концепций психологов достойно философского анализа. Но за интересом к содержанию психологии *задача эпистемологического анализа ее как науки отошла на задний план*, и потому прагматический анализ не сообщает нам, что же именно произошло с психологией как наукой *после* ее отделения от философии.

## 1.6. Проблемы философского анализа психологии как науки

Из проделанного анализа мы можем сделать вывод, что в XX веке психология нередко становилась предметом интереса философов, однако ее редко анализировали с точки зрения эпистемологических особенностей.

Так, проектный анализ, проводимый историками философии, игнорирует реалии производства и обращения научных знаний в психологии, что объясняется отсутствием модели науки и понятия «проект научной дисциплины». Социологический анализ психологии и вовсе исключает из своего рассмотрения эпистемические факторы становления научной

<sup>125</sup> Spiegelberg H. Phenomenology in Psychology and Psychiatry: A historical introduction. IL: Northwestern University Press, 1972. – 413 p.

<sup>126</sup> Phenomenology and Psychological science: Historical and Philosophical Perspectives. Edition by Ashworth P.D., Chung M. C. N.Y.: Springer Science, 2006. – 216 p.

<sup>127</sup> Улановский А.М. Феноменологический метод в психологии, психиатрии и психотерапии // Методология и история психологии. 2007. Том 2. Выпуск 1. С. 130-150.

психологии, так как все объясняет социальными механизмами и процессами. Казалось бы, категориальный анализ должен преодолеть трудности проектного и социологического анализа: и категории ясны, и психология рассматривается как «эпистемическое предприятие». Однако взгляд на психологию с высоты очень общих понятий не позволяет увидеть специфику знаний в этой науке и особенности функционирования ее научной инфраструктуры. В свою очередь, прагматический анализ дает обратный эффект: погружаясь в содержательную «материю», игру идей и концепций, он теряет видение психологии как науки.

Таковы основные трудности проанализированных вариантов философского анализа психологии. Попробуем из этого вывести ряд требований и рекомендаций к следующему шагу нашего анализа. Для этого наше исследование должно выполнить следующие требования:

1) в качестве эмпирического материала для анализа следует брать непосредственно образцы научных теорий, исследований, экспериментов, реально использующихся в практике работы ученых-психологов;

2) вопрос о научном статусе психологических знаний следует решать за счет того, что для анализа используются только те образцы, которые получили признание в психологическом научном сообществе в качестве научных теорий, исследований, экспериментов. В качестве практического критерия этого признания можно считать случай, когда анализируемые образцы психологических знаний упомянуты в не менее чем двух независимых академических источниках: например, в известном и/или общеупотребимом учебнике (монографии) психологии, а также в психологическом научном словаре или энциклопедии;

3) средства эпистемологического анализа должны быть «среднего уровня» (по Р. Мертону), т.е. должны позволять строить представления, применимые для анализа конкретных случаев и в то же время позволять строить суждения относительно научной психологии в целом. Важно при этом, чтобы понятийный аппарат был сопряжен с конкретной моделью науки,

где бы нашлось место не только образцам научных текстов, но и рефлексии ученых, и иным практическим аспектам производства научных знаний (например, процессам верификации открытий и фактов);

4) создаваемая картина жизни научных знаний в психологии не должна заимствовать тексты рефлексии самих ученых-психологов, а должна строить свою, философско-эпистемологическую, действительность рассуждений. Это положение связано с представлениями теории социальных эстафет и будет обосновано ниже, в параграфе 2.1.

Кроме того, прежде чем приступить к анализу научной психологии, необходимо решить, какие именно отрасли и направления психологии следует считать научными. Внятного решения на этот счет в рефлексии самих психологов нет. Философия науки также не дает подсказок. Бытующие на сегодня классификации научных дисциплин (в основном имеющие организационно-практическое значение) – достаточно разнородны. Например, в соответствии с классификатором ЮНЕСКО от 1989 года психология состоит из порядка 100 суб-дисциплин, некоторые из которых сегодня могли бы вызвать сильное недоумение у ученых-психологов. Например, такие психологические отрасли, как:

6110. Парапсихология

6110.01 Экстрасенсорное восприятие

6110.02 Гипноз

6110.99 Другие направления<sup>128</sup>

Чтобы упростить наш отбор материала для анализа мы будем рассматривать образцы научной работы из тех отраслей психологии, по которым психологам присваиваются научные степени. В частности, в Российской Федерации в соответствии с приказом Министерства образования и науки России от 25.02.2009 № 59 таковыми отраслями являются:

19.00.01 Общая психология, психология личности, история психологии;

<sup>128</sup> Proposed international standard nomenclature for fields of science and technology (UNESCO).

[Электронный ресурс]: англ. яз. Paris. 1989. –

[<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000829/082946eb.pdf>] – P.16

- 19.00.02 Психофизиология;
- 19.00.03 Психология труда, инженерная психология, эргономика;
- 19.00.04 Медицинская психология;
- 19.00.05 Социальная психология;
- 19.00.06 Юридическая психология;
- 19.00.07 Педагогическая психология;
- 19.00.10 Коррекционная психология;
- 19.00.12 Политическая психология;
- 19.00.13 Психология развития, акмеология.

Во всех остальных случаях при использовании иных образцов научных знаний будет специально оговариваться их роль как исторических, экспериментальных или теоретических сведений психологии (например, из психоанализа, феноменологической психиатрии, экзистенциальной психологии, когнитивной психологии и т.п.).

## Глава II. Эпистемологический подход к анализу психологии

### 2.1. Модель науки в теории социальных эстафет

Эпистемологический анализ строения знаний в психологии как науке мы будем проводить, используя теорию социальных эстафет М.А. Розова и эстафетную модель науки, разработанную на базе этой же теории<sup>129,130</sup>.

По мнению Розова, наука является социальным *куматоидом* (от греческого слова *kuma* – волна), реализующим различные социальные программы на постоянно сменяемом человеческом материале. В ядре так понятой науки лежит осуществление двух ключевых типов программ – *исследовательских* (получение знаний) и *коллекторских* (систематизация знаний). «Науку можно рассматривать как механизм централизованной социальной памяти, которая аккумулирует практический и теоретический опыт человечества и делает его всеобщим достоянием»<sup>131</sup>. Розов предлагает исследовать науку сквозь призму категории социальной памяти, где системообразующим для производства и обращения знаний является процесс воспроизводства непосредственных и вербализованных (отрефлексированных) образцов поведения и деятельности ученых. Собственно, знание, по Розову, есть вербализация содержания этих образцов.

Специфика рассматриваемой эстафетной модели науки состоит в том, что в рамках ответа о способе бытия знаниевых (и шире – семиотических) объектов – таких, как научные знания и научные дисциплины, в качестве краеугольного камня был выбран вопрос о роли образцов в организации научной деятельности.

В теории социальных эстафет на вопрос о том, в форме чего существуют знания (как предметные, так и инструментальные), дается следующий ответ: в

---

<sup>129</sup> Розов М.А. Наука как традиция // Степин В.С., Горохов В.Г., Розов М.А. Философия науки и техники. М.: Контакт-Альфа, 1995. С. 70-190.

<sup>130</sup> Розов М.А. Теория социальных эстафет и проблемы эпистемологии. М.: Издательство «Новый хронограф», 2008. – 352 с.

<sup>131</sup> Розов М.А. Указ. соч. С.90.

виде волноподобных форм организации социальной памяти, социальных куматоидов. Соответственно, образцы (непосредственные или опосредованные, вербализованные) организации научного познания и образцы продуктов науки – и есть то, что передается, воспроизводится, и развивается (за счет механизма новаций) в науке, задавая тем самым ее основное содержание как социального куматоида.

Важной спецификой науки, по мнению Розова, является то, что ее следует рассматривать как систему с рефлексией, т.е. с вербализацией образцов деятельности и представлением потока человеческой активности как направленной на достижение определенной цели. Фиксируя результаты своих исследований, ученый одновременно строит описание своих действий для дальнейшего их воспроизведения<sup>132</sup>. Это задает требования к философскому анализу, в частности, – установку на построение отличной от рефлексии ученого философской (эпистемологической) картины жизни науки. Рассматривая теоретическое научное познание как совокупность социальных эстафет, можно выявить тело науки – социальные программы и связи их друг с другом. Это и будет самостоятельная действительность размышлений о знаниях и науке.

Философско-эпистемологическая картина жизни научных знаний должна позволить избежать известного феномена – рефлексивной ассимиляции. Это тот случай, когда объект рефлексии (в нашем случае – ученый) присваивает себе «чужую, внешнюю» рефлексивную для самоописания, и на ее основе строит последующую деятельность<sup>133</sup>. Как мы увидим далее, этот феномен достаточно распространен в научной психологии, что во многом является тормозом развития этой дисциплины (подробнее об этом см. в параграфе 2.5).

---

<sup>132</sup> Розов М.А. Указ. соч. С.153.

<sup>133</sup> Розов М.А. К методологии анализа рефлектирующих систем // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования / Отв. ред. И.С. Ладенко. Новосибирск: Наука, 1987. С.32-42.

Согласно М.А. Розову, знание есть вербализация содержания образцов поведения и деятельности людей с целью их воспроизведения или переноса опыта на новые объекты или ситуации. Структура знания в самом простом, элементарном случае, может быть представлена как «эстафетная структура, объединяющая *референцию* знания (представление объекта знания) и *репрезентацию* (содержание знания в форме целостного акта деятельности с объектом знания)»<sup>134</sup>.

В свою очередь, специфика научных теорий состоит в наличии особой социальной программы – теоретического конструктора. М.А. Розов пишет: «Теория – это совокупность знаний, объединенная тем, что все репрезентаторы в пределах этой совокупности либо непосредственно строятся с помощью некоторого конструктора, либо получаются путем конструктивного преобразования изучаемых объектов и сведения их к объектам, уже изученным. Правила таких преобразований и образуют теоретический конструктор»<sup>135</sup>.

Иными словами, теоретический конструктор представляет собой набор конструктивных элементов-объектов, для которых заданы определенные способы преобразования и при помощи которых ученый может создавать (конструировать) объект своего изучения с заранее определенными «степенями свободы». Важно при этом иметь в виду, что теоретический конструктор должен позволять каждому «пользователю» получать воспроизводимый, повторяемый результат, а следовательно, правила и образцы в рамках данного конструктора должны функционировать единообразно (требование однородности теоретического конструктора). Например, в рамках атомистического конструктора мы можем конструировать множество явлений – модель газа, жидкости, твердого тела. Хотя, естественно, ученый в своей работе может опираться на большое число образцов конструирования, и в этом смысле теоретический конструктор далеко не

---

<sup>134</sup> Розов М.А. Наука как традиция. / Степин В.С., Горохов В.Г., Розов М.А. Философия науки и техники. М.: Контакт-Альфа, 1995. С. 148.

<sup>135</sup> Розов М.А. Теория социальных эстафет и проблемы эпистемологии. С.388.

всегда вербализован. Порой ученому достаточно иметь перед глазами образцы решенных задач или успешно проведенных преобразований с объектом.

В связи с так заданным представлением о теоретическом конструкторе, М.А. Розов выделяет три типа научных теорий: *инквизитные*, *эксquisite* (от лат. *in-quisivi*, *ex-quisivi*) и *квазиэксquisite*. Остановимся на особенностях этих теорий подробнее, так как это нам понадобится в дальнейшем при исследовании научной психологии.

Так, например, в геометрии Евклида правила преобразования геометрических фигур, правила их построения определены как способ редуцирования одних геометрических фигур к другим, уже изученным. Нечто аналогичное мы имеем в истории развития статики, где за счет технических преобразований, примененных еще Галилеем, все простые машины могут быть сведены к рычагу. Как отмечает М.А. Розов, работа в рамках инквизитных теорий и в таких конструкторах, заданных на множестве изучаемых объектов, «требует от ученого большой изобретательности».

Яркий пример такой изобретательности при построении инквизитной теории можно видеть на материале теории атоллов Ч. Дарвина. Как известно, в океане встречаются кольцеобразные острова, образованные кораллами. Это атоллы, или лагунные острова. «Их загадка в том, что окружающий их океан имеет, как правило, очень большие глубины, в то время как кораллы живут только на мелководье. Известны вообще три типа коралловых построек: береговые коралловые рифы, расположенные непосредственно у берега и не представляющие собой ничего загадочного, барьерные рифы, отделенные от берега лагуной, и, наконец, совершенно изолированные и окруженные океаном атоллы. Ч. Дарвин строит теорию, согласно которой атоллы образуются за счет опускания океанического дна. При этом предполагается, что опускание происходит достаточно медленно, чтобы кораллы успевали расти и оставаться у поверхности. Два других типа коралловых построек – это последовательные этапы развития атолла. Нетрудно видеть, что Дарвин с помощью некоторых преобразований сводит атоллы к береговым рифам, что

объясняет и само существование, и некоторые особенности лагунных островов»<sup>136</sup>.

Другой прекрасной иллюстрацией инквизитных теорий является эволюционная биология, где самые первые теории связаны с попытками построить их на базе чисто технических преобразований одних организмов в другие. Например, «Жоффруа Сент-Илер построил удивительную концепцию, согласно которой млекопитающие есть как бы вывернутые наизнанку насекомые: если у млекопитающих внутренние органы расположены вокруг позвоночника, то у насекомых – внутри хитиновой трубки»<sup>137</sup>.

В *инквизитных* теориях конструктор задан на множестве самих изучаемых объектов, что, как правило, сильно ограничивает возможности ученого и продуктивность самой теории, но часто бывает распространено в ситуации становления дисциплины или теории.

В чем же специфика двух других типов теорий? Особенность *эксquisite* теорий состоит в том, что теоретический конструктор в них задан на объектах иной природы, чем объясняемые. Например, в кинетической теории материи изучаемые объекты типа газа строятся на базе атомных представлений, причем, что очень важно, движение и столкновение атомов подчиняется законам механики. «Конструктор, таким образом, частично заимствуется из другой области знания, но за счет некоторых промежуточных предположений... вроде предположений Больцмана, что атомы – это упругие шарики. Теория приобретает как бы две экспериментальных базы: экспериментальное изучение газов, с одной стороны, и эксперименты в механике, с другой»<sup>138</sup>.

«В рамках *эксquisite* теорий изучаемые объекты первоначально описываются с точки зрения их функций, на базе функциональных репрезентаторов, а уже потом изобретается конструкция, способная объяснить их поведение. В этом случае построение *эксquisite* теории очень

<sup>136</sup> Розов М.А. Указ. соч. С. 247.

<sup>137</sup> Розов М.А. Указ. соч. С.255.

<sup>138</sup> Указ. соч. С.257.

напоминает работу инженера-конструктора, который должен спроектировать устройство с заданными функциональными характеристиками»<sup>139</sup>.

Характерный пример эксквизитных теорий – это теории математизированные, где главную роль начинает играть математический конструктор. Простейшие случаи связаны здесь с использованием геометрических методов в механике и астрономии. «Уже Эратосфен в III веке до н.э., измеряя длину меридиана, строит чертеж, в котором, наряду с кругом, изображающим Землю, и радиусами, присутствуют также падающие на Землю солнечные лучи в виде параллельных прямых линий. Чертеж, таким образом, сводит в единый геометрический образ совершенно разные объекты, нивелируя их различия и позволяя использовать в дальнейшем чисто геометрические рассуждения. Можно сказать, что именно в таких ситуациях геометрия впервые начинает функционировать не как теория реального пространства, а как математический аппарат, допускающий разные интерпретации»<sup>140</sup>.

Бурное развитие математических репрезентаторов в XX веке существенно изменило характер или стиль мышления ученых, в первую очередь – физиков. Но, как это мы постараемся показать ниже, и психологов тоже. Обычно этот тип теорий соответствует развитой форме науки и представляется как наиболее богатая и продуктивная по своим возможностям теория.

И, наконец, *квазиэксквизитные* научные теории, как следует из названия, являются своего рода более слабыми версиями эксквизитных теорий. Хотя они и строятся на «пересечении» разных традиций (их конструктор также задан на особых объектах, отличных от изучаемых ученым), но правила работы с объектами конструктора не имеют самостоятельного обоснования в какой-либо другой области научного знания. «Чаще всего они заимствуются из сферы оперирования с теми явлениями,

---

<sup>139</sup> Указ. соч. С. 411-412.

<sup>140</sup> Указ. соч. С. 258

которые являются непосредственными объектами нашего исследования, а иногда представляют собой некоторые удобные априорные допущения»<sup>141</sup>.

В ходе исторического развития квазиэксquisite теории, отмечает Розов, «сплошь и рядом превращаются в эксquisite в связи с развитием соответствующих областей знания. Например, все теории химического строения до появления квантовой механики были квазиэксquisite, но превратились в эксquisite, когда возникла квантовая химия и теория химической связи. Другой пример. Уже в XVI веке, изучая заразные болезни, Джироламо Фракасторо строит теорию, согласно которой заражение происходит по причине наличия особых «семян», способных порождать себе подобных. Эта теория становится эксquisite в связи с развитием микробиологии. Аналогичным образом генетику Менделя можно считать квазиэксquisite теорией до тех пор, пока не была выявлена химическая природа гена»<sup>142</sup>.

Фактически Розов, вводя вышеуказанную типологию, задает содержание этапности развития научной дисциплины – от инквизитных теорий к эксquisite – то, что, по сути дела, отсутствовало в концепции науки Т. Куна.

Подведем некоторые итоги рассмотрения теории М.А. Розова. Очевидно, ее можно рассматривать как потенциальную программу эпистемологических исследований научного знания. Если ориентировать наш анализ психологии как научной дисциплины на реализацию этой программы, то следует рассмотреть следующие вопросы:

- *анализ строения научных знаний*: эстафеты референции и репрезентации;
- *анализ специфики психологических теорий*: тип теории и на какие образцы ориентируются психологи при построении психологических теорий (теория и теоретический конструктор);

---

<sup>141</sup> Указ. соч. С. 413.

<sup>142</sup> Указ. соч. С.259.

- *анализ наукообразующих программ психологии* (исследовательских и коллекторских), а также *практики систематизации и обеспечения когерентности* научных знаний в психологии;
- *реконструкция роли внутринаучной рефлексии* психологов-ученых в становлении и развитии психологии.

Также важно подчеркнуть, что термин «строение знаний» мы будем использовать в настоящем исследовании в двух смыслах (узком и широком смысле слова):

- в узком смысле слова: строение – это структурные особенности единичного образца научных знаний в психологии (подробнее будет изложено в параграфе 2.2);
- в широком смысле слова: строение – это синоним термина «строй», т.е. форма организации большого массива научных знаний в целостные единицы – такие, как научная теория и наукообразующие программы (подробнее будет изложено в параграфе 2.3 и 2.4).

## 2.2. Анализ психологического знания

Итак, вспомним, что знание с точки зрения концепции социальных эстафет М.А. Розова есть вербализация содержания образцов поведения и деятельности людей с целью их воспроизведения или переноса опыта на новые объекты или ситуации. Структура знания в самом простом, элементарном случае может быть представлена как «эстафетная структура, объединяющая *референцию* знания (представление объекта знания) и *репрезентацию* (содержание знания в форме целостного акта деятельности с объектом знания)»<sup>143</sup>.

Вначале сосредоточимся на *референции*<sup>144</sup>. Очевидно, что любое научное

<sup>143</sup> Розов М.А. Наука как традиция // Степин В.С., Горохов В.Г., Розов М.А. Философия науки и техники. М.: Контакт-Альфа, 1995. С. 148.

<sup>144</sup> Специально следует отметить, что мы понимаем *референцию* не так, как традиционная семантика или аналитическая философия, т.е. как отнесенность языковых выражений к предметной действительности (см.: Куайн У. Заметки по теории референции // Куайн У. С точки зрения логики.

знание предполагает свой объект (то, о чем оно). Но проблема состоит в том, чтобы найти способ представить объект для изучения, отличить его от всех других объектов<sup>145</sup>, а также сделать его доступным для осуществления исследовательских и экспериментальных процедур.

Как же это сделать? Например, найти *эталонный эмпирический экземпляр объекта изучения* и «законсервировать» его для дальнейшего использования. Скажем, биология, химия или геология часто так и поступают, создавая целые музеи и коллекции референтов: в геологии – это образцы горных пород, минералов и почв; в биологии – это образцы биологических материалов, чучела и законсервированные организмы; в химии – это наборы выделенных химических веществ. В этих дисциплинах найдены разнообразные *морфологические референты*, выступающие в роли эталонных объектов, которые ученые исследуют и объясняют.

Что же делать тем наукам, у которых объект не вмещается ни в какой музей (например, астрономии, географии или квантовой физике)? Для таких наук приобретает особую значимость форма представления изучаемого объекта, поиск подходящего *функционального референта* в виде *знаково-семиотического заменителя* объекта изучения: например, различные изображения галактик и звезд, глобус или географические карты, следы на фотопластинке. Важное конструктивное требование к функциональным референтам состоит в том, что они должны позволять применять к ним исследовательские процедуры (измерение, анализ, эксперимент и т.п.).

С этой точки зрения, психология долгое время была проблемной дисциплиной: в ней отсутствовали морфологические образцы исследуемых

---

М.: Канон+. 2010. С. 188-199). Для нас референция – есть способ представления объекта исследования в знании (в некотором смысле это противоположная «номинации» интеллектуальная операция). С учетом того, что знания мы рассматриваем не только как совокупность языковых выражений, но и как комплекс лингвистических и экстралингвистических эстафет, то и референция становится объединением как лингвистических, так и экстралингвистических эстафет научного знания (нередко в референции именно экстралингвистические компоненты знания преобладают, см., например, специфику использования карт в географии).

<sup>145</sup> Не случайно в первоначальной версии концепции М.А. Розова «референт» как элемент знания назывался «дифференциалом», см.: Розов М.А. Проблемы эмпирического анализа научных знаний. Новосибирск: Наука, Сибирское отделение, 1977. С. 155.

объектов. В самом деле, какие могут быть образцы традиционных объектов психологии, которых, по словам одного из создателей советской психологии П.П. Блонского, не так уж много – ведь речь идет о «психологии взрослого, ребенка, животных, примитивных народов и ненормального человека»<sup>146</sup>. Как об этом же писал известный англо-американский психолог (и ученик Вундта) Эдвард Титченер: «В то время как новооткрытое насекомое или редкий минерал возможно уложить в коробку и переслать от одного наблюдателя к другому в отдалённую страну, – психолог никогда не может подобным образом предоставить свое сознание на рассмотрение другого психолога»<sup>147</sup>. Иными словами, в то время психологическое знание не имело референта, что порождало обоснованные сомнения в том, является ли оно вообще научным знанием.

Что же позволило психологии преодолеть эту ситуацию? Эпистемологическая революция, произошедшая в конце XIX века и сделавшая психологию самостоятельной наукой, состоит в том, что Вильгельм Вундт и его ученики смогли сконструировать и ввести в научный оборот *специфические функциональные референты* психологических знаний.

Традиционно Вундту приписывают честь внедрения в психологию экспериментального метода, соединившего психофизиологический эксперимент и интроспекцию. Но самое важное нововведение было сделано в практической организации эксперимента. Вундт установил жесткое правило: каждый испытуемый в эксперименте должен пройти длительную подготовку по освоению метода «организованной интроспекции». По сведениям авторитетного американского историка психологии (и ученика Титченера) Эдвина Боринга, «Вундт указывал, что ни один испытуемый, который выполнил менее 10 000 интроспективно проконтролированных реакций, не подходит как источник сведений для публикации из его лаборатории»<sup>148</sup>.

<sup>146</sup> Блонский П.П. Очерк научной психологии. М., 1921. С.27.

<sup>147</sup> Титченер Э.Б. Очерки психологии. СПб.: Издания Ф. Павленкова, 1898. С.28.

<sup>148</sup> Боринг Е.Г. (1953) История интроспекции // История психологии. Период открытого кризиса (начало 10-х – середина 30-х годов XX века) / Гальперин П.Я. (ред.). М: Изд. МГУ, 1992. С.25.

Испытуемые должны были освоить язык и технику описания психических элементов сознания, которые могли бы быть «восприняты» ими в ходе эксперимента. Список этих элементов был задан систематикой психических феноменов, разработанной Вундтом<sup>149,150</sup>.

Каждому экспериментальному стимулу, вызывающему сложную (многосоставную) сенсорную реакцию испытуемого, Вундт поставил в соответствие нормативный состав сенсорных элементов этой реакции. Вот как описывались некоторые из них – например, вкусовые ощущения: «вкус» лимонада состоит из сладкого вкуса, кислого вкуса, запаха (аромат лимона), ощущения температуры и ощущений чего-то острого, щиплющего (осязательное ощущение). «Вкус» известкой воды состоит из слегка сладковатого вкуса, из ощущения тошноты (обычное ощущение), ощущения температуры и жгучего (осязательного) ощущения. «Вкус» чая состоит из горького вкуса, из запаха, из ощущения температуры и из вяжущего (осязательного) ощущения»<sup>151</sup>. Испытуемые «узнавали» в себе только определенные реакции и описывали их вундтовскими шаблонными фразами-описаниями. Кроме того, для унификации «узнавания» Вундт настаивал на том, чтобы испытуемый и экспериментатор регулярно менялись местами, добиваясь тем самым еще и единообразия «понимания» того, о чем говорят испытуемые.

Вундт кодифицировал описания психических феноменов и организовал использование испытуемыми и экспериментаторами этих шаблонных текстов-описаний, которые, по сути, и были *функциональными референтами-заменителями* психических феноменов. Варьируя и усложняя сенсорные стимулы, Вундт изучал законы соединения элементов сознания друг с другом в зависимости от стимуляции, т.е. исследовал особенности и правила соединения введенных им референтов в восприятии испытуемых.

---

<sup>149</sup> Вундт В. Очерк психологии. СПб. 1896. – 224 с.

<sup>150</sup> Вундт В. (1880) Основы физиологической психологии. Об элементах душевной жизни. Интенсивность ощущения. М.: Либроком, 2010. – 330 с.

<sup>151</sup> Титченер Э.Б. Указ. соч. С.42.

Конструктор, на базе которого создавался этот набор референтов, Вундт позаимствовал из физиологии органов чувств (не случайно он вначале назвал развиваемую им психологию «физиологической»). Вся совокупность элементарных сенсорных ощущений (общим числом, по скрупулезным подсчетам Титченера, 42 415 элементов) была привязана к строению и особенностям функционирования органов чувств человека и служила источником, по мнению Вундта и его учеников, «откуда черпается все содержание души нормального человека»<sup>152</sup>.

Таким образом, Вундт, сконструировав референты для психологии, создал возможность систематического производства в ней научных знаний. Помимо этого он почти единолично обеспечил введение их в оборот. За долгую академическую карьеру Вундта в его лаборатории прошли подготовку более 1000 человек<sup>153</sup>, из которых 186 (!) ученых защитили под его руководством диссертации<sup>154</sup>. Большинство из них стало в дальнейшем известными основателями школ и влиятельных направлений в научной психологии и психиатрии: Э. Крепелин, Е. Титченер, О. Кюльпе, Г. Мюнстерберг, Дж. Кеттел, Л. Ланге, Д. Болдуин, С. Холл, Э. Клапаред, К. Марбе и многие другие<sup>155,156</sup>.

Уже во второй половине XX века найденный Вундтом способ задания референтов был использован в рамках построения различных типологий личности. Известный немецкий психиатр из Вюрцбурга Карл Леонгард, составил в 1970-х годах типологию «акцентуированных черт личности», понятых как чрезмерно усиленные индивидуальные черты личности, обладающие тенденцией к переходу в патологическое состояние при

---

<sup>152</sup> Указ. соч. С. 52-53.

<sup>153</sup> Ash M.G. Academic Politics in the History of Science: Experimental Psychology in Germany (1879-1941) // Central European History (Brill Academic Publishers), September 1980, Vol. 13, №8, p.255-286.

<sup>154</sup> Hearst E. One Hundred Years: Themes and Perspectives // Hearst E. (ed.) The First Century of Experimental Psychology. NY: L. Erlbaum Associates, 1979. P.22.

<sup>155</sup> Boring E.G. A history of experimental psychology. Second edition. NY: Appleton-Century-Crofts inc. 1957. P. 324.

<sup>156</sup> Люк Х.Е. История психологии. М.: Научный мир, 2012. С.74.

неблагоприятных обстоятельствах<sup>157</sup>. Для их представления он предложил использовать тексты-описания, взятые из классических литературных произведений (кодифицированных самой культурой): Толстого, Достоевского, Гоголя, Шекспира, Сервантеса, Бальзака, Гёте, Стендаля<sup>158</sup>. По мнению Леонгарда, гениальные писатели умеют прекрасно изображать «не только типических персонажей, но и типические ситуации», где проявляется «единообразие поведения... типических персонажей, подчеркивая типичность их манер, реплик»<sup>159</sup>.

Литературные описания выступили в роли функциональных референтов-заменителей изучаемых Леонгардом акцентуированных личностей, т.е. по выполняемой *эпистемической задаче* стали аналогичны описаниям элементов сознания В. Вундта. С этой точки зрения становится понятна важнейшая роль художественной литературы для психологии: она выступает в качестве неисчерпаемого источника разнообразных референтов психологических знаний.

Нередко психологи в поиске подходящих референтов психологических знаний стремились выйти за пределы литературы и, в широком смысле, нарратива. Так, бихевиористы и необихевиористы нашли своеобразный *морфологический референт* человеческого поведения в виде экспериментального ящика-лабиринта («проблемный ящик Торндайка») и помещенного в него лабораторного животного (крыса, голубь, дождевые черви, кошка, собака, обезьяна). Как об этом писал создатель «когнитивного» направления необихевиоризма Эдвард Толмен, «все самое важное в психологии... может быть установлено в ходе экспериментального и теоретического анализа детерминант поведения крысы в лабиринте»<sup>160</sup>. Вероятно, с позицией Толмена был полностью согласен (с заменой крыс на собак) известнейший русский физиолог, лауреат Нобелевской премии и

<sup>157</sup> Леонгард К. Акцентуированные личности. Киев: Изд. Выща школа. 1989. – 544 с.

<sup>158</sup> Указ. соч. С.252-529.

<sup>159</sup> Указ. соч. С.290.

<sup>160</sup> Tolman E.C. The determiners of behavior at a choice point // Psychological Review, 1938, №45. P.34.

создатель теории условных рефлексов И.П. Павлов<sup>161</sup>.

Очевидно, что морфологический референт в психологии – достаточно сложная рукотворная конструкция, иногда требующая значительной подготовки (как, например, вживления фистулы собакам Павлова). Из этого же следует и то, что у морфологических референтов имеется большой недостаток: они подходили для представления исключительно простых форм человеческого поведения (двигательных навыков, простых реакций на внешние воздействия, элементарных условных рефлексов и т.п.). Попытки же представить сложные психические феномены неизбежно наталкивались на конструктивные ограничения морфологических референтов. Например, в «периферической теории мышления» основатель бихевиоризма Джон Б. Уотсон попытался представить мышление через совокупность скрытых микродвижений рук и гортани человека при построении речевых высказываний: по его мнению, мышление – это «навык гортани», и его органом служит не мозг, а гортань<sup>162</sup>. Однако эта теория, породив множество экспериментальных исследований, больше способствовала развитию инструментальных средств исследования в психофизиологии, нежели в психологии, и потому была неудачной попыткой, показавшей всю проблематичность поисков морфологических референтов в психологии. Впрочем, современные наследники бихевиоризма – когнитивные психологи – не оставляют надежд на создание морфологических референтов для сложных психических феноменов (познавательные процессы), что проявляется в попытках использовать в этом качестве компьютеры и человеко-машинные комплексы<sup>163</sup>.

Серьезную помощь научной психологии в поиске подходящих референтов оказали психиатрия и психотерапия (психоанализ). В своей развитой форме психоанализ разработал ряд *функциональных референтов* для

<sup>161</sup> Павлов И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей деятельности (поведения) животных. М.: Наука, 1973. – 660 с.

<sup>162</sup> Уотсон Дж. Бихевиоризм // История психологии. Период открытого кризиса (начало 10-х – середина 30-х гг.) / Гальперин П.Я. (ред.). М.: Изд-во МГУ, 1992. С.106.

<sup>163</sup> Величковский Б.М. Когнитивная наука: Основы психологии познания. В 2 т. М.: Смысл. 2006.

такого сложного объекта изучения психологии, как «больная личность». Ими стали «классические случаи лечения», описанные, проанализированные и введённые в научный оборот основателем психоанализа Зигмундом Фрейдом и его коллегами (психиатрами, психотерапевтами). Случаи-референты включали в себя описание симптомов, биографические и объективные данные о жизни пациентов, историю болезни и результаты лечения. Хорошо известны случаи «Анны О.», «Доры», «человека с волками», «маленького Ганса»<sup>164</sup>, а в экзистенциальной психотерапии – случай «Эллен Вест»<sup>165</sup>.

Эпистемологическая функция этих случаев-референтов состоит вовсе не в том, чтобы демонстрировать эффективность лечения. Благо, имеется масса фактов, доказывающих, что главные персонажи этих случаев не всегда были избавлены от своих симптомов<sup>166</sup>. Классические случаи нужны для того, чтобы представить *в отчужденной и стандартизированной форме* изучаемый психический феномен, сохранив его структурную и качественную сложность, а также дать возможность строить различные теории и объяснения. Именно это и требуется от референта научных знаний.

Один из самых известных и любопытных для эпистемологического анализа случаев-референтов в экзистенциальной психологии является «случай Эллен Вест»: описание истории болезни и хода неудачного лечения в начале XX века 30-летней девушки Эллен Вест. Она страдала, как мы бы сейчас сказали, «расстройством пищевого поведения» (в соответствии с принятой сегодня классификацией психических заболеваний – МКБ-10<sup>167</sup>).

Эллен была пациенткой ряда психиатров, в том числе двух очень известных – Эмиля Крепелина (ученик Вундта и автор до сих пор используемой классификации психических заболеваний) и Эйгена Блейлера

<sup>164</sup> Фрейд З. Знаменитые случаи из практики. М: Когито-Центр, 2007. – 214 с.

<sup>165</sup> Бинсвангер Л. (1944) Случай Эллен Вест. Антрополого-клиническое исследование // Экзистенциальная психология. Экзистенция / Мэй Р. (ред.). М.: Апрель Пресс, 2001. С. 361-511.

<sup>166</sup> Руткевич А. М. Как Фрейд подгонял факты под свою теорию // Руткевич А. М. Психоанализ. Истоки и первые этапы развития: Курс лекций. М.: ИНФРА-М. 1997. С. 156–161.

<sup>167</sup> Классификация психических и поведенческих расстройств: клинические описания и указания по диагностике. Международная классификация болезней, 10-й пересмотр (МКБ-10). К.: Сфера. 2005. – 308 с.

(ввел понятие шизофрении и описал ее виды). Они диагностировали у нее меланхолию и шизофрению соответственно, но, вопреки проводимому ими лечению, Эллен Вест покончила жизнь самоубийством в 1918 году. Сам же случай был воссоздан в 1944 году известным швейцарским психиатром и основоположником экзистенциальной психологии Людвигом Бинсвангером по материалам, обнаруженным в архивах возглавляемой им психиатрической больницы в Швейцарии.

Бинсвангер вместе с подробным описанием «случая Эллен Вест» дал свою версию причин ее заболевания. Спустя много лет после Бинсвангера два других лидера экзистенциального движения в психологии – Карл Роджерс и Ролло Мэй – построили свои альтернативные версии объяснения этого случая.

Бинсвангер считал, что Крепелин и Блейлер изначально неверно трактовали страдания Эллен Вест как выражение конституционно-генетических особенностей ее организма. Страдания, по мнению Бинсвангера, были выражением «болезни к смерти», и то, что Эллен покончила жизнь самоубийством, – есть подлинное проявление ее экзистенции<sup>168</sup>. Напротив, Мэй и Роджерс выступили резко против интерпретации позитивного смысла (подлинности) самоубийства Эллен Вест. Мэй считал, что психиатры проглядели «банальную анорексию», а общую подростковую увлеченность девушки философией спутали с «синдромом философской интоксикации», свойственного для раннего начала шизофрении<sup>169</sup>. В свою очередь, Роджерс делал упор на другом аспекте этого случая: он считал, что родители и психиатры не разглядели в Эллен Вест человеческого достоинства, ее подавляли и отрицали ее выбор<sup>170</sup>. По его мнению, Эллен была доведена родными и врачами до отчаяния, что подтолкнуло ее к самоубийству.

Таким образом, «случай Эллен Вест» позволил построить четыре полноценные версии объяснения произошедшего (Э. Крепелина/Э. Блейлера;

<sup>168</sup> Бинсвангер Л. Указ. соч. С.432-433.

<sup>169</sup> May R. The Discovery of Being: Writings in Existential Psychology. NY: Norton, 1983. P. 40-42.

<sup>170</sup> Rogers C. Ellen West and Loneliness // Review of Existential Psychology and Psychiatry. 1961, vol.1, № 2, P. 94-101

Л. Бинсвангера; Р. Мэя; К. Роджерса) тем самым прекрасно выполнил роль и функционального референта.

Небезынтересно и то, что отечественная психиатрия также активно использовала эпистемологические находки психоанализа. Так, хорошо известны примеры кочующих из учебника в учебник описаний ряда конкретных случаев-пациентов: больной шизофренией («председатель всего мира»), больной-эпилептик («дом с тысячей окнами»), синдром Кандинского-Клерамбо («ЦРУ посредством невидимых лучей заставляет меня делать то, что я не хочу»)<sup>171</sup>. Эти примеры выполняют ту же эпистемологическую функцию, что и классические случаи в психоанализе, – представляют объект исследования (референт знаний).

Классические случаи-референты (чей «возраст» нередко исчисляются более чем 70–100 лет) до сих пор являются обязательным элементом подготовки клинических психологов, психиатров и психотерапевтов: углубленное знакомство с ними позволяет освоить навык выделения тех аспектов, которые психологическая наука и практика считают важными в изучаемом объекте (характеристики больной личности, бессознательного, экзистенции). При этом случаи-референты давно вышли за пределы психиатрии и представляют различные психологические феномены нормальных или избирательно гениальных людей<sup>172,173</sup>.

Другой вопрос, что описанные выше функциональные и морфологические референты психологических знаний, изобретенные в XX веке, очевидным образом не могли удовлетворить возрастающие запросы научной (экспериментальной) практики психологии. Поиски новых референтов ни на минуту не прекращались. Например, уже упомянутый нами Зигмунд Фрейд, создавая психоанализ как науку, должен был обеспечить ее адекватными референтами, что ему не без блеска удалось сделать. Он

<sup>171</sup> Руководство по психиатрии. / Под ред. А.В. Снежневского. В 2 т. М.: Медицина, 1983.

<sup>172</sup> Лурия А. Р. Маленькая книжка о большой памяти // Хрестоматия по общей психологии. Психология памяти / Гиппенрейтер Ю.Б. (ред.). М., 1979. С. 193-207.

<sup>173</sup> Роллс Дж. Классические случаи в психологии. СПб: Изд. Питер, 2010. – 256 с.

предложил на роль ключевого референта изучаемых психоанализом явлений – *запись сновидений человека*<sup>174</sup>. В самом деле, сновидения значительно удобнее вундтовских референтов: не надо специально готовить испытуемых и предлагать им заучивать тексты-описания психических феноменов.

Фрейд считал, что «толкование сновидений есть Царская дорога к познанию бессознательного в душевной жизни»<sup>175</sup>. Вопреки предельной неповторимости снов (ни одно сновидение не повторяется дважды), их видит каждый человек и может представить в отчужденной письменной форме. Запись сновидения была объявлена Фрейдом *референтом бессознательных процессов*. Однако сама по себе запись мало что значила. Непосредственно референт появлялся в процессе процедурно организованного толкования сновидения. Фрейд продемонстрировал это на культурных образцах, анализируя широко известные сновидения Леонардо да Винчи или Федора Достоевского<sup>176</sup>. Позднее техника толкования сновидений была описана методически и вошла в обязательный арсенал любого психоаналитика<sup>177,178</sup>.

Таким образом, Фрейд создал *третий тип* референтов психологических знаний – *методические референты*. Их специфика состоит в том, что они представляют объект изучения не через его материал (морфологию) и не через его функциональный заменитель (знаково-семиотическую конструкцию), а посредством *подробно описанной и стандартизированной процедуры (методики) получения искомого представления объекта*. Иными словами, психоаналитики изучают и объясняют то, что получается в процессе применения методики толкования сновидений. При этом заранее сказать, что именно будет получено, – нельзя, известна только методика толкования снов.

Принципиальное отличие методического референта от морфологического и функционального состоит в том, что он *не находится в*

<sup>174</sup> Фрейд З. (1899) Толкование сновидений. М.: Фирма СТД, 2005. – 512 с.

<sup>175</sup> Указ. соч. С. 277.

<sup>176</sup> Фрейд З. (1910) Воспоминания Леонардо да Винчи о раннем детстве. М: Азбука-классика. 2006. – 224 с.

<sup>177</sup> Томэ Х., Кёхэле Х. Современный психоанализ. Т. 1-2. М.: «Прогресс», 1996.

<sup>178</sup> Гринсон Р.Р. Техника и практика психоанализа. М.: «Когито-Центр», 2003. – 495 с.

*отношения подобия или изоморфности* с представляемым объектом. Другой вопрос, что задача обеспечения *соразмерности* (эпистемологической адекватности) методики изучаемому объекту, конечно же, имеет значение для введения в научный оборот методических референтов. Это достигается за счет стандартизации и статистической выверки используемой методики: уточнение процедур производится после многократного пробного использования методики на статистически значимом объеме исследуемого материала. Только после такой «подгонки» она объявляется методическим референтом и начинает активно участвовать в массовом производстве научных знаний.

Хорошо видно, как тот же прием, что и у Фрейда, по созданию методических референтов активно используется в психологических исследованиях, построенных вокруг психодиагностических тестов<sup>179,180</sup>. Если первоначально психологические тесты создавались, исходя из определённых представлений об интеллекте, личности, способностях (тесты Стэнфорд-Бине, шкалы интеллекта Кетелла, Миннесотский многоаспектный личностный опросник ММРІ и т.п.), то сегодня все перевернулось. Как саркастически заметил историк психологии Э. Боринг, «интеллектом называется то, что измеряют тесты»<sup>181</sup>. Они стали неизменным элементом многих экспериментальных исследований в психологии<sup>182</sup>, что объясняется тем, что именно они позволили зафиксировать и представить для изучения объекты психологии (профиль личности, умственный возраст и т.п.).

Стандартная схема такого научного исследования состоит в том, что вначале психолог «формирует» методический референт изучаемого объекта: проводит тестирование будущих испытуемых рядом тестов, потом организует с ними тот или иной эксперимент. А в заключение – испытуемые вновь обследуются тем же набором психологических тестов, что и вначале. За счет последнего шага психолог фиксирует изменения в объекте изучения под

---

<sup>179</sup> Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. СПб.: Питер, 2007. – 688 с.

<sup>180</sup> Бодалев А.А., Столин В.В., Аванесов В.С. Общая психодиагностика. СПб.: Речь, 2000. – 440 с.

<sup>181</sup> Цит. по: Смит Р. История психологии. М.: Академия, 2008. С.154.

<sup>182</sup> Современная экспериментальная психология. В 2 т. / Под ред. В.А. Барабанщикова. М.: Институт психологии РАН, 2011.

воздействием эксперимента. Использование в начале и в конце исследования тех же самых психодиагностических тестов также гарантирует ученому постоянство объекта изучения: знания получены с одним и тем же референтом, что обеспечивает их корректность.

Известный психолог и методолог экспериментирования в психологии Дональд Т. Кэмпбелл классифицировал все возможные планы экспериментальных исследований в психологии<sup>183</sup> – получилось 16 планов<sup>184</sup>, из которых целых двенадцать (самые используемые) содержат в себе описанную нами выше схему выделения референта (предварительное и последующее обследование испытуемых набором тестов). Популярность такого способа задания референта научных знаний подтверждают также сведения американских социологов науки, которые подсчитали, что, начиная с 80-гг XX века, они присутствуют более чем в трети всех проводимых исследований в американской и европейской психологии<sup>185</sup>.

Есть другой, не менее показательный пример использования психологами методических референтов, которые активно работают в экспериментальной психологии (в том числе в современной когнитивной психологии). Один из известных советско-российских психологов, профессор МГУ Ю.Б. Гиппенрейтер на заре своей академической карьеры (в 1962-1978 гг.) проводила под руководством классика советской психологии А.Н. Леонтьева масштабные исследования познавательных процессов человека на материале изучения процесса решения зрительных, двигательных (ручных) и мысленных (в уме) задач. В качестве способа представления изучаемых познавательных процессов Ю.Б. Гиппенрейтер использовала фиксируемую

---

<sup>183</sup> Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях. М.: Прогресс, 1980, С.34-191.

<sup>184</sup> Речь идет о планах (схемах) экспериментов в психологии, в которых выражено принципиальное устройство эксперимента для того, чтобы «связать вмешательство с эффектом и исключить все другие объяснения наблюдаемого изменения». Делается это за счет наличия контрольных групп, предварительного и последующего тестирования, различных способов обеспечения валидности результатов и нивелирования влияния экспериментатора или обстоятельств эксперимента на испытуемых.

<sup>185</sup> Koch S. Postscript // Koch S., Leary D.E. (ed.). A Century of psychology as science. Washington, APA. 1992.P.951-968.

специальными техническими средствами запись произвольных и произвольных движений глаз испытуемых<sup>186</sup>: траектория движения глаз, длительность фиксации на одной точке, координацию движений глаз и руки. Как она пишет, «главным и безусловным фактором, определяющим движение глаз... является решаемая субъектом задача... движения глаз являются элементами целенаправленной деятельности человека»<sup>187</sup>. Понятно, что Гиппенрейтер не пыталась выдать запись движений глаз за сами познавательные процессы, как это в свое время сделал упомянутый ранее Дж. Уотсон. Гиппенрейтер использовала запись как своеобразный *методический референт*, представляющий познавательные процессы в доступном для экспериментирования и изучения виде.

После того как Гиппенрейтер получила картину двигательной активности глаз у значительного числа испытуемых в разных обстоятельствах решения интеллектуальных задач, она начала строить объяснительные гипотезы и применять статистические методы анализа к полученным результатам (записям движения глаз). В результате проведённой исследовательской работы она сделала вывод, что исследование позволило обнаружить объективный метод «анализа временной структуры деятельности», а также представить произвольные саккадические движения глаз в качестве «объективного индикатора структурных единиц деятельности»<sup>188</sup>. На этом примере хорошо видно, как психологи используют описанный нами способ задания объекта изучения не через характеристики объекта, а через процедурно *организованную методiku* получения искомым объектных характеристик. Надо сказать, что сама методика изучения психических процессов через регистрацию движений глаз остается по-прежнему востребованной в современной экспериментальной психологии,

---

<sup>186</sup> Гиппенрейтер Ю.Б. Движение человеческого глаза. М.: МГУ, 1978. – 256 с.

<sup>187</sup> Указ. соч. С. 11-12.

<sup>188</sup> Указ. соч. С.237.

благо что современные аппаратные возможности<sup>189</sup> позволяют делать это более точно и более комфортно для испытуемого<sup>190</sup>.

В этом плане можно утверждать, что в основе методического референта изначально лежит морфологический способ представления изучаемого объекта, однако этот тип референтов целенаправленно «очищается» от морфологии за счет стандартизации и процедурирования. Смысл такой «очистки» – резко расширить сферу применения предлагаемой методики.

Задачи по такой модернизации морфологических референтов решают так называемые методические научные дисциплины: для психологии это – психометрия и психодиагностика, математическая статистика, психофизиология, биографический анализ, качественная социология. Эти дисциплины, изначально ориентированные на использование конкретных методов и методик, создают массу разнообразных методических референтов для других отраслей психологии<sup>191</sup>.

Итак, подведем промежуточные итоги. Как мы стремились показать, психология в XX веке последовательно решала проблему референции научных знаний, результатом чего стала разработка и использование трех разных видов референтов психологических знаний: *морфологические, функциональные и методические референты*. Это, на наш взгляд, явилось решающим обстоятельством появления собственно научных знаний в психологии и превращения ее в самостоятельную дисциплину, т.е. произошел запуск систематического процесса производства научных знаний.

Однако изобретение референтов психологических знаний – это только полдела. Собственно научное знание появляется тогда, когда ученый-психолог начинает описывать целостный акт деятельности с используемым им

<sup>189</sup> Сейчас подобная установка называется «айтрекеры» - системы видеорегистрации движений глаз человека, а результаты работы этой аппаратуры называются «окулограммами».

<sup>190</sup> Барабанщиков В.А., Окутина Г.Ю., Окутин О.Л. Чувствительность айтрекеров и точность регистрации движения глаз // Современная экспериментальная психология. В 2 т. / Под ред. В.А. Барабанщикова. М.: ИП РАН, 2011. Т.1. С. 191-212.

<sup>191</sup> Аналогичная роль методических научных дисциплин исследовалась в работе, выполненной также на базе теории социальных эстафет Л.С. Сычевой на материале геологии, географии, истории. См.: Сычева Л. С. Современные процессы формирования наук. Опыт эмпирического исследования. Новосибирск: Наука, 1984. С. 57-99.

референтом, т.е. конструирует *репрезентатор* получаемого им научного знания. Иными словами, «репрезентаторы – это вербализация образцов той деятельности, которая приводит нас к решению поставленной задачи». К сожалению, как отмечает Розов, в философии и эпистемологии нет детальной классификации репрезентаторов, за исключением их категориальных характеристик. «Традиция выделения типов знания по их категориальному содержанию идет еще от Аристотеля, но такая типология по определению является очень общей»<sup>192</sup>.

Розов приводит пример репрезентаторов на материале теоретической механики: «Равнодействующая двух сил выражается по величине и направлению диагональю параллелограмма, построенного на слагаемых силах». Очевидно, что строить параллелограмм можно только на отрезках прямых, но никак не на силах. Эти последние, следовательно, надо еще изобразить соответствующим образом. Репрезентация предполагает здесь наличие определенных эстафет изображения объекта и эстафет работы с этими изображениями. Говоря более конкретно, мы должны уметь представить слагаемые силы в виде векторов и уметь строить на них параллелограмм»<sup>193</sup>.

Репрезентаторы, как правило, заимствуются из других дисциплин или социокультурных практик. Более того, развитие науки напрямую связано с развитием арсенала репрезентаторов, эта работа идет целенаправленно в так называемых методических дисциплинах. Как об этом ярко пишет Розов, «математика, например, – это индустрия репрезентаторов. Современная физика была бы невозможна без дифференциальных уравнений, без теории групп, без тензорного анализа, без теории линейных операторов... География была бы невозможна без географической карты, а это предполагает и определенную систему координат, и теорию картографических проекций»<sup>194</sup>.

Об этом же, как нам кажется, писал в 1958 году известный советский психофизиолог и создатель физиологии активности Н.А. Бернштейн. Он

<sup>192</sup> Розов М.А. Указ. соч. С.185.

<sup>193</sup> Там же. С.186.

<sup>194</sup> Там же. С.187.

утверждал, что развитие инженерии и техники подталкивало физиологов и психологов описывать жизненные процессы «по образцам и подобиям инженерных сооружений... Например, представление о нервах как кабелях из изолированных (миелином) электропроводников, о внутримозговых коммуникациях как подобии центральных телефонных станций... и в наши дни такая установка мышления... не в меньшей мере влияет на умы, представляя к их услугам волновые процессы, полупроводники, мембраны, квантовые микропотенциалы»<sup>195</sup>.

Возможности применения тех или иных репрезентаторов во многом зависят от эрудиции и пристрастий самого ученого-психолога, его опыта и образования, т.е. от всего доступного ему объема образцов поведения и деятельности ученых и деятелей из других наук, других практик. Об этом много и подробно писал известный химик и классик философии науки Майкл Полани, когда обсуждал проблематику неявного (личностного) знания<sup>196</sup>. Однако, на наш взгляд, есть и другой фактор, ограничивающий произвол ученого в выборе репрезентаторов получаемых научных знаний. Речь идет о конструктивных особенностях и ограничениях используемых референтов.

Например, Вундт работал с кодифицированными текстами-описаниями элементарных реакций испытуемых на сенсорные стимулы – это почти с неизбежностью предписывало использовать атомистические репрезентаторы. Почему? Дело в том, что вундтовские «элементы сознания» имели жесткие параметры: стандартны, просты по строению, неизменны во времени. Что с ними можно делать? Их можно обнаружить в ответ на стимул, отличить друг от друга, выяснить, с какими другими «элементами» они соседствуют и создают ли устойчивые связки с другими такими же неизменными «элементами сознания» в ответ на одни и те же сенсорные стимулы. Получается, что элементы сознания по своим параметрам изоморфны атомам. Поэтому, выбрав тексты-описания как основу референции, Вундт

<sup>195</sup> Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность. М.: Наука. 1990. С.405-406.

<sup>196</sup> Полани М. Личностное знание. На пути к посткритической философии. М.: Прогресс, 1985. – 344 с.

запрограммировал свой приход к репрезентаторам атомистики. Из такого ограниченного набора операций с референтами Вундт вывел свои «атомистические представления о сознании» и сформулировал четыре закона сознательной жизни: закон творческого синтеза, закон контраста, психических отношений, гетерогонии целей<sup>197</sup>.

Другой вид референтов психологических знаний – морфологические – сами по себе мало имеют степеней свободы для использования в связке с различными репрезентаторами. Например, референты бихевиористов (в виде лабораторного животного в лабиринте), вопреки богатым инженерно-техническим возможностям по созданию разнообразных условий в лабиринте, ограничены основным экспериментальным событием – движением крысы из точки А в точку Б через препятствия лабиринта. Именно это событие интерпретировалось как поведение, соответственно все, что удавалось выяснить при изменении условий этого движения, воспринималось как содержание получаемых знаний. Как правило, репрезентаторы для такого случая задавались на множестве самих референтов – в виде различных операций манипулирования с ними. Чтобы как-то преодолеть ограниченность материала такой референции, психологи (равно как и многие естествоиспытатели) создали двухуровневую репрезентацию: к уровню натуральных, морфологических репрезентаций они достраивают универсальную математическую репрезентацию<sup>198</sup>. Именно математика или, точнее, математическая статистика и факторный анализ позволяют переносить полученные сведения от манипуляций с крысами в лабиринте на человека. Благо, эксперименты с крысами имели, как правило, большое число повторений.

Например, известный американский психолог, коллега и соратник Дж. Уотсона, Роберт М. Йеркс<sup>199</sup> проводил эксперименты с крысами, выясняя

<sup>197</sup> Вундт В. Очерк психологии. СПб. 1896. С. 208-221.

<sup>198</sup> Розов М.А. Теория социальных эстафет и проблемы эпистемологии. С.188.

<sup>199</sup> Yerkes R.M., Dodson L.D. The relation of strength of stimulus to rapidity of habit formation // Journal of comparative neurology and psychology. 1908. №18. P. 459.

отношение силы стимула и скорости обучения у крыс в лабиринте: в лабиринте имелись два выхода – черного и белого цвета, при попытке крысы выйти через черный ход она получала удар током, а через белый – нет. Сила тока в процессе эксперимента плавно повышалась. В эксперименте участвовало около 40 крыс, каждая из которых в совокупности прошла через этот тест не менее 750 раз (3 сета по 250 проб) с различными вариациями: смена правой/левой стороны для разного цвета выхода, повышение силы электроудара и т.п.<sup>200</sup>

В итоге Р. Йеркс и его коллега Л. Додсон сформулировали закон зависимости продуктивности деятельности от мотивации (так называемый закон Йеркса-Додсона). Закон в современной формулировке гласит, что по мере увеличения интенсивности стимула (уровня мотивации) качество обучения (деятельности) человека «изменяется *по криволинейной функции в виде колоколообразной (перевернутой U-образной) кривой*: сначала повышается, затем, после перехода через точку наиболее высоких показателей успешности деятельности (в этой точке мотивация была названа оптимумом), постепенно понижается»<sup>201</sup>. Иначе говоря, когда Йеркс нанес на условный график результаты серий экспериментов с крысами, он обнаружил воспроизводящуюся колокообразную кривую. А так как даже самый элементарный математический репрезентатор уже *не привязан к материалу референта*, то это позволило Йерксу перенести обнаруженную закономерность с крыс на человека, назвав успешность движения в лабиринте «продуктивностью обучения (деятельности) человека», а интенсивность электроударов за неправильный выход – «уровнем мотивации». В дальнейшем эта кривая была проверена на других животных, а потом и на людях (где сложность деятельности была представлена сложностью интеллектуальных задач, а уровень мотивации обеспечивался размером денежного вознаграждения). Она доказала свою воспроизводимость.

<sup>200</sup> Idem. P. 459-482.

<sup>201</sup> Большой психологический словарь. / Под редакцией Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. М.: АСТ-Москва, 2009. С.199-200.

Стоит также отметить, что математические репрезентаторы сопряжены с большим числом других эстафет, использующих знания из таких репрезентаторов. Именно поэтому закон Йеркса-Додсона мгновенно нашел себе применение в организации и проектировании различных практик: в образовании, в психотерапии (когнитивно-поведенческая терапия), в управлении научными и творческими коллективами.

Итак, мы описали специфику двухуровневых репрезентаторов, используемых вместе с морфологическими референтами психических явлений: над непосредственными манипуляциями с референтом (а это, по сути, *морфологический репрезентатор*) надстраивается новый уровень – *абстрактных обобщений* (математические, статистические закономерности, графико-геометрические изображения и схематизации), которые в силу своей свободы от материала позволяют осуществлять перенос закономерностей на другие ситуации и даже на другие объекты изучения. Объединение морфологического референта и двухуровневого репрезентатора в экспериментах Йеркса создали *пример полноценного научного знания* в психологии.

А как же обстоят дела с методическими референтами? Тут ситуация несколько сложнее. Во-первых, надо помнить, что сам методический референт есть результат длинной работы с научным знанием, которое за счет стандартизации и рефлексивных переключений *«очищено»* от исходных объектных характеристик, когда оставлен только методический, процедурный план действия ученого.

Во-вторых, применение методических референтов также устроено сложно, так как они используются внутри другой последовательности действий исследователя-экспериментатора, вроде экспериментальных планов упомянутого выше Кэмпбелла. В этом смысле методические референты не предписывают психологу выбор какого-то определенного вида репрезентаторов. Однако вопрос об общей адекватности применяемого

методического референта изучаемому объекту должен быть решен до начала исследования.

Рассмотрим, для примера, траекторию жизни методического референта – такого, как психологический личностный опросник. Известный британский ученый-психолог, создатель факторной модели личности и популярных тестов интеллекта IQ, Ганс Айзенк считает, что психологи строят факторные теории личности подобно тому, как и биологи строят свою таксономию<sup>202</sup>. Айзенк в общих чертах описал алгоритм создания факторных теорий личности, выделив ряд этапов, а именно:

а) создание выборки большого числа людей (обычно несколько сот человек, но иногда бывают и до тысячи испытуемых<sup>203</sup>), как правило, обеспечивающей валидность по социально-демографическим признакам (морфологический репрезентатор);

б) далее психолог составляет очень широкий набор личностных характеристик этой выборки и посредством различных анкет-опросников удостоверяется, что эти черты имеются у обследуемых людей;

в) потом производится обобщение выделенных черт в факторы за счет выделения корреляций черт друг с другом, исключения синонимов или близких по качеству черт. Делается это при помощи аппарата математической статистики и факторного анализа;

г) в заключение психолог применяет несколько раз факторный анализ к результатам предыдущего этапа, доводя количество факторов 2-го и 3-го порядка до небольшого списка.

В итоге психолог имеет набор «личностных факторов», организованных иерархически, которые при необходимости можно развернуть вплоть до конкретных характеристик личности испытуемых из выборки, а также до

---

<sup>202</sup> Айзенк Г. Ю. Количество измерений личности: 16, 5 или 3? Критерии таксономической парадигмы // Иностранная психология. 1993. №2, Т.1. С.10.

<sup>203</sup> Самая большая выборка в истории психологии – 17 381 мужчин и женщин – была использована для исследования адекватности 16-факторной теории личности Кеттелла в 90-х годах двумя американскими психологами: Krag S.E., Johns E.F. A large-scale cross-validation of second-order personality structure defined by 16PF // Psychological Reports. 1986. №5. P.683-693.

самих анкет-опросников, которыми проводилось эти обследования. Именно так появился ряд наиболее популярных личностных опросников: PEN Айзенка и его трехфакторная модель личности, «Пятёрка Норманна» и 16-факторная теория Кеттелла 16PF<sup>204</sup>.

Проделав этот долгий путь, ученый-психолог получает диагностическое средство – личностный опросник, стандартизированный на значительной выборке и выражающий эмпирическую (индуктивно полученную) факторную теорию личности. В этом личностном опроснике уже отсутствуют конкретные проявления морфологического референта (конкретные черты людей, входящих в первоначальную выборку): все сведено к процедурной методике, которая должна измерить проявления «факторов личности»<sup>205</sup>. Влияние экспериментального воздействия описывается как количественные изменения проявлений факторов личности, выявляемых опросниками, что позволяет судить об относительной эффективности этого влияния. Такие исследования очень распространены, например, при оценке эффективности психотерапии, фармакологического лечения и тому подобное<sup>206,207</sup>.

Не будем сейчас оценивать методологическую и философскую корректность такого способа рассуждения и формирования инструментария психолога. Это не является задачей нашей работы. Нам важно было показать, что траектория жизни методических референтов подразумевает широкое использование их в экспериментах, что, вероятно, характерно для большинства методических референтов научных знаний в психологии.

Итак, подведем итоги. Мы показали, что научный статус психологии как «эпистемического предприятия» по производству научных знаний напрямую зависит от решения проблемы референции психологических знаний.

<sup>204</sup> Они же и дали название цитируемой статьи Г. Айзенка «Количество измерений личности: 16,5 или 3?».

<sup>205</sup> Соответственно, за счет этих этапов формирования опросника заранее определяется преимущественно математический тип репрезентаторов, в котором фиксируются результаты исследования.

<sup>206</sup> Eysenck H. J. The effects of psychotherapy. An evaluation // Journal of Consulting Psychology. 1952. V.16. P.319-327.

<sup>207</sup> Айзенк Г. Дж. Сорок лет спустя: новый взгляд на проблемы эффективности в психотерапии // Психологический журнал. Т. 14. 1994. № 4. С. 3-19.

Психология в XX веке успешно решила эту проблему за счет создания набора различных референтов: морфологических, функциональных, методических референтов.

Наш анализ также показал, что программа референции научных знаний – это достаточно сложное образование, нуждающееся в разнообразном вспомогательном (инфраструктурном) обеспечении: необходимы общедоступные «музеи и библиотеки» морфологических референтов, важно наличие практики экспертизы и диагностики референтов, крайне важно наличие развитых методических дисциплин и хорошего инженерно-технического обеспечения науки.

В этом плане психология решила проблему референции психологических знаний во многом вопреки, а не благодаря имеющейся инфраструктуре, которая в психологии развита крайне неравномерно (например, методические дисциплины есть, а «музеев или институтов» диагностики – нет).

Расцвет научной психологии в XX веке можно объяснить разнообразием референтов психологических знаний и последовательным уходом от использования морфологических референтов (как самых трудоемких и ограниченных), либо компенсации их ограниченности за счет двухуровневой структуры репрезентаторов, где управляющая роль принадлежит абстрактным обобщениям (математическим репрезентациям). Как следствие, психологи получили возможность вместе с набором референтов использовать и втягивать в свою работу различные образцы репрезентаторов из других наук и социокультурных практик, развивая репертуар собственных «комплекующих» для производства научных знаний. Особенно важную роль в этом процессе, эмансипирующую от прихотливой морфологии психических явлений, сыграли так называемые методические дисциплины – такие как

психометрия, психодиагностика, математическая статистика и факторный анализ<sup>208</sup>, психофизиология, качественная социология.

Все это создало условия для накопления в большом количестве разнообразных научных знаний в психологии, которые требовалось приводить в систему, проблематизировать, переорганизовывать. Понятно, что подобные процессы невозможно анализировать исключительно на уровне представлений об элементарном научном знании, как это было в настоящем параграфе. Необходимо выходить на уровень теории и наукообразующих программ (исследовательских и коллекторских), о чем и пойдет речь ниже.

### **2.3. Анализ психологических теорий**

Наука не может ограничиваться исключительно уровнем элементарных знаний. Весь смысл научной работы состоит в том, чтобы объединить большое количество простейших фактов, сведений, результатов экспериментов, гипотез, в нечто целое, объясняющее объект изучения, т.е. в научную теорию<sup>209</sup>.

По мнению М.А. Розова, научная теория – это «совокупность знаний, объединенная тем, что все репрезентаторы в пределах этой совокупности либо непосредственно строятся с помощью некоторого конструктора, либо получаются путем конструктивного преобразования изучаемых объектов и сведения их к объектам уже изученным. Правила таких преобразований и образуют теоретический конструктор»<sup>210</sup>.

В психологии одна из наиболее бесспорных научных теорий связана с физиологическим конструктором. На базе такого конструктора обычно строится классификационная теория. Попробуем объяснить, в чем ее специфика. Вот, например, периферическая теория эмоций Джеймса-Ланге

---

<sup>208</sup> Cowles, M. *Statistics in Psychology: An Historical Perspective*. New Jersey & London: Lawrence Erlbaum Associates, 2001. – 260 p.

<sup>209</sup> Степин В.С. Теоретическое знание. М.: Прогресс-Традиция. 2005. С.744; Степин В.С., Розов М.А., Горохов В.Г. *Философия науки и техники*. М.: Контакт-Альфа, 1995. - 384 с.

<sup>210</sup> Розов М.А. Теория социальных эстафет и проблемы эпистемологии. С.388.

(созданная в 1890 году) определяла эмоции как субъективную оценку и ощущения от физиологических состояний организма человека: «мы печальны, потому что плачем; боимся, потому что дрожим; радуемся, потому что смеемся»<sup>211</sup>. Иначе говоря, психологи взяли конструктор из физиологии, который позволял определить объективные параметры и классифицировать различные состояния организма человека, и каждому так сконструированному состоянию приписали субъективное содержание и номинацию этого состояния. В итоге получилась теория формирования и классификации различных эмоций. Как об этом пишет известный специалист по психологии эмоций и мотивации В.К. Вилюнас, эта «теория стала своего рода образцом для большого числа альтернативных теорий, отличающихся лишь тем, какой именно физиологический процесс рассматривался главной детерминантой возникновения эмоций»<sup>212</sup>.

По большому счету, вся суть такой психологической теории – построить двухуровневый репрезентатор (подробнее о том, что это такое, мы говорили в предыдущем параграфе) и на его основе – классификацию психических явлений для какого-то достаточно большого сектора этих явлений. Следует согласиться с тем, что решение такой задачи – уже немало для психологии. Большинство современных когнитивных теорий познавательных процессов ограничиваются решением такой же задачи, и потому, в эпистемологическом смысле, реализуют образец теории Джеймса-Ланге. Только в современных когнитивных психологических теориях на роль базы (конструктора) выбрана «компьютерная метафора», т.е. способы определения и классификации информационных событий и процессов в цифровых вычислительных машинах (ввод-вывод, хард-софт, машинные языки программирования, вычислительные процессы, оперативная и постоянная память, кодирование и

---

<sup>211</sup> Большой психологический словарь. / Под редакцией Б. Г. Мещерякова, В. П. Зинченко. М.: АСТ-Москва, 2009. С.170-171.

<sup>212</sup> Хрестоматия: Психология эмоций. Тексты. / Под ред. В. К. Вилюнаса, Ю. Б. Гиппенрейтер. М.: МГУ, 1984. С.26.

т.п.)<sup>213</sup>. С ними сопоставляются различные субъективные оценки и состояния, а также традиционные психические процессы (восприятие, внимание, память, мышление, сознательный контроль и т.д.). В этом смысле перед нами – «квазиэксквизитные» теории, где репрезентаторы заданы на «чужом» конструкторе из другой практики. Однако правила оперирования этими двухуровневыми репрезентаторами в когнитивной психологии пока не имеют самостоятельного обоснования. Как об этом писал классик когнитивной психологии У. Найссер, «изучение процессов переработки информации становится все более распространенным и престижным, однако оно пока еще не связано с такой теорией человеческой природы, которая могла бы найти себе применение за пределами лаборатории. И даже в лаборатории ее основные постулаты не выходят за рамки той компьютерной модели, которой она обязана своим существованием»<sup>214</sup>.

Между тем появление компьютерного конструктора позволило на единой основе – информационные процессы – начать строить более строгую классификацию психических явлений и процессов. И это очень примечательно. М.А. Розов подчеркивал большую внутреннюю связь между теорией и различными научными классификациями. В некотором смысле он считал их противоположными познавательными явлениями (с точностью до рефлексивных преобразований): классификация подразумевает разделение совокупности объектов на группы и подгруппы по тем или иным признакам, а теория есть объединение ряда объектов по тому основанию, что их можно сконструировать в рамках одного теоретического конструктора<sup>215</sup>. При этом обычно различают классификацию как способ разделения несвязанных в реальности друг с другом объектов, районирование – как способ выделения подгрупп объектов, объединенных общими пространственными границами внутри большего целого, и периодизацию – как разделение объектов по

---

<sup>213</sup> Величковский Б.М. Когнитивная наука: Основы психологии познания. В 2 т. М.: Смысл. 2006.

<sup>214</sup> Найссер У. Познание и реальность: смысл и принципы когнитивной психологии. М.: Прогресс, 1981. С.28.

<sup>215</sup> Розов М.А. Указ. соч. С.325-335.

основанию принадлежности к тому или иному временному периоду (привязано к шкале времени).

В психологии, помимо теорий на базе «физиологического» и «компьютерного» конструктора, также очень развиты теории, которые на первый взгляд таковыми не являются, а скорее представляют из себя классификации очень разнородных объектов. Например, одна из самых распространенных классификаций – *псевдогенетическая теория*<sup>216</sup>: речь идет о ситуации, когда те или иные параметры объекта изучения или психологические факты распределены по временной шкале с выделением этапности или стадий развития. Скажем, речь может идти о периодизации жизни человека: перинатальный период (сразу после родов), младенчество (от 0 до 1 года), ранний возраст (от 1 до 3 лет), дошкольный период с 3 до 5-7 лет, младший школьный возраст (с 6-7 до 11-12 лет), отрочество (от 11-12 до 15-16 лет), юность с 15 до 21-24 лет.

Кстати сказать, несмотря на большие разногласия по содержанию выделенных периодов жизни человека, с выделением именно этих 6-8 периодов/стадий жизни человека соглашается большинство ученых-психологов. Это согласие выражено в следующих очень разных психологических концепциях:

- стадий психосексуального развития (З. Фрейд)<sup>217</sup>;
- стадий психосоциального развития (Э. Эриксон)<sup>218</sup>;
- этологической теории привязанности (Дж. Боулби)<sup>219</sup>;
- стадий интеллектуального развития (Ж. Пиаже)<sup>220</sup>;
- развития ведущих психических функций (Л. Выготский)<sup>221</sup>;
- развития ведущей деятельности (Д. Эльконин)<sup>222</sup>.

<sup>216</sup> Ниже мы поясним, с чем связано присутствие в названии этих теорий приставки «псевдо».

<sup>217</sup> Фрейд З. Психоаналитические этюды. Минск: Попурри, 1999. – 608 с.

<sup>218</sup> Эриксон Э. Г. Детство и общество. СПб.: Летний сад, 2000. – 416 с.

<sup>219</sup> Боулби Джон. Привязанность. М.: Гардарики, 2003. – 477 с.

<sup>220</sup> Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Просвещение. 1969. – 596 с.

<sup>221</sup> Выготский Л.С. Проблемы возрастной (детской) психологии // Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 т. Т. 4. М.: Педагогика. 1984. С. 243-385.

<sup>222</sup> Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Учпедгиз, 1960. 328 с.

Сам способ рассуждений психологов при определении этих периодизаций очень схож. В каждом из периодов выделяется один основной процесс – механизм, который и задает специфику феноменологии поведения детей в этом возрасте. Фрейд выделяет специфику психосексуального развития в виде преобладания на каждой стадии одного конкретного созревающего органа и связанных с этим органом психических особенностей развития либидо/сексуальности (оральная, анальная, фаллическая стадии и т.д.); Эриксон выделяет стадии по основной проблеме, которую решает ребенок и ухаживающий за ним взрослый (базовое доверие, автономия, конфликт между предприимчивостью и неадекватностью и т.д.); Боулби – по форме взаимодействия ребенка и объекта привязанности (неразборчивая реакция, выделение знакомых людей, интенсивная привязанность и т.п.); Пиаже – по набору интеллектуальных операций, осваиваемых ребенком (сенсомоторный интеллект, конкретные операции, формальные операции); Выготский – по формируемой ведущей психической функции и переживаемыми ребенком психологическими кризисами; Эльконин – по ведущему типу деятельности этапа (предметно-манипулятивная деятельность, сюжетно-ролевая игра, учебная деятельность и т.д.).

Указанные псевдогенетические концепции можно разделить на две неравные группы. Первая группа характеризуется тем, что содержание периодов/стадий определено на материале изменений самих объектов теории. Например, в теории привязанности Боулби каждая стадия описывает то, как меняется характер зависимости ребенка от заботящегося о нем взрослого. Подобным образом Эриксон в своей теории психосоциального развития описывает, как ребенок в отношениях со взрослыми решает те или иные психосоциальные проблемы (доверия, автономии действия, удовлетворения от творчества и т.п.). Такие теории в концепции социальных эстафет называются «инквизитными», и их научно-теоретический статус оценивается как относительно невысокий (начальный). Они похожи на систематизацию различных наблюдений, поэтому чаще всего являются феноменологическими

(т.е. описывают поведение объекта изучения, в нашем случае – ребенка и взрослого).

Для другой группы теорий – «квазиэксquisiteчных» теорий – характерно использование большего разнообразия в репрезентаторах, заимствованных, в частности, из других областей науки. Однако эти концепции не могут обосновать самостоятельную логику оперирования этими репрезентаторами, что и отличает их от подлинных «эксquisiteчных» теорий<sup>223</sup>. Например, теория психосексуального развития Фрейда, по сути, такова: содержание этапа привязано к физиологии формирования органов сексуальности человека. Фрейд выстроил двойной ряд: каждому органу (рот, анус, фаллос) приписан ряд метафорических личностных характеристик человека (говорливость; жадность и перфекционизм; Эдипов комплекс), которые в соответствии с теорией проявляются в характере (и психических заболеваниях) человека, в зависимости от того, на какой из стадий у него возникли проблемы, произошла «фиксация». Легко заметить, что конструктивная база теории взята из биологии и физиологии, но действия с этими репрезентаторами (этапное развитие органов) подчиняются логике наблюдений Фрейда за характерами здоровых и больных людей, а не биологической логике развития различных органов человеческого тела. Похожим образом устроены и теории Выготского, Пиаже, Давыдова и Эльконина. Совокупность репрезентаторов этих теорий задана на множестве других, отличных от изучаемых, объектах, но правила оперирования с ними не самостоятельны, они формулируются сообразно «природе изучаемых объектов».

Надо сказать, что псевдогенетические теории достаточно распространены в науке. Достаточно вспомнить подобные теории в биологии, истории, экономике, социологии. Однако такая группа теорий в психологии имеет ряд отличительных особенностей. Дело в том, что генетические теории в других дисциплинах подразумевают необратимый (однонаправленный)

---

<sup>223</sup> С точки зрения концепции М.А. Розова, эксquisiteчные теории – это подлинный идеал научных теорий.

характер смены стадий: бабочка не может стать гусеницей, а Средние века не могут быть обращены в Античность. Все псевдогенетические теории в психологии подразумевают трансформацию в структурную модель психики взрослого человека, где каждая из *стадий* становится *уровнем* и имеет определённый статус существования. Иначе говоря, стадии в психологии не проходят безвозвратно, а все время присутствуют в представлении о взрослом человеке: у него могут обнаружиться симптомы «анальной фиксации» (Фрейд) или студент, наряду с умением учиться, может с удовольствием играть в сюжетно-ролевые игры, т.е. реализует один из видов деятельности, характерный для прошлых периодов (Эльконин).

В этом смысле «генетичность» этих теорий – кажущаяся, скорее их следует отнести к классу структурных теорий, получивших псевдогенетическое обоснование в стадиях развития человека. В них нет никакой логики смены этапа, кроме того, что на временной шкале один этап следует за другим.

Ровно такой же теорией следует назвать теорию организации движений и формирования двигательных навыков классика психофизиологии Н.А. Бернштейна. Он представил этапы выработки двигательного навыка (в виде пяти этапов – А, В, С, D, E) как пять уровней организации движений в зависимости от структурных элементов центральной нервной системы, участвующих в их регулировании (кора головного мозга, подкорковые — экстрапирамидные структуры, продолговатый мозг, спинной мозг, уровень сегмента спинного мозга и уровень простой рефлекторной дуги). Бернштейн писал, что «в построении движений участвуют все уровни головного мозга. В стройном и согласованном ансамбле каждый из них ведет свою партию»<sup>224</sup>. Он выделял следующие уровни: А – уровень слепого выполнения движений (чистая физиология); В – уровень двигательных штампов (осанка, походка); С – уровень пространственного поля, обеспечивающего вписывание двигательных штампов в реальное пространство; D – уровень слияния

---

<sup>224</sup> Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность. М.: Наука. 1990. С.27.

физиологического и психологического (обеспечивает выработку сложных автоматизмов движения, двигательного навыка); Е (смысловой уровень) – обеспечивает смысловую коррекцию всех нижележащих уровней (сложные действия-навыки, как пилотирование самолета, работа космонавта и другие).

Построение таких теорий, связывающих временную развертку и пространственную организацию объекта, позволяет легко использовать их для диагностики тех или иных нарушений (проблем) у взрослого человека<sup>225</sup>: отсутствующая функция или продуктивный симптом указывают на нарушение в соответствующем уровне (стадии).

Псевдогенетические (уровневые) теории в психологии – одни из наиболее развитых способов организации научных знаний, предоставляющие ученому возможность вместе с теоретическим осмыслением легко выходить в практическое действие: за счет процедуры перевода описания того или иного уровня в предписания по организации тех или иных психических ситуаций или психопрактических действий (компенсаций).

Между тем в научной психологии можно выделить еще один вид психологических теорий, интересных для эпистемологического анализа. Условно эти теории можно назвать *факторными теориями*, предназначенными для объяснения хорошо известного эмпирического материала.

Например, еще со времен Гиппократа, как правило, во врачебной или военной практике используется психологическая классификация людей по видам темпераментов: холерики, сангвиники, флегматики, меланхолики. Гиппократ задавал ее, основываясь на натурфилософских принципах о преобладании разных видов жидкостей в теле человека (жёлчи, слизи, крови и черной жёлчи), что определяло особенности поведения людей и их темпераментов. Долгое время эта типология оставалась на уровне практического знания, достаточно правдоподобно схватывающего

---

<sup>225</sup> Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика: Понимание структуры личности в клиническом процессе. М.: Класс. 2010. – 480 с.

феноменологию поведения людей. Однако уже в XX веке Нобелевский лауреат, психофизиолог И.П. Павлов задает полноценную типологию, основанную на действии ряда факторов, связанных с фундаментальными динамическими параметрами нервной системы человека (тип высшей нервной деятельности), которые также дают объяснение гиппократовской систематики. Речь идет о факторах – силе, уравновешенности и подвижности процессов возбуждения и торможения, – протекающих в нервной системе человека и высших животных. В дальнейшем уточнение этих факторов последователями Павлова привело к появлению простой и логичной типологии темперамента, используемой до сих пор<sup>226</sup> (см. Таблица 1).

Таблица 1.

#### Типы темпераментов в связи со свойствами нервной системы

		Возбудимость нервной системы	
		легкая	трудная
Торможение нервной системы	легкая	<i>холерик</i>	<i>меланхолик</i>
	трудная	<i>сангвиник</i>	<i>флегматик</i>

В итоге получились те же гиппократовские 4 типа темперамента, но феноменология поведения была вполне объяснена действием двух факторов – торможением и возбуждением нервной системы. Иными словами, репрезентаторы этой теории заданы на внешнем для психологии конструкторе (из неврологии и психофизиологии), правила оперирования определены логикой этого конструктора – возможностями взаимовлияния и суммирования действия динамических параметров нервной системы, что в итоге дает специфику поведения человека в каждом типе. В целом тут мы имеем *эксquisiteную теорию темпераментов*, чей развитый эпистемологический статус как научной теории, к сожалению, наталкивается на трудности практического использования. Дело в том, что ясных способов диагностики и

<sup>226</sup> Небылицын В. Д. Темперамент // Психология индивидуальных различий. Тексты. / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. Я. Романова. М.: МГУ, 1982. С. 153-159.

нормирования (легкости/трудности) этих параметров нервной системы в психологии до сих пор отсутствуют, по этому поводу ведутся большие споры, горячие дискуссии. Во многом рефлексия диагностического инструментария в личностных опросниках, проделанная упоминавшимся Г. Айзенком<sup>227</sup>, есть реакция именно на эти трудности. Не случайно М.А. Розов в концепции социальных эстафет упоминает, помимо теоретического, – практический конструктор, который должен позволять конструировать практическое употребление тех или иных научных теорий, конструировать эксперименты, методическую базу научно-исследовательской работы. К сожалению, эта тема на сегодня мало обсуждалась и нуждается в дальнейшей серьезной проработке.

Имеется другая, отчасти похожая на теорию темпераментов, многообещающая психологическая теория, связанная с представлением об дизонтогенезе психического развития в детском возрасте. Она разработана создателем нового направления в психологической науке – психологии аномального развития, а также соавтором самобытной концепции психологического понимания и лечения раннего детского аутизма В.В. Лебединским<sup>228,229</sup> и его коллегами и учениками<sup>230</sup>. Смысл ее состоит в том, чтобы попытаться объяснить на уровне психологических механизмов причины и разнообразие проявлений, пожалуй, самого загадочного и сложного психического заболевания XX века – раннего детского аутизма.

Как нозологическая единица «аутизм» появился не так давно: каких-то 50 лет назад, когда разными авторами (в основном психиатрами) были описаны как единый симптомкомплекс – синдром Аспергера, болезнь Ретта, детский аутизм Каннера. В описание аутизма входит основная триада

---

<sup>227</sup> Айзенк Г. Ю. Количество измерений личности: 16, 5 или 3? Критерии таксономической парадигмы // Иностранная психология. 1993, №2, Т.1. С.9-23.

<sup>228</sup> Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. М.: Изд-во МГУ, 1990. – 197 с.

<sup>229</sup> Лебединский В.В., Лебединская К.С. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте. М.: Триеста. 2011. – 303 с.

<sup>230</sup> Никольская О.С. Аффективная сфера как система смыслов, организующих сознание и поведение. М.: МГППУ. 2008. – 464 с.

симптомов: «экстремальное одиночество» (избегание контакта с людьми), стереотипные паттерны поведения, специфические нарушения когнитивной и речевой сферы<sup>231</sup>.

Однако долгое время в осмыслении феномена раннего детского аутизма присутствовал стойкая описательность<sup>232</sup>, при полном отсутствии понимания механизмов заболевания, что особенно удручает на фоне «избирательной гениальности» детей-аутистов и увеличивающимся распространением этого заболевания в XXI веке.

Как об этом пишет ведущий на сегодня специалист по диагностике и лечению раннего детского аутизма в России, ученица Лебединского В.В. и руководитель сектора аутизма в Институте коррекционной педагогики РАО О.С. Никольская, «в попытках выделить первичное нарушение синдрома, внимание исследователей в последние десятилетия поочередно сосредотачивалось на трудностях в развитии всех психических функций. Но каждый раз, вслед за выявлением фактов дефицитарности сенсомоторной, речевой или интеллектуальной области, обнаруживалась группа аутичных детей, которая именно такой специфической трудности не имела»<sup>233</sup>. В ответ на эту проблемную ситуацию Лебединский совместно с командой специалистов (психиатры, педагоги, дефектологи, логопеды) сформулировал теорию раннего детского аутизма как одного из вида искаженного психического развития. В ядре этого заболевания выделялись стойкое сочетание двух факторов: нарушение активности ребенка (слабость психического тонуса и психической энергии) и снижение порогов аффективного дискомфорта (чувствительности) во взаимодействии со средой (болезненная чувствительность даже к простейшим сигналам – цвет, запах, звук). Сочетание этих, по сути, медико-биологических факторов объяснило

---

<sup>231</sup> Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте. М.: Академия, 2003. С. 94.

<sup>232</sup> Аутизм отчасти романтизирован художественной литературой и кинопроизводством (например, самый известный фильм об аутисте - «Человек дождя» (1988) с участием Дастина Хоффмана, получившего за эту роль престижную кинонаграду «Оскар»).

<sup>233</sup> Никольская О.С. Указ. соч. С.12.

формирование первичного дефекта заболевания (неспособность к контактам с людьми), который в сочетании с вынужденным уходом от общения приводит к формированию вторичного дефекта (сенсорная и эмоциональная депривация). Это, в свою очередь, формирует потребность в компенсаторной аутостимуляции ребенка-аутиста (стереотипные действия, покачивания, «привычная» аутоагрессия и т.п.). Такая теоретическая конструкция: два фактора плюс выделение первичного и вторичного дефекта – позволили Лебединскому объяснить большую часть симптоматики заболеваний аутистического спектра. На этой базе также была сформирована клинико-психологическая типология раннего детского аутизма, задающая 4 вида (группы) аутистов в зависимости от ведущего способа аффективного взаимодействия ребёнка и среды. Каждая из групп обладает своей спецификой, собственными клиническими проявлениями и вероятным сценарием лечения.

Так, в теорию аутизма были введены в качестве репрезентаторов внешние для психологии факторы (из биологии и, отчасти, из этологии<sup>234</sup>) и методологические принципы оперирования ими: когда динамика психического заболевания описывалась как движение от первичного к вторичному дефекту (принцип, сформулированный еще Л.С. Выготским). Все это позволило создать, по сути, «эксquisite» научную теорию, выстроить целую школу и психологическую практику лечения аутизма.

Однако применение этой теории также регулируется практическим конструктором, который на сегодняшний день (несмотря на большие усилия Никольской и ее команды) пока еще не вполне вербализован. Действительно, навык диагностики, а также использование типологии аутизма (4 группы) определяется непосредственными образцами, которые передаются уже в «третьем поколении»<sup>235</sup> на базе созданной полипрофессиональной команды<sup>236</sup>.

<sup>234</sup> Tinbergen N., Tinbergen E. Autistic children: New Hope for a Cure. London, Allen & Unwin. 1984. – 362 p.

<sup>235</sup> От В.В. Лебединского и его жены, известного психиатра К.С. Лебединской – к О.С. Никольской, Е.Р. Баенской, М.М. Либлинг (все они были студентками В.В. Лебединского на факультете

Таким образом, создание «эксquisite» научной теории наталкивается на необходимость создания *полной инфраструктуры* производства научных знаний: институт экспертизы изучаемых объектов, подготовка кадров и вербализация образцов поведения и детальности ученых, оформление в стандартизированных формах практического конструктора данного направления науки (в рамках которого производится конструирование практических и исследовательских ситуаций использования данной научной теории).

Итак, подведем итоги параграфа. Мы, естественно, не стремимся утверждать, что проанализированные три вида психологических научных теорий – классификационная, псевдогенетическая и факторная теории – исчерпывают все разнообразие теоретических построений в академической психологии. Эта работа по анализу ключевой эпистемической единицы научной психологии нуждается в продолжении. Однако уже сейчас можно сказать, что в психологии идет последовательные работы по переводу «инквизитных» теорий в «эксquisite».

Кроме того, наш анализ показал, насколько велика роль психоанализа в становлении современной психологии. Несмотря на то, что порой психоанализ пытаются признать ненаучной теорией<sup>237</sup> или всего лишь прикладной наукой<sup>238</sup>, он выступил в роли образца для подражания: образца функционального (кейсы) и методического референта (толкование сновидений), образца псевдогенетической теории (стадии психосексуального развития).

---

психологии МГУ и учились у К.С. Лебединской практической работе с детьми-аутистами), а от них к нынешним ученикам и коллегам, активно работающим в секторе аутизма ИКП РАО.

<sup>236</sup> Эти подробности автору известны благодаря личному опыту обучения и защиты диплома у В.В. Лебединского в 1998 г. по теме «Опыт изучения агрессивных проявлений у детей с различной патологией в аффективной сфере», а также практической работы с детьми-аутистами в качестве патопсихолога под непосредственным наблюдением Е.Р. Баенской в секторе аутизма ИКП РАО в 1996-1998 гг.

<sup>237</sup> Поппер К. Предположения и опровержения. Рост научного знания // Поппер К. Логика и рост научного знания. Избранные работы. М.: Прогресс, 1983. С.240-378.

<sup>238</sup> Пружинин Б.И. Психоанализ как прикладная наука: методологические проблемы // Пружинин Б. И. Ratio serviens? Контуры культурно-исторической эпистемологии. М.: РОССПЭН, 2009. С. 239-255

Кроме того, физиология и медико-биологическая практика выступают вторым по значимости после психоанализа источником образцов построения научных теорий в психологии.

Стоит особо отметить большое разнообразие источников – примеров и образцов научных теорий и видов самих психологических теорий. В этом смысле, нам кажется, ошибочными попытки свести всю палитру научных теорий в психологии к одному типу, связанному с построением «нарратива и схем практического действия», как это делается в недавней статье известного российского философа и психолога В.М. Розина<sup>239</sup>. Как бы мы ни относились к этой, пожалуй, одной из немногих реальных попыток эпистемологического анализа психологических теорий со стороны современных российских философов, нам представляется, что сведение всего многообразия к единственному варианту излишне упрощает реальную ситуацию.

Помимо таких единиц, как научное знание и научная теория, для адекватного эпистемологического анализа научной психологии необходимо проанализировать более крупные образования, соразмерные с научной дисциплиной, – такие, как наукообразующие программы и внутринаучную рефлексию ученых-психологов, о чем и пойдет речь ниже.

#### **2.4. Анализ наукообразующих программ в психологии**

М.А. Розов выделяет два основных вида наукообразующих программ: *исследовательские* (получение нового знания) и *коллекторские* (отбор и систематизация существующего знания). К числу исследовательских программ он относит методы исследования (методические программы), программы конструирования (конструкторы) и методологические метафоры<sup>240</sup>.

---

<sup>239</sup> Розин М.В. Эпистемологический статус психологических теорий // Методология науки и антропология/ Отв. ред. Генисаретский О.И., Огурцов А.П. М.: ИФРАН, 2012, С.59-87.

<sup>240</sup> Розов М.А. Теория социальных эстафет и проблемы эпистемологии. С. 266.

Исследовательские программы философия знает и изучает давно. О чем-то похожем по смыслу писал И. Лакатос, вводя в разработанную им модель науки понятие «научно-исследовательских программ».

Рассмотрим некоторые из исследовательских наукообразующих программ в психологии. В основе таких программ лежат методы или процедуры получения нового знания. Яркой иллюстрацией являются уже упомянутые нами экспериментальные планы Дж. Кэмпбелла<sup>241</sup>: он выделил в качестве методических предписаний всевозможные схемы организации психологических экспериментальных исследований. При этом он понимает под экспериментом «часть исследования, которая заключается в том, что исследователь осуществляет манипулирование переменными и наблюдает эффекты, производимые этим воздействием на другие переменные»<sup>242</sup>. Важное достоинство работы Кэмпбелла состоит в том, что он ввел простую буквенную запись предлагаемых им экспериментальных планов (чем-то напоминающие записи математических матриц). Скажем, один из наиболее употребимых экспериментальных планов № 4 «План с предварительным и итоговым тестированиями и контрольной группой» выглядит следующим образом:

<b>R</b>	<b>O<sub>1</sub></b>	<b>X</b>	<b>O<sub>2</sub></b>
<b>R</b>	<b>O<sub>3</sub></b>		<b>O<sub>4</sub></b>

Тут **R** – означает рандомизацию состава обследуемых групп – целевой группы (верхняя горизонтальная линия) и контрольной группы (нижняя горизонтальная линия); **O<sub>n</sub>** – означает предварительное и итоговое тестирование испытуемых из двух групп; а **X** – символизирует экспериментальное воздействие на испытуемых, влияние которого и планирует психолог измерить или удостовериться, что вообще влияние имеет место быть. При этом психолог целенаправленно стремится обеспечить валидность своего эксперимента и адекватность получаемых выводов, для чего

<sup>241</sup> Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях. М.: Прогресс, 1980. С.391.

<sup>242</sup> Указ. соч. С.84.

и вводится в исследование контрольная группа и устанавливается правило рандомизации участников целевой и контрольной групп<sup>243</sup>.

Этот план активно используется в возрастной и педагогической психологии, в бихевиоризме при выработке навыков, в клинической психологии.

Другой пример – исследовательские программы, которые содержат в себе не только описания методов, но и конкретную аппаратную установку, используемую этим методом. Например, «айтрекеры» из упомянутого нами ранее исследования Ю.Б. Гиппенрейтер. Особенность этих программ состоит в том, что они совершенно не привязаны к специфике изучаемого эмпирического материала и могут найти себе применение в совершенно неожиданных сферах деятельности.

Так это произошло с изобретением полиграфа («детектора лжи»). Эта установка была создана в 1930-х годах классиком советской психологии и основателем новой психологической дисциплины «нейропсихология» А.Р. Лурия в связи с практическим запросом правоохранительных органов<sup>244</sup>. При выполнении этого запроса Лурия опирался на свой более ранний опыт создания сопряжённой моторной методики для исследования аффективных реакций<sup>245</sup>. Там он пришел к выводу, что «единственная возможность изучить механику внутренних “скрытых” процессов сводится к тому, чтобы соединить эти скрытые процессы с каким-нибудь одновременно протекающим рядом доступных для непосредственного наблюдения процессов поведения, в которых внутренние закономерности и соотношения находили бы себе отражения»<sup>246</sup>. Фактически Лурия искал подходящие референты для изучаемых «внутренних процессов» и нашел их в записи рисунка «простого нажима пальцем на воспринимающую пневматическую таблицу»,

<sup>243</sup> Кэмпбелл Д. Указ. соч. С.63-72.

<sup>244</sup> Лурия А.Р. (1928) Психология в определении следов преступления // Лурия А.Р. Психологическое наследие: Избранные труды по общей психологии. М.: Смысл, 2003. С. 106-125.

<sup>245</sup> Лурия А.Р. (1926) Сопряженная моторная методика и ее применение в исследовании аффективных реакций (экспериментально-психологическое исследование) // Лурия А.Р. Психологическое наследие: Избранные труды по общей психологии. М.: Смысл, 2003. С.51-105.

<sup>246</sup> Указ. соч. С.60.

сопряженную с ассоциативным экспериментом известного психотерапевта и создателя аналитической психологии К.Г. Юнга.

В эксперименте Юнга испытуемого просят сказать первое пришедшее на ум слово в ответ на стимульное слово, и при этом замеряется время латентной реакции – время, потребовавшееся на ответ. Считается, что отклонение времени латентной реакции демонстрирует аффективную (конфликтной природы) значимость стимульного слова<sup>247</sup>.

Однако для целей уголовного судопроизводства анализ этого рисунка был избыточен (сложен), и Лурия изменил методику, а именно – связал ассоциативный эксперимент со стандартным физиологическим измерением частоты сердцебиения и кожно-гальванических реакций рук (например, сопротивление кожи меняется, если человек вспотел) у испытуемых во время ответов на вопросы или реакции на стимульное слово. По мысли Лурия, такое сочетание методик позволило не просто определить аффективно значимое слово, но и делать это *вопреки* желанию испытуемых (преступников) подавить или исказить свои реакции. Иными словами, сочетание субъективных заданий (индивидуальная подборка стимульного ряда слов и вопросов) и объективно фиксируемых физиологических параметров волнения (внутреннего конфликта) испытуемых и обеспечило желаемый эффект. Построенный Лурия функциональный, знаково-семиотический, референт аффективных реакций человека (параллельная запись предъявляемого стимульного материала и динамики изменения физиологических параметров состояния человека), соединенный с относительно простым аппаратным оборудованием, оказался настолько эффективным репрезентатором, что нашел себе массовое использование не только в уголовной практике, но и во многих психологических экспериментах, в психиатрии, при подготовке политиков, артистов, разведчиков. Более того, поскольку аффективные реакции теперь были «видны» в момент их осуществления (появилась «обратная связь»), то на основе полиграфа были разработаны аппаратные комплексы, призванные

---

<sup>247</sup> Лурия А.Р. (1923) Природа человеческих конфликтов. М.: Когито. 2002. – 527 с.

научить человека (спортсмена, разведчика) управлять своими реакциями, включая и их физиологическое проявление.

На примере с полиграфом хорошо видно, что исследовательские программы легко преодолевают границы между научными дисциплинами – как в смысле используемых «строительных лесов», так и в смысле своей дальнейшей судьбы по практическому применению. Поэтому определять специфику научной психологии на основе только исследовательских программ было бы ошибкой. М. А. Розов так и пишет, что специфику науки в целом и ее дисциплинарную организацию определяют *коллекторские* программы.

М.А. Розов поясняет смысл коллекторских программ примером из географии. По мнению авторитетного советского географа и создателя одного из направлений в экономической географии Н.Н. Баранского, «всякое географическое исследование территории, если только оно является географическим не по одному названию, а по существу, исходит из карты уже существующей и приводит к дальнейшему дополнению и уточнению карты и всяческому обогащению ее содержания»<sup>248</sup>. Иными словами, карта призвана суммировать все результаты региональных географических исследований. Она выступает в особой функции – как коллекторская программа. «Карты-рисунки небольших районов появились, вероятно, уже у первобытного человека, но они играли роль ситуативных средств общения, и это вовсе не означало появления науки. Последняя появилась тогда, когда все карты свели воедино, и они стали функционировать как средство общечеловеческой социальной памяти, как коллекторская программа географии»<sup>249</sup>.

Таким образом, по Розову, «формирование науки – это формирование механизмов глобальной, централизованной социальной памяти, т.е. механизмов накопления и систематизации всех знаний, полученных и получаемых человечеством, это формирование коллекторских программ»<sup>250</sup>.

---

<sup>248</sup> Цит. по: Розов М.А. Указ. соч. С.270.

<sup>249</sup> Там же. С. 271.

<sup>250</sup> Там же.

Сам факт наличия коллекторских программ в науке означает значительные перемены в развитии науки. Например, появляются новые требования к процедурам получения знаний: они должны пройти стандартизацию, чтобы была возможность провести сопоставление научных результатов друг с другом. Поэтому, отмечает Розов, «наука требует описания образцов и формулировки принципов исследования, ученый должен показать, как он пришел к тому или иному результату и почему он считает его истинным»<sup>251</sup>. Как следствие, развивается практика доказательства и обоснования полученных знаний, уточняются описания методик работы – все это характеристики научного познания, непосредственно связанные с коллекторскими программами.

Кроме того, систематизация и обеспечение когерентности знаний может случайно дать побочный результат, который будет использован в другой дисциплине, в другой коллекторской программе. Как известно, броуновское движение открыл ботаник Браун при изучении цветочной пыльцы, а Дарвин вошел в историю становления математической статистики. И таких примеров в истории науки огромное множество. «Способность ассимилировать побочные результаты других научных дисциплин связывает все науки в некоторое единство и означает невозможность дисциплинарной истории науки. Эта история должна быть всеобщей»<sup>252</sup>.

Где и как существуют коллекторские программы? Прежде всего, отмечает Розов, это образцы учебных курсов или монографий, систематически излагающих тот или иной предмет. Коллекторские программы обеспечивают не только систематизацию и когерентность знаний, но и их трансляцию и использование. Это делается за счет формирования систем знания, организованного в виде множества взаимосвязанных дисциплин, т.е. именно коллекторские программы формируют дисциплинарный облик той или иной науки.

---

<sup>251</sup> Там же.

<sup>252</sup> Там же. С. 273.

Но вернемся к психологии.

В середине XX века научная психология в лице такой ее отрасли, как нейропсихология<sup>253</sup>, получила невероятный шанс на взрывообразный рост и развитие – она получила свою базовую коллекторскую программу референции. Эта ситуация похожа на положение дел в географии, где любой научный результат должен быть отражен на географической карте – универсальной коллекторской программе, в противном случае – результат не считается научным.

Долгое время нейропсихология довольствовалась в качестве своего референта схематичным изображением различных зон в коре головного мозга человека – те или иные результаты исследования психических функций человека получали свое изображение на таком рисунке. Поскольку локализация психических функций в коре головного мозга определялась с учетом динамической развертки во времени и пространстве (принцип системной организации), получить адекватную референцию нейропсихология не могла. Лурия с коллегами вынуждены были прибегать к натурным, морфологическим референтам – демонстрировать больных с локальными поражениями мозга, при которых происходят различные разрушения или выпадения психических функций (памяти, речи, внимания – афазии, агнозии). На заре нейропсихологии это было делать легко, ведь она берет свое начало во время Великой отечественной войны, когда А.Р. Лурия занимался восстановлением психических функции (речи, памяти, восприятия, движений) у людей после осколочных ранений головы. Но со временем число таких «морфологических референтов» стало естественно уменьшаться.

И вот в 1970-х годах появился новый аппаратный метод – магнитно-резонансной томографии (МРТ), позволяющий проводить трехмерное нехирургическое исследование коры головного мозга и процесса функционирования головного мозга. Результатом этой методики стали

---

<sup>253</sup> «Задача нейропсихологии – это изучение мозговых основ психической деятельности человека с привлечением новых, психологических, методов для топической диагностики локальных поражений мозга», – писал Лурия // Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. М.: Академия, 2003. С.5.

различные компьютерные 3D-динамические модели и макеты головного мозга, которые можно было уточнять за счет экспериментальных субъективных воздействий на испытуемых (решение мыслительных задач, предъявление различного стимульного материала и т.п.). Фактически МРТ-карты головного мозга стали универсальной коллекторской программой, собирающей и систематизирующей различные нейропсихологические знания. Их роль для нейропсихологии аналогична роли географической карты для географии, поэтому, естественно, их появление придало новый импульс в развитии этой дисциплины<sup>254</sup>. Однако мало какой из психологических научных дисциплин повезло подобным образом.

Как же обстоят дела в психологии с решением проблемы когерентности психологических знаний? Стоит отметить, что с решением этой проблемы в научной психологии дела обстоят хуже всего. Сама проблема когерентности знаний в рефлексии ученых-психологов не осознается и не ставится как проблема (об этом подробнее см. в параграфе 2.5). Большинство представлений об объекте исследования психологов воспринимаются как равно возможные<sup>255</sup>, что, на наш взгляд, связано с вышеописанными трудностями референции психологических знаний и с тем, что в психологии отсутствует коллекторская программа, которая бы стандартизировала и кодифицировала бы для всеобщего пользования совокупность уже разработанных референтов психологических знаний. Ситуация нейропсихологии – особая, нехарактерная для других психологических дисциплин, так как в нейропсихологии, по сути, имеется *один* универсальный *референт* для всей дисциплины.

---

<sup>254</sup> По данным Б.М. Величковского, число исследований, представленных на Международных психологических конгрессах, которые использовали функциональное картирование мозга средствами МРТ, увеличилось с 18 в 1996 году (г. Монреаль) до 300 в 2004 г. (г. Пекин): см. Величковский Б.М. Когнитивная наука: основы психологии познания. В 2 т. М.: Смысл, 2006. Т. I. С.21.

<sup>255</sup> Один из немногих случаев, когда вопрос об адекватности знаний и процедурах его получения ставился психологическим сообществом в явной форме, связан с психоанализом: в первый раз, когда Фрейд изложил свои представления, а второй – когда Айзенк попробовал оценить эффективность психоанализа, см.: Айзенк Г. Дж. Сорок лет спустя: новый взгляд на проблемы эффективности в психотерапии // Психологический журнал. Т. 14. 1994. № 4. С. 3-19.

Вопрос можно поставить шире: какие вообще в научной психологии имеются коллекторские программы? И тут мы должны констатировать, что собственно коллекторских программ в психологии катастрофически мало. Отчасти эту ситуацию психологи фиксируют в форме перманентно осмысляемого кризиса оснований психологии и трудностей определения предмета психологии. Это и понятно: границы научной дисциплины определяются именно коллекторскими программами.

Попробуем все-таки описать имеющиеся коллекторские программы. Их, по нашей оценке, всего три. Наиболее распространённая коллекторская программа в психологии – история дисциплины. Это универсальный способ относительной систематизации и изложения разнородных психологических знаний и сведений в учебниках и монографиях. Саму историю дисциплины, как правило, ведут, начиная с Античности<sup>256,257,258,259</sup>, пытаясь проиллюстрировать красивую фразу классика психологии памяти Германа Эббингауза, которой он еще в 1908 году начал свой очерк о психологии словами: «Психология имеет долгое прошлое и очень краткую историю»<sup>260</sup>.

Надо иметь в виду, что внутренняя история научной дисциплины – это один из самых «логически слабых» видов коллекторских программ, так как предполагает условную систематизацию знаний исключительно в виде соотнесения со шкалой времени. История дисциплины не решает проблем взаимной согласованности знаний в науке (а ведь это основная функция коллекторских программ). В истории дисциплины – психология выглядит как совокупность несочетаемых, а порой и просто взаимно противоречивых фактов и сведений о человеке и различных аспектов его существования. При этом изложение истории дисциплины происходит так, как если бы все

<sup>256</sup> Ждан А.Н. История психологии. От Античности до наших дней. М.: Академический проект: Фонд "Мир", 2005. – 367 с.

<sup>257</sup> Ярошевский М. Г. История психологии. От античности до середины XX века. М.: Мысль, 1985. – 576 с.

<sup>258</sup> Робинсон Д.Н. Интеллектуальная история психологии. М.: Институт философии, теологии и истории св. Фомы, 2005. – 568 с.

<sup>259</sup> Хант М. История психологии. М.: АСТ Москва, Харвест, 2009. – 864 с.

<sup>260</sup> Эббингауз Г. (1908) Психология // Философия в систематическом изложении. М.: Издательский дом «Территория будущего», 2006. С.185-261.

персонажи истории – почти наши современники, т.е. изложение построено в духе откровенного презентизма.

Результатом же того, что психологи излагают историю своей дисциплины, начиная с Античности и в презентистской манере, является неизбежная бессодержательность обобщений. Однако именно такая история воспроизводится из учебника в учебник. Рационально предположить, что она выполняет какую-то важную задачу в становлении профессионализма психологов. Выяснить эту задачу можно по тому, что *именно* психология хочет обосновать как повторяющееся, постоянное на протяжении всей истории европейской цивилизации.

На наш взгляд, попытка психологов «усмотреть» происхождение дисциплины от древних греков необходимо для того, чтобы ввести в профессиональное сознание и *исторически обосновать представления о психике как совокупности психических процессов* (восприятие, мышление, память, эмоции и т.д.).

В самом деле, чем, строго говоря, обоснован в психологии именно такой состав психических процессов? Может ли психология каким-либо образом, в опоре на объективные параметры, доказать, что психика делится на эти процессы? А сами процессы – мышление, память, эмоции – чем они отличаются друг от друга? Очевидно, что такое деление психики на психические процессы не имеет объективных оснований.

В этих обстоятельствах психологи вынужденно пошли на «военную хитрость»: они предложили обосновать это фундаментальное предположение о психических процессах – исторически, взяв за точку отсчёта рассуждения Аристотеля. Как известно, самое первое описание состава психических функций было предложено Аристотелем в трактате «О душе», где этот состав был выражением онтологических представлений о видах живых существ и видах их «душ» (растительная, животная, человеческая). Аристотель поделил отправления этих душ на ощущения, чувства, мышление и волю<sup>261</sup>.

<sup>261</sup> Аристотель. О душе // Аристотель. Соч. в 4-х томах. Т.1. М.: Мысль, 1976. С.371-448.

Взяв эти описания за базовые, история психологии представляет дело так, что все остальные философы и психологи, в целом соглашаясь, только уточняли и развивали вышеназванную систематику психических процессов.

Нетрудно заметить, что к сегодняшнему дню в этой систематике психических процессов практически ничего не изменилось. Более того, она приобрела основательность за счет того, что ее используют уже более 2-х тысяч лет. Современные психологи пользуются систематикой в полном объеме и время от времени даже дополняют ее «новыми процессами» (способности, воображение, мотивация и др.). Когда-то выдающийся русский физиолог и основоположник рефлексологии В.М. Бехтерев высказал очень точную оценку состояния дел в психологии, которая актуальна и до сих пор. В разговоре с отечественным психологом и психофизиологом К.К. Платоновым он сказал: «Попробуйте когда-нибудь перенести опыт систематики животных и растений на классификацию психологических явлений и понятий. Ведь там еще долиннеевский хаос»<sup>262</sup>.

История психологии подкрепила эту «хаотичную» систематику исторической преемственностью и ссылками на авторитеты, тем самым укоренив их в профессиональном сознании психолога-ученого.

Таким образом, в психологии сложились две сопряженные коллекторские программы *относительной систематизации знаний*: история дисциплины и систематика психических процессов. В логическом смысле обе эти программы достаточно слабые, так как они не вводят жестких критериев объединения научных знаний в единое целое. Однако только относительно этих двух программ можно сказать, что они пронизывают различные отрасли психологии: историческое рассмотрение взглядов психологов из разных школ и раскладка этих взглядов через призму психических процессов – это два универсальных способа изложения накопленных знаний в психологии.

Помимо этих двух программ, в психологии имеется еще и третья – таксономическая программа, организующая совокупность сведений вокруг

---

<sup>262</sup> Цит. по: Платонов К.К. О системе психологии. М.: Мысль, 1972. С.4.

более или менее самостоятельного объекта изучения психологии: ребенок, взрослый, старик, больной, животное и т.п. Пожалуй, на этом список коллекторских программ психологии и исчерпывается.

Все эти три коллекторские программы достаточно плотно взаимодействуют друг с другом, что хорошо заметно на примере традиционной и устоявшейся структуры учебников по общей психологии<sup>263,264</sup>, патопсихологии<sup>265,266</sup>, нейропсихологии<sup>267,268</sup>, социальной<sup>269,270</sup>, педагогической<sup>271,272</sup>, возрастной психологии<sup>273,274</sup>, зоопсихологии<sup>275,276</sup>.

Проиллюстрировать вышесказанное можно, рассмотрев оглавления классических учебников психологии, ставшие признанными (непосредственными) образцами для подражания.

В Таблице 2 приведены оглавления двух таких учебников по истории психологии и по общей психологии (оглавления обобщены до уровня глав), которые до сих являются ведущими учебниками и по которым учатся будущие психологи. С.Л. Рубинштейн в части третьей, четвертой и пятой представил наиболее полно все ключевые единицы, входящие в состав психики человека, которую исследует психология. М.Г. Ярошевский представил периодизацию различных воззрений на психику человека, начиная с Античности и до наших дней.

<sup>263</sup> Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М. 1940. – 596 с.

<sup>264</sup> Gilford J.P. General psychology. NY: East-West Press. 1952. – 587 p.

<sup>265</sup> Зейгарник Б.В. Патопсихология. М.: МГУ. 1976. – 239 с.

<sup>266</sup> Крепелин Э. Введение в психиатрическую клинику. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2004. – 493 с.

<sup>267</sup> Лурия А.Р. (1973) Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: «Академия», 2003. - 384 с.

<sup>268</sup> Hecaen H., Albert M. Human Neuropsychology. NY., 1978. – 389 p.

<sup>269</sup> Андреева Г.М. Социальная психология. Учебник для университетов. М., 1980 – 373 с.

<sup>270</sup> Майерс Д. Социальная психология. СПб.: Питер, 1997. - 688 с.

<sup>271</sup> Выготский Л.С. (1926) Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991.- 480 с.

<sup>272</sup> Handbook of educational psychology. Eds. Alexander, P.A. & Winne, P.H. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. – 456 p.

<sup>273</sup> Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник. М., Российское педагогическое агентство. 1996. - 374 с.

<sup>274</sup> Harris M., Butterworth G. Developmental Psychology: A Student's Handbook. L.: Psychology Press Ltd. 2002. - 384 p.

<sup>275</sup> Фабри К.Э. Основы зоопсихологии. М.: МГУ. 1976. – 464 с.

<sup>276</sup> Hinde R.A. Animal behavior: A synthesis of Ethology and Comparative Psychology. NY: McGRAW-HILL Book Company. 1970. - 856 p.

### Оглавления классических учебников по психологии

Ярошевский М. Г. История психологии. М. 1985.	Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М. 1940.
Глава I. ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ: ЕЕ ПРЕДМЕТ И ЗАДАЧИ	ЧАСТЬ ПЕРВАЯ Глава I. ПРЕДМЕТ ПСИХОЛОГИИ
Глава II. АНТИЧНАЯ ПСИХОЛОГИЯ	Глава II. МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ
Глава III. РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ В СРЕДНИЕ ВЕКА И ЭПОХУ ВОЗРОЖДЕНИЯ	Глава III. ИСТОРИЯ ПСИХОЛОГИИ
Глава IV. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ МЫСЛЬ НОВОГО ВРЕМЕНИ	ЧАСТЬ ВТОРАЯ Глава IV. ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ В ПСИХОЛОГИИ
Глава V. ЗАРОЖДЕНИЕ ПСИХОЛОГИИ КАК НАУКИ	Глава V. РАЗВИТИЕ ПОВЕДЕНИЯ И ПСИХИКИ ЖИВОТНЫХ
Глава VI. РАЗВИТИЕ ОТРАСЛЕЙ ПСИХОЛОГИИ	Глава VI. СОЗНАНИЕ ЧЕЛОВЕКА
Глава VII. ОСНОВНЫЕ ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ШКОЛЫ	ЧАСТЬ ТРЕТЬЯ Глава VII. ОЩУЩЕНИЕ И ВОСПРИЯТИЕ
Глава VIII. РАЗВИТИЕ ПСИХОЛОГИИ В РОССИИ	Глава VIII. ПАМЯТЬ
	Глава IX. ВООБРАЖЕНИЕ
	Глава X. МЫШЛЕНИЕ
	Глава XI. РЕЧЬ
	Глава XII. ВНИМАНИЕ
	ЧАСТЬ ЧЕТВЕРТАЯ Глава XIII. ДЕЙСТВИЕ
	Глава XIV. ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ
	ЧАСТЬ ПЯТАЯ Глава XV. НАПРАВЛЕННОСТЬ ЛИЧНОСТИ
	Глава XVI. СПОСОБНОСТИ
	Глава XVII. ЭМОЦИИ
	Глава XVIII. ВОЛЯ
	Глава XIX. ТЕМПЕРАМЕНТ И ХАРАКТЕР
	Глава XX. САМОСОЗНАНИЕ ЛИЧНОСТИ И ЕЕ ЖИЗНЕННЫЙ ПУТЬ

Достаточно взглянуть на оглавления основных учебников других психологических дисциплин, и мы с неизбежностью встретим следы использования двух вышеуказанных учебников по отношению к тем или иным таксономическим единицам психологии: ребенок (возрастная психология), ненормальный человек (патопсихология), мозг человека (нейропсихология) (см. Таблица 3 и Таблица 4).

### Оглавления учебников по возрастной психологии и патопсихологии

Мухина В. С. Возрастная психология: Феноменология развития, детство, отрочество. М.: «Академия», 1999.	Зейгарник Б.В. Патопсихология. М.: МГУ. 1976.
<p>РАЗДЕЛ I. ФЕНОМЕНОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ</p> <p>Глава I. Факторы, определяющие психическое развитие</p> <p>Глава II. Индивидуальное развитие личности</p> <p>Глава III. Механизмы развития личности и ее социального бытия</p> <p>РАЗДЕЛ II. ДЕТСТВО</p> <p>Глава IV. Младенчество</p> <p>Глава V. Ранний возраст</p> <p>Глава VI. Дошкольный возраст</p> <p>Глава VII. Младший школьный возраст</p> <p>РАЗДЕЛ III. ОТРОЧЕСТВО</p> <p>Глава VIII. Условия и образ жизни</p> <p>Глава IX. Особенности общения</p> <p>Глава X. Умственное развитие</p> <p>Глава XI. Личность отрока</p> <p>ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ. ЮНОСТЬ</p>	<p>Глава I. ИСТОРИЧЕСКИЙ ОБЗОР</p> <p>Глава II. ПРИНЦИПЫ ПОСТРОЕНИЯ ПАТОПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ИССЛЕДОВАНИЯ</p> <p>Глава III. НАРУШЕНИЯ СОЗНАНИЯ</p> <p>Глава IV. НАРУШЕНИЯ ВОСПРИЯТИЯ</p> <p>Глава V. РАССТРОЙСТВА ПАМЯТИ</p> <p>Глава VI. НАРУШЕНИЯ МЫШЛЕНИЯ</p> <p>Глава VII. НАРУШЕНИЯ ЛИЧНОСТИ</p> <p>Глава VIII. НАРУШЕНИЯ УМСТВЕННОЙ РАБОТОСПОСОБНОСТИ</p> <p>Глава IX. ЗНАЧЕНИЕ ПАТОПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ ДЛЯ ОБЩЕЙ ПСИХОЛОГИИ</p>

Как хорошо видно, учебник по возрастной психологии организован по хронологическому принципу (детство, отрочество, юность). В свою очередь, учебник Зейгарник по патопсихологии<sup>277</sup> в чистом виде воспроизводит систематику психических процессов (сознание<sup>278</sup>, восприятие, память, мышление, личность, умственная работоспособность) с добавлением к каждому из них термина «нарушение или расстройство».

Другие два известных учебника – Лурия и Величковского – также демонстрируют ориентацию на вышеназванные коллекторские программы. Когнитивная психология<sup>279</sup> организована вокруг «своего» списка процессов: сенсорно-перцептивные процессы (ощущения и восприятие), сознание и контроль действий, память, представление, коммуникация и речь.

<sup>277</sup> Патопсихология «изучает закономерности распада психической деятельности и свойств личности в сопоставлении с закономерностями формирования и протекания психических процессов в норме» – см.: Зейгарник Б.В. Патопсихология. С.8.

<sup>278</sup> Зейгарник использует понятие «сознания» в процессуальном смысле – как осознание.

<sup>279</sup> Величковский Б.М. Когнитивная наука: Основы психологии познания. В 2 т. М.: Смысл, 2006.

В свою очередь, единственный учебник, написанный создателем нейропсихологии<sup>280</sup> А.Р. Лурия, устроен несколько сложнее. В нем дважды использована систематика психических процессов: один раз – в привязке к топологическим зонам головного мозга (часть вторая), а другой раз – представлены сами процессы и их связь с мозговой организацией (часть третья).

Таблица 4

### Оглавление учебников по когнитивной психологии и нейропсихологии

Величковский Б.М. Когнитивная наука: основы психологии познания: в 2 т. М.: Смысл. 2006.	Лурия А.Р. (1973) Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.: «Академия», 2003.
Глава 1. ИСТОКИ КОГНИТИВНОЙ НАУКИ	Часть первая. ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ МОЗГА И ПСИХИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ (основные принципы)
Глава 2. ТРАНСФОРМАЦИЯ ПОДХОДОВ	Глава I. Три источника знаний о функциональной организации мозга
Глава 3. СЕНСОРНО-ПЕРЦЕПТИВНЫЕ ПРОЦЕССЫ	Глава II. Локальные поражения мозга и основные принципы локализации функций
Глава 4. СОЗНАНИЕ И КОНТРОЛЬ ДЕЙСТВИЯ	Глава III. Три основных функциональных блока мозга
Глава 5. ФУНКЦИОНАЛЬНАЯ СТРУКТУРА ПАМЯТИ	Часть вторая. ЛОКАЛЬНЫЕ СИСТЕМЫ МОЗГА И ИХ ФУНКЦИОНАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ
Глава 6. КАТЕГОРИЗАЦИЯ И ПРЕДСТАВЛЕНИЕ ЗНАНИЙ	Глава I. Затылочные отделы мозга и организация зрительного восприятия
Глава 7. КОММУНИКАЦИЯ И РЕЧЕВАЯ АКТИВНОСТЬ	Глава II. Височные отделы мозга и организация слухового восприятия
Глава 8. МЫШЛЕНИЕ И МЕТАПОЗНАНИЕ	Глава III. Третичные зоны коры и организация симультанных синтезов
Глава 9. ПЕРСПЕКТИВЫ КОГНИТИВНОЙ НАУКИ	Глава IV. Сенсомоторные и премоторные отделы мозга и организация движений
	Глава V. Лобные доли мозга и регуляция психической деятельности
	Глава VI. Медиобазальные отделы коры, правое полушарие мозга
	Часть третья. ПСИХИЧЕСКИЕ ПРОЦЕССЫ И ИХ МОЗГОВАЯ ОРГАНИЗАЦИЯ
	Глава I. Восприятие
	Глава II. Движение и действие
	Глава III. Внимание
	Глава IV. Память
	Глава V. Речь
	Глава VI. Мышление

<sup>280</sup> Нейропсихология решает задачу изучения «мозговых основ психической деятельности человека с привлечением новых, психологических, методов для топической диагностики локальных поражений мозга»: Лурия А.Р. основы нейропсихологии. М.: «Академия», 2003. С.5.

Если подводить итоги настоящего параграфа, то следует отметить, что качественное развитие психологии как науки, по сути, было заторможено из-за дефицита коллекторских программ, обеспечивающих когерентность психологических знаний. Имеющиеся три коллекторские программы – история дисциплины, систематика психических процессов и таксономия психологии – не способны обеспечить единство и когерентность систем знания в психологии, так как они представляют «мягкие» версии коллекторских программ. Следствием этого является то, что сегодня любая теория и любой факт равно возможны в психологии. Таким образом, можно утверждать, что организация знаний и дисциплинарное разделение психологии – архаичны и не способствуют ни аккумуляции научных знаний, ни кооперации ученых-психологов.

## **2.5. Анализ рефлексии ученых-психологов**

Одно из методологических требований эстафетной модели науки состоит в том, что наука, будучи системой с рефлексией, должна быть проанализирована вместе со своей рефлексией. При этом тексты рефлексии ученых не должны быть заимствованы философом для описания науки.

Вообще, по Розову, рефлексия ученых – это вербализация содержания непосредственных образцов поведения и деятельности. Понятно, что такая вербализация делается в ориентации на последующее воспроизведение актов деятельности, границы которых еще только предстоит учёному выделить перед тем, как осуществить рефлексю. В этом смысле внутринаучная рефлексия – не такое уж простое дело, как могло бы показаться, глядя на вышеприведенное определение (вербализация непосредственных образцов).

Кроме того, анализ науки как системы с рефлексией предполагает, что рефлексия будет не только описана, но и будет показана ее роль в осуществлении деятельности ученого, в воспроизводстве науки<sup>281</sup>.

---

<sup>281</sup> Кузнецова Н.И. Научная рефлексия как объект историко-научного исследования // Проблема рефлексии. Современные комплексные исследования. Новосибирск: Наука. 1987. С.213-221.

Основную массу рефлексивных текстов ученых-психологов<sup>282,283,284,285,286</sup>

можно подразделить на 4 большие группы по основному предмету анализа, каждая из которых имеет свои основные темы размышлений и ключевую проблему, а именно:

1) Объект рефлексии – *ситуация в науке*: один из самых массовых типов рефлексий психологов посвящен *оценке общей ситуации и различным формам социальной организации психологии*.

Ключевые темы: научный статус психологии в сравнении с другими науками (например, вопрос о том, является ли психология парадигмальной, внепарадигмальной или мультипарадигмальной дисциплиной<sup>287,288</sup>); методологический кризис психологии, связанный с разрывом между теоретической и практической психологией<sup>289,290</sup>; проблема социально-практической ангажированности знаний и теорий; социальный и институциональный расцвет психологии на фоне перманентного методологического кризиса; место психологии в дисциплинарной сетке наук и возможные формы кооперации с другими дисциплинами<sup>291,292</sup>.

Ключевая проблема: нет ясности относительно того, на какое целевое (идеальное) состояние психологии как науки, по отношению к которому и

<sup>282</sup> Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. - 443 с.

<sup>283</sup> Аллахвердов В. М. Методологическое путешествие по океану бессознательного к таинственному острову сознания. СПб.: Речь, 2003.- 368 с.

<sup>284</sup> Маланов С.В. Методологические и теоретические основы психологии. М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2005. – 336 с.

<sup>285</sup> Юревич А. В. Методология и социология психологии. М.: Институт психологии РАН, 2010. – 272 с.

<sup>286</sup> Корнилова Т.В., Смирнов С.Д. Методологические основы психологии: учебник. М.: Юрайт, 2011. - 483 с.

<sup>287</sup> Юревич А. В. Системный кризис психологии // Вопросы психологии 1999. № 2. С.3-11.

<sup>288</sup> Lipsey M. W. Psychology: Preparadigmatic, Postparadigmatic, or Misperadigmatic? // Science Studies. 1974. Vol. 4. No. 4. P. 406-410.

<sup>289</sup> Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса // Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.1. Вопросы теории и истории психологии М.: Педагогика, 1982. С. 291-436.

<sup>290</sup> Василюк Ф. Е. Методологический смысл психологического кризиса // Вопросы психологии. 1996. № 2. С.25-41.

<sup>291</sup> Пиаже Ж. Психология, междисциплинарные связи и система наук // Вопросы философии. 1966. №12. С.57-75.

<sup>292</sup> Лурия А. Р. О месте психологии в ряду социальных и биологических наук // Вопросы психологии. 1977. №9. С. 68-76.

можно было бы оценивать нынешнюю ситуацию, следует ориентироваться психологам.

2) Объект рефлексии – *идеалы*: другая развитая традиция рефлексии психологов связана с оценкой *идеалов научности в психологии, познавательного и методологического статуса психологии*.

Основные темы: единство методологии и предмета психологии<sup>293</sup>; качественные или количественные методы; анализ различных программ и проектов психологии (например, гуманистический проект, квантовая психология, христианская психология, холистическая психология и т.п.).

Ключевая проблема: на какие «чужие» (ведь своих – нет!) идеалы научности следует ориентироваться, что и почему может гарантировать их пригодность для психологии.

3) Объект рефлексии – *методы*: рефлексия психологов, посвящённая непосредственной *специфике психологического мышления, конкретных приемов, понятий и интеллектуальных техник, используемых психологом в своей работе*.

Основные темы: проблема объяснения и понимания в психологии<sup>294,295,296</sup>; структура психологической теории<sup>297</sup>; категориальная сетка психологии<sup>298,299</sup>.

Ключевая проблема: неспособность психологов вот уже более века освоить стандартные логико-философские техники рассуждений, правила выводов, способы введения понятий. Поэтому в этой группе рефлексий все

<sup>293</sup> Мазилев В.А. Методологические проблемы психологии в начале XXI века // Психологический журнал. 2005. №1. С.23-34.

<sup>294</sup> Пиаже Ж. Характер объяснения в психологии и психофизиологический параллелизм // Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. Выпуск 1-2, «История и метод». М: Прогресс, 1966. С.157-194.

<sup>295</sup> Леонтьев Д.А. Причинность и объяснение в психологии личности: от необходимого к возможному // Эпистемология и философия науки. 2008. Т.17. №3. С.127-142.

<sup>296</sup> Bechtel W., Wright C.D. What is Psychological Explanation? // Symons J., Calvo P. (ed.) The Routledge Companion to Philosophy of Psychology. NY&London: Routledge, Taylor & Francis Group, 2002. P.113-130.

<sup>297</sup> Юревич А. В. Методология и социология психологии. М.: ИП РАН, 2010. – 272 с.

<sup>298</sup> Петровский, А. В., Ярошевский, М. Г. Теоретическая психология. М.: ИНФРА-М, 2001. – 496 с.

<sup>299</sup> Пископфель А.А. К проблеме категориального строя психологии // Методология и история психологии. 2010. Том 5. Выпуск 3. С. 13-25.

время стоит вопрос о том, как «облегчить» нормативы мышления для психологов (вроде рассуждений в духе постмодернизма, постнеклассических наук и т.п.) и при этом сохранить научный статус психологии (см. предыдущую группу рефлексий).

4) Объект рефлексии – *факты*: самая малочисленная группа рефлексии психологов – *анализ фактов и результатов психологических исследований на предмет объективности, воспроизводимости, прогностической силы*.

Основные темы: пересмотр основных экспериментов и научных фактов психологии<sup>300</sup> (Действительно ли «эффект Зейгарник» существует и равен коэффициенту запоминания 1,9? Можно ли наблюдать параллелограмм развития памяти А.Н. Леонтьева при опосредованном запоминании школьниками<sup>301</sup>? Остались ли прежними кривые забывания Эббингауза?).

Ключевая проблема: имеет ли психологическое знание исторически преходящий характер и если да, то что это значит для методологии и методики психологических исследований?

Итак, мы провели первичную систематизацию рефлексии ученых-психологов. Теперь, чтобы понять их функцию в осуществлении научного познания, следует ответить на следующие вопросы: вербализация каких именно образцов поведения и деятельности порождает вышеназванную рефлексия психологов? на какие цели и ситуации ориентирует дальнейшее употребление такой рефлексии?

Попытаемся реконструировать источники сложившейся рефлексии ученых. Например, похоже, что 1-ая и 2-ая группа рефлексий – это результат описания содержания чужих методологических норм и идеалов научности, а также опыта самоописания (самопонимания) на основе этих норм и идеалов. Эта рефлексия не ориентирована на воспроизведение, так как в качестве своего объекта имеет психологическую науку в целом, без ясных референций.

<sup>300</sup> Слейтер Л. Открыть ящик Скиннера. М.: Хранитель, 2007. - 317 с.

<sup>301</sup> Мещеряков Б.Г., Моисеенко Е.В., Конторина В.В. Параллелограмм развития памяти: не миф, но требует уточнения // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна», 2008. №1. С.14-29.

Функция такой рефлексии – оправдание психологии перед лицом «более развитых» наук.

Группы 3 и 4, похоже, есть результат вербализации непосредственных фрагментов деятельности ученого, вербализация опыта (порой неудачного) воспроизведения результатов работы других (как правило, известных классиков) ученых-психологов с целью передачи опыта, подготовки новых кадров (студентов, учеников).

Причем в таком типе рефлексии не ставится вопрос о пригодности исследовательских методов или о непротиворечивости психологических знаний относительно тех или иных таксономических объектов психологии (взрослый, ребёнок, больной, животное и т.п.). Скорее обсуждаются конкретные вопросы и трудности воспроизведения опыта по доступным образцам.

По мнению известного российского философа и методолога науки Э.Г. Юдина, внутринаучную рефлексия ученых можно подразделить на три типа: *онтологизм, гносеологизм и методологизм* – в зависимости от того, на какие категориальные понятия и дихотомии она направлена: знание–объект; субъект–объект; субъект–знания<sup>302</sup>. С этой точки зрения, по своей направленности 1-ю и 2-ю группу рефлексий следует отнести к методологизмам, 3-ю группу – к гносеологизмам, а 4-ю группу – к онтологизмам.

По мнению Э.Г. Юдина, независимо от типологической принадлежности, внутринаучная рефлексия ориентирована на повышение *плотности кооперации* ученых друг с другом и с представителями смежных наук. Именно этого стремления к кооперации с другими учеными в явной форме и не наблюдается в рефлексии ученых-психологов.

Помимо прочего, бросается в глаза следующее обстоятельство. Научное познание постоянно сталкивается с проблемой обоснования полученного

---

<sup>302</sup> Юдин Э.Г. Развитие форм самосознания науки // Юдин Э. Г. Методология науки. Системность. Деятельность. М.: УРСС, 1997. С. 35-55.

знания; это классическая проблема – как для самой науки, так и для философии науки. С этой точки зрения, мы могли ожидать, что психология будет посредством рефлексии ученых-психологов решать вопрос обоснования конкретных психологических знаний, психологических теорий, доказывая их объективность, прогностическую силу, фальсифицируемость и тому подобное. Однако вместо этого психологи обосновывают научный статус психологии в целом, что сделать внутринаучными средствами анализа и рефлексии – крайне затруднительно. Для этого, как минимум, нужно иметь ясное понимание модели науки, идеалов научного познания, соответствующую методологию анализа таких социокультурных образований, как наука. Строго говоря, чтобы так рассуждать, психологу нужно быть философом. А это, как мы знаем, не так. Поэтому психологи, рефлекслирующие состояние своей дисциплины, некритично заимствуют средства описания науки из философии, социологии науки, науковедения, демонстрируя таким образом эффект «рефлексивной ассимиляции»<sup>303</sup>, о которой мы писали ранее.

Итак, подведем итоги анализа рефлексии ученых-психологов.

Как ни странно, для психолога вопрос о когерентности и непротиворечивости психологических знаний – не существует, такие вопросы пока не являются предметом рефлексии ученых-психологов.

Организация систематической практики производства научных знаний в психологии также не ставится и не актуален для рефлексии ученых. Как следствие, вопросы развития соответствующей инфраструктуры (библиотеки, «музеи», информационный рынок, механизмы верификации открытий) не рассматриваются и не воспринимаются как проблемные.

Во многом внутринаучная рефлексия ученых-психологов имеет характер «стоп»-рефлексии и тормозит развитие («замораживает текущее состояние») психологии как науки, так как ориентирована на оправдание психологии перед

---

<sup>303</sup> Например, один из самых цитируемых философов в российской и зарубежной психологии – Т. Кун и его термин «парадигма».

философией, причем ориентирована на во многом уже неактуальный идеал научности образца XIX вв.

## Глава III. Перспективы развития психологии как науки

### 3.1. Проблема систематизации знаний в психологии

Рассмотрим проблему систематизации знаний в психологии. Начнем с простого примера – стандартизации оформления научных результатов работы психологов (написание статей). Как известно, американские психологи уже более 80 лет стараются уменьшить субъективность в изложении результатов научной работы. Это видно по истории «Руководства по подготовке публикаций Американской психологической ассоциации (АРА)». Впервые такой документ был выпущен в 1929 году как средство стандартизации научных статей в психологии. Тогда оно занимало всего лишь 7 страниц<sup>304</sup>. Теперь то же Руководство, выпущенное 6-м изданием в 2010 году, составляет 273 страницы и охватывает значительное число аспектов научной работы психолога: стандартизация структуры и правил написания статей и монографий; этические нормы и защита прав испытуемых и экспериментальных животных; ясность и точность языка, стиля и математизированности научных текстов; иные процессы работы с публикациями – реферирование, цитирование, участие в рейтингах и индексах, специфика отчетности по грантам<sup>305</sup>. Там даже появились нормы, показывающие, как изменились идеалы научно-экспериментальной работы в психологии. В частности, имеется запрет на совмещение при написании научной статьи позиций автора, экспериментатора и испытуемого в одном лице (то, что могли себе позволить классики психологии – З. Фрейд, В. Вундт, К. Левин).

Итак, этот пример показывает, что проблема систематизации научных знаний связана не только с необходимостью стандартизации формата изложения результатов научной работы. Основная задача коллекторских

---

<sup>304</sup> Bentley M., Perenbom C.A., Hodge F.W., Pasano E.B., Warren H.C., & Washburn M.F. Instructions in regard to preparation of manuscript // Psychological Bulletin. 1929. №29. P. 57-63.

<sup>305</sup> Publication manual of the American Psychological Association (6-th ed.). Washington, DC. 2010. – 273 p.

программ – обеспечить когерентность имеющихся в науке знаний. А эту задачу без содержательных трансформаций самих знаний, очевидно, не решить.

Скандалным доказательством этой мысли является эксперимент французского математика и известного критика постмодернизма Алана Сокала, который в 1996 году опубликовал пародийный псевдонаучный текст в уважаемом научном журнале, где вся система научного рецензирования и экспертизы дала сбой и не заметила вопиющей бессмыслицы этой псевдостатьи<sup>306</sup>.

Именно поэтому нельзя с уверенностью утверждать, что действующее с 2010 года Руководство ликвидировало авторский произвол психологов при оформлении научных результатов. Буквальное следование описанным правилам (даже если предположить, что такое возможно) совершенно не гарантирует качества научной статьи. Вероятно, суть дела не только в точности и детальности вербализации образцов написания научных текстов, но и в том, что невозможно формализовать критерии их качества безотносительно к содержанию самих знаний.

Традиционно эпистемология и философия науки различают описания и предписания – как логически нетождественные образования. На тонких различениях построен ряд логико-философских теорий об этом в аналитической философии. Однако теория социальных эстафет в известном смысле стирает эту разницу. В самом деле, описание содержания непосредственного образца в равной мере может быть вначале описанием, а затем – предписанием, на основе которого будет воспроизводиться этот образец. При этом в материале действия и в эпистемологической конструкции описания/предписания от такой смены ракурса – ничего не меняется. Все это есть результат рефлексивных преобразований, поляризации образцов с точки зрения цели их осуществления.

---

<sup>306</sup> Сокал А., Брикмон Ж. Интеллектуальные уловки. Критика современной философии постмодерна. М.: Дом интеллектуальной книги, 2002. С. 19-27.

Но не следует противопоставлять подход аналитической философии к «особенной сущности» предписаний и универсальный взгляд на проблему в теории социальных эстафет. Обе концепции достаточно правдоподобны, просто по отношению к разным в эпистемологическом смысле наукам. В тех научных дисциплинах, где в основном функционируют онтологизированные научные знания и где последовательно знания «очищаются» от деятельности по их получению ученым, – там водораздел между описанием и предписанием резко обозначен. Понятно, что описания состава почв и атмосферы Марса или какого-нибудь газового карлика в астрономии и астрофизике – совершенно не означают, даже гипотетически, возможности когда-либо стать предписанием по созданию подобного рода планет. Но не будем забывать, что химия и биология (в части генетики) давно и плотно связаны с инженерными практиками реализации описаний объектов науки в форме предписаний, рецептов по воссозданию таких объектов.

Заметим также, что есть научные дисциплины, где преобразования описаний в предписания и обратно – возможны, но они взаимно не симметричны, необратимы. Например, в той же химии добытые предписания по получению того или иного соединения не всегда могут быть обратимы без дополнительных уточнений и преобразований в описания свойств такого соединения. Например, на основании описания того, что «вода – это соединение двух частей водорода и одной части кислорода», можно синтезировать воду, восприняв вышеуказанную фразу как руководство к действию. Но описание полученного вещества (как «жидкости со свойствами А, Б и С») значительно отличается от первоначальной версии о количестве водорода и кислорода.

В этом плане психология – достаточно странная наука. В ней принципиально все описания могут быть трансформированы в предписания и обратно без какой-либо потери смысла или искажений. Например, из того факта, что незаконченные действия человек запоминает в 1,9 раз лучше, чем законченные (так называемый «эффект Зейгарник»), любой психолог выведет

рецепт повышения уровня запоминаемости различных навыков, скажем, у школьников, и также с легкостью переведет полученные результаты в описание эффекта.

Проведенное нами исследование особенностей научных знаний в психологии натолкнуло на мысль о том, что именно эта особенность работы психолога делает затруднительным процесс систематизации и обеспечения когерентности знаний в психологии. В самом деле, как систематизировать, отбраковывать или комплексировать знания в науке, где изучаемые явления готовы стать чем угодно, практически не оказывают «сопротивления» исследователю?

Наиболее очевидный выход в этом случае будет состоять в том, чтобы начать *контролировать методическую сторону получения и использования знаний в психологии*. Иначе говоря, систематизаторов от психологии будет интересовать не содержание научных знаний, а формально-методическая сторона соответствия методики получения знания: правильно ли выдержан экспериментальный план, обеспечена ли валидность опросника, нет ли неучтенных влияний на испытуемых и т.п.

Соответственно, коллекторская программа по аккумуляции психологических знаний должна допускать, по сути, очень большой люфт в объектных представлениях, они должны быть не жесткими. Какой смысл отбраковывать якобы неверные знания, когда достаточно найти подходящий объект изучения психологии, и там уж знание будет обязательно верным (практически работающим)?

Если эта гипотеза верна, тогда становится оправданным массовое использование методических референтов психологических знаний (как мы выяснили это выше, в параграфе 2.2). Ведь они допускают большое разнообразие объектных интерпретаций – в зависимости от практической ситуации, в которой используются. Также оправданным становится стремление ученых-психологов уйти по максимуму от морфологических

референтов в пользу двухуровневых референтов с абстрактным (математическим) обобщением-репрезентатором.

Тогда ведущими способами систематизации научных знаний в психологии становятся:

- *историческая коллекторская программа*: размещение разнородных знаний без отбора и верификации последовательно на шкале времени<sup>307</sup>;
- *общепсихологическая коллекторская программа*: представление любого объекта психологии как набора психических процессов – восприятие, память, мышление, эмоции, воля;
- *таксономическая коллекторская программа*: группировка знаний вокруг более или менее целостных образований (как правило, вокруг которых организована та или иная практическая ситуация) – взрослый, ребенок, старик, малая группа, личность, больной человек, животное, семья, ученик-учитель, преступник и т.д.

Ни в одной из этих коллекторских программ нет проблемы когерентности и преемственности научных знаний. Более того, эти коллекторские программы неплохо уживаются друг с другом. Например, в учебнике по возрастной психологии (таксономическая единица – ребенок) материал организован исторически по периодам взросления ребенка (детство, отрочество, юность), а внутри каждого отдельного периода знания организуются общепсихологической программой (восприятие, память, мышление, общение, мотивация).

Таким образом, существующая практика систематизации научных знаний в психологии взаимно поддерживается типами распространенных референтов и используемыми коллекторскими программами. При этом сама систематизация – нечеткая, без попыток ввести те или иные критерии истинности, когерентности, валидности. Фактически психология в

---

<sup>307</sup> Историческая систематизация свойственна не только для истории дисциплины. Например, большинство учебников по возрастной психологии организованы исторически: младенчество, ранний возраст, дошкольный возраст, младший школьный возраст и т.д. См. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учебник для студ. вузов. М.: «Академия», 1999. - 456 с.

эпистемологическом смысле приближается к рецептурным наукам и практикам (медицина), а порой психологические пособия для массового читателя все больше начинают походить на специфический народный жанр литературы – «сонники».

И все бы ничего, если бы не постоянная рефлексия ученых-психологов, которая фиксирует положение дел и высказывает явную неудовлетворенность «мягкостью» распространенных систем знания в психологии, а также недовольство тем, что такая наука не соответствует «лучшим» (по мнению психологов) идеалам научности.

На наш взгляд, два направления являются перспективными для психологии в части систематизации научных знаний:

1. продолжить конструктивную работу по поиску референтов психологических знаний, которые бы позволили проводить более жесткую политику по систематизации знаний, а также вовлекали бы в орбиту психологии новые и новые репрезентаторы из не-психологических сфер деятельности;
2. при решении вопроса о систематизации психологических знаний делать ставку не на конкретные коллекторские программы, а на выстраивание развернутой инфраструктуры производства научных знаний (библиотеки, «музеи референтов», информационный рынок науки, институты экспертизы и верификации научных открытий).

### **3.2. Трудности построения целостной системы знаний в психологии как науке**

Одним из важнейших препятствий для выстраивания целостной системы знаний в психологии являются, как ни странно это звучит, *сами психологи*. Дело в том, что самоорганизация психолога, способы проведения мыслительной работы и рефлексии у психологов не соответствуют возросшим требованиям современной науки, причем не соответствуют на уровне принципиального устройства отрасли (понятно, что в каждом отдельном

институте или лаборатории ситуация может существенно отличаться как в лучшую, так и в худшую сторону). В частности, необходимо:

1. полностью сменить набор неэффективных для психологии образцов научной рефлексии (см. анализ в параграфе 2.4), конкретных концептов и идеалов научности, заимствованных без изменения из философии и логики;
2. вместо этого необходимо поставить задачу по освоению техник, норм и правил логического мышления, понятийной работы, корректной классификации и типологизации эмпирического материала – на уровне общепсихологической подготовки любого психолога (своего рода «всеобщей повинности»). Нечто похожее Американская психологическая ассоциация уже много лет проделывает по отношению к навыку «написания научных статей»<sup>308</sup>, и эта работа должна быть распространена на весь цикл мыслительной работы (исследование, публикация, критика, перепроектирование исследования).

Без такой значительной переделки в системе подготовки ученых-психологов мало что получится.

Другое существенное препятствие связано с нечеткостью дисциплинарной организации психологии. Разделение на практические и теоретические дисциплины, а также на таксономические, методические и общепсихологические отрасли психологии, конечно, напоминает «пирог Одума»<sup>309</sup> (кооперация биологических наук обеспечена делением на таксономические и фундаментальные дисциплины и определенностью их связи друг с другом). К сожалению, того же сказать о психологии невозможно, и поэтому психология многое теряет от того, что неясная дисциплинарная организация не стимулирует межотраслевую кооперацию ученых-психологов.

---

<sup>308</sup> Publication manual of the American Psychological Association (6th ed.). Washington, DC. 2010. - 273

р.  
<sup>309</sup> Одум Ю. Основы экологии. М.: Мир, 1975. С.10.

Кроме того, важным препятствием к созданию целостной системы знаний в психологии как науки состоит в том, что психологи по-прежнему ориентированы на самооправдание своего научного статуса в кругу философии и естественных наук. Эта установка и соответствующая рефлексия ученых-психологов имеют характер «стоп»-рефлексии.

И, наконец, четвертое препятствие связано с тем, что философия и методология науки давно не рассматривает психологию как перспективную зону приложения своих сил. Фактически сотрудничество на общенаучном уровне практически исчезло: психологи остались один на один со своими эпистемологическими проблемами, что, естественно, следует изменить. В частности, уместно было бы психологам совместно с философами и эпистемологами инициировать разработку и реализацию проектов создания целостных систем знания в психологии как науке.

Настоящее диссертационное исследование делает первые скромные шаги в этом направлении.

## **Заключение**

### **Особенности строения знания в психологии как науке: выводы из анализа**

Подведем итоги работы. Мы можем видеть, что:

1) Современная философия достаточно часто и разнообразно анализировала психологию, однако не с точки зрения процесса производства научных знаний, что может быть компенсировано за счет использования концепции социальных эстафет М.А. Розова для анализа строения знаний в психологии. С этой точки зрения, эпистемологическое исследование строения знаний в психологии как науке предполагает анализ структуры элементарного научного знания, особенностей научной теории и наукообразующих программ (исследовательских и коллекторских), а также выявление характера внутринаучной рефлексии ученых-психологов;

2). Исследование показало, что на уровне элементарного научного знания психология является полноценной научной дисциплиной, в которой решен вопрос о референции и репрезентации знаний. Психология ввела в общенаучный оборот новый тип референции знаний – «методический» референт, где в роли представления объекта знания используется стандартизированная методика (психологические тесты, методика толкования сновидения, айтрекинги, психосемантические поля).

Определяющую роль в этом процессе сыграли «методические дисциплины»: психометрия, психодиагностика, математическая статистика и факторный анализ, психофизиология, качественная социология;

3) Сегодня в психологии идет интенсивная и последовательная работа по переводу «инквизитных» теорий в «эксquisite» (в терминологии концепции М.А. Розова). Проанализированы три типа научных теорий в психологии («классификационные», «псевдогенетические» и «факторные»), из которых только «факторная теория» может претендовать на статус эксquisite (развитой) научной теории. Выявлено, что важнейшими источниками образцов для построения теорий в психологии являются психоанализ, физиология и медико-биологические практики (психиатрия, дефектология, нейрохирургия);

4) Исследование зафиксировало, что на уровне наукообразующих программ психология демонстрирует «ослабленный» вариант научности: в ней практически отсутствуют программы, обеспечивающие когерентность (взаимную согласованность) научных знаний. В психологии распространены всего три программы относительной систематизации знаний: таксономия объектов психологии (взрослый, ребенок, больной, животное), история дисциплины и сопряженная с ней систематика психических процессов, состав и специфика которых обоснованы исторически (восприятие, память, мышление, эмоции, воля и т.п.). Показано, что организация знаний в психологии и ее дисциплинарное разделение имеет архаичный характер, что не способствует аккумуляции научных знаний и плодотворной кооперации ученых;

5) Установлено, что внутринаучная рефлексия ученых-психологов имеет характер «стоп»-рефлексии, т.е. ориентирована на интеллектуальное оправдание научного статуса психологии. Кроме того, слабость инфраструктуры производства научных знаний в психологии не воспринимается учеными-психологами как проблема развития психологии. Перспективы совершенствования психологии как науки напрямую зависят от возможности изменения организации знаний в психологии (за счет новых коллекторских программ), смены типа рефлексии ученых-психологов и целенаправленного развития научной инфраструктуры.

Естественно, сделанные выводы относятся не ко всей психологии, а только к ее научной, академической части. Другой вопрос, что тезис Л.С. Выготского о том, что психологическая практика является фактором складывания кризиса научной психологии, может и должен быть поставлен по-иному в современных условиях. Каковы сегодня реальные источники обновления и расширения эпистемологических ресурсов научной психологии? И может ли стать одним из них практическая психология?

Использованный нами эпистемологический подход и эстафетная модель науки показали отсутствие непреодолимой дистанции между естественными и гуманитарными науками. Дело в том, что теория социальных эстафет М.А.

Розова реализует замысел переноса эвристик и нормативов развитых естественных наук на социально-гуманитарную сферу, что и позволяет делать волновая (эстафетная) онтология. Представляется, что этот подход и модель будут также эвристичны для анализа других социально-гуманитарных наук (социология, экономика и др.).

## Список литературы

1. Авенариус Р. О предмете психологии: эмпириокритический подход к проблеме души. М.: УРСС, 2003. - 88 с.
2. Айзенк Г. Дж. Сорок лет спустя: новый взгляд на проблемы эффективности в психотерапии // Психологический журнал. Т. 14. 1994. № 4. С. 3-19.
3. Айзенк Г. Ю. Количество измерений личности: 16, 5 или 3? Критерии таксономической парадигмы // Иностранная психология. 1993. №2. Т.1. С.9-23.
4. Алексеев К.И. Представления о реальности в психологии в свете теории социальных эстафет // На теневой стороне. Материалы к истории семинара М.А. Розова по эпистемологии и философии науки в Новосибирском Академгородке. Новосибирск: Сибирский хронограф, 2004. С. 393-410
5. Аллахвердов В.М. Методологическое путешествие по океану бессознательного к таинственному острову сознания. СПб.: Речь, 2003. - 368 с.
6. Анастаси А., Урбина С. Психологическое тестирование. СПб.: Питер, 2007. - 688 с.
7. Аристотель. О душе // Аристотель. Соч. в 4-х томах. Т.1. М.: Мысль, 1976. С.371-448.
8. Бен-Дэвид Дж., Коллинз Р. Социальные факторы при возникновении новой науки: случай психологии // Логос. 2002. №5-6 (35). С. 79-103.
9. Бернштейн Н.А. Физиология движений и активность. М.: Наука. 1990. – 497 с.
10. Бинсвангер Л. Случай Эллен Вест. Антрополого-клиническое исследование // Экзистенциальная психология. Экзистенция. М.: Апрель Пресс, ЭКСПО-Пресс, 2001. С. 361-511.
11. Бодалев А.А., Столин В.В., Аванесов В.С. Общая психодиагностика. СПб.: Речь, 2000. – 440 с.
12. Большой психологический словарь. / Под ред. Б.Г. Мещерякова, В.П. Зинченко. М.: АСТ-Москва, 2009. - 816 с.
13. Боулби Джон. Привязанность. М.: Гардарики, 2003. – 477 с.
14. Brentano Ф. Психология с эмпирической точки зрения. / Brentano Ф. Избранные работы. / Сост., перев. с нем. В.М. Анашвили: Дом интеллектуальной книги, 1996. – 176 с.
15. Будилова Е.А. Философские проблемы советской психологии. М.: Наука, 1972. – 336 с.
16. Васильев В.В. Трудная проблема сознания. М.: Прогресс-Традиция, 2009. – 272 с.

17. Васильев В.В. Философская психология в эпоху Просвещения. М.: Канон+, 2010. – 520 с.
18. Василюк Ф.Е. К проблеме единства общепсихологической теории // Вопросы философии. 1986. № 10. С. 75-86.
19. Василюк Ф.Е. Методологический смысл психологического кризиса // Вопросы психологии. 1996. № 2. С.25-41.
20. Василюк Ф.Е. Методологический анализ в психологии. М.: МГППУ; Смысл, 2003. - 240 с.
21. Василюк Ф.Е., Зинченко В.П., Мещеряков Б.Г., Петровский В.А., Пружинин Б.И., Щедрина Т.Г. Методология психологии: проблемы и перспективы. М.: Центр гуманитарных инициатив, 2012. - 528 с.
22. Введенский А.И. О пределах и признаках одушевления. Новый психофизиологический закон в связи с вопросом о возможности метафизики. СПб: Типография В.С. Балашова. 1892. – 120 с.
23. Вебер М. Избранные произведения. М.: Прогресс, 1990.
24. Величковский Б.М. Когнитивная наука: основы психологии познания. В 2 т. М.: Смысл, 2006.
25. Вильянуэва Э. Что такое психологические свойства? Метафизика психологии. М.: Идея-Прогресс, 2006. - 256 с.
26. Витгенштейн Л. Избранные работы. М.: Территория будущего. 2005.
27. Вундт В. Основы физиологической психологии. Об элементах душевной жизни. Интенсивность ощущения. М.: Либроком, 2010. – 330 с.
28. Вундт В. Очерк психологии. СПб., 1896. – 224 с.
29. Вундт В. Психология в борьбе за существование // Новые идеи в философии, сб. №10 «Методы психологии II», СПб.: Образование, 1913 г. С. 93-131.
30. Выготский Л.С. Педагогическая психология. М.: Педагогика, 1991.- 480 с.
31. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса // Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах. Т 1. Вопросы теории и истории психологии М.: Педагогика, 1982. С. 291-436.
32. Выготский Л.С. Проблемы возрастной (детской) психологии // Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6 томах. Том 4. М.: Педагогика. 1984. С. 243-385.
33. Гальперин П.Я. Психология как объективная наука // Избранные психологические труды. Воронеж: Институт практической психологии, 1998. – 480 с.
34. Гараи Л., Кечке М. Еще один кризис в психологии! // Вопросы философии. 1997. № 4. С.86-96.

35. Гегель Г.Ф. Наука логики. В 3 т. М.: Мысль, 1972.
36. Гемпель К. Г. Логика объяснения. М.: Дом интеллектуальной книги. 1998.
37. Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию. М.: Прогресс, 1988. - 462 с.
38. Гиппенрейтер Ю.Б. Движение человеческого глаза. М.: МГУ. 1978. – 256 с.
39. Гринсон Р.Р. Техника и практика психоанализа М.: Когито-Центр, 2003. - 478 с.
40. Гуссерль Э. Амстердамские доклады. Феноменологическая психология // Гуссерль Э. Избранные работы. М.: Территория будущего, 2005. С.297-340.
41. Декарт Р. Метафизические размышления // Декарт Р. Избранные произведения. М., 1950. С. 314-380.
42. Деннет Д.К. Виды психики: на пути к пониманию сознания. М.: Идея-Пресс, 2004. – 184 с.
43. Джерджен К. Дж. Социальный конструкционизм: знание и практика. Сб. статей. Минск: БГУ, 2003.
44. Дильтей В. Описательная психология. СПб.: Алетейя, 1996.
45. Дильтей В. Построение исторического мира в науках о духе. Т. 3 / Собрание сочинений в 6 томах. М.: Три квадрата, 2004. - 426 с.
46. Дубровский Д.И. Психические процессы и мозг. М.: Наука. 1971.
47. Дюркгейм Э. Социология. Её предмет, метод, предназначение. М.: Канон, 1995.
48. Ждан А.Н. История психологии. От Античности до наших дней. М.: Академический проект: Фонд "Мир", 2005. – 367 с.
49. Зейгарник Б.В. Методологические тенденции в патопсихологических исследованиях // Психологический журнал. 1985, №2.
50. Зейгарник Б.В. Патопсихология. М.: МГУ. 1976. – 239 с.
51. Зинченко В. П. Культурно-историческая психология: опыт амплификации // Вопросы психологии. 1993. № 4. С.5-19.
52. Зинченко В.П., Пружинин Б.И., Щедрина Т.Г. Истоки культурно-исторической психологии: философско-гуманитарный контекст. М.: РОССПЭН, 2010. – 415 с.
53. Зинченко В.П., Мамардашвили М.К. Проблема объективного метода в психологии // Вопросы философии. 1977. №7. С.109-125.
54. Ильенков Э.В. Психология // Вопросы философии. 2009. №6. С.92-105.
55. История отечественной и мировой психологической мысли. Ценить прошлое, любить настоящее, верить в будущее. Антология. /Под ред. А. Л. Журавлева, В. А. Кольцовой, Ю. Н. Олейник. М.: ИП РАН, 2010. - 784 с.

56. Кангилем Ж. Что такое психология? Выступление на конференции 18 декабря 1956 г. в философском колледже в Париже // Эпистемология и философия науки. 2012. Т. XXXI. №1. С. 212-225.
57. Кант И. Прологомены ко всякой будущей метафизике, могущей появиться как наука // Кант И. Собр. соч., Т.4, ч. 1. М.: Мысль, 1965. С.69-197.
58. Карнап Р. Преодоление метафизики логическим анализом языка// Вестник МГУ, сер. 7 «Философия». 1993. № 6. С. 11-26.
59. Карнап Р. Физикалистский язык как универсальный язык науки. Пер. с нем. Никифорова А.Л // Философия и естествознание. Журнал «Erkenntnis» («Познание»). Избранное. М.: Идея-Пресс, 2010. С. 170-211.
60. Касавин И.Т. Дискурс-анализ как метод исследования сознания // Проблема сознания в философии и науке /Под ред. Д.И. Дубровского. М.: Канон+, 2009. С. 242-270.
61. Касавин И.Т. Текст. Дискурс. Контекст. Введение в социальную эпистемологию языка. М., 2008. – 544 с.
62. Кассирер Э. Психология и теория познания // Кассирер Эрнст. Философия просвещения. М.: РОСПЭН, 2004. С.112-154.
63. Классификация психических и поведенческих расстройств: клинические описания и указания по диагностике. Международная классификация болезней, 10-й пересмотр (МКБ-10). К.: Сфера. 2005. – 308 с.
64. Когнитивная психология: история и современность. Хрестоматия. /Под ред. М. Фаликман, В. Спиридоновой. М.: Ломоносовъ, 2011. - 384 с.
65. Когнитивный подход. /Отв. ред. В.А. Лекторский. М.: Канон+, 2008. – 464 с.
66. Коллинз Р. Социология философии. Новосибирск: Сибирский хронограф. 2002.
67. Конструктивистский подход в эпистемологии и науках о человеке. /Под ред. В.А. Лекторского. М., 2009.
68. Конт О. Общие соображения о природе и значении положительной философии. В 2-х т. М.: 1925.
69. Корнилова Т.В., Смирнов С.Д. Методологические основы психологии: учебник. М.: Юрайт, 2011. – 483 с.
70. Коул М. Культурно-историческая психология: наука будущего. М.: Когито-Центр, 1997. С.432.
71. Крепелин Э. Введение в психиатрическую клинику. М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2004. – 493 с.

72. Круглый стол: Психология XXI века: пророчества и прогнозы // Вопросы психологии. 2000. № 1. С.3-35 (начало); Вопросы философии 2000. № 2. С.3-41 (окончание).
73. Кузнецова Н.И. Философия науки и история науки: эволюция взаимоотношений на фоне XX столетия // Философия науки /Анисов А.М. (отв. ред.). М., 1998. Вып. 4. С.61-72.
74. Кузнецова Н.И. Научная рефлексия как объект историко-научного исследования // Проблемы рефлексии. Современные комплексные исследования/ Отв. ред. И.С. Ладенко. Новосибирск: Наука, 1987. С.213-221.
75. Кузнецова Н.И., Розов М.А. О разнообразии научных революций // Традиции и революции в истории науки. М.: Наука, 1991. С.60-82.
76. Кун Т. Структура научных революций. М.: Прогресс, 1975. – 288 с.
77. Куш М. Социология философского знания: конкретное исследование и защита // Логос. 2002. №5-6 (35). С.104-135.
78. Кэмпбелл Д. Модели экспериментов в социальной психологии и прикладных исследованиях. М.: Прогресс, 1980. - 391 с.
79. Лакатос И. Методология исследовательских программ. М.: ООО «Издательство АСТ». 2003.
80. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте. М.: Академия, 2003. - 144 с.
81. Лебединский В.В., Лебединская К.С. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте. М.: Трикта, 2011. – 303 с.
82. Лебединский В.В., Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М. Эмоциональные нарушения в детском возрасте и их коррекция. М.: МГУ, 1990. - 197 с.
83. Левин К. Переход от аристотелевского к галилеевскому способу мышления в биологии и психологии // Левин К. Динамическая психология. М.: Смысл, 2001. С.54-86.
84. Лейбниц Г. В. Труды по философии науки. М.: Либроком, 2010.
85. Лекторский В.А. Субъект, объект, познание. М.: Наука, 1980. – 357 с.
86. Лекторский В.А. Трансформация эпистемологии: новая жизнь старых проблем // Эпистемология: перспективы развития. / Под ред. Лекторского В.А., Труфановой Е.О. М.: Канон+, 2012. С.5-49.
87. Лекторский В.А. Философия. Познание. Культура. М.: Канон-плюс. 2012. – 384 с.

88. Лекторский В.А. Эпистемология классическая и неклассическая. М.: УРСС, 2001. – 256 с.
89. Леонгард К. Акцентуированные личности. Киев. Изд-во Выща школа. 1989. – 376 с.
90. Леонтьев А.Н. Деятельность, сознание, личность. М.: Политиздат, 1975. – 304 с.
91. Леонтьев А.Н. Философия психологии: из научного наследия. М.: Изд. МГУ, 1994. – 228 с.
92. Леонтьев Д.А. Неклассический подход в науках о человеке и трансформация психологического знания // Психология, лингвистика и междисциплинарные связи: Сборник научных работ к 70-летию со дня рождения А.А. Леонтьева. /Под ред. Ахутиной Т.В., Леонтьева Д.А. М.: Смысл, 2008. С.205-225.
93. Леонтьев Д.А. Причинность и объяснение в психологии личности: от необходимого к возможному // Эпистемология и философия науки. 2008. Т.ХVII. № 3. С.127-142.
94. Лихи Т. История современной психологии. СПб.: Питер, 2003. - 448 с.
95. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии. М.: Наука, 1984. - 443 с.
96. Лосский Н. Понятие психического и предмет психологии // Лосский Н. Основные вопросы гносеологии. Сборник статей. Петроград: Наука и Школа, 1919. С.105-113.
97. Лурия А. Р. О месте психологии в ряду социальных и биологических наук // Вопросы психологии. 1977. № 9. С. 68-76.
98. Лурия А.Р. (1926) Сопряженная моторная методика и ее применение в исследовании аффективных реакций (экспериментально-психологическое исследование) // Лурия А.Р. Психологическое наследие: избранные труды по общей психологии. М.: Смысл, 2003. С.51-105.
99. Лурия А.Р. Психология в определении следов преступления // Лурия А.Р. Психологическое наследие: избранные труды по общей психологии. М.: Смысл, 2003. С. 106-125
100. Лурия А.Р. Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М.:Академия, 2003. - 384 с.
101. Люк Х.Е. История психологии. М.: Научный мир, 2012. – 272 с.
102. Мазилев В.А. Методологические проблемы психологии в начале XXI века// Психологический журнал, 2005 г., №1. С.23-34
103. Майерс Д. Социальная психология. СПб.: Питер, 1997. - 688 с.

104. Мак-Вильямс Н. Психоаналитическая диагностика: понимание структуры личности в клиническом процессе. М.: Класс. 2010. – 480 с.
105. Маланов С.В. Системно-деятельностный культурно-исторический подход к анализу и объяснению психических явлений: объяснительные принципы и теоретические положения. Воронеж: НПО «МОДЭК», 2010. - 496 с.
106. Мах Э. Анализ ощущений и отношение физического к психическому. М.: Территория будущего, 2005.
107. Мертон Р.К. Социальная теория и социальная структура. М.: ХРАНИТЕЛЬ, 2006. – 873 с.
108. Методология комплексного человекознания и современная психология / Отв. ред. Журавлев А.Л., Кольцова В.А. М.: ИП РАН, 2008. - 603 с.
109. Мещеряков Б.Г. Логико-семантический анализ концепции Л.С. Выготского: систематика форм поведения и законы развития высших психических функций // Вопросы психологии. 1999. № 4. С.3-15.
110. Мещеряков Б.Г., Моисеенко Е.В., Конторина В.В. Параллелограмм развития памяти: не миф, но требует уточнения // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна», 2008. №1. С.14-29.
111. Микешина Л.А. Философия науки: Эпистемология. Методология. Культура. М.: Международный университет в Москве. 2006.
112. Микешина Л.А. Философско-методологические проблемы психологической науки // Современные философские проблемы естественных, технических и социально-гуманитарных наук /Под ред. Мироновой В.В. М.: Гардарики, 2007. С.583-593.
113. Милль Дж. Ст. Система логики силлогистической и индуктивной. М.: Ленанд, 2011. - 832 с.
114. Мясоед П.А. О системах психологического знания (анализ новых учебников психологии) // Вопросы психологии. 1998. № 1. С.55-64.
115. На теневой стороне. Материалы к истории семинара М.А. Розова по эпистемологии и философии науки в Новосибирском Академгородке. Новосибирск, 2004. - 412 с.
116. Найссер У. Познание и реальность: смысл и принципы когнитивной психологии. М.: Прогресс. 1981. – 204 с.
117. Наторп П. Философия и психология // Наторп П. Избранные работы. М. Территория будущего, 2005. С. 27-54.
118. Наука глазами гуманитария. /Под. ред. В.А. Лекторского. М., 2005. – 688 с.

119. Небылицын В. Д. Темперамент // Психология индивидуальных различий. Тексты /Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. М.: МГУ, 1982. С. 153-159.
120. Никифоров А.Л. Философия науки: история и методология. М.: Идея-Пресс. 2006. – 264 с.
121. Никольская О.С. Аффективная сфера как система смыслов, организующих сознание и поведение. М.: МГППУ, 2008. – 464 с.
122. Носс И.Н. Введение в технологию психологической диагностики. М.: ИП РАН, 2003. - 251 с.
123. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. Учебник. М.: Российское педагогическое агентство. 1996. - 374 с.
124. Огурцов А.П. Философия науки: двадцатый век. Концепции и проблемы. В 3 частях. СПб.: Изд. дом «Мир». 2011.
125. Одум Ю. Основы экологии. М.: Мир, 1975. – 741 с.
126. Павлов И.П. Двадцатилетний опыт объективного изучения высшей деятельности (поведения) животных. М.: Наука, 1973. – 660 с.
127. Петровский А.В., Ярошевский М.Г. Теоретическая психология. М.: ИНФРА-М, 2001. – 496 с.
128. Пиаже Ж. Генетическая эпистемология // Вопросы философии. 1993. №5. С.54-63.
129. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Просвещение, 1969.– 596 с.
130. Пиаже Ж. Логика и психология // Пиаже Ж. Избранные психологические труды. М.: Просвещение, 1969. С.567-612.
131. Пиаже Ж. Психология, междисциплинарные связи и система наук // Вопросы философии. 1966. №12. С.57-75.
132. Пиаже Ж. Характер объяснения в психологии и психофизиологический параллелизм // Фресс П., Пиаже Ж. Экспериментальная психология. Выпуск 1-2, «История и метод». М: Прогресс, 1966. С.157-194.
133. Пископфель А.А. К проблеме категориального строя психологии // Методология и история психологии. 2010. Том 5. Выпуск 3. С. 13-25.
134. Пископфель А.А. Проблема интеграции психологии: метод и подход // Методология и история психологии. 2007. Т. 2. Выпуск 1. С. 37-50.
135. Платонов К.К. О системе психологии. М.: Мысль, 1972. - 216 с.
136. Полани М. Личностное знание. На пути к посткритической философии. М.: Прогресс, 1985. – 344 с.

137. Поппер К. Логика и рост научного знания. Избранные работы. М., Прогресс, 1983. – 606 с.
138. Порус В.Н. Как объяснять? Знак развилки на пути психологии // Методология и история психологии. 2008. Т. 3. Вып. 1. С. 88-97.
139. Проблема сознания в философии и науке. /Под ред. Дубровского Д.И. М.: Канон+, 2009. – 472 с.
140. Прогресс психологии: критерии и признаки /Под ред. Журавлева А.Л., Марцинковской Т.Д., Юревича А.В. М.: ИП РАН, 2009. – 336 с.
141. Пружинин Б.И. Ratio serviens? Контурь культурно-исторической эпистемологии. М.: РОССПЭН, 2009. – 423 с.
142. Психологическая наука в России XX века: проблемы теории и истории. /Под ред. Брушлинского А. В. М.: ИП РАН, 1997. – 576 с.
143. Психологический лексикон. Энциклопедический словарь в 6 томах. Ред.-сост. Карпенко Л.А. /Под общей редакцией Петровского А.В. М.: ПЕР СЭ, 2005-2006.
144. Психологический словарь. / Под ред. Давыдова В.В., Запорожца А.В., Ломова Б.Ф. и др. (НИИОПП Академии пед. наук СССР). М.: Педагогика, 1983. – 448 с.
145. Психологический словарь / Под ред. Немова Р.С. М.: Владос, 2007. – 560 с.
146. Психология и новые идеалы научности (материалы «круглого стола») // Вопросы философии. 1993. № 5. С. 3-42.
147. Психология и философия: возвращение души: Сб. статей. /Под ред. Братусь Б.С. М.: РГГУ, 2003. - 200 с.
148. Психология XXI века. / Под ред. Дружинина В.Н. М.: ПЕРСЭ, 2003.
149. Психология. Словарь. /Под общей ред. Петровского А.В., Ярошевского М.Г. М.: Политиздат, 1990. - 494 с.
150. Пузырей А.А. Психология. Психотехника. Психагогика. М.: Смысл, 2005. – 488 с.
151. Рассел Б. Человеческое познание: его сфера и границы. М.: ТЕРРА, 2000.
152. Робинсон Д.Н. Интеллектуальная история психологии. М.: Институт философии, теологии и истории св. Фомы, 2005. – 568 с.
153. Розин В.М. Психология: наука и практика: учеб. пособие, 2-е изд. М.: Омега-Л, 2008. – 544 с.
154. Розин В.М. Эпистемологический статус психологических теорий // Методология науки и антропология /Отв. ред. Генисаретский О.И., Огурцов А.П. М.: ИФРАН, 2012. С.59-87.

155. Розов М.А. Теория социальных эстафет и проблемы эпистемологии. М.: Новый хронограф, 2008. – 352 с.
156. Розов М.А. Феномен социальных эстафет. Сборник статей. Смоленск: СГПУ. 2003. – 93 с.
157. Розов М.А. Методологические особенности гуманитарного познания // Проблемы гуманитарного познания. Новосибирск: Наука, 1986. С.33-53.
158. Розов М.А. Механизмы развития знания // Когнитивные исследования: Проблема развития. Сборник научных трудов: Вып. 3. /Под ред. Д.В. Ушакова. М.: Институт психологии РАН, 2009. С.34-55.
159. Розов М.А. Наука как традиция // Степин В.С., Горохов В.Г., Розов М.А. Философия науки и техники. М.: Контакт-Альфа, 1995. С. 70-190.
160. Розов М.А. Понимающий и объясняющий подходы в гуманитарных исследованиях // Познание, понимание, конструирование. М.: ИФ РАН. 2008. С. 48-67.
161. Розов М.А. Понятие исследовательской программы // Исследовательские программы в современной науке. Новосибирск: Наука, 1987. С. 7-26.
162. Розов М.А. Проблема понимания и объяснения в гуманитарных науках// Философия. Общество. Культура. Самара: Изд. «Самарский университет», 2007.
163. Розов М.А. Проблемы эмпирического анализа научных знаний. Новосибирск: Наука, Сибирское отделение, 1977. – 224 с.
164. Розов М.А. Рефлексия и деятельность // Наука глазами гуманитария. М.: Прогресс-Традиция. 2005. С. 384-409.
165. Розов М.А. Строение научного знания (проблемы методологии и методики анализа) // Философия науки. Вып. 3: Проблемы анализа знания. М.: ИФ РАН, 1997. С.59-86.
166. Розов М.А. Тезисы к перестройке теории познания //На пути к неклассической эпистемологии /Под ред. Лекторского В.А. М., 2009. С. 98-121.
167. Розов М.А. Теория познания как эмпирическая наука // Эпистемология: перспективы развития /Под ред. Лекторского В.А., Труфановой Е.О. М.: Канон+, 2012. С.90-123.
168. Розов М.А. Философия науки в новом видении // Постнеклассика: философия, наука, культура. СПб.: Мир, 2009. С.340–360.
169. Розова С.С. Классификационная проблема в современной науке. Новосибирск: Наука, 1986. - 223 с.
170. Роллс Дж. Классические случаи в психологии. СПб: Питер, 2010. – 256 с.

171. Российская психология: Антология. Авт.-сост. А.Н. Ждан. М.: Альма Матер, 2009. - 1279 с.
172. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М. 1940. – 596 с.
173. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. М.: Педагогика, 1976. – 416 с.
174. Руткевич А. М. Как Фрейд подгонял факты под свою теорию // Руткевич А.М. Психоанализ. Истоки и первые этапы развития: Курс лекций. М.: Издательская группа ИНФРА-М, 1997. С. 156-161.
175. Сёрл Дж. Открывая сознание заново. М.: Идея-пресс, 2002. – 256 с.
176. Сеченов И.М. Кому и как разрабатывать психологию? // Сеченов И.М. Элементы мысли. СПб.: Питер, 2001. С. 118-209.
177. Слейтер Л. Открыть ящик Скиннера. М.: Хранитель, 2007. - 317 с.
178. Смит Н. Современные системы психологии. История, постулаты, практика. М.: Прайм-Еврознак, 2003. - 384 с.
179. Смит Р. История психологии. М.:Академия, 2008. - 416 с.
180. Современная экспериментальная психология. В 2 т. /Под ред. В.А. Барабанщикова. М.: Институт психологии РАН, 2011. – Т.1. –555 с. ;Т.2 – 493 с.
181. Сокал А., Брикмон Ж. Интеллектуальные уловки. Критика современной философии постмодерна. М.: Дом интеллектуальной книги, 2002. - 248 с.
182. Сокулер З.А. Специфика гуманитарных наук // Философия науки: учебное пособие. / Под ред. А.И. Липкина. М.: ЭКСМО, 2007. С.287-316.
183. Спенсер Г. Синтетическая философия. М., 1997.
184. Степин В.С. История и философия науки. М.: Академический проект, 2011. – 423 с.
185. Степин В.С. Теоретическое знание. М.: Прогресс-Традиция. 2005. - 744 с.
186. Степин В.С., Розов М.А., Горохов В.Г. Философия науки и техники. М.: Контакт-Альфа, 1995. - 384 с.
187. Сычева Л.С. Современные процессы формирования наук. Опыт эмпирического исследования. Новосибирск: Наука, 1984. – 161 с.
188. Теория и методология психологии: постнеклассическая перспектива / Отв. ред. Журавлев А.Л., Юревич А.В. М.: ИП РАН, 2007.
189. Титченер Э.Б. Очерки психологии. СПб., 1898. – 286 с.
190. Титченер Э.Б. Учебник психологии. М., 1914. – 263 с.
191. Тихомиров О. К. Психология /Под ред. Гордеевой О.В. М.: Высшее образование, 2006. - 544 с.

192. Улановский А.М. Феноменологический метод в психологии, психиатрии и психотерапии // Методология и история психологии. 2007. Т. 2. Вып. 1. С. 130-150.
193. Уотсон Дж. Бихевиоризм // История психологии. Период открытого кризиса (начало 10-х – середина 30-х гг.) /Под ред. Гальперина П.Я. М: Изд-во МГУ, 1992. С.96-106.
194. Фейерабенд П. Избранные труды по методологии науки. М.: Прогресс, 1986. – 542 с.
195. Фихте И. Факты сознания. Назначение человека. Наукоучение. М., 2000.
196. Франк С. Л. Душа человека. Опыт введения в философскую психологию / С. Л. Франк. Предмет знания. Душа человека. СПб.: Наука, 1995, С. 419-632.
197. Фрейд З. Толкование сновидений. СПб.: Азбука, 2006. – 512 с.
198. Фрейд З. Психопатология обыденной жизни. М: Азбука-классика. 2008. – 256 с.
199. Фрейд З. Воспоминания Леонардо да Винчи о раннем детстве. М: Азбука-классика. 2006. – 240 с.
200. Фрейд З. Достоевский и отцеубийство // Фрейд З. Интерес к психоанализу. М: Попури. 2009. С.108-131.
201. Фрейд З. Знаменитые случаи из практики. М: Когито-Центр, 2007. – 214 с.
202. Фрейд З. Психоаналитические этюды. Минск: Попурри, 1999. – 608 с.
203. Фрейд З. Я и Оно. М.: ЭКСМО-Пресс; Харьков: Фолио, 2001. – 864 с.
204. Фресс П., Пиаже Ж Экспериментальная психология. Выпуск 1-2, «История и метод». М: Прогресс, 1966. - 430 с.
205. Хант М. История психологии. М.: АСТ Москва, Харвест, 2009. - 864 с.
206. Харре Р. Гибридная психология: союз дискурс-анализа с нейронаукой // Эпистемология и философия науки. 2005. Т. VI. №4. С. 38-63.
207. Хомская Е.Д. Нейропсихология. М.: МГУ. 1987. – 288 с.
208. Хомская Е.Д. О методологических проблемах современной психологии // Вопросы психологии 1997. № 3. С.112-132.
209. Челпанов Г. Введение в экспериментальную психологию. М., 1916. – 293 с.
210. Челпанов Г.И. Психология и теория познания // Челпанов Г.И. Психология. Философия. Образование. М.: Московский психолого-социальный институт, 1999. С.92-142
211. Швырев В. С. Научное познание как деятельность. М.: Политиздат, 1984. - 232 с.

212. Шмелев А.Г. Основы психодиагностики. Москва-Ростов-на-Дону, 1996. – 544 с.
213. Шпет Г.Г. Один путь психологии и куда он ведет // Г.Г. Шпет. Психология социального бытия. Избранные психологические труды. М.: Институт практической психологии, 1996. С.28-48.
214. Штумпф К. Психология и теория познания // Логос.2005. №2 (47). С. 117-155.
215. Шульц Д., Шульц С. История современной психологии. М.: Евразия, 2002. - 544 с.
216. Щедровицкий Г.П. Психология и Методология: Ситуация и условия возникновения концепции поэтапного формирования умственных действий. (Из архива Щедровицкого Г.П.). М.: Путь, 2004. Т.2 Вып.1. – 368 с.
217. Щедровицкий Г.П. Методологическая организация сферы психологии // Методология и история психологии. 2007. Т. 2. Вып.3. С. 133-151.
218. Щедровицкий Г.П. Философия. Методология. М.: Наука. 1997. – 656 с.
219. Эббингауз Г. Психология // Философия в систематическом изложении. М.: Территория будущего, 2006. С.185-261.
220. Эльконин Д.Б. Детская психология. М.: Учпедгиз, 1960. – 328 с.
221. Эриксон Э. Г. Детство и общество. СПб.: Летний сад, 2000. – 416 с.
222. Юдин Э.Г. Методология науки. Системность. Деятельность. М.: УРСС, 1997. – 444 с.
223. Юлина Н.С. Головоломки проблемы сознания. М.: Канон+, 2004. - 543 с.
224. Юм Д. Сочинения в 2-х томах. М., 1965.
225. Юревич А. В. Методология и социология психологии. М.: ИП РАН, 2010. – 272 с.
226. Юревич А. В. Системный кризис психологии // Вопросы психологии.1999. № 2. С.3-11.
227. Юревич А.В. Парадигмальные дебаты // Методология и история психологии. 2007. Т. 2. Вып. 3. С. 3-17.
228. Ярошевский М. Г. История психологии. М.: Мысль, 1985. – 576 с.
229. Ярошевский М. Г. Психология в XX столетии: теоретические проблемы развития психологической науки М.: Политиздат, 1974. – 312 с.
230. A Century of psychology as science /Ed. by Koch S., Leary D.E. Washington, American Psychological Association. 1992. - 1010 pp.
231. Ash M.G. Academic Politics in the History of Science: Experimental Psychology in Germany, 1879-1941 // Central European History (Brill Academic Publishers), September 1980. Vol.13. №8. P.255-286.

232. Bechtel, W., Wright, C.D. What is Psychological Explanation? // Symons J., Calvo P. (ed.) *The Routledge Companion to Philosophy of Psychology*. NY&London: Routledge, Taylor & Francis Group, 2002. P.113-130.
233. Bentley M., Perenbom C.A., Hodge F.W., Pasano E.B., Warren H.C., & Washburn M.F. Instructions in regard to preparation of manuscript. *Psychological Bulletin*. 1929. №29. P. 57-63
234. Boring E.G. *A history of experimental psychology*. Second edition. NY: Appleton-Century-Crofts inc. 1957. – 777 pp.
235. Budge G.S. Katz B. Constructing psychological knowledge: Reflections on science, scientists and epistemology in the APA «Publication manual» // *Theory & Psychology*, 1995. №5. P. 217-231/
236. Carnap R. *Psychology in a Physical Language* // Ayer A.J. (ed.) *Logical Positivism*. NY: Free Press, 1959. P. 165–197/
237. Cowles M. *Statistics in Psychology: An Historical Perspective*. New Jersey & London: Lawrence Erlbaum Associates, 2001. – 260 pp.
238. *Critical Discursive Psychology* /Ed. by Parker I. NY: Palgrave MacMillan. 2002. – 286 pp.
239. *Epistemology: An Anthology* /Ed. by Sosa E., Kim J., Fantl J., McGrath M. UK: Blackwell Publishing Ltd, 2008. - 917 pp.
240. *Experimental Philosophy* /Ed. by Knobbe J., Nichols S. NY: Oxford. University Press. 2008. – 246 pp.
241. Eysenck H. J. The effects of psychotherapy. An evaluation // *Journal of Consulting Psychology*. 1952. V.16. P.319-327.
242. Friedman M. Existential Psychotherapy and The Image of Man // *Journal of Humanistic Psychology*. 1964. Vol.4. №2. P. 104-117.
243. Fuchs A.H., Milar, K.S. Psychology as a Science // Freedheim D.K., Weiner I.B. (ed.) *Handbook of Psychology*. Volume 1: History of Psychology. USA, New Jersey: John Wiley & Sons, 2002. P.1-25.
244. Gilford J.P. *General psychology*. NY: East-West Press. 1952. – 587 pp.
245. Goldman A.I. The relation between epistemology and psychology // *Synthese*, 1985. Volume 64, Number 1 July. P.29-68.
246. Gross R. *Psychology: The Science Of Mind And Behavior*. L.: Hodder Arnold, 2005. - 1007 pp.
247. *Handbook of educational psychology* / Eds. Alexander, P.A. & Winne, P.H. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates. – 456 pp.

248. Harre R. Cognitive Science: A Philosophical Introduction. London: Sage Publications Ltd, 2002. – 336 pp.
249. Harre R. Personal Being: A Theory for Individual Psychology. Harvard, 1986. - 304 pp.
250. Harre R. Pavlov's Dogs and Schrodinger's Cat: Scenes from the living laboratory. Oxford University Press. 2009. – 322 pp.
251. Harris M., Butterworth G. Developmental Psychology: A Student's Handbook. L.: Psychology Press Ltd., 2002. - 384 pp.
252. Hatfield G. Psychology, Philosophy, and Cognitive Science: Reflections on the History and Philosophy of Experimental Psychology // Mind and Language, 2002. Vol.17. P.207–232.
253. Hecaen H., Albert M. Human Neuropsychology. NY. 1978. – 389 pp.
254. Hempel C.G. The Logical Analysis of Psychology // Feigl H., Sellars W. (ed.). Readings in Philosophical Analysis. NY: Appleton-Century-Crofts, 1949. P.373-384.
255. Krag S.E., Johns E.F. A large-scale cross-validation of second-order personality structure defined by 16PF // Psychological Reports, 1986. №5. P.683-693.
256. Kusch M. Psychological Knowledge: A Social History and Philosophy. (Philosophical issues in science). NY: Routledge, 1999. – 310 pp.
257. Lipsey M. W. Psychology: Preparadigmatic, Postparadigmatic, or Misparadigmatic? // Science Studies. 1974. Vol. 4. No. 4. P. 406-410.
258. May R. The Discovery of Being: Writings in Existential Psychology. NY: Norton, 1983. P. 40-42.
259. Phenomenology and Psychological science: Historical and Philosophical Perspectives. Edition by Ashworth P.D., Chung M. C. N.Y.: Springer Science, 2006. – 216 pp.
260. Proposed international standard nomenclature for fields of science and technology (UNESCO). [Электронный ресурс]: англ. яз. Paris. 1989. [<http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000829/082946eb.pdf>]
261. Publication manual of the American Psychological Association (6th ed.). Washington, DC, 2010. - 273 pp.
262. Rogers C. Ellen West and Loneliness // Review of Existential Psychology and Psychiatry. 1961. Vol.1. № 2. P. 94-101.
263. Spiegelberg H. Phenomenology in Psychology and Psychiatry: A historical introduction. IL: Northwestern University Press, 1972. – 413 pp.

264. Stich S., Shaun N. Folk Psychology // Stich S., Warfield T. (ed.) The Blackwell Guide to Philosophy of Mind. Oxford: Oxford University Press, Blackwell Publishing, 2003. P.235-255/
265. The First Century of Experimental Psychology /Ed. by E. Hearst. NY: L. Erlbaum Associates, 1979. - 693 pp.
266. Tinbergen N., Tinbergen E. Autistic children: New Hope for a Cure. London, Allen & Unwin. 1984. – 362 pp.
267. Titchener E.B. (1929) Systematic psychology: prolegomena. Ithaca & London, Cornell University Press, 1972. - 280 pp.
268. Weimer W.B., Palermo D.S. Paradigms and Normal Science in Psychology // Social Studies of Science. 1973. July. №3. P. 211-244.
269. Yerkes R.M., Dodson L.D. The relation of strength of stimulus to rapidity of habit formation // Journal of comparative neurology and psychology. 1908. №18. P. 459-482.