

В.П. Пахомов

ОБРАЗОВАТЕЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ АСПЕКТ ПРОБЛЕМЫ ПОНИМАНИЯ ПСИХОАНАЛИЗА И ЗАДАЧИ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ДИСЦИПЛИНЫ «ОСНОВЫ ПСИХОАНАЛИЗА»

Томский государственный педагогический университет

Снятие запрета на произведения З. Фрейда в России, несмотря на свою почти двадцатилетнюю давность, не перестает быть для нас событием огромного гуманитарного значения. Это открыло, наконец, доступ к одному из основных источников европейской культуры конца XIX – начала XX вв. Однако полноценное приобщение к этому наследию, диалог с иной культурой не могут произойти только вследствие непосредственного факта «отпираания дверей». Во всяком случае, разработка и реализация программы курса «Основы психоанализа» на факультете психологии воспринимается нами как весьма сложная образовательно-педагогическая проблема.

Недостатка в источниках, обеспечивающих программу информацией о том, «что есть что», мы, конечно же, давно не испытываем. Но в ходе чтения курса появилась необходимость ответить на целый ряд вопросов образовательно-культурного да и общедидактического порядка. В чем для нас на сегодня может заключаться суть открытия психоанализа? Актом свободного обращения к психотерапевтическим технологиям? Появилась полноценная возможность тысячам больных обратиться за полноценной медицинской помощью, о чем восемнадцать лет назад восторженно заявлял нынешний глава советских психоаналитиков А. Белкин? Как современное открытие психоанализа со времени эпохального Тбилисского симпозиума «Проблемы бессознательного» повлияло на категориальный строй современной общей психологии? Стало ли наше знакомство с психоанализом актом культурной, научной «встречи»? А может, эта встреча обернулась экспортом некогда контрреволюционных идей? Или стала долгожданным высвобождением либидо? Открытием факта бессознательного внутри себя? Принятием болезненного «психологического удара по человеческому нарциссизму» и следующего за ним переживания, изменившего онтологические представления европейского мышления? Может, в русле разрешенного психоанализа мы за его современное содержание приняли серию западных мифов, уже неотторжимо с ним связанных? А может, само нынешнее открытие психоанализа должно стать событием его переоткрытия, так как у нас уже имелся опыт исторической встречи с ним?

Психоанализ сегодня следует рассматривать не только как «наследие», как особое психологическое

учение и не только как соответствующую ему клиническую практику. На сегодня психоанализ оказывает огромное глобальное гуманитарное влияние на развитие современной культуры Европы и Америки, на сознание людей, населяющих эти континенты. Психоанализ вошел в глубинное основание мировой гуманитарной культуры. Без психоанализа невозможно представить себе не только психологию, но и литературу новейшего времени, кино, живопись, философию, просто обыденную человеческую жизнь. Его идеи прочно вошли в коллективное бессознательное современного западного человека.

Психоанализ сумел оказать громадное воздействие на современное философское мышление: он внес в него новый пласт проблем, методов, новых подходов к поиску истины. Медицинская мысль с полным основанием стала претендовать на статус философии человека. Именно психоанализ, а затем и аналитическая психология К.Г. Юнга сумели в итоге придать душевным проблемам человека не узко клинический, а культурный, цивилизационный характер, а психотерапии – статус современной культурной, антропологической практики. С психоанализа началось развитие психотерапевтической практики как последнего слова о человеческом феномене, о сущности реальных отношений человека с самим собой и миром. Как когда-то Россия, по словам В.И. Ленина, «выстрадала марксизм», так и европейская цивилизация выстрадала психоанализ, сделав его философию и практику последним прибежищем для своей культуры. Понятие «неструктурированного котла» человеческого бессознательного стало объяснительной моделью испытаний целого ряда глобальных исторических потрясений.

В отечественной психологии на сегодня ситуация с открытым приходом психоанализа коренным образом не отличается от той, что сложилась после Тбилисского симпозиума 1978 г.: также никто уже не отрицает идеи бессознательного и даже не препятствует его освоению, но не существует пока таких исследовательских программ, в содержание которых входила бы научно-практическая разработка психоаналитических конструктов. А тот факт, что отдельные положения психоаналитического учения оказались включены во все учебники по психологии, психотерапии и педагогике, а также то, что опубликован целый ряд отечественных учебни-

ков по психоанализу, еще нельзя, конечно же, считать свидетельством общепсихологической освоенности психоанализа. Причину такого положения А.А. и Б.И. Пружинины еще более десяти лет назад справедливо усматривали в том, что «наша психологическая теория просто не обнаруживает эффективных концептуальных средств для позитивного исследования соответствующей реальности, то есть бессознательного» [10; с. 89]. Деятельностный монизм, целиком сохранивший свои методологические позиции в отечественной психологии, действительно не располагает не только такого рода концептуальными средствами, но и самой теоретической возможностью принятия реальности бессознательного. И если последовательно рассматривать феномен бессознательного с позиций психологической теории деятельности, то нельзя не согласиться с П.Я. Гальпериным, что «гипотеза о бессознательной психической деятельности становится излишней» [2; с. 446], так как бессознательное практически сводится не к психическому, а к автоматизмам, физиологическим процессам целеустремленной деятельности. На этом основании П.Я. Гальперин полагал даже, что «и в сложной проблеме невротозов можно обойтись без помощи гипотезы бессознательной психической деятельности» [там же; с. 448].

Л.С. Выготский еще шестьдесят лет назад в своем знаменитом эссе «Исторический смысл психологического кризиса» призывал к тому, что «в проблеме бессознательного надо различать методологическую и эмпирическую проблему». И первым моментом его обращения к фрейдизму стала установка на то, что «прежде, чем решать проблему бессознательного как психологический вопрос, надо ее решить как вопрос самой психологии» [1; с. 340]. Второй – собственно практический – момент программы марксистского освоения психоанализа у Л.С. Выготского выглядел более чем радикально: надо отвоевать разрабатываемую психоанализом область для марксизма, осваивать ее средствами истинной методологии. Этот кентаврический вариант освоения психоанализа стал всего лишь забавным экспериментом и для марксизма, и для психоанализа. Но установка на то, что «прежде, чем решать проблему бессознательного как психологический вопрос, надо ее решить как вопрос самой психологии», сохранила свою истинность и актуальность.

Столь неожиданное обращение к психоанализу советской психологии в рамках Тбилисского симпозиума 1978 г. было вызвано острым ощущением растворения понятия «психической сущности», которое реально не просматривалось ни в определениях предмета деятельности, ни в поисках идеального медиатора, ни тем более в системно-кибернетических аналогах психического. Психоанализ привлекал

советских психологов и ученых той своей характерной особенностью, что «категория бессознательного представляет собой непреодолимую преграду для любых форм психического» [5; с. 35]. Эта категория долгое время выступала как «оппозиция антипсихологизму и длительное время представляла строительный материал для возведения здания психологической науки» [там же]. Об эту преграду разбивались все популярные в то время попытки лабораторного, математического моделирования и объяснения психической деятельности. Симпозиум открытием психоанализа для советской психологической науки заложил программу, обратную программе Л.С. Выготского и фактически ставшую традицией отечественной психологии и философии по отношению к психоанализу: теоретически неотягощенное принятие бесспорных эмпирических фактов (бессознательное-то существует и даже функционирует) при сохранении (или для сохранения) незыблемости своих концептуальных, методологических установок. Не наблюдаем ли мы подобную ситуацию и в отечественной психотерапии, где жесткие позиции клиницизма при всей их психологической модернизации остаются незыблемыми, с той лишь разницей, что согласие на принятие целого ряда конкретных эмпирических фактов фрейдистского учения (перенос, сопротивление, психологическая защита) выглядит здесь еще более толерантным и пространным? При таком упрощенном подходе к фрейдовскому наследию в профессиональном сознании отечественных психологов, психотерапевтов и философов легко возникает ощущение, что «это мы уже проходили», и на место профессиональной рефлексии легко приходят общепринятые мифы.

Следует заметить, что, как это ни парадоксально, но в деятельностном подходе к психологическим исследованиям сказалось отсутствие концептуальных средств для позитивного исследования реальности не только глубинной, но «вершинной» психологии, несмотря на постоянно декларируемую принадлежность представителей деятельностного подхода к корпусу продолжателей идей культурно-исторической концепции.

В СССР раньше психологов и психотерапевтов открыто к изучению и пониманию психоанализа приступили философы. В этой среде психоаналитическое знание еще в те времена уже довольно определенно занимало свою традиционную нишу. Но снятие идеологического запрета на психоанализ, на свободное обращение к психоаналитическому учению, как оказалось, не внесло изменений в понимание психоанализа этой профессиональной средой. Философское осмысление фрейдовских открытий, точнее философская позиция в их осмыслении, едва ли не старше самого психоанализа. Философия, как заметил в свое время сам З. Фрейд, сделала боль-

шой шаг, признав бессознательное как психический феномен, но философы сделали это признание с самых общих позиций: «не зная самих феноменов бессознательной душевной жизни» [12; с. 24].

Это знание «самих феноменов бессознательной душевной жизни» и теоретическое признание этого знания не могут не внести поправку в философскую картину мира, которая явно не всегда складывается в соответствии с канонами классической философии. Нам даже представляется, что в среде философов параллельно признанию бессознательного уже давно успел выработаться стойкий иммунитет против психоаналитического понимания проблем человека, современной культуры, их совместного существования (человек – культура), интерпретацию которой в свое время предложил психоанализ, а вслед за ним аналитическая и гуманистическая психология. Культурная «встреча» с психоанализом в постсоветской России, на наш взгляд, в большей степени произошла в рамках развития демократических свобод, нежели культурного диалога, она похожа пока на свободное, в большей степени информационное, ознакомление и с идеями психоанализа.

И этот процесс в разной степени глубоко, на наш взгляд, идет в самых различных направлениях. Мы выделяем пять таких основных направлений:

- массовое сознание;
- практическая деятельность психологов, психотерапевтов и психиатров;
- профессиональное образование студентов-психологов;
- психоаналитическая практика, обучающимися фигурами которой являются психоаналитики (сертифицированные законодателями учения З. Фрейда) и сами их пациенты.

Этот образовательный контингент при всей своей разнородности является на сегодня довольно целостным, склеенным, слабо дифференцированным явлением, но не по прямому, а по обратному признаку – отсутствию в нем базовых психолого-педагогических определений и явлений: предмета процесса образования, содержания образования, субъекта образования, рефлексии процесса образования, в том числе и психологической рефлексии своих изменений в ходе усвоения нового культурного знания, проекта практической деятельности. В качестве образовательного материала здесь задействованы и первоисточники учения, и переложение его идей, и мифы психоанализа (которых в нем всегда было с избытком), и собственные неосознаваемые идентификации и фантазии и т.д. В качестве образовательных мотивов могут выступать и прямые познавательные устремления, и потребность в достижении высокого профессионального уровня, и потребность в повышении своего терапевтического гонорара, и массовая любовь к психологии, и страсть к манипу-

лированию человеческим поведением, и стремление понять свое бессознательное, и т.д. Соответственно у каждого направления есть свои мотивы, модели, способы, источники, содержание обучения, развивающие возможности и свой собственный результат обучения. Общим во всем этом неструктурированном обучающем потоке является то, что психоаналитическое знание присваивается в усеченной форме, в соответствии с индивидуально сложившимися установками и целями, которые остаются неизменными в ходе освоения содержания психоанализа. Фактически содержание психоанализа привлекается индивидом к тому, чтобы обслуживать эти свои цели и установки, не изменяя сознания обучающегося. Образовательные мотивации при этом оказываются неотделимы от принципа удовольствия. Эта образовательная картина понимания психоанализа в современной России могла бы выглядеть значительно более позитивно и зрело, если бы при освоении его идей сложилось такое направление, как психоаналитическая педагогика. Построение структуры образования в этом случае было бы просто необходимым. Но это направление принципиально не сформировалось, хотя отдельные попытки все же были отмечены [7].

Все эти образовательные направления в той или иной степени опираются на миф, популярный в «посткоммунистических» странах: для массового сознания, например, этот миф становится и мотивом, и предметом психоаналитического образования, для психоаналитика – социальной основой организации его профессиональной практики. Суть его заключается в том, что психоанализ всегда был и остается освободительно-критической силой, и он изначально враждебен всякого рода тоталитарным и авторитарным режимам; само обращение к нему означает снятие всякого рода охранительных социальных и политических табу. Считается, что на этом основании он преследовался в нацистской Германии, в Советском Союзе и т.д. Считается, что практика психоанализа неизбежно попадает под запрет в странах с авторитарными режимами, что не соответствует историческим фактам. Бурное распространение психоанализ получил в Аргентине и Бразилии во времена военных диктатур. В СССР его развитие до начала 30-х годов достигло небывалого расцвета. Психоанализ существовал и в нацистской Германии, где этот институт возглавлял кузен Геринга (оттуда, конечно же, были изгнаны психоаналитики «неарийского» происхождения), многие немецкие психоаналитики даже приветствовали приход Гитлера.

Основным информационным источником при освоении психоанализа массовым сознанием являются средства массовой информации, газетные, журнальные статьи, разного рода теле-шоу, западная кинопродукция. Психоанализ, отраженный в

массовом сознании, легко сводится к набору установленных объяснительных схем, используемых непосредственно в быту, по принципу приложения их к голой реальности, в которой мы живем. Например, многие мотивы человеческого поведения начинают находить свое объяснение в свете теории либидо. Широко распространена манера: все труднообъяснимые факты в поведении относить к «власти и влиянию бессознательного» (как тут не вспомнить метафору о «мусорной корзине бессознательного», против которой выступали З. Фрейд и К. Юнг) и т.д. Эти распространенные схемы используются «массовыми пользователями» не только с объяснительными целями – они становятся основанием идеологии разоблачительства, массового критицизма, получивших глубокое развитие в постсоветский период. Эти схемы стали составной частью основания антикультурной идеологии – отрицания возможностей позитивного влияния культуры на человека, духовного нигилизма, натурализации представлений о человеке.

Широкое распространение «массового психоанализа» может быть названо характерной особенностью того общества, в котором переход из состояния закрытости к состоянию разгула социально-политических свобод, из закрытого общества к обществу свободного, фактически ничем не ограниченного потребления.

Особое распространение в различных теле-, токшоу, эстрадных песнях, эротическом кинематографе получила «психоаналитическая» идея освобождения «глубинных», бессознательных влечений, мотивов, так называемых «тайных», скрываемых от общественной цензуры «желаний». В этой мистерии «глубинного», эзотерического поиска предполагается обретение таинственных ощущений, наслаждений, встреча с неведомой информацией о самом себе. Эта мифологема своим источником имеет популярный идеологический миф американского кинематографа, он представляет из себя голливудскую версию «золотого века» в стиле психоанализа, которая как библейский миф уже прочно вошла в молодежную субкультуру. Сущность ее в том, чтобы добраться до инстинктивных позывов и сделать то, что было глубоко сокрыто веками, «цепью удовлетворений» здесь и сейчас. Эта идея – активного художественно-психологического поиска личностной самоидентичности через раскрытие глубинных агрессивных позывов – стала базовой для большинства психодинамических групп, она явно или неявно проповедуется и «специалистами», недвусмысленно заявляющими о своей принадлежности к психоаналитическому, психотерапевтическому цеху.

С концептуальных позиций самого психоанализа цель этого «поиска» может быть сведена к простой редукции структурной модели психики и соот-

ветственно обратному прочтению известного терапевтического тезиса («то, что было Ид должно стать Эго»): то, что было Эго и Суперэго, должно стать Ид, то есть идентифицироваться с Ид. Причем, как ни странно, в рамках указанной мифологической идеологии хватает и прямых, и косвенных ссылок на теории «доктора Фрейда».

Искажением психоанализа и упрощенным пониманием личности назвал Р. Мэй то утверждение, что целью психоанализа является «полная раскованность, когда человек свободно выражает на практике все свои инстинктивные побуждения и живет как представитель племени, встреченного Одиссеем в своих странствиях, питаюсь плодами лотоса и проводя время в праздной неге, или как магометанский небожитель» [6, с. 30]. Все это, конечно же, далеко от реального человеческого существования. «И подобной цели, – подчеркивает Р. Мэй, – не поставит перед собой ни один достойный уважения психотерапевт» [там же]. Психоанализ склонен порождать мифы, но он не отвечает за ту новую продукцию социальных иллюзий, которой является голливудская версия «золотого века». Это противоречит самим его теоретическим основам («Будущее одной иллюзии»).

В связи с этим мифом стоит также напомнить, что в своих исследованиях Фрейд как истинный исследователь позитивистского толка все же вел речь не о «раскрепощении личности», а о работе с симптомами, то есть невротическими проблемами своих клиентов, опираясь не на общую идею, а на конкретную динамическую картину психологического недуга («свобода для» как постановка позитивной цели психоанализа получила разработку в практике так называемых «культурных» психоаналитиков К. Хорни и Э. Фромма). З. Фрейд никогда не призывал к безответственным раскопкам и прямому «чтению» темных, архаических сфер своей или чужой психики. Лишь строго определенные импульсы бессознательного могут доходить до сознания открыто и быть в той или иной степени интерпретированы индивидом самостоятельно (ошибочные действия, обмолвки, оговорки, некоторые сновидения).

Следует признать, что этот популярный миф и его воплощение не способны кому-либо принести вреда: бессознательное не является открытым для набегов нашего любопытства и терапевтической безграмотности. И З. Фрейд в зрелой стадии развития психоаналитического учения даже не видел опасности в том, чтобы «активизировать еще не актуальную для пациента тему ... простым указанием на нее». Но его, однако, как мы можем судить, всегда волновала этическая сторона такого рода «указаний». «Это было бы в прямом смысле недружелюбным действием, – писал он в одной из последних своих публикаций («Конечный и бесконечный ана-

лиз»), – направленным на пациента». Это положение уже определяет такого рода «указания» как основанные на контрпереносе того, кто выступает в роли аналитика, то есть его собственных чувств, влечений и намерениях.

В практической деятельности психологов и психотерапевтов целый ряд психоаналитических понятий используются всего лишь как отдельные, самодостаточные элементы терапевтического процесса: перенос, контрперенос, психосексуальные стадии, особенно популярно в этой профессиональной среде понятие психологической защиты. Конечно же, психологу или психотерапевту вовсе не обязательно становиться психоаналитиком, чтобы адекватно использовать основные элементы базисной модели психоанализа (последовательного комплекса психоаналитических процедур). Системный характер психоаналитического учения, «корпус фрейдовской мысли» (Д. Браун) для практической (клинической и консультативной) деятельности может быть «снят», отражен и в содержании исторического развития аналитического учения и метода.

История развития психоанализа и в целом аналитического метода связана, кроме З. Фрейда, еще с целым рядом имен, практическую и исследовательскую деятельность которых побуждало вполне конкретное «недовольство психоанализом» (К. Хорни). Вклад индивидуальной психологии А. Адлера, аналитической психологии К.Г. Юнга, концепции первородной травмы О. Ранка, телесного психоанализа В. Райха, культурного психоанализа К. Хорни, гуманистического психоанализа Э. Фромма, межличностной теории психиатрии Г.С. Салливана и т.д. в развитие аналитического метода позволяет выделить в нем такой общий, целостно-динамичный, культурно-познавательный феномен, как «аналитическое мышление». Присвоение его содержания психологом, психотерапевтом основано на понимании и усвоении того, как формировался аналитический метод, что является его сущностью, как, в каком направлении протекало его дальнейшее развитие [9]?

З. Фрейд обосновал и раскрыл главную особенность аналитического мышления – при решении исследовательских и практических проблем аналитик опирается не на готовые объяснительные схемы и общепринятые методы решения, а на раскрытие картины протекания реальных психических процессов, порождающих то или иное явление, например, как это сделал З. Фрейд в отношении исследования механизма формирования истерии.

Органон аналитического мышления в своей деятельности опирается на такие базовые теоретические конструкты аналитического учения, как природа человека, соотношение культурного и психического развития, теория личности, работа «ментального аппарата», психическое развитие, функ-

ция и назначение сознания. К исследовательским процедурам аналитического мышления относятся не лабораторные процедуры, а соответствующие аналитическому методу герменевтические техники – «прочтения», «расшифровки» символизированного содержания, психологических «текстов» бессознательного как индивидуального, так и коллективного. В качестве «текстов» могут выступать не только фантазии, сны, нарративы (то есть повествования) пациентов, но и в целом социальное поведение личности, характер ее социально-психологических отношений, способы и содержание коммуникации, установок, чувств, динамика переживаний, способность их вербализации и т.д. В практическом плане аналитическое мышление направлено на формирование целостного функционирования человеческой психики, психологической устойчивости личности, достижение ею в своем функционировании динамических эффектов, развитие самости и т.д., что достигается, в первую очередь, за счет осознания личностью своих реально протекающих чувств и переживаний. Достижение таких терапевтических целей требует от психолога освоения соответствующих аналитических концептуальных и процедурных понятий, поиска и построения адекватного типа коммуникации [8], основанной главным образом на знаково-символическом содержании.

Аналитическое мышление может быть названо необходимой составной частью или даже системообразующим конструктом профессионального сознания практического психолога. Исходя из такого понимания профессионально-личностного развития психолога, в котором аналитическое мышление является его составной частью, понимание психоанализа как культурного текста имеет уже необходимое значение.

В целом без опоры на содержание квалификационной характеристики специалиста-психолога можно утверждать, что действительно образовательный залог в понимании психоанализа, психолого-педагогическое, профессионально-образовательное прочтение психоанализа на сегодня дает, может быть, уникальный шанс действительного его понимания как культурного текста. Ведь только в сфере образования культурное знание способно приобрести свой истинный смысл и назначение, то есть быть нацеленным на развитие сознания (в данном случае – профессионального), мышления, восприятия, поведения, коммуникации.

Но образовательно-педагогический подход к изучению психоанализа должен решить для себя целый ряд конкретных проблем и затруднений. Первая заключается в том, что масштаб культурной «встречи» легко может быть сведен или заменен узко формальными требованиями образовательно-

го стандарта по специальности. В профессиональном образовании психологов по отношению к психоанализу (конкретное название курса – «Основы психоанализа») выработалась устойчивая тенденция, которая регулируется самим стандартом профессионального образования практического психолога – освоение психоаналитического знания как академического, общеобразовательного по своему характеру или как знания, отражающего определенный этап в развитии психологии как объективной науки. Но академический подход к изучению психоанализа в методологическом смысле очевидно неправомерен. Ведь его разработки, будучи признаны, как мы уже заметили, мировой психологией как самостоятельное научно-практическое направление и его идеи еще не включены в общепсихологический концептуальный базис отечественной психологической науки. Академический же подход к изучению психоанализа без адекватной опоры на общепсихологический концептуальный базис вместе с основами психоаналитического учения начинает открыто транслировать его старые и новые мифы как те, которые активно разрабатывались еще самим З. Фрейдом, а теперь на протяжении долгих лет свято поддерживаются ортодоксальными психоаналитиками, так и те, которые продуцируются фактом влияния психоанализа на современную жизнь.

Академическое изучение основ психоанализа допускает и совершенно неожиданную логику в профессиональном обучении психолога – считать его одной из частей подготовки собственно самого психоаналитика. Это постоянно отражается в вопросах студентов-психологов по поводу того, когда ожидается прохождение психоаналитической терапии, или по поводу того, почему курс «Основы психоанализа» читают недипломированные психоаналитики? Действительно, почему профессиональное становление психолога, необходимо требующее его идентификации с каким-либо направлением в психологии и психотерапии (например, с гештальттерапией, клиент-центрированной терапией, поведенческой психологией и т.д.), не может быть осуществлено и в отношении психоанализа, практика которого обеспечивается сильнейшей Международной ассоциацией? Понятно, что отождествление психоанализа с психологией концептуально допустимо только до определенных пределов, а Международная ассоциация психоанализа вовсе не занята подготовкой специалистов широкого профиля (о чем речь пойдет ниже). Однако ситуация методологической неопределенности позволяет студенту-неофиту игнорировать общепринятую логику и установившийся порядок, оставляя для себя возможность параллельно с профессиональным образованием психолога изучать психоанализ самостоятель-

но, так сказать, «с чистого листа», то есть фактически окунуться в ту дурную бесконечность, которая стоит за объемом психоаналитических исследований и публикаций. Ведь общее число книг, исследований и статей по психоанализу просто необозримо и структурировать их нет никакой возможности. Поэтому сегодня мало кто способен охарактеризовать современное состояние психоаналитической теории и практики, даже если принимать во внимание труды только ортодоксальных фрейдистов. Несколько десятков тысяч психоаналитиков работают по всему миру, и почти каждый из них пишет статьи и книги. Психоанализ довольно далеко ушел от первоначальных фрейдовских теорий, а потому каждому этапу этой эволюции в последние десятилетия можно бы было посвятить отдельную монографию [11, с. 36–37].

Для практического психолога продуктивным станет тот подход к психоанализу, который поможет решить определенную образовательную задачу, а не просто познакомиться с основными понятиями психоанализа или его отдельными процедурами. Эту задачу мы формулируем как выработку целостного представления о том, как исторически последовательно формировался и развивался аналитический метод в исследованиях разных аналитиков.

Другая проблема прочтения и понимания психоанализа в процессе профессионального образования заключается в том, что в ходе решения задачи проектирования культурной «встречи» в рамках академического курса «Основы психоанализа» нельзя упустить реальное психологическое содержание этой «встречи» обучающейся личности с психоаналитическим методом, встречи с методом познания действительности, который всегда остается для личности психологически революционным, новым, встречи с новым критическим мышлением, которое никогда не может стать для нее раз и навсегда установившимся фактом. Для Запада, где психоанализ фактически стал запатентованным инструментом познания и адаптации к социально-психологической действительности, феномен «встречи» исторически уже безвозвратно утратил свою динамическую силу и новизну.

Психоанализ совершено по-новому для XIX и XX вв. определил феномен человека, наиболее близко подошел к проблеме реального существования современного человека, к перспективе его дальнейшего культурного выживания. И в этом смысле он как культурный, исторический и интеллектуальный продукт своего времени, как естественное продолжение, как итог определенного культурного, познавательного и художественного поиска не является строго академическим знанием или узко клиническим методом.

Это сам по себе принципиально новый тип познания действительности, поиска истины, новый тип представления о реальности человеческого существования, иной способ решения проблемы взаимодействия человека и культуры, развития человека в современной культуре, новый принцип определения культурного феномена человека. В этом смысле психоанализ, а вслед за ним и аналитическая психология К.Г. Юнга могут быть определены как основа проекта построения новой фазы существования современной культуры – психологической ее фазы, пси-культуры.

Еще сам З. Фрейд заложил традицию разграничения психоанализа на две составляющие его основы: психоанализ как способ познания действительности (герменевтические процедуры, философия культуры) и психоанализ как способ лечения. Важнейшей особенностью гносеологического содержания психоанализа является то, что оно не может быть непосредственно и формально усвоено как определенное общепсихологическое знание. Подлинным способом существования содержания и развития психоанализа является присвоение его как нового опыта познания действительности, востребованного историей, культурой, современным обществом. Фактически З. Фрейд сам по ходу развития своего учения основал концептуальный подход, который заключается в постоянном перепрочтении, «кривочтении» (Х. Блум) содержащихся в его работах идей и наблюдений.

В том познавательном потрясении, производимом на личность, стремящуюся познать себя и культуру, психоаналитическим знанием заключена огромная возможность личностного роста, расширения ее сознания. Эта возможность, видимо, не может быть заключена только в клиническом применении психоаналитических процедур к «обыденной» или пограничной патологии. Она заключена в самом психоаналитическом знании, в самом присвоении психоаналитического метода познания действительности.

Однако современный психоанализ, преподаваемый как академическая дисциплина во многих университетах Европы и Америки, свой катарсический эффект, состоящий в воздействии познавательных открытий и переживаний на сознание «человека культуры», очевидно, уже утратил. Вследствие этого психоанализ как практика, в большей степени известная как психоаналитическое лечение, легко может быть обращен в манипулятивную социально-психологическую технику, что мы реально и наблюдаем в его истории и современности. В превращении психоанализа «из радикальной теории в конформистскую», в превращении учения в терапевтическую технологию Э. Фромм усматривал основные причины его современного кризиса.

Однако без знания клинической основы понимание теории З. Фрейда будет неполным. «В противном случае, – справедливо замечает Э. Фромм в «Критике психоанализа», – очень легко превратно истолковать фрейдовские концепции и просто надергать из контекста цитаты, которые соответствуют нашей теории». Для этого не обязательно быть психоаналитиком. Решение этой проблемы психоаналитического образования, как можно предположить, мы найдем в так называемом «дидактическом психоанализе», который нацелен на обучение врача-психоаналитика.

Дидактические аспекты психоанализа разрабатывались самим З. Фрейдом, затем монополия на их использование безраздельно перешла в руки Международной психоаналитической ассоциации. И самым эффективным в дидактическом плане и адаптивным – в социальном является путь освоения психоанализа под патронажем Международной ассоциации психоанализа, то есть фактически это путь посвящения в психоаналитики. Ассоциация осуществляет отбор «абитуриентов», разрабатывает обучающие процедуры, форматы, осуществляет контроль за качеством обучения. Чтобы стать психоаналитиком, нужно потратить 5–7 лет на курс дидактического психоанализа у другого аналитика, напоминающего систему обрядов инициации. Дидактический психоанализ представляет из себя самостоятельную, замкнутую на самой себе сферу специфического профессионального образования, сферу образовательного самопроизводства психоаналитической практики.

Кастовая закрытость образовательного института психоанализа, с одной стороны, позволила Международной психоаналитической ассоциации стать хранителем исторического эталона психоаналитической практики, сконструированного самим З. Фрейдом. С другой стороны, закрытость образовательного института психоанализа не позволяет ему опереться в своем развитии на необходимую социальную критику и социальный анализ своей образовательной деятельности. В итоге при дидактической системе аналитики, «сумев пройти ритуал посвящения, поступив в соответствующий институт и получив его диплом» (Э. Фромм «Кризис психоанализа»), становятся обладателями абсолютной истины. «Но именно в этой декларируемой принадлежности интеллектуальному истеблишменту Международная психоаналитическая ассоциация и проявляет свою неумолимую зависимость от мира социальных ценностей. В мире, – замечает Э. Фромм, – где многочисленность и могущество организации являются гарантией ее правоты, они лишь следовали общепринятым нормам» [15, с. 10].

Психоанализ передается от учителя к ученику в том виде, как он был создан З. Фрейдом, причем осваивается он не чисто теоретическим путем. Чтобы лечить, нужно «исцелиться» самому, истины психоанализа следует искать в глубинах собственной души. Этот догмат организует сначала внутренние переживания и только затем внешний опыт истолкования проблем клиентов. Стоит аналитику только усомниться в символе веры, и под вопросом оказываются не только долгие годы учебы (и затрата на нее немалых средств), не только право лечить других (и получать за это солидное вознаграждение), но также и важнейшие убеждения относительно себя самого, ядро личности психоаналитика.

Дидактический психоанализ и сама психоаналитическая практика таким образом определяют еще одно направление в обучении психоанализу – прохождение курса психоанализа, путь пациента.

Он менее выражен в обучающем отношении, но реально отражает одну из важнейших идей последнего – третьего – периода развития психоанализа, которая, однако, не оказала заметного влияния на аналитическую практику – идею прочтения текста бессознательного как культурного содержания. Теория происхождения культуры З. Фрейда представляет ее в первую очередь как продукт психологического вытеснения. Также и индивидуальный симптом, образовавшийся вследствие столкновения «первичного позыва» с культурным запретом, является не только следствием травматического события, но и непосредственно отражает и сам культурный императив, саму культурную норму, реально усвоенную личностью. Для клинического анализа решающее значение имеет, конечно же, сам факт осознания запретного желания, а не его культурный смысл. Терапевтическая результативность аналитического лечения оказывается, несомненно, куда более важной, чем проблемы культурной герменевтики. И психоаналитик склоняется к достижению терапевтического эффекта скорее на пути мифологизации процесса аналитического лечения, нежели в результате текстовых раскопок.

Как всякая психотерапия, работающая не с патологическими личностями, а с типичными представителями социальных групп (средний класс), психоанализ опирается на определенную мифологическую структуру, и даже больше – психоаналитик использует миф как базовую символическую систему. Этим самым он дает средство выражения невыразимому содержанию в душе этих людей. Магизация, мифологизация сознания определенной социальной группы являются неизбежными, и в этом психоанализ фактически уже «переходит от лечения к обращению» (К. Леви-Стросс). Психоанализ сегодня создает своих пациентов, поскольку люди еще до лече-

ния осмысливают свою жизнь во фрейдистских терминах, воспитывают своих детей по пособиям, написанным сторонниками психоанализа [11, с. 119].

Для российских психиатров, психологов и педагогов, столь долго изолированных от познания и открытого практического применения психоанализа, для российского общества в целом еще не состоялось само исходное событие культурной встречи с психоанализом. Акт институализации психоанализа в России, столь долгожданный для его приверженцев, и растущие факты появления дипломированных психоаналитиков, однако, еще не способны построить этого явления. Суть продвижения к психоаналитическому тексту в «событийном направлении» во многом способны пояснить те методологические уроки, которые исторически состоялись в рамках «русского психоанализа».

Русский психоанализ – особая страница в его истории и самой русской культуре. В этом направлении проведен целый ряд содержательных культурно-исторических и узко специальных исследований (Б.Е. Егоров, В.М. Лейбин, А.М. Эткинд и др.) [3, 4, 16]. В силу насильственного идеологического запрета на распространение психоанализа в Советской России страница «русского психоанализа» оказалась в большей степени хронологически «вписана» в развитие мирового психоанализа. В итоге этого внешнего прерывания (есть основания говорить о причинах и внутреннего порядка) истории «русского психоанализа» его влияние на научную и культурную жизнь России не смогло приобрести силы устоявшейся традиции (да и могла ли таковая сложиться на нашей почве?). Важнее всего тот содержательно-концептуальный подход, который сложился в истории «русского психоанализа». Он представляет собой то неповторимое явление, которое вырастает не только из соответствующих клинических заимствований и собственных оригинальных экспериментальных и концептуальных разработок, но и того подхода, в котором понимание психоанализа вырастает из самого контекста, из динамики русской культуры конца XIX – начала XX вв. Это культурное «прояснение» психоанализа вызывало удивление самого З. Фрейда (вспомнить хотя бы его замечание о Достоевском, что тот «каждым своим персонажем и каждой своей фразой сам его (то есть психоанализ) проясняет»). В этом наследии «русского психоанализа» и сохранилась традиция, целиком утраченная Европой и Америкой, для которых психоанализ стал терапевтической процедурой, применяемой по отношению к индивидуальной и социальной жизни. Русский же психоанализ в освоении учения З. Фрейда открывает возможность его прочтения и перепрочтения через развитие и содержание собственной культуры и социальной истории.

Литература

1. Выготский Л.С. Исторический смысл психологического кризиса // Выготский Л.С. Собр. соч.: в 6 т. Т.1. М., 1982.
2. Гальперин П.Я. К проблеме бессознательного // Гальперин П.Я. Психология как объективная наука. М., Воронеж, 1998.
3. Егоров Б.Е. Российский клинический психоанализ – новая школа. М., ОППЛ; Екатеринбург, 2002.
4. Зигмунд Фрейд. Психоанализ и русская мысль / Составитель и автор вступ. статьи В.М. Лейбин. М., 1994.
5. Зинченко В.П., Мамардашвили М.К. Изучение высших психических функций и категория бессознательного // Вопросы философии. 1991. № 10.
6. Мэй Р. Искусство психологического консультирования / Пер. с англ. М., 1994.
7. Осухова Н.Г. Зигмунд Фрейд и психоаналитическая педагогика // Педагогика. 1993. № 2.
8. Пахомов В.П. Творческая коммуникация в различных типах общения // Психологический универсум образования человека ноэтического: Сб. статей. Томск, 1999.
9. Пахомов В.П. Введение в психоанализ (учебное пособие). Томск, 2002.
10. Пружинина А.А., Пружинин Б.И. Из истории отечественного психоанализа (историко-методологический очерк) // Вопросы философии. 1991. № 7.
11. Руткевич А.М. Психоанализ. Истоки и первые этапы развития: Курс лекций. М., 1997.
12. Фрейд З. Интерес к психоанализу // Избранное. Ростов-на-Д., 1998.
13. Фрейд З. Конечный и бесконечный анализ // Психоанализ в развитии: Сб. переводов. Екатеринбург, 1998.
14. Фрейд З. Будущее одной иллюзии // Психоаналитические этюды. Минск, 1999.
15. Фромм Э. Кризис психоанализа. СПб., 2000.
16. Эткинд А.М. Эрос невозможного: Развитие психоанализа в России. М., 1994.

Ю.А. Рябчук

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ СИНХРОНИЗАЦИИ ШКОЛЬНОГО И ПУБЕРТАТНОГО КРИЗИСОВ

Томский государственный педагогический университет

Решение вопроса о соотношении обучения и развития имеет первостепенное значение и для психологической теории, и для педагогической практики. Каждая теория обучения должна включать в себя определенную концепцию развития, а каждая концепция психического развития – определенную теорию обучения. Единство развития и обучения, развития и воспитания означает взаимосвязь и взаимопроникновение этих процессов, но отнюдь не тождественность. Теоретические принципы взаимосвязи процессов развития и обучения довольно глубоко разработаны Л.С. Выготским и его последователями [1, 2, 3, 4, 5]. Однако в практической психологии, особенно в области организации образовательного процесса, эти положения далеко не всегда учитываются.

Особое значение Л.С. Выготский придавал сензитивным, переходным периодам в развитии личности и необходимости полного выявления и развития психологических характеристик каждого возрастного периода. Возникающие в годы детства повышенные возможности развития в тех или иных направлениях временны, преходящи (возрастные предпосылки могут в той или иной мере вытеснять друг друга, осла-

бевать, сходиться на нет). Поэтому при быстром темпе развития (а именно это происходит в пубертатный период) очень важно, чтобы возрастные достоинства этого этапа «проявились достаточно полно и тем самым успели внести свой вклад в становление личности. Именно полноценное проживание ребенком каждого возрастного периода подготовит его к переходу на следующую возрастную ступень, позволит сформироваться необходимым для этого психологическим новообразованиям» [6].

Практическая значимость изучения переходных периодов определяется широко известным в педагогической практике фактом особой трудности работы с детьми на этих этапах. «В переломные моменты развития ребенок становится относительно трудновоспитуемым вследствие того, что изменение педагогической системы, применяемой к ребенку, не поспевает за быстрыми изменениями его личности» [7]. Эти противоречия еще более усугубляются в процессе перехода из начальной ступени образования в основную школу, так как здесь синхронизируются два кризиса: подростковый и «школьный». Быстрый физический рост и половое созревание производят заметные изменения во вне-