**О системах психологического знания (анализ новых учебников психологии)**

П. А. Мясоед

Знания, добываемые психологией на протяжении ее истории, в систематизированном виде представляются в учебниках. Фундаментальным среди отечественных является учебник С.Л.Рубинштейна [11] (1946). Многие годы он служил образцом авторам всех учебников советского периода, наибольшую известность среди которых приобрел учебник под ред. А.В.Петровского [8]. Все они строились на основе методологии марксизма. Процесс деидеологизации психологии в России сопровождается поиском новых подходов к изучению психического, что не может не сказаться на содержании новых учебников (только в 1995 г. изданы [1], [7], [12]). Задачей статьи является их анализ и сравнение с некоторыми зарубежными (США и Канада) учебниками по психологии.

**Психология с неявной методологией**

Учебник [1] целесообразно сопоставить с его предыдущим вариантом [8]. Это также коллективный труд ведущих психологов России, выполненный практически тем же составом под редакцией А.В.Петровского. Но структура его иная: а) I часть открывает по-новому написанная глава по истории психологии; параграфа "Марксистско-ленинская философия как методология научной психологии" здесь уже нет; б) частью II, вместо "Личность в деятельности и общении", стала "Познавательные процессы и состояния" (она дополнена главой "Чувства", которая в предыдущем варианте входила в ныне отсутствующую IV часть "Эмоционально-волевая сфера личности"); в) III часть составили "Междисциплинарные понятия психологии". Часть IV - "Индивидуальные особенности человека" - осталась без изменений. При этом в новом варианте оказались не представленными темы "Воля" (есть только параграф "Волевые действия" в главе "Активность") и "Внимание" (соответствующее понятие рассматривается в главе "Сознание").

В принципе такие изменения закономерны: нет двух учебников по психологии, которые имели бы одинаковую структуру. Очевидно, это свидетельствует как о сложности построения системы психологического знания, так и о том, что каждый раз такая задача решается с позиций иной концепции учебника. Прежде всего - концепции, задающей ориентиры анализа психического. Ведь представление о сущности неизбежно сказывается на построении системы знаний о нем. Какая же концепция положена в основу данного учебника?

В предыдущем варианте, как отмечалось, этому вопросу был посвящен специальный параграф, где раскрывалось, по существу, "деятельностное" понимание психики. Так, утверждалось, что деятельность играет определяющую роль в формировании психики, что психика, сознание могут быть познаны через деятельность и ее продукты, что "деятельность человека, а следовательно, и его психология" имеют общественный характер [8; 32]. Отсюда следовал "принцип развития личности в ее общении и деятельности", предложенный "для выявления структуры всей современной психологии" [8; 53].

В новом варианте прямого ответа на данный вопрос нет, хотя снова заявляется, что "наиболее правильный путь рассмотрения основных вопросов общей психологии открывает принцип развития личности в ее общении и деятельности" [1; 87]. Здесь этот путь не имеет ни методологического обоснования, ни структурного воплощения. Положение же о том, что данный принцип предполагает "рассмотрение познавательной, эмоциональной и волевой сфер" соответствует структуре как раз предыдущего, а не нового варианта.

И все же он отвечает содержанию учебника. Несомненно, в "деятельностном" ключе представлены ощущения ("также деятельность" [1; 120]), восприятие ("своеобразное действие" [1; 146]), память (теория, "которая в качестве основного понятия рассматривает деятельность" [1; 167]). Мышление подается как "внутренний процесс", детерминированный "внешними причинами" [1; 205]. Деятельностную трактовку получили также воображение ("опережение сознанием результатов деятельности" [1; 223]) и чувство ("имеет своим источником деятельность и общение" [1; 239]).

Итак, II часть книги определенно подчинена логике деятельностного подхода в психологии. И это не случайно. Долгие годы он создавал методологические основания работы "незримого колледжа" и был для многих ученых действенным средством психологического познания. Наверное, поэтому деятельностная методология не может быть отброшена механически, путем изъятия компрометирующего параграфа. Хотя марксизм и вынудил психологию выполнять идеологическую функцию, он же задал новое направление поисков анализа психической реальности, которое имеет, наряду с другими подходами, право на существование. Как отмечает американский науковед Л.Р.Грэхем, "ряд советских ученых вполне искренне создавали интеллектуальные конструкции в рамках диалектического материализма, которые представляют огромный интерес в качестве выдающихся достижений философского материализма" [3; 10]. Эти оценки он относит к Л.С.Выготскому, С.Л.Рубинштейну, А.Н.Леонтьеву, взгляды которых тщательно анализирует. По мнению Л.Р.Грэхема, "традиция философского материализма не исчезнет с падением догматически понятой теории диалектического материализма, но будет принимать более приемлемую в интеллектуальном отношении форму" [3; 5].

III часть учебника - попытка выйти за границы прошлого. Открывает раздел глава "Активность". На первый взгляд она отличается от главы "Деятельность" предыдущего варианта. Но соответствующее понятие определяется как "деятельное состояние субъекта" [1; 259], и, как прежде, деятельность имеет мотивационную, целевую и инструментальную составляющие, основывается на потребностях. Деятельность человека, в новой интерпретации, - "единство внутренних и внешних проявлений его активности" [1; 267] (раньше - "активность, регулируемая сознаваемой целью" [8; 89]). Понятие деятельности заменили понятием активности. Неужели, для того, чтобы замаскировать деятельностный подход?

Остальные главы раздела не претерпели существенных изменений. Подчеркивается "единство деятельности и общения" [1; 282], "деятельностное опосредствование межличностных отношений" [1; 314]. Не изменилось и понимание коллектива (оговаривается, что этот термин "нельзя путать с понятием "социалистический коллектив"" [1; 312]). "Трудовая концепция сознания (гл. 13) и "системная" концепция личности (гл. 14) излагаются без изменений. К тому же, содержанию первой главы больше соответствует старое название ("Развитие психики и сознания"), поскольку речь идет об усложнении форм психического отражения. Новое здесь - проблемная трактовка внимания как "стороны сознания" и "общественно детерминированного" бессознательного. Все остальное - не забытое старое.

Итак, учебник А.В.Петровского имеет свою методологию, которую с достаточным основанием можно назвать деятельностной. Она-то и обеспечила содержательное единство излагаемого в ней психологического знания. Учебник успешно выполняет функцию "архива науки", но почему-то умалчивает о том, что позволило такой архив создать.

**Психология без методологии**

Учебник Р.С.Немова [7] также уже вторая попытка (см. [6]) представить психологию будущим педагогам. Но учитывая дискуссию автора с редактором уже рассмотренной работы (см. [4]), его лучше сравнивать с последней.

Это многотомное изложение курса психологии, включающее в себя общую психологию (книга 1), возрастную и педагогическую психологию (книга 2), психодиагностику (книга 3). Несомненно, это наиболее полная сводка психологических знаний, и прежде всего этим анализируемый учебник отличается от учебника А.В.Петровского. Ни по охвату вопросов, ни по насыщенности конкретно-научным материалом (данные многочисленных теоретических и экспериментальных, отечественных и зарубежных исследований) с этой работой не может сравниться ни один отечественный учебник. Только первые две книги включают в себя 56 глав. К тому же главу предваряет краткое содержание, завершают - темы для обсуждений, рефератов, самостоятельной работы студентов и список литературы.

На основе какой концепции удалось создать такой огромный труд? Как и в учебнике А.В.Петровского, этот вопрос не обсуждается. Но если в первом случае ответ на него выдает логика анализа психического, то здесь таковую выявить трудно. Отличительная особенность работы - подчеркнутое отсутствие авторской позиции относительно понимания сущности психики. Это компенсируется стремлением к полноте охвата накопленного психологией материала. Любая глава, посвященная конкретному психическому явлению, описывает его феноменологию, структуру, закономерности порождения, развития и функционирования, все известные теории, его объясняющие. Причем 1-я книга это функциональный аспект явления, 2-я - генетический, в 3-й явление уже предстает объектом психодиагностики. Это своеобразная психологическая энциклопедия.

Ответ на поставленный вопрос находим, читая высказывание автора по поводу психофизиологической проблемы: "К счастью, психология как конкретная наука, добывающая факты, строящая на базе их свои теории и объясняющая поведение человека, а не только его психические явления, вполне может существовать и развиваться дальше, не дожидаясь окончательного решения указанной философской проблемы" [7, книга 1; 96]. Иллюстрируют эту мысль мирно соседствующие концепции филогенеза психики А.Н.Леонтьева и П.Тейяра де Шардена. Да и ее онтогенез представляется в виде подчиненных принципу дополнительности взглядов Л.С.Выготского, Дж.Брунера, Ж.Пиаже, З.Фрейда.

Это позитивистская позиция, ибо читателю поручается самому разобраться в "фактах" такой "конкретной" науки, как психология. Соответствует этой позиции и понимание предмета психологии. Им считается психика, которая не определяется, а описывается 12-ю группами "частных явлений" и "общих понятий" о психических процессах, свойствах, состояниях [7, книга 1; 8 — 11].

Может ли отказ от взгляда на сущность психики, от методологии ее исследования способствовать построению системы психологического знания? Вероятно, нет. Психика - не только процессы, свойства, состояния, это особое измерение жизни - то, что изучает самое себя и представляет итоги такого изучения в виде небеспристрастного образа "психологии человека". Ведь не случайно история психологии - история авторских концепций, а не история фактов. Конечно, психология всегда стремилась достичь идеала "объективных" наук. И та же методология, которая, кстати, "освящает" несомненно пристрастный, взгляд на психическое, есть дань такому идеалу. Но без этого учебник не станет энциклопедий, потому что "факты" несложно оспорить, "теории" трудно сопоставить, а ее чтение будет порождать вопросы, на которые нет ответа.

В позитивистском плане можно, по-видимому, описывать отдельные психические явления. Но как быть с "поведением человека", даже если человек и "представляется социально-природным существом, частично похожим, частично отличным от животного" [7, книга 1; 110]?

Итак, психика - не "что", а "нечто", которое можно описать, пользуясь конкретно-научными данными. В их свете она предстает совокупностью явлений, несущих на себе отпечаток пребывания человека на пересечении природы и культуры, причем явлений в принципе непознаваемых, ведь, "чем больше ученый познает окружающий мир, чем глубже пытается проникнуть в его тайны, тем больше убеждается в непостижимой сложности этого мира и проникается сознанием собственной ограниченности в его познании" [7, книга 2; 197 — 198]. Автор считает такое осознание "высшим чувством", но вряд ли оно положительное. Тогда, не оценочная ли это функция эмоций - реакция на избранный путь построения системы психологического знания?

Акцент на самом по себе психологическом знании с особой остротой ставит актуальный и для других учебников вопрос об их ценности для читателя. Что, например, даст будущему учителю глава "Внимание"? (В отличие от А.В.Петровского, Р.С.Немов выделяет соответствующее явление в качестве познавательного процесса.) Он узнает, что ученые расходятся во взглядах на природу и сущность внимания, что внимание обладает рядом свойств, подразделяется на виды, выполняет необходимые функции, имеет свою логику развития; из книги 3 почерпнет знания о методиках его измерения. Но станут ли эти знания средством его педагогической деятельности? Какие преимущества он получит перед тем, кто, допустим, этого не знает? Или несомненно содержательная глава "Малая группа и коллектив" (в отличие от А.В.Петровского, Р.С.Немов не считает коллектив однозначно положительным фактором развития личности [7, книга 2; 329]). Снова: понятия, феноменология, закономерности. Это интересно читать, но как с такого рода приобретениями учить и воспитывать детей? Зачем они нужны читателю?

С ответа на этот вопрос начинается учебник. Значение психологических знаний сводится к доказательству необходимости сотрудничества педагога с психологом. И "чтобы такое сотрудничество было продуктивным, сам педагог должен владеть элементарными основами психологических знаний. Их представление и усвоение - задача данного курса" [7, книга 1; 7]. Не много ли требуется "для сотрудничества" от будущего учителя - усвоить три тома "элементарных основ", да еще без "путеводителя" - методологии, адекватной предмету психологии?

Между тем исследования свидетельствуют: сами по себе психологические знания приносят мало пользы, актуальным является построение курса психологии в логике определенной теории - фундамента теоретического мышления педагога [5].

**Психология как антропология**

Если методология построения психологического знания в учебнике под редакцией А.В.Петровского дана неявно, а в учебнике Р.С.Немова фактически отсутствует, то в работе В.И.Слободчикова и Е.И.Исаева [12] она составляет ее сущность.

Сравнивать эту работу можно лишь с украинским учебником "Основы психологии" [9]. Их предпосылки почти тождественны. Учебник В.И.Слободчикова и Е.И.Исаева это "попытка целостного психологического взгляда на реальность человеческого бытия во всех ее измерениях" [12; 5], это тот же предмет психологии - субъективность, тот же отказ от "идеологии естественнонаучного анализа" [12; 208] и тот же идеал - гуманистическая психология. Объединяет работы и творческое переосмысление научного наследия С.Л.Рубинштейна. Правда, в "Основах" психология человека сводится к проявлениям через поступок ("единицу" психологической науки), тогда как для В.И.Слободчикова и Е.И.Исаева это - "сознательное действие, акт морального самоопределения человека" [12; 348].

Субъективность - "та категория в психологии, которая выражает сущность внутреннего мира человека" [12; 74]. Общую характеристику субъективности конкретизируют раздел II - "Онтология и психология жизнедеятельности человека" и III - "Образы субъективной реальности". По замыслу авторов, психология должна стать антропологией, подобно педагогике К.Д.Ушинского, а ее задачи состоят в описании "явлений субъективного мира человека, в поиске оснований и условий возникновения и развития человеческой субъективности" [12; 77]. Среди современных направлений психологии ("частных проекций психического как целого" [12; 46]) только гуманистическая психология "отказалась от следования идеалам естествознания, которые резко противоречили практике помощи человеку в реальной жизни" [12; 69].

Почему-то умалчивается, что и К.Д.Ушинский, и Б.Г.Ананьев (о его "Человеке как предмете познания" не упоминается), строили свои антропологии с опорой на естественнонаучное знание. Ведь в противном случае придется или наполнять понятие субъективности очень широким содержанием, или упрощать систему психологического знания, с тем чтобы она этому содержанию соответствовала.

Так и происходит1. Поскольку "субъективность есть факт объективной реальности" [12; 74], то граница между субъективностью и объективностью проходит "не по линии разъединения... духовного и телесного... а по линии противоположности человека как объекта и его же как субъекта" [12; 76]. В качестве объекта субъективность непознаваема, потому ей имманентно понимание - "не только знание, но и соучастие, сопереживание, сочувствие другому" [12; 88]. Конечно, это описательная психология В.Дильтея, хотя и он (что, кстати, отмечается) не отрицал возможностей использования методов объяснительной психологии.

Итак, "объективная субъективность" познает самое себя. Но здесь без сознания - "интегративного способа бытия субъективности" [12; 177] - не обойтись. Да и есть ли в психологии человека что-нибудь еще, кроме сознания, если "о психике мы говорим тогда, когда объективный мир предстает перед нами как мир, воспринятый нами" [12; 73], если практическая психология - "способы воздействия психолога на сознание другого человека" [12; 114], если бессознательное - "арефлексивное сознание" [12; 186], а "эдипов комплекс" - "символическое обозначение особых явлений сознания" [12; 184]?

Но уже раздел II раскрывает традиционные темы общей психологии: деятельность, общение, общности... Традиционным для отечественной психологии образом они и излагаются. Хотя "становление субъективности начинается вовсе не с предметных оснований" [12; 130], сущность деятельности, ее строение (в том числе механизм сдвига мотива на цель, явно не предполагающий участия сознания), общение излагаются по А.Н.Леонтьеву. Говоря об общностях, авторы признают, что советская психология выполняла идеологический заказ на обоснование преимуществ коллективов при социализме, но тем не менее положительно оценивают и соответствующие концепции, и опыт А.С.Макаренко. Характеризуя сознание, авторы вслед за С.Л.Рубинштейном выходят за рамки гносеологического отношения, исследуют его онтологию. Но вывод, что "все действия человека сознательны" [12; 181], отвечает не столько онтологии сознания, сколько их взглядам на предмет психологии.

Редукция психического к сознанию проходит через всю книгу и находит воплощение в отождествлении педагогической практики с психотерапией (и то, и другое - "работа с сознанием" [12; 198]). Сделан еще один шаг в избранном направлении: если это гуманистическая психология, то ее практикой является психотерапия, если педагогу предлагается именно это направление психологии, то он должен стать психотерапевтом. Дальше - больше: "Профессиональный педагог - это антропотехник, владеющий средствами, "инструментами" управления процессом становления человека в образовании" [12; 207]. Возможно, но лишь в том случае, если психология - только сознание, если психическое развитие и развитие сознания - одно и то же, если, наконец, сознание подвластно "инструментам" педагога. А если психология человека - это жизненные многоуровневые процессы, опосредствованные сознанием и не только? Тогда это теория о существенном, а не об общем в психологии человека, которая не может претендовать на адекватное описание педагогической практики.

Завершают книгу главы о человеке как индивиде, субъекте, его духовности. Здесь категория субъективного явно не охватывает всего многообразия психического. Индивидные свойства лишь "влияют" на психическое развитие. Даже темперамент выводится за рамки психологии, будучи "формально-динамической составляющей поведения человека" [12; 231]. В красноречиво названном параграфе "Нейропсихологические основы телесного бытия человека" излагаются идеи И.П.Павлова, А.Р.Лурия, П.К.Анохина, Н.А.Бернштейна, А.А.Ухтомского. Избежать "идеологии естественнонаучного анализа" не удалось.

Малым оказалось ложе субъективности и для субъектности, в которой, обращаясь к авторитету Феофана Затворника, авторы выделяют "три стороны душевной жизни человека: желания, чувства и разум" [12; 253]. Среди них первая - это мотивация, потому что описывается через потребности, мотивы, волю. Понимается она "по-леонтьевски" ("потребность в чем-то", мотив - "опредмеченная потребность" [12; 255]). Но согласно своей логике и вопреки А.Н.Леонтьеву, утверждается: "человек понимает, чего он хочет" [12; 257]. Открыт путь к объявлению мотивами влечений, убеждений, установок, идеалов, желаний, мечты, интересов. Авторам все время приходится согласовывать накопленные психологией знания со своими представлениями о психологии человека.

Это касается и анализа чувств, который все же приходится вести с опорой на естественнонаучное знание и "структурно-пространственные представления". Не обошлось без таковых и при характеристике разума. Оказывается, это ощущение, восприятие, память, мышление, воображение, даже внимание. Объясняются они в деятельностном ключе: восприятие - отражение, предметность, деятельность; память - мнемическая деятельность; мышление - отражение, решение задач, действие; воображение - умение строить; внимание - свойство деятельности.

Заявление, что в "данном пособии нет традиционного описания человека через процессы, состояния и свойства" [12; 208], что психика несводима к "структурно-пространственным представлениям" [12; 254], значительно легче провозгласить, чем воплотить. Объект и предмет познания обнаруживают свою нетождественность.

В итоге, "три стороны" приходится дополнять способностями и характером. Здесь также трудно найти что-то новое. Первым уделяется всего две страницы, из которых узнаем, что они основываются на задатках, но являются продуктом истории. Второму повезло больше, но за счет типологии акцентуаций Е.А.Личко. Но получилось, что динамика поведения делинквентных подростков иллюстрирует рубинштейновскую концепцию характера, что некорректно, ибо акцентуация для Е.А.Личко скорее динамический, нежели содержательный, аспект поведения.

Новое только в последней главе. Определения духовности нет, но она "обнаруживает себя в наивысшей степени... когда для человека открываются его личные отношения с Богом - поистине высшей Основой бытия всего сущего" [12; 337 — 338]. Ступенью духовности является личность - "персонализованная, самоопределившаяся самость среди других, для других и тем самым - для себя" [12; 340]. Выше индивидуальность - "пристрастное и неустанное рассекречивание собственной самости" [12; 341]. Еще выше универсальность, где раскрывается "тайна человека как личности и индивидуальности" [12; 341], а "ярчайшим примером и фактическим подтверждением сказанного являются Жития святых, подвижников и исповедников веры" [12; 366].

Каждое понятие здесь наполняется пафосом гуманистической психологии и приобретает теологический смысл.

Итак, если С.Л.Рубинштейн строил свой учебник на основе философии марксизма, если А.В.Петровский устранил эту основу внешне, а Р.С.Немов - по существу, то В.И.Слободчиков и Е.И.Исаев взяли на вооружение философию гуманизма. Но это не позволило выстроить систему психологического знания, которая охватывала бы все многообразие реальной психологии человека. Не оправдало себя в данном случае и отрицание естественнонаучной парадигмы.

Конечно, этот учебник можно рассматривать как несомненно смелую попытку воплотить вековечную мечту психологии о "целостном человеке". Но нельзя не видеть, что она привела к стиранию границ между житейской и научной психологией, психологией и психотерапией, психологией и теологией.

**Российские и американские учебники**

В англоязычных странах только в последние годы вышли десятки учебников по психологии (см. [14]). Это разноплановые работы, что закономерно: по свидетельству очевидца, преподавание психологии на Западе варьирует "от страны к стране и даже от университета к университету" [13; 108].

Среди российских учебников к ним ближе всего работа Р.С.Немова [7]. В них также излагается позитивная система психологического знания, которая не обсуждается и строится на эмпирическом основании (чаще всего - это актуальные проблемы науки); они подчеркнуто эклектичны (представляются все направления - от психоанализа до бихевиоризма) и очень богаты фактическим материалом. Но все же это учебники совершенно иного уровня качества. В целом американские учебники позволяют судить о состоянии психологической науки на Западе и способах репрезентации ее достижений.

Так, П.М.Веллес и Дж.Х.Голдстейн [19] издали свою работу с учетом откликов преподавателей 49 университетов. Дополнением к ней служат дискеты с тестами для проверки усвоения знания, рефератами по отдельным разделам, программы экспериментов, учебные пособия, слайды, видеодиски.

Введение в учебник - предисловие, рекомендации читателю, перечисление выделенных в тексте положений. Завершает учебник приложение: статистика в психологии и библиография (несколько тысяч названий). Текст богато иллюстрирован: таблицы, рисунки, фотографии, широкое использование возможностей шрифта, цвета, форматирования. Каждой главе предшествует схема изложения, формулировка целей обучения (с пограничными ссылками на соответствующие места текста). Выделяются вопросы для проверки достижения этих целей, завершается глава выводами, "активным словарем" (нужно подобрать правильное определение), тестом для самопроверки, "размышлениями о психологии" (ассоциации по поводу изложенного), рекомендованной литературой (с краткой аннотацией, приводятся только фундаментальные работы).

В психологию "приглашаются" те, кто хочет знать, "почему люди делают то, что они делают"2. Цель психологии - "описание, понимание, предвосхищение и контроль поведения" [19; 24]3. Методологические принципы – детерминизм и объективность. Характеризуются уровни анализа поведения: физиологический, социологический, политический. История науки излагается бедно, но каждая тема имеет свой исторический аспект, связанный с логическим4.

Методы изложены скупо (в учебниках [2], [15], [16], [18] - также только параграф) и как ответ на вопрос как, а не что - содержание соответствующих глав наших учебников. Для основательного изучения методов есть специальные работы, например [17].

Представлены как гуманитарная (темы "Личность", "Общение", "Социальное поведение" и др.), так и естественнонаучная (темы "Биологические основы поведения", "Ощущение и восприятие", "Учение", "Запоминание и забывание" и др.) парадигмы. Американские авторы понимают, что в пределах одной из них охватить проблематику психологии невозможно.

Написан учебник живым, образным языком, насыщен яркими примерами, метафорами. Авторы позволяют себе шутить с читателем. Очевидно, им нет необходимости прикрывать убогость практики богатством малодоступной читателю теории. Потому-то учебник не пугает "сложностью психологии", а объясняет, учит, организовывает и проверяет процесс усвоения. И это при том, что каждое принципиальное положение подтверждается экспериментальными данными.

Еще дальше идет Р.Плотник [18]: его учебник написан в соответствии с модульным принципом обучения. Психология демонстрирует и свои достижения в области обучения, и свою направленность на читателя. Американский учебник - это товар, максимально ориентированный на своего потребителя5. Причем анализ учебника [15] показывает: уже в 70-х гг. американские авторы думали не о том, чтобы поразить читателя, а о том, чтобы угодить ему.

Эти учебники созвучны времени: Дж.Дейси и Дж.Треверс в труде о психологии развития [16] описывают жизненный путь президента Б.Клинтона и популярного генерала К.Пауэла, обсуждают вопрос о влиянии телевидения на психику, описывают реакции детей на насилие, кризисы карьеры, последствия употребления наркотиков (об этом в каждом учебнике). Это динамическая психология динамического общества. Какое общество представляют наши учебники?

Очевидно, каждый учебник несет в себе культуру той общности, для потребностей которой рождается. Названные - конечно же, американские: добротные, практичные, не претендующие на решение проблемы человека. Читать их легче, чем учебники, написанные на родном языке. И хотя представляемая в них система психологического знания уязвима для критики, их изучение вызывает уважение к науке, завоевавшей столь высокий статус в жизни американского общества. Да и возможно ли непротиворечивое и единственно правильное описание человеческой психологии?

Российские учебники не выдерживают сравнения с американскими по форме представления психологического знания, по связи этого знания с практикой жизни общества, по его направленности на удовлетворение потребностей читателя.

Критический взгляд на современные российские учебники не мешает увидеть, что каждый из них - это своеобразный способ выхода из кризиса, в котором оказалась отечественная психология, утратившая в связи с банкротством марксизма в качестве официальной идеологии тоталитарного государства методологические основания построения системы психологического знания. В первом случае имеет место попытка сохранить достижение советской психологии - деятельностный подход, а вместе с ним - послесеченовские традиции в науке, во втором - вместе с марксизмом отказаться от методологии психологии вообще, взяв на вооружение принципы позитивизма. В третьем - возвращения к досеченовской традиции - к "психологии души". Украинский учебник является свидетельством того, что подобные процессы происходят на всем постсоветском пространстве.

Сейчас трудно сказать, какой из этих путей изберет психология новой России и каким будет российский учебник будущего. Возможно, что, как и во всем мире, это будет "много психологий" и каждому психологу придется более ответственно, чем раньше, определять свое видение психического, ибо теперь свою позицию недостаточно декларировать, ее следует отстаивать. И не только теоретически, но, что главное, практически. Будущее отечественной психологии - будущее ее практики. Если такая практика состоится, можно ожидать, что будущий российский учебник будет существенно отличаться от нынешних, что его можно будет сравнивать с американскими, что он будет служить читателю, решившему ознакомиться с достижениями науки, которая к тому времени займет достойное место в жизни общества.

**Список литературы**

1. Введение в психологию / Под общ. ред. А.В. Петровского. М.: Academia, 1995.

2. Годфруа Ж. Что такое психология: В 2 т.; Пер. с фр. М.: Мир, 1996.

3. Грэхем Л.Р. Естествознание, философия и науки о человеческом поведении в Советском Союзе. М.: Политиздат, 1991.

4. Дискуссии и обсуждения // Вопр. психол. 1989. № 3. С. 127 — 137.

5. Коптева Н.В. О структуре учебников по психологии // Вопр. психол. 1989. № 5. С. 106 — 110.

6. Немов Р.С. Психология. М.: Просвещение, 1990.

7. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. М.: Валдос, 1995.

8. Общая психология / Под ред. А.В. Петровского. М.: Просвещение, 1986.

9. Основы психологiХ / За заг. ред. О.В. Киричука та В.А. Роменца. 2-е вид. Киев: Либiдь, 1996.

10. Психологiя / За ред. Г.С. Костюка. 3-е вид. Киев: Радянська школа, 1968.

11. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии: В 2 т. М.: Педагогика, 1989.

12. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология человека. М.: Школа-Пресс, 1995.

13. Стеценко А.П. Заметки о популярности Л.С. Выготского на Западе // Вопр. психол. 1997. № 1. С. 107 — 109.

14. Baxter P.M. Psychology. A guide to reference and information sources. Englewood, CO: Libraries Unlimited, Inc., 1993.

15. Craig R., Mehrens W., Clarizio H. Contemporary educational psychology: Concepts, issues, applications. N.J.; L.; Sydney; Toronto: John Wiley & Sons, Inc., 1975.

16. Dacey J., Travers J. Human development across the life span. 2 ed. Madison, Wisconsin Dobuqwe, Iowa: Brown & Benchmark, 1994.

17. Elmes D.G., Kantowitz B.H., Roediger H.L. Research methods in psychology. 2 ed. St. Paul; N.Y.; Los Angeles; San Francisco: West Publ. Comp., 1985.

18. Plotnik R. Introduction to psychology. N.Y.: Random House, 1989.

19. Wallace P.M., Goldstein J.H. An introduction to psychology. 3 ed. Madison, Wisconsin Dobuqwe, Iowa: Brown & Benchmark, 1994.

Поступила в редакцию 11.VI 1997 г.

1 В «Основах психологии» [9] соответственно. Этим они радикально отличаются от предшествующего украинского учебника [10] и вместе с работой В.И. Слободчикова и Е.И. Исаева свидетельствуют: «новая» психология не имеет достаточных оснований для отрицания «старой».

2 В учебнике Р. Плотника этот вопрос называется фундаментальной проблемой современной психологии [18; 12].

3 Р. Плотник еще больше ограничивает цель психологии только «объяснять» и «предсказывать [18; 7]. Никаких претензий на «психокоррекцию» — излюбленное детище постсоветской психологии. Американцы не путают науку с коммерцией.

4 В американских учебниках цитируются преимущественно американские авторы, из европейцев — чаще всего З. Фрейд, Г. Юнг, Ж. Пиаже, из отечественных — И.П. Павлов, Л.С. Выготский, М.И. Лисина.

5 Не случайно, что американские авторы избегают называть свои работы учебниками и предназначают их для широкого круга читателей: «от студентов до бизнесменов».