

ПРОФ. ДР МИЛОРАД В. ТОДОРОВИЋ¹

УНИВЕРЗИТЕТ У ПРИШТИНИ СА ПРИВРЕМЕНИМ СЕДИШТЕМ
У КОСОВСКОЈ МИТРОВИЦИ, ФИЛОЗОФСКИ ФАКУЛТЕТ
КАТЕДРА ЗА ПСИХОЛОГИЈУ

АКАДЕМСКА ПСИХОЛОГИЈА ИЛИ ИЗГУБЉЕНО ЗНАЧЕЊЕ ПСИХОЛОГИЈЕ КАО PRAXISA²

АПСТРАКТ: Универзитетска настава психологије би увек морала имати два одређишта: перспективу односно будућност науке о души (каква би она требало да буде) и чињеницу што је она примарно *praxis* (каква она јесте). Нажалост, ниједног од та два одређитеља нема у актуелној универзитетској настави. Чак би се могло рећи да не постоји ни представа о томе шта је *praxis* психологије. Да настава није у доброј корелацији с *praxisom*, више је него евидентно, јер међу психологијама које се студирају нема слагања ни о самој природи психичког. Нужно је начинити многе промене у универзитетској настави да психолог не би био „инжењер душе” кога интересују само узрочно-последичне релације. Психологију би пре свега требало да интересује онај јаз између узрока и последице у коме све више и више нестаје садржај појма „узрока” који ствара привид каузалности као извора психичке и психолошке истине због догађаја који понајчешће следе један за другим и глатко воде другим догађајима, а све у складу с добро познатим законима. Супротно томе, универзитетска настава психологије треба да оспособи психолога да схвати да је његова наука „читање”: читање људи, људских душа и понашања, тј. њихово толковање, тумачење, утврђивање њиховог значења. Тајне које открива психологија – то утврђивање, откривање значења – нису тајне природе као тајне које откривају биолошке науке и физика. Тајне душе су толико сложене да универзитетска настава не би смела да нуди једноставне истине и неподношљиву лакоћу схватљивости

¹ misotodorovic@yahoo.com

² Рад је примљен 8. марта 2013, а прихваћен за објављивање на састанку Редакције Зборника одржаном 1. јула 2013.

'психичког'. Циљ коме стреми психологија јесте разумевање говора другог чије је место могуће одредити тумачењем. Стога би дискурс Другог морао бити централно место науке о психичком. То ће се десити једино и тек онда када се психологије без душе врате самој души као предмету свог истраживања.

КЉУЧНЕ РЕЧИ: *praxis* психологије, подељеност, тоталитет, функционисање ума, универзитетска настава.

*Ма колико се, иначе, психоанализа служила оружјем
полемике, ипак нећемо себи ускрајивати удудљивање
у ову расправу.*

Сигмунд Фројд

Већ је из саме природе 'психичког' неспоран став – који би истовремено могао да буде и знамен психологије и предмет њеног интересовања и истраживања – да у људском субјекту постоји нешто *фундаментално неврилатогљиво*. То *неврилатогљиво* за које се нужно веже неразумевање, погрешно тумачење, морало би – као базични циљ психологије (или психологија) – да буде објект знања и мењања. Универзитетска настава психологије биће на висини свог задатка онолико колико оспособи студенте за реализацију тог базичног циља науке о души (да знањем и вештином мења то неприлагодљиво).

Тај циљ је само парцијално смештен у поједине гране или области психологије, те га будући психолози и не могу препознати и схватити као бављење суштином 'психичког', коју треба спознати и њоме овладати да би се сутра у своме раду могли њоме бавити. Оно што би постојеће психолошке теорије требало да осветле и осмисле јесте идеја искуства које субјект није у стању да асимилује, искуства из кога произлази симптом или проблем, конфликт или неуспех, аномија или аномалија. Отклањање, неутралисање дејстава таквог неасимилованог искуства јесте основна активност, основни ангажман психолога. Или пак он ту неприлагодљивост може искористи, како то раде бихејвиоралне психолошке стратегије, за специфичне сврхе: политичке, идеолошке или економске. Све оно што чини *praxis* психологије јесте енормно сложен (и не само психолозима *in spe* већ неретко и њиховим учитељима), нејасан објект који је уз то несталан и тешко досежан (када се тражи овде, он је онде; овде је када се тражи онде). Начин на који се психологија изучава добрано игнорише ра-

зне врсте недостатака, губитака, празнина, потпуно различитих природа, које такође чине 'психичко'. Када се психологија посматра с позиције *praxisa*, није тешко рећи коме би се пре требало обратити у ситуацији у којој треба решити конкретан проблем: професору опште психологије или психотерапеуту. Онај први психолог би о било чему конкретном 'психичком' (најједноставнијем симптому, фантазму, психичкој реалности, структурацији) имао мало шта да каже до те мере да, када би то и учинио, то би изгледало скоро као говор неког ко се лажно представља као психолог.

Шта је онда подручје праксе психолога у актуелно постављеној универзитетској реализацији студија психологије? Из које психологије се могу добити инструменти за практичан рад? За шта психолога оспособљава његова спрема? За теорију психолошке праксе мора постојати одређена *структура коју теоретичар* (а онда и *студент*) *познаје* и признаје, те стога та теорија не може смештати психички проблем у бездрож теорија зарад некаквог „компромиса”. Јер, и сама психолошка пракса увек зависи од структуре (или структура) коју студирани психолошке теорије постављају. А структура психичког делује у свих људи, не изузимајући, наравно, ни психологе – ни теоретичаре ни практичаре, ни формално свршене, „перфектне”, такозване дипломиране, ни оне *in spe*, будуће, тј. студенте психологије. Утолико се психолози који то нису увели у свест неминовно налазе у позицији афлогистона (тј. оних који при сагоревању тела [мисле да] не сагоревају), јер покушавају да разумеју целовито 'психичко' а да у то разумевање не укључе скретања, одступања, расцепе или неприлагодљивости, уверени да је то могуће, и покушавају да делају у психолошкој пракси уверени, у својој „научно” поткованој објективности, да њихова сопствена структура не утиче на њихову праксу. Психолошка пракса би требало да буде и, ако је добра, увек јесте нека врста осмишљавања онога што је остало непрозирно у искуству субјекта, онога што није укључено у субјектово „Ја сам...”. Том непрозирном у јазу између узрока и последице, у казуалном зјапу, процепу, прелому, недоследности, које психологија треба да разуме и објасни (детету, родитељу, пацијенту), требало би да и универзитетска настава посвети пажњу будући да управо то има конститутивну психичку моћ. Уколико психологија не посматра човека с различитих страна и на различитим нивоима, откривајући многе слојеве људске страсти да би могла објашњавати – и на основу тог објашњења уклањати и решавати –

различите облике инхибиције, проблеме, конфликте, неспоразуме, онда она тешко може оправдано носити име психологије.

Инсистирањем на позитивистичко-сцијентистичком приступу 'психичком' и његовој математизацији, који се грешком изједначава с научним приступом, данашња универзитетска настава психологије много је више оријентисана ка формирању психолошких (квази)научника и изградњи (псеудо)психолошких научника него доброј темељној припремљености (која, наравно, не може и не треба *eo ipso* да значи и потпуну оспособљеност) дипломаца за рад у пракси.³ Управо због тога психологија и друге науке о човеку, како каже Клод Леви-Строс (Claude Lévi-Strauss), изгледају као позориште сенки у коме су режију препустиле физичким и осталим природним наукама зато што још увек не знају где се налазе лутке које се пројектују на екран, нити зашто су направљене, тј. какве улоге (могу и треба да) играју (Lévi-Strauss, 1974, стр. 24). Онолико колико буде потрајала ова неизвесност толико ће науке о човеку играти ову двоструку улогу: да помоћу привида и приближности картезијанској научно-стишавају нестрпљење сазнања и досезања истина, и да физичким и осталим природним наукама понуде антиципирану, варљиву, често корисну слику истинитих сазнања које ће једног дана успети да формулишу.

Иако данашња психологија не би требало да – као у Вунтово (Wundt) или Тиченерово (Titchener) време – трага за елементима људског ума и сакупља информације о некима од њих, изгледа да је тај циљ још увек доминантан у универзитетској настави психологије, бар када се погледа и сагледа колики значај има психофизичко спајање 'соматског' и 'психичког'. Увид у програм студија психологије намеће питање разлога постојања у том *curriculum* оних области науке које су од мале важности за људску душу и непостојања оних које би неизоставно требало да буду укључене. То што психологија није више тако позитивистички ортодоксна како су желели Тиченер, Вотсон (Watson), па и Ајзенк (Eysenck) – још увек не значи да академска настава психологије треба да буде тек нешто више од оног позоришта сенки, како ју је

³ Можда је дошло време да се у оквиру стручне расправе анализира значај многих предмета заступљених на студију психологије где би се акценат ставио на оне предмете који омогућавају ваљан психолошки *praxis*. *Развојна психологија, Клиничка процена, Ошћна психологија, Психологија свакодневне животице, Психологија породице и Психотерапије*, посебно вредноване и студиране, би томе засигурно значајно допринеле.

видео Клод Леви-Строс. Психологија какву су многи од нас студирали, и каква се још увек студира, с безбројним неповезаним информацијама јесте погодна само за то да будућег практичара убаци у погубни имагинарни регистар, у отуђујућу позицију, да га смести у слику „човека који зна много о свему”, како је с великом иронијом говорио Жак Лакан (Jacques Lacan).

До истинског 'психичког' и праве идеје о њему, управо због његовог сакривеног најважнијег дела, његове фундаменталне фантазије која регулише универзум његовог искуства, може се доћи само ако је студирана теорија дозволила да се у размишљању крене у страну у покушају да се докучи кључни аспект субјективног феноменалног искуства (о себи) који му је недоступан. Тај недоступни феномен, који регулише све доживљаје, једино се може наћи у несвесном, мада научно-позитивистички није објективно сазнатљив. Које психологије га траже? Које психологије имају за предмет субјект као ентитет који показује знаке унутрашњег живота, то јест фантазматичног искуства о себи? У којој психологији се то може наћи? Изван динамске психологије засигурно не. Психофизичко трагање за стварним психичким не иде даље од утврђивања везе узрока и последице и оно прати у тој мисији своје име. А да би психолог умео да крене у страну – без чега је тешко тумачење, откривање значења, дешифровање 'психичког' – битна би била теоријска обука у областима које више него друге помажу у трагању, препознавању и откривању тих скретања и напрстина оног нематеријалног субјекта и његовог психичког реалитета, као и да то трагање побуђују жеља, радозналост и неуморно интересовање за свој објект, свеједно да ли је у питању текст, експеримент или пацијент.

До тога није могуће доћи у актуелној академској настави психологије. На то је скренуо пажњу још Курт Левин (Kurt Lewin) када је саветовао своје студенте да читању психологије претпоставе изучавање филозофије, историје, књижевности, биографија, као правог места за психологију где се могу наћи идеје. Није реч само о томе што је тадашња психологија, како је сматрао Левин, гушила машту (Hothersall, 2001, стр. 279) већ и о томе што је остала затворена сама у себе. Да ли је данас нешто другачије? Ко год има увид у универзитетску наставу психологије сигурно може уочити колико је тај Левинов став још увек актуалан. Није тешко предложити листу дисциплина које би студиј модерне психологије требало да укључи. Свакако би у том *curriculumi* требало да нађу место, како је Лакан предлагао, и митологија, историја ци-

визација, психијатрија, сексологија, психологија религије, реторика, граматика, поетика, лингвистика, историја и књижевна критика (Lacan, 1983, стр. 71). Но, проблем није само с дисциплинама које нису укључене. Можда још већи проблем представљају оне које су укључене због начина на који су укључене.

Данас, рецимо, у оквиру *развојне психологије* и *развојне психологије* примењене на школски узраст (*педагошке психологије*) као да не постоји било каква потреба да се било који феномен, проблем или садржај објасни дејством *несвесне мотивације*, већ је свеколико објашњавање редуковано само на спољашње понашање. А заправо би и једна и друга поменута психологија требало да крену од тога да све психичке функције (опажање, мишљење, памћење...) могу бити предмет инхибиција насталих у сукобу између нагонских пулсија и страха од неке опасности везане за сатисфакцију тих пулсија. Како васпитачи или психолози да разумеју, избегну или елиминишу патогене конфликти у овом простору ако сам студиј ових примењених области у своме програму не омогућава стицање конкретних знања о природи блокаде функција ега? Никако, јер се тада и развојни и педагошки психолог налазе пред нерешивим задатком, чије решавање могу само симулирати, објашњавајући, рецимо, ученичко избегавање извесних ситуација, објеката, активности или читавих подручја интересовања извесним осећањима ('мрзе' неке области знања, плаше их се, непријатно им је у њима, не интересују их). Да би се могла имати експланаторна моћ за тако неразумљиве поступке којима деца односно ученици могу прибегавати, као што су избегавање разних ситуација, предмета, области, морало би се поћи од тога да сви ти моменти имају и неко несвесно нагонско (сексуално или агресивно) значење. Но, такво нешто се током студија психологије не учи, па се онда потом и нема шта применити у пракси. И као у хистеричној неурози: што не знам односно нећу да знам, то за мене једноставно и не постоји. А да постоји адекватно знање, правац деловања психолога био би одређен тиме да је реч о одбрани која је усмерена против тог несвесног нагонског (сексуалног или агресивног) значења. Или прецизније, оно што се избегава јесте алузија на искушење потиснутих пулсија. Једноставно, аутори уџбеника развојне и педагошке психологије требало би да пођу од тога да ли се проучавањем тих предмета могу у пракси решити проблеми, као што су неке од инхибиција, неуспеси, неадаптираности, отпори, па и већ структурирани симптоми. Како знањем реаговати на општу стидљивост и страх да ће се по-

црвенити у друштву, стидљивост и руменило који су извор огромних патњи и можда основа касније параноидне реакције? А како разумети и деловати на изражену физичку неспретност, бесмислене моторне радње, спазме, ригидност тела, хипотоничку млитавост од којих неспретни наставници физичке културе могу 'направити' подручје за многа неуротска испољавања? Како разумети псеудодобилитет и шта чинити с њим? Шта се крије иза таквих облика интелектуалне инхибиције? Како направити разлику између интелектуалних функција које су сексуализоване и потискивања сексуалне радозналости и последица које ће оне изазвати? Шта на основу знања из педагошке психологије, према томе како је она актуелно конципирана, може да учини психолог у школи с инхибицијама говора, инхибицијама у домену емоција и воље? Све ове инхибиције, које су већ неуспех у школи или адаптацији уопште, могу довести до различитих неуротских манифестација као што су анксиозно-фобична стања (са слабирим интегративним снагама *еја*), опсесивна стања (с присилама и ритуалима), депресије (са смањеним животним функцијама које обезвређују тежњу ка било каквом успеху), те нарцистичких поремећаја личности. Треба ли тек тада мислити постоји ли уопште или не постоји, и ако постоји, какав је и колики је опус знања у програму развојне и педагошке психологије за решавање ових проблема?

Уџбеници развојне психологије који упућују да развојно-психолошка истраживања обухватају три подручја – физичког, когнитивног и психосоцијалног – развоја, поред тога што развој одређују потпуно непрецизно, праве и много већу грешку што та „три подручја” разматрају релативно независно, као да се она не тичу једно другог, као да се ради о одвојеним коридорима. Стара трипартитна подела „психичког” и, следствено томе, подела предмета истраживања на сензорну, когнитивну и вољну, жилаво се, дакле, још увек одржавају и то заслугом академске психологије. Та три подручја развоја за психолога (у школи, обданишту, групи) имају смисла само ако се појединац 'сад и овде' сагледава у временском континуитету, и она су као *целина* репер за одређивање његовог психичког статуса, узрок његових проблема и могућности њихове корекције. Физички застој, који се угради у телесни селф као један од најранијих садржаја духа, нужно доводи до оштећења свих других праваца развоја. У тој тачки тек почиње развојно психолошко истраживање: да ли је структурација примерена фази развоја или је дошло до слабије структури-

ране личности, то јест модификације ега. Уколико се ради о овом другом, треба објаснити степен и облик те модификације. А онда од тога зависи шта треба чинити у корист те особе, јер ће то бити сасвим различито ако се ради о *ејо ошићењу*, *ејо засирању*, *ејо изојачењу* или *ејо рејресји*. Да ли је то могуће одредити на основу било како и колико озбиљног проучавања теорија Пијажеа (Piaget), Брунера или Виготског које није интегративно па да укључује и друге правце развоја? Када би се у оквиру програма и обавезне наставе развојне линије обрађивале као међусобно повезане у процесу изградње структуре, психолог би то могао (односно морао да може) учинити. Ако би когнитивни развој био изучаван у склопу других линија развоја, рецимо с нагонским развојем, психолог би био упућен на целовито истраживање објекта и на целовито мишљење „психичког”.

Судентима почетницима више него било шта друго недостаје адекватнији увод у психологију који би морао бити пропедутичка за све области психологије које се изучавају касније. Такав би *Увод* (као улаз у студиј психологије) морао својом структуром да реферира на остале предмете до завршетка судија, на *излаз из студија психологије*, којим би се потврђивали смисаоност и сврсисходност програмског увођења у психологију и постигнути психолошки *стил* мишљења. *Увод* намењен студентима-почетницима ради стварања основе за разумевање науке о 'тајанственом' и интензивније бављење њоме морао би омогућити овладавање неким основним постулатима психичког живота (о постојању психичког апарата, начинима психичке организације, основним квалитетима психичког) као потком целог ткања структуре психичког, што омогућава и лично смештање будућих психолога у неки од различитих погледа на природу 'психичког'. На полазним основама изложеним у Уводу почивају и из њих се изводе сва знања психологије као науке и оне омогућавају да сусрет с појмовима или садржајима појединачних дисциплина не буде сусрет с новим и непознатим. Реч је углавном о темељним појмовима и принципима науке о души и њеним основним ставовима о функционисању психичког. Колико год основе подразумева елементарне садржаје, они су уклопљени у шири контекст функционисања психичког, чиме се отклањају симплификација и редукционизам који су неминовни када се психологија сведе на појединачне способности. Напротив, функционисање психичког је управо онај моменат који од студента тражи да већ од почетка мисли психолошки и гради психолошки когнитивни

стил, на исти начин као што студент филозофије треба, односно мора, од почетка да филозофује (Тодоровић, 2011, стр. 42).

Код психологије је то, с обзиром на тако различите приступе 'психичком' и различите психологије, још потребније, будући да она у свим својим гранама подразумева одређену епистемологију. Како усвојити неку психолошку теорију и одредити се за неки теоријски приступ? Јер, то треба да омогући одговор на питање *како да се мисли психолошки* или да се изгради онај Хусерлов (Husserl) *Stil*. Ако усвајање теоријског приступа зависи, како каже Ернесто Лаклау (Ernesto Laclau) (Butler, Laclau, Žižek, 2007, стр. 68), од степена поистовећења с 'присвојеним' аутором, онда је увек пожељно – а на академским студијама данашњице 'необходно' – да се студенти с том психологијом упознају непосредно од самог њеног аутора, а не од других њених тумача. Поготово не оних који искључиво из библиотеке оцењују и процењују значај туђих увида и сазнања насталих у *praxisu* и заснованих на клиничким чињеницама и бављењу аномалијама, што свакако увек представља добит, како за потврђивање, мењање и оповргавање теорија, тако, још важније, за преображавање сопственог живота, без чега би истраживање психичког било мањкаво или бесмислено.

Будући да се психологија бави, како рече Јунг (Jung, 1977, стр. 305), „најотменијим објектом науке”, људском душом, њу одликују како специфични садржаји 'психичког' (имаго, фантазми, репрезентације, импулси, катексе, контракатексе) тако, следствено, и специфична врста знања о њима и другим психичким феноменима, сазнања која веома тешко, заправо, никако не могу стати у калупе позитивистичке науке. Али, та наука није због тога искључена из подручја психолошке спознаје, већ, напротив, има посебан значај за разумевање тоталитета психичког, тражећи аналогije, паралелизме са сазнањима других наука и хеуристичку инспирацију у њима. Без укључивања тих других наука, психологија не може претендовати да буде наука о души. Јер, знање о психичком, као уосталом и свако друго знање, састављено је од различитих момената. Карл-Хајнц Фолкман-Шлук (Karl-Heinz Volkman-Schluck) (Volkman-Schluck, 2001, стр. 8) га сматра састављеним од три момента која су узајамно испреплетена, наиме, од:

- а) онога што се тим знањем зна (предмет или објект знања),
- б) онога знајућег у њему (ум, субјект знања) и
- в) односа који постоје међу њима.

Главни задатак свих психологија јесте разумевање *функционирања психичког*. Данашња психологија је изнад натурализма прошлости и њен предмет је, како је истакао Мартин Хајдегер (Heidegger, 2006, стр. 54), *живој*, а не више сами осети, дојмови на темељу опипа и учинци памћења, како се тај предмет одређује у позитивистички усмереним психологијама. Испитујући *живој* у његовој *појединој стварности*, психолог неминовно код себе буди животност. Наша је наука о животу

„уједно права филозофија зато што она сама обликује тиме живот и што је она назор о животу и поглед на свет; то испитивање живота усидрава у подручју чињеница, оно се гради одоздо према горе и не креће се у празном простору остале филозофије” (Heidegger, 2006:55).

Уколико се психологија усмери на *целину живојних појава*, што би требало да буде централно место свих психологија, за њу нема значајнијег питања од оног шта је и шта чини *'психичко'*, и то *'психичко'* као целину. Нуди ли психологија тај одговор? Нажалост, управо тога нема у психологији. Психологије које стављају примедбе на свако постулирање психичког *појединог* у појединцу (Ласан, 1983, стр. 76), које га споре зато што је *субјект* тај који уноси *подељеност* у појединца, као уосталом и у колектив када се он појми као еквивалентни субјект, удаљиле су се од свесног као јединог одређења психичког. Неке од психологија су се нашле у крајње немогућој ситуацији истовременог одбијања прихватања тоталитета и одбијања прихватања несвесног. У таквој ситуацији остаје нејасно како је оно што је одвојено за истраживање (или поимање) као посебно и јединствено, с намером да се у њему тражи опште, сведено само на свесно. У сазнавању делића јединства крије се грешка ако се заборави целина у којој овај део настаје и постоји. Тиме се наравно мора ући у генетско разумевање или се суочити с душевним као нечим сасвим неразумљивим. Душевни живот није само чиста свесност нити се може схватити из свести. За оне који су у психологију ушли без страсти за тајном или зато што нису знали чиме другим да се баве, или су у њу ушли након образовања у природним наукама (а већина првих и великих психолога је била управо таква), експериментална психологија која их је дочекала на универзитету упућивала их је само ка психичком које може једино бити свесно. А њиховом психичком је такво (свесно) *'психичко'* као огледало и требало да служи.

С којим год циљем да је психологија на универзитету, она ће увек морати да полази од развоја и знања о њему, тј. од развојне психологије, чији су основни постулати: генеза, динамика и структура. Из тих постулата могу се извучити сви практични циљеви примењених психологија (од педагошке до клиничке и психотерапије). Будући да је опште правило да оно што је прво или првобитно јесте најбитније и одређујуће, то ће и развојна психологија морати мењати свој програм због потребе укључивања најранијих фаза развоја, првих месеци живота, чији је удео у неприлагођености или лудилу одлучујући. Колико год клиничка психологија и психотерапија биле зароњене у медицину, незамисливо је да психолошка универзитетска настава буде одвојена од филозофије. Али, мера и начин на који се релевантност филозофије за психологију доводи до свести јесте крајње недовољна мера односно начин непримерен потребама науке о души, слично као што је психологија поједностављено и неадекватно заступљена у проучавању књижевности. Никако то не би могли бити чак ни уводи у филозофије који нису историјски прегледи а не би могли бити ни систематска филозофија. О 'празном месту', ономе што 'недостаје', о 'недостатку', подељеном субјекту, о откривању скривеног, о погрешним или неистинитим премисама, о квазисилогизмима у психотичним испољавањима, о начину како се у њихову прву премису уграђено 'лудило' даље влада по логичким механизмима, али и о начину на који се то може разумети – психологији би специфично разрађена знања *логики* и *реторике* била од огромне користи. Како се све или бар скоро све поменуто, а и друго, изражава говором и има значење, место *лингвистике* у психологији би морало бити, такође, значајно. Психологија никада не сме изгубити из вида да је душа двеста година била у домену филозофије и да је то наслеђе од прворазредног значаја. У *curriculumu* студија психологије свакако морају бити и *syllabi* (силабуси) других блиских наука, почев од историје цивилизације, митологије, психологије религије и књижевности. Уколико универзитетска настава психологије остане без тих наука, дисциплина и курсева или они буду постојали само формално, као сада, психолог неће разумети велике области психичког. Уколико се не осећа потпуно сигурно у тим областима, како је говорио Фројд (Freud), аналитичар не може ништа да уради с великом количином материјала (Freud, 1996).

За психологију је потпуно неприродно да се бави, како је тражио Едвард Тиченер (Edward Titchener), „здравим умом одраслог

човека” и она не може бити „наука менталне утехе и побољшања менталног здравља” (Hothersall, 2001, стр. 169). Лајпцишка лабораторија као извориште научних истина психологије налази се с оне стране психологије као *praxis*. Развој и структурација психе су незамисливи без оштећења и одступања, те је стога незамислива и психологија онако како ју је замишљао Јасперс у свом познатом погрешном ставу о проучавању нормалног психичког живота (Jaspers, 1978, стр. 5), дакле, психологија у којој психопатологија и, пре свега, развојна психопатологија не заузимају доминантно место. Према томе, неопходан шири приступ универзитетске наставе психологије мора истовремено обухватити *меџоде-и-технике, свесно-и-несвесно, здрав ум-и-менталне болести, сѝрукѝурирано-и-(још) несѝрукѝурирано или недовољно или нејравилно несѝрукѝурирано*. Тиме би се акценат с појединачних функција (виђених изоловано или у међудејству) пренео на значење, али не као обруб менталних процеса, већ као суштинско подручје 'психичког'. То би психологији омогућило да се у свим својим подручјима бави успешношћу или неуспешношћу психичког структурисања, интеграције структура унутар целине (личности), те процесом адаптације појединца на средину. Једноставније речено, развојем и функционисањем *еја*. Чини се да се то не може остварити праћењем само неких изолованих линија развоја (превасходно, когнитивних) или пак само праћењем неких потпуно нејасних циљева попут циљева „психосоцијалног развоја”. Акценат би требало да буде пренет на разумевање целог развојног тока, свих аспеката развоја, на основу великог броја развојних линија, укључујући и квалитет структуре као њихов исход. Или, прецизније, развојни приступ не подразумева само развој схваћен као адаптацију, као прогресиван процес, већ и као регресиван процес, који би морао наћи значајно место у универзитетској настави.

Евидентна је мањкавост поимања психичког без несвесног као предмета психологије. Указујући и на свесне и на несвесне аспекте психичког живота, на унутрашњу и спољашњу страну света које чине душевни живот, на то да је *психичко = свесно + несвесно*, психологија је у прилици да разуме одређене природне појаве. То значи да психологија која као свој простор обухвата и простор бескрајних варијација менталног израза и формирања психолошког начина мишљења, мора, како је другде истакнуто (Тодоровић, 2011, стр. 31), омогућити да се:

- има представа о функционисању ума;

- разуме функционисање ума у *конкретној ситуацији*;
- прецизно одреде којег су *квалитетна психичка јављања*.

У таквим околностима развојна психологија не би могла себи да допусти луксуз симулације педијатријског приступа у коме нема места за патње, тешкоће, архаичне одбране, одступања, неиздрживе анксиозности, инфантилне неурозе или наговештаје психотичних квалитета. Нити би педагошка психологија могла себи да допусти да је не дотичу стварни, лични проблеми деце у школи, које сама школа може мултиплицирати или учинити озбиљним сметњама, као и да неуспех или успех у школи разуме као (не)постојање довољно развијеног *еја* који (ни)је успео да савлада анксиозности с различитих развојних линија. Без знања динамички схваћене развојне психологије, психолог у школи биће неми посматрач мање или више бурног развоја или ће симулирати његово разумевање.

База знања психологије мора бити обухватна, почев од филозофије (али не од увода у филозофију или историју филозофије), историје цивилизације, историје религије, социологије, али, пре свега, ту базу треба створити укључивањем у наставу психоаналитичке психологије као одвојеног предмета.

Развој науке, посебно биологије и неуробиологије, академска психологија је видела као смрт душе и искључење њене херменевтичке димензије. Малициозно иронично могло би се поставити реторско питање чему тако тешко *чињање значења*, које захтева душа и „говор-биће”, у време када се успешно дешифрију тајне неурона, њихове хемијске и електричне активности? Била би огромна грешка када би се потпуно логично помислило, пратећи домете такозваних *емпиријских исцртавања у психологији*,⁴ да исте когнитивне схеме могу једнако добро да објасне и понашање појединих ћелија и понашање појединаца. На сву срећу, субјект се са својом душом, за коју се веровало да је протерана из „праве”, „истинске” науке, враћа и у биолошке теорије, чак под заставом когнитивизма. Универзитетска психологија би се и даље морала питати о ономе што је одувек био њен превасходни циљ: *Из чега се састоји душа?* Какви типови представа, какве логичке разноврсности сачињавају душу? Психологија не мора да зна

⁴ Такви се искључиво објављују у нашем најреферентнијем часопису из области психолошких наука, па се стиче погрешан закључак о искључиво квантитативно-статистичком карактеру наше науке.

одговор, али се мора истаћи да је динамска психологија једина која га тражи. То тражење, зарад психологије као *praxisa*, требало би да буде поље образовања будућих психолога, а не оних који ће имитирати оториноларингологе или офталмологе.

ЛИТЕРАТУРА

- Butler, J., Laclau, E., Žižek, S. (2007). *Kontingencija, hegemonija, univerzalnost*. Zagreb: Naklada Jasenski i Turk.
- Freud, S. (1970). *Nova predavanja za uvođenje u psihoanalizu*. Novi Sad: Matica srpska.
- Freud, S. (1996). „Nesvesno”. У: Freud, S. *Metapsihologija*, стр. 61–105. Beograd: Mond.
- Heidegger, M. (2006). *Temeljni problemi fenomenologije*. Zagreb: Demetra.
- Hothersall, D. (2002). *Povijest psihologije*. Zagreb: Naklada Slap.
- Jung, C. G. (1977). *O psihologiji nesvesnog*. Novi Sad: Matica srpska.
- Jaspers, K. (1978). *Opšta psihopatologija*. Beograd: Prosveta - Savremena administracija.
- Lacan, J. (1983). *Spisi*. Beograd: Prosveta.
- Lévi-Strauss, C. (1974). „Finale mitologika”. У: Pervić, M. (Ur.). *Marksizam-Strukturalizam*. Beograd: Delo.
- Todorović, M. (2011). *Uvod u psihologiju kao nauku i struku*. Beograd: Čigoja štampa.
- Todorović, M. (2013). *Razvojna psihopatologija*. Beograd: Čigoja štampa
- Volkman-Schluck, K-H. (2001). *Uvod u filozofsko mišljenje*. Beograd: Plato.

MILORAD V. TODORVIĆ

UNIVERSITY OF PRIŠTINA WITH TEMPORARY HEAD OFFICE
IN KOSOVSKA MITROVICA, FACULTY OF PHILOSOPHY,
DEPARTMENT OF PSYCHOLOGY

SUMMARY

ACADEMIC PSYCHOLOGY OR THE LOST MEANING
OF PSYCHOLOGY AS PRAXIS

Academic psychology has interpreted the development of neurobiological sciences, especially neurobiological psychology, as the death of the soul and the disappearance of its hermeneutic dimension. One could ask maliciously why the need to look so deeply for the meaning sought by the Soul and „speech-being”, at a time when the secrets of neurons are successfully decoded, as well as their chemical and electrical activity.

It would be a huge mistake to think, by following the achievements of the so-called empirical research in psychology and works that can be published only in Serbian journal *Psihologija*, that the same cognitive schemes can equally well explain the behavior of individual cells and individual behavior.

Fortunately, the subject's soul, which is believed to have been banished from the „real”, „true” science, and biological theories, returns even under the banner of cognitivism.

Academic psychology would still have to ask what has always been its primary objective: what constitutes the soul; what types of ideas, what kind of logical diversity constitutes the soul.

Psychology does not have to know the answer, but it must be noted that only dynamic psychology seeks one. So, for the sake of psychology as praxis, dynamic psychology should be a syllabus in the education of future psychologists, who would not imitate otorhinolaryngologists or ophthalmologists.

KEY WORDS: psychology as *praxis*, functioning of the mind, university education.