

Против педологических извращений в психоневрологической практике.

В № 5 „Казанского медицинского журнала“ 1936 года напечатана статья д-ра И. В. Зуевой под названием „Анализ поведения трудных детей“.

И. В. Зуева в своей статье пытается представить свое исследование как нечто параллельное педологическому исследованию и как совпадающее в своих выводах с педологическим диагнозом. Автор настойчиво рекомендует свой метод педагогам в дополнение к педологическому синтезу, для того, чтобы на основании типовых кривых и формул поведения ориентировочно определить, какие дети не могут быть оставлены в нормальной школе.

Подобные „психопрофилактические“ мероприятия в отношении „трудных“ детей Зуева считает актуальной задачей и она пытается подвести под них научную базу и подойти к ним „с точки зрения борьбы за качество учебы и за повышение труддисциплины в школе“.

Зуева уверяет нас в том, что коль скоро ее типовые кривые и формулы совпадают с педологическим диагнозом, то значит верно и то, и другое. Разве неубедительна такая „научная“ аргументация?

Педология охарактеризована постановлением ЦК ВКП(б) от 4 июля 1936 г. как лженаука: „ЦК ВКП(б) осуждает теорию и практику современной так называемой педологии. ЦК ВКП(б) считает, что и теория и практика так называемой педологии базируется на ложно-научных, антимарксистских положениях“.

Вопросу разоблачения педологической лженауки посвящена передовая в газете „Правда“ от 5/VII 1936 г. В этой статье указывается, что „лженаучность нынешней педологии не представляла секрета для Наркомпросов. Сами столпы педологии (Блонский, Залкинд и др.) не стеснялись писать, что они не в состоянии дать точное определение даже предмета своей науки“.

Еще в 1934 году Блонский считал, что „однако вряд ли еще возможно требовать от педологии, чтобы она дала на данном этапе своего развития безупречно верное и точное определение своего предмета“. Это—после того, как педология существовала как самостоятельная дисциплина в педагогических институтах и существовали отдельные педологические институты.

Ввиду того, что Зуева не расшифровала сущности педологического диагноза и не указала, какими методами исследования он устанавливался, а ограничилась лишь некоторыми заверениями, что при педологическом обследовании дети были отнесены к тем или иным группам по умственному развитию, следует полагать, что речь идет о так называемом „педологическом возрасте“ или о сравнительной градации по их I и IQ (I—это условное обозначение умственного возраста, составленное на осно-

вании тестирования ребенка; IQ—это процентное отношение умственного возраста к паспортному).

Насколько верно такое определение умственного развития ребенка, можно судить по высказываниям ряда авторов, пользовавшихся тестами Бине и указывавших, что последние не дают точной оценки интеллекта ни в целом, ни в его деталях. Несмотря на это, педологи считают, что тесты Бине все же дают достаточно верно суммарную оценку той части интеллекта, на которую опирается обычное школьное обучение (Блонский).

Эта практика педологии получила резкое осуждение ЦК ВКП(б): „Практика педологов, протекавшая в полном отрыве от педагога и школьных занятий, свелась в основном к ложно-научным экспериментам и проведению среди школьников и их родителей бесчисленного количества обследований в виде бессмысленных и вредных анкет, тестов и т. п., давно осужденных партией. Эти, якобы, научные „обследования“, проводимые среди большого количества учащихся и их родителей, направлялись, по преимуществу, против неуспевающих или неукладывающихся в рамки школьного режима школьников и имели своей целью доказать, якобы, с „научной“, „биосоциальной“ точки зрения современной педологии наследственную и социальную обусловленность неуспеваемости ученика или отдельных дефектов его поведения, найти максимум отрицательных влияний и патологических извращений самого школьника, его семьи, родных, предков, общественной среды и тем самым найти повод для удаления школьников из нормального школьного коллектива“.

Зуева подходит к делу организации психопрофилактических мероприятий в отношении „трудных“ детей с точки зрения педологического синтеза, она пытается наметить свои пути, и ставит себе задачей дать характеристику педологические особенности поведения детей во время урока.

Эта характерология поведения, по мнению Зуевой, определяется следующими моментами:

- 1) активная работа (А) школьника; 2) занятие посторонним делом (ПД); 3) пассивная работа (П); 4) занятия, мешающие работе других учащихся (М), и 5) поведение, срывающее общее классное занятие (С).

Следовательно, только по форме поведения, т. е. по внешнему проявлению поведения, Зуева пытается определить богатство содержания личности школьника. Такой нелепый универсализм, такое механистическое упрощенчество Зуева рекомендует как метод, наиболее доступный педагогам, не имеющим специальной психоневрологической подготовки.

Каждому педагогу понятно, что по одной характеристике поведения школьника во время урока нельзя получить представления об интеллекте и о личности ученика.

Характерологию поведения по своему методу Зуева рекомендует проводить в процессе обычного урока. Весь урок разбивается на 9 пятиминуток, в каждую пятиминутку отмечаются особенности поведения школьника, по искусственно составленной схеме, о которой мы говорили выше. Полученные данные записываются в хронологическом порядке и на их основании составляются характерологическая кривая и формула и делается вывод.

Зуева не объясняет и не обосновывает, почему ею взяты отрезки времени в пять минут для составления типовых кривых и типовых формул.

Следует полагать, что вряд ли школьники регулируют свое поведение пятиминутными периодами, и педагог в школе будет сидеть на уроке с

хронометром и записывать каждые пять минут поведение школьника. Педагог безусловно найдет более рациональный метод для уяснения поведения школьника, чем рекомендуемый автором „психоневрологический метод“.

Зуева установила пять типовых кривых поведения школьников. Автор в своем исследовании не утруждает нас объяснением, почему именно эти пять кривых являются типовыми, а не другие. Присматриваясь к этим „типовым“ кривым, мы можем отметить, что они представляют собой попытку переноса соматометрических профилей телосложения в область качественно иных проявлений жизни школьника—его психического уклада и характерологии поведения. Такая „позиция“ автора станет понятной, если вспомним, что руководителем данной работы является проф. М. П. Андреев. Последний же утверждает, что соматометрические профили имеют большое значение для теоретических и практических вопросов общепсихологического и педологического порядка.

Так же, как М. П. Андреев при помощи соматометрических профилей полагает возможным найти разрешение узловой проблемы конституциональной биологии—проблемы взаимоотношений эндогенных и экзогенных факторов в формировании организма, так Зуева считает возможным найти разрешение своей „узловой“ проблемы—характерологии поведения „трудных“ детей в своих типовых кривых.

Можно быть уверенным в том, что ни М. П. Андреев, ни И. В. Зуева по этому пути не найдут разрешения интересующих их „узловых“ проблем, так как предложенные ими профили и типовые кривые построены на одних количественных показателях и индексах, отражающих только внешнее проявление жизни организма. Методологически эту концепцию вышеупомянутых авторов следует охарактеризовать как механистическую.

Но, по Зуевой, одних кривых недостаточно. Изобразив кривую поведения школьника, педагог должен составить еще формулу поведения путем процентных исчислений.

Зуева различает активность (А) положительную и отрицательную. В первом случае, если активность (А)=79, то это представляет почти норму. Во втором случае, если А=51, то это уже не норма, и нужно считать,—умозаключает Зуева,—что продолжительность урока в 45 мин. для таких детей велика.

Помимо того, что эти процентные отношения являются произвольным выражением „математических“ способностей Зуевой, эта форма отражения поведения школьника лишена какого-либо определенного содержания. По мнению Зуевой активность (А) должна отражать устойчивое внимание и работоспособность школьника. Она совершенно не учитывает, что характер поведения школьника определяется, в первую очередь, его заинтересованностью к преподаваемому предмету. В тех случаях, когда предмет интересует школьника, тогда последний активно слушает почти все 45 минут. Если же предмет не интересует школьника, то он будет заниматься посторонними делами и отвлекать соседей.

Педагоги знают, что поведение школьника во время урока в разное время дня не одинаково. В первые часы классных занятий школьники более внимательны, чем в последние часы, когда дети уже утомлены.

Зуева, рекомендуя свой метод педагогам, не указывает, в какие часы нужно производить эти наблюдения. Отсюда позволительно делать вывод, что можно взять для эксперимента любой урок в любое время дня.

При таком подходе к оценке поведения школьника и безразличии в отношении выбора урока, трудно говорить о каком-либо научном содержании исследования. Это и есть чистейшая лженаука.

Отсутствие правильного методологического подхода к изучению проблемы поведения школьника и вульгаризация оценки фактов наблюдения характеризуют педологическое содержание всей работы Зуевой.

Особо следует остановиться на выводах автора. Последний указывает, что „трудности поведения и трудности обучения всех разнообразных типов детей обуславливаются: во-первых, определенно неправильной организацией их воспитания и обучения, во-вторых, особенностями характера их развития, в-третьих, наличием органических моментов“.

В одном можно согласиться с Зуевой, что пока воспитанием и обучением детей занимались педологи, а не педагоги, трудно было ожидать хороших результатов.

Что касается особенностей характера развития детей и наличия органических моментов, о которых говорит Зуева, то это и есть „главный закон“ современной педологии — „закон“ фаталистической обусловленности судьбы детей биологическими и социальными факторами, влиянием наследственности и какой-то неизменной среды. Этот глубоко реакционный „закон“ находится в вопиющем противоречии с марксизмом и со всей практикой социалистического строительства, успешно перевоспитывающего людей в духе социализма и ликвидирующего пережитки капитализма в экономике и сознании людей“. (Постановление ЦК ВКП(б).

Зуева приходит на основе типовых кривых и формул поведения школьников к практическим выводам: в зависимости от того, какой ярлычок приклеили к школьнику ее арифметические манипуляции с кривыми и формулами, она предлагает рассортировать ребят — кого в школу-санаторий для психоневротиков, кого в школу для умственно-отсталых и т. д.

Автор, таким образом, подводит „научное“ обоснование под психопрофилактическое мероприятие, заключающееся в удалении школьников из нормального школьного коллектива.

Об этой практике педологов в постановлении ЦК ВКП(б) говорится следующее: „ЦК ВКП(б) устанавливает, что в результате вредной деятельности педологов комплектование „специальных“ школ производилось в широком и все увеличивающемся масштабе. Вопреки прямому указанию ЦК ВКП(б) и СНК Союза ССР о создании двух-трех школ для дефективных и дезорганизующих учебу школьников, НКПросом РСФСР было создано большое количество „специальных“ школ различных наименований, где громадное большинство учащихся представляет вполне нормальных детей, подлежащих обратному переводу в нормальные школы“.

Анализ статьи Зуевой показывает, что применение методики педологических исследований в психоневрологической практике неизбежно приводит к педологическим извращениям, о которых говорится в постановлении ЦК ВКП(б) от 4/VII 1936 года и с которыми нужно вести самую решительную борьбу.

Псевдонаучным, антимарксистским работам созерцателей воспитательно-го, педагогического процесса — врачей-педологов — не должно быть места на страницах нашей медицинской прессы.

А. Я. Плещицер.