

## В ЗАЩИТУ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОПТИМИЗМА

В конце марта 1989 года исполнилось сто лет со дня рождения выдающегося советского ученого, зачинателя воспитания и обучения слепоглухонемых детей в нашей стране, посмертного лауреата Государственной премии СССР, профессора Ивана Афанасьевича Соколянского. Премия присуждена ему и продолжателю его дела, доктору психологических наук Александру Ивановичу Мещерякову.

В преддверии юбилея, в 1988 году предприняты попытки нечистоплотной наукообразной "критики" тех позиций, с которых И.А.Соколянский, А.И.Мещеряков и их последователи подходят к проблемам воспитания и обучения слепоглухонемых детей, которые можно охарактеризовать термином "педагогический оптимизм". С критикой этой выступили Э.К.Шакенова и С.А.Сироткин. Не решившись, видимо, сразу напасть на И.А.Соколянского, А.И.Мещерякова и активно поддерживающих их крупнейших советских философов (Э.В.Ильенкова, Б.М.Кедрова) и психологов (А.Н.Леонтьева, В.В.Давыдова), Шакенова и Сироткин обрушились на Альвина Валентиновича Апраушева, во всех своих многочисленных публикациях заявившего себя сторонником И.А.Соколянского и А.И.Мещерякова, 18 лет практически пытавшегося продолжать и защищать от фальсификаций их направление работы, будучи директором Загорского детского дома для слепоглухонемых детей, снискавшего на этом посту ненависть чиновников как от науки, так и от всевозможных инвалидных ведомств. Министерство социального обеспечения РСФСР покрыло себя несмыслаемым позором, уволив А.В.Апраушева с 5 сентября 1988 года уже не с должности директора, а завуча Загорского детдома, - уволив под тем формальным предлогом, что по требованию прокуратуры РСФСР надо было восстановить на этой должности прежнего завуча Н.В.Чуканову, против которой большинство загорских педагогов выступали во всех инстанциях, вплоть до Верховного Совета СССР и ЦК КПСС. С публичного шельмования затравленного, но не сломленного А.В.Апраушева и начали Сироткин и Шакенова поход против "Концепции изначального формирования психики", как они обозначили позицию И.А.Соколянского и А.И.Мещерякова. Это вполне обнаружилось в других публикациях Шакеновой и Сироткина, где они прямо выступают против И.А.Соколянского и А.И.Мещерякова.

У педагогического оптимизма достаточно авторитетных защитников, и публикации Сироткина и Шакеновой они без внимания оставить не могут. Но прежде всего необходимо дать высказаться А.В.Апраушеву, которого Шакенова и Сироткин "почтили" своими нападкамии особо. В статье "Саморазоблачение

"разоблачителей" А.В.Апраушев и дает своим "критикам" достойный ответ. Конечно, полемика с Шакеновой и Сироткиным - дело до последней степени неблагодарное. Но оппонентов не приходится выбирать. Мы предпочли бы заниматься делом - поиском решения конкретных проблем воспитания личности. Но нельзя ждать, чтобы мы сносили молча искажение наших основных взглядов и их - уже искаженных до неузнаваемости - победоносное "ниспровержение". У А.В.Апраушева, как и у всех нас, очень много работы с живыми детьми, но он просто не вправе не принять участие в разоблачении приемов "poleмики", к коим прибегают наши горе-"оппоненты".

Само собой разумеется, что никто не собирается объявлять А.И.Мещерякова, И.А.Соколянского и кого бы то ни было запретными для критики авторами. Честную, из интересов дела исходящую критику можно только приветствовать, за такую критику можно только благодарить. Так что все дело не в факте критики, а в характере "критики", исходящей именно от данных "оппонентов" - Шакеновой и Сироткина. А.В.Апраушев достаточно убедительно показывает, что если Шакенова и Сироткин и озабочены интересами какого-то дела, то только не дела воспитания личности. Какого же тогда? Нам с А.В.Апраушевым приходится на сей счет только догадываться. Сами же мы озабочены именно и только интересами дела воспитания личности в любых условиях, в том числе (и прежде всего, как в самых трудных) в условиях слепоглухонемоты.

.

А.В.Апраушев  
САМОРАЗОБЛАЧЕНИЕ "РАЗОБЛАЧИТЕЛЕЙ"  
(О концепции А.В.Апраушева в тифлосурдопедагогике)

"Тифлосурдопедагогика" [1] - написанное мною пособие для вузов, а не научный трактат, поэтому и отношение к тексту, рассчитанному на понимание студентами, должно быть соответствующим. Но раз уж критика имеет место, я готов на нее ответить. Только вначале должен оговориться, что никогда и ни при каких обстоятельствах не претендовал на какую-то особую концепцию в вопросе первоначального развития слепоглухонемых. Я всегда считал, что разделяю концепцию И.А.Соколянского, А.И.Мещерякова и Э.В.Ильенкова в этом вопросе. Конечно же, у меня есть свои собственные подходы к решению различных проблем тифлосурдопедагогике и педагогики вообще. Но все это в русле принципов изначально формирующей педагогики.

Основное обвинение, которое мне предъявлено, касается принципиального для тифлосурдопедагогике вопроса: "В основе учебно-воспитательной работы со слепоглухонемыми детьми лежит процесс искусственного формирования человеческой психики", - цитируют оппоненты пособие по тифлосурдопедагогике. Не устраивает их понятие "искусственное формирование" потому, якобы, что "подменяет и исключает тонко сформулированное А.И.Мещеряковым понятие "целенаправленное формирование". Каким же образом "подменяет и исключает"? Тем что, по мнению оппонентов, "выпускает из поля зрения заключенное в последнем субъект-субъектное отношение, момент саморазвития слепоглухонемого" (2, стр. 17).

Но можно ли считать тотально слепоглухонемого ребенка, лишь только включаемого в сферу специального обучения и не имеющего еще образа предметного мира, - субъектом? По-видимому, нет, ибо как признают сами оппоненты, цитируя А.И.Мещерякова, "...слепоглухонемой ребенок, родившийся без слуха и зрения или потерявший их в раннем детстве, - это существо, у которого нет человеческой психики" (2, стр. 17). И нельзя забывать, что включив слепоглухонемого ребенка в субъект-субъектное отношение, его предстоит вначале "очеловечить" (термин И.А.Соколянского), то есть сформировать у него способность "действовать целенаправленно, познавать и преобразовывать окружающий мир". Иначе субъект-субъектное отношение окажется пустым звуком, вводящим в заблуждение практического учителя. То есть ребенка нужно вывести на субъект-субъектный уровень. Выращивать, а не включать (словно речь идет о лампочке)

приходится это субъект-субъектное отношение. Вот этот-то процесс я и называю искусственным, то есть в специально созданных условиях при помощи специальных средств, формированием человеческой психики у слепоглухонемого ребенка. Все это нисколько не противоречит ни существу явления, ни понятию "целенаправленное формирование".

Интересно отметить, что Э. Сериккалиева (она же Шакенова) в главе "Зов в дорогу" книги "Обретешь друзей" (3) пишет о тех друзьях, которых обрела, следующее: "Нужно перевести его (слепоглухонемого ребенка - А.А.) из растительной стадии существования в животную, развить в нем инстинкты, и первый в сохранении жизни - поиск пищи" (3, стр. 9). Нет ли в цитируемом тексте противоречия с утверждением о необходимости включения ребенка, находящегося на всех указанных "стадиях" в субъект-субъектное отношение?

И про "момент саморазвития" оппоненты упомянули преждевременно, ибо "момент саморазвития" может появиться только тогда, когда у ребенка накопится необходимый рукотворный арсенал средств саморазвития.

И вот тут-то следует сказать о причинах глубокого непонимания моими оппонентами сути происходящего при искусственном процессе формирования человеческой психики. Очевидно, из-за своей недостаточной осведомленности в теории оппоненты допускают неоправданное усечение основного принципа тифлосурдопедагогики - совместно разделенной д о з и р о в а н н о й деятельности. Оппоненты напрочь игнорируют неотъемлемый компонент совместной разделенной деятельности - д о з и р о в к у, который раскрывает внутренний механизм не только основного принципа тифлосурдопедагогики, но и вообще всякого педагогического сотрудничества. Именно в нем, в этом механизме, осуществляется великое таинство передачи культурного наследия, происходит накопление у ребенка средств саморазвития. Поэтому А.И.Мещеряков специально акцентирует внимание читателей на дозировке помощи ребенку со стороны воспитателя (4, стр. 120), хотя, к сожалению, не раскрывает особенностей действия этого механизма. А ведь именно в этом механизме находится вечный маятник развития.

Думается, любому грамотному человеку очевидна нелепость критики в адрес директора детского дома за то, что он не воссоздал "в своих статьях и книгах целостный процесс становления человеческой психики с самого начала..." (2, стр. 18). Полноте! Да по силам ли это целому специализированному институту? К тому же и реальные обязанности директора детдома совсем иные: контроль и руководство, отопление, крыша, канализация, кухня, прачечная, всего не перечислить. То, что удалось мне сделать в

области популяризации работ моих предшественников, а также в части собственных разработок относится к категории сверхзадач. И за это я получал "шишки" от своего непосредственного начальства, считавшего, что Апраушев занимается посторонними делами. Хотя предпринято все это было мною не от хорошей жизни и не от желания прославиться, а по причине острой необходимости. Со времени основания Загорского детдома никто не позаботился, например, о централизованной подготовке кадров специалистов - тифлосурдопедагогов, о повышении квалификации педагогического персонала. Потому-то и пришлось мне самому три года подряд читать лекции в МГПИ им. В.И.Ленина, готовить кадры. Вот эти лекции и послужили основанием написания пособия. Как ни странно, но даже сейчас в преддверии пуска в эксплуатацию нового комплекса для слепоглухонемых в г. Загорске никто не помышляет о подготовке кадров, несмотря на мои неоднократные напоминания в различных инстанциях. А ведь в комплекс потребуется около 150 специалистов-тифлосурдопедагогов. До сих пор нет программ для вузов, нет хрестоматии, нет истории тифлосурдопедагогики. Единственное, что есть - это пособие "Тифлосурдопедагогика", право на жизнь которого мне сейчас приходится защищать от людей некомпетентных и не желающих предпринимать собственные позитивные усилия в деле подготовки кадров.

По мнению оппонентов, виноват Апраушев и в том, что не дает рекомендаций по обучению и воспитанию глухих и тугоухих с остаточным зрением. Таким образом, мне опять предлагается объять необъятное. Что же касается глухих и тугоухих с остаточным зрением, то рекомендации по их обучению можно получить в широко распространенной методической литературе для школ глухих и слабослышащих. Я же пытаюсь восполнить пробел в рекомендациях для наиболее тяжелой категории детей - тотально и практически слепоглухонемых.

Моя причастность к эксперименту обучения слепоглухонемых в МГУ как к престижному делу мною никогда и нигде не утверждалась. Хотя в подготовке к нему, если отбросить излишнюю скромность, я принимал самое деятельное участие. И кто-кто, а Сережа Сироткин, мой бывший ученик, должен бы помнить, что А.В.Апраушев был в период подготовки слепоглухих к поступлению в вуз учителем русского языка и литературы именно в этой перспективной группе. И по просьбе А.И.Мещерякова форсировал изучение цикла гуманитарных дисциплин. Просто невероятно, что Сережа Сироткин, с его феноменальной памятью, мог забыть, что именно А.В.Апраушев обучил "четверку" десятипальцевому методу печатания на обычной пишущей машинке. Иначе как бы Сережа готовил свои

курсовые для проверки зрячими преподавателями. Ввел Апраушев и программированное обучение. Все вместе ускорило изучение материала. Только болезненной мнительностью неудачников можно объяснить утверждение оппонентов относительно моих поползновений сподобиться в причастности к эксперименту в обучении слепоглухих в МГУ. Основанием, оказывается, явилось описание мною опыта этого обучения. А вот А.И.Мещеряков ни в каком плохом умысле меня не подозревал. В нашей совместной статье под названием "Обслуживание взрослых слепоглухих в СССР" (5), вышедшей незадолго до его кончины, есть такой абзац: "В 1971 году группа воспитанников Загорской школы слепоглухонемых Сергей Сироткин, Наташа Корнеева, Юрий Лернер, Александр Суворов, получивших среднее образование и успешно сдавших вступительные экзамены, была зачислена на факультет психологии Московского государственного университета. Этим экспериментом, который является первым опытом группового обучения слепоглухонемых студентов в вузе, руководит Лаборатория обучения слепоглухих Института дефектологии."

Как видите, А.И.Мещеряков, в отличие от моих оппонентов, оставлял за мной право на освещение этого "престижного" опыта. "Престижного", очевидно, для моих оппонентов. Именно престижность заботит их прежде всего, да еще стремление к приоритету. Для меня же все это - просто моя работа.

И никогда я не "отказывал в технической помощи бывшим воспитанникам детского дома" (2, стр. 19), - это совершенно голословное утверждение, одно из тех, которыми изобилует статья. Э.В.Ильенков, руководитель эксперимента, подарил мне свою книгу "Учитесь мыслить смолоду" с такой надписью: "Альвину от Эвальда 31.5.77. В день одинаково радостный и для Альвина и для Эвальда". Наверное, Э.В.Ильенков не поздравил бы так тепло Апраушева с окончанием его бывшими воспитанниками МГУ, если бы Апраушев занимался злонамеренным торможением эксперимента. Книга эта у меня цела.

"Принципиальный характер и подлинную уникальность имеют в тифлосурдопедагогике проблемы речевого развития" (2, стр. 19) - пишут мои оппоненты и упрекают меня за то, что я не уделяю внимания анализу реальных трудностей в овладении слепоглухонемыми воспитанниками Загорского детдома словесной речью, а придаю "практическому решению этой проблемы характер чрезвычайной легкости" (2, стр. 19). И далее, вырывая одно предложение из текста, составляющего неразрывное смысловое единство, цитируют: "...тотально слепоглухонемые учащиеся значительно легче усваивают словесную речь в дактильной форме и грамотное письмо по Брайлю, чем глухие учащиеся" (2, стр. 19) пытаются доказать

легкость, с которой Апраушев относится к практическому решению принципиальных вопросов. А между тем, в следующем непосредственно за этой цитатой тексте

"Тифлосурдопедагогика" приводится анализ и пояснение этого, еще И.А.Соколянским подмеченного, удивительного явления. Но оппонентам очень хочется обвинить меня в "чрезвычайной легкости". Что они и пытаются делать с помощью редакционного трюкачества.

А пояснение понятно любому, умеющему читать человеку: "Дело в том, что обучение языку слепоглухонемых с самого начала строится на основе актуального словесного обозначения их чувственного опыта. Это либо грамотная, подчиняющаяся морфологическому принципу словесная речь в дактильной форме воспитателя или учителя, либо адаптированные тексты, а затем тексты учебников и художественных произведений" (1, стр. 119).

Кроме того, прежде чем делать подобные заявления, подвергая анализу мою научную деятельность, видимо, необходимо было изучить и другие мои труды, а не ограничиваться пособием "Тифлосурдопедагогика" и научно-популярной книжкой "Воспитание оптимизмом". Тогда бы оппоненты знали, насколько серьезно отношусь я к затронутому вопросу. Здесь же лишь добавлю, что все наши неудачи в формировании словесной речи в дактильной форме при случаях врожденной или ранней слепоглухонемоты - не фатальны, а вызваны нашим неумением актуально повышать уровень заинтересованной деятельности и словесного общения ребенка. Вот где ключ решения этой задачи. Но, к сожалению, при современном отношении к педагогическому труду она нам не по плечу. Здесь требуется окаянство и полное самоотвержение педагога. На уровне Анны Сулливан. Кстати, я не критикую ни Самуила Гридли Хоува, ни Анну Сулливан. Я просто констатирую отдельные факты их работы со слепоглухонемыми детьми.

То ли оппоненты невнимательно читали, то ли слишком велико желание представить Апраушева в непристойном виде, то ли осведомленности не хватило, но как можно было не понять, что изначальным формированием психики у Фаниля С. в детдоме не занимались. Я привожу в "Тифлосурдопедагогике" совсем другой пример, связанный с Фанилем С. Это эпизод с внедрением в его сознание первого слова в дактильной форме.

Что же касается навязчивых движений у части слепоглухонемых с сохранным интеллектом, то непризнание таковых кроме как грубыми пробелами в практических знаниях у моих оппонентов объяснить нечем. Да, и только ли практических? Вот что пишет наш главный теоретик А.И.Мещеряков: "Видимо, можно говорить и о наличии у ребенка с самого начала его появления на свет нужды в движениях,

поскольку, родившись, ребенок с первого же дня двигает ручками и ножками... Если... обучения не происходит вследствие отсутствия общения, как это может быть при неблагоприятных условиях при слепоглухонемоте, ребенок, как выше было отмечено, может найти удовлетворение этой нужды в однообразных повторяющихся движениях, не имеющих предметного характера" (4, стр. 122).

А если бы мои оппоненты внимательно прочитали указанную ими в ссылке статью В.Н.Чулкова, то нашли бы следующее: "Отмечается, что сама стимуляция, стереотипные движения и стереотипы поведения, образующиеся у слепоглохого ребенка в больнице, нередко усиливаются, когда ребенок возвращается к родителям" (6, стр. 16).

При цитировании оппоненты часто допускают недобросовестность и тем самым вводят в заблуждение читателя, вынуждая меня восстанавливать истинный смысл текста. Например, в пособии "Тифлосурдопедагогика" я пишу: "Так, в США, где насчитывается, по данным Л.Беттика, 5200 слепоглохих с т а р ш е 18-л е т - н е г о в о з р а с т а, восемь имеют высшее образование, полученное ими с 1954 г. в разное время..." (1, стр. 183). То, что я даю разрядкой, намеренно выпущено оппонентами из моего текста. Вот и получается, что все дальнейшие рассуждения я отношу к детскому возрасту от 6 до 9 лет.

Упрек относительно моих заимствований у С.А.Зыкова я не принимаю. Во-первых, к стыду своему, не помню его трудов; во-вторых, у меня иной источник. Это работы Э.В.Ильенкова. И мои "суждения о влиянии общественно полезного труда на речевое развитие слепоглухонемых" носят не "декларативный", а самый заземленный характер. Но для этого надо было знать жизнь детей в Загорском детдоме не по наслышке.

Кроме того, в отличие от моих оппонентов, я утверждаю, что развитие трудовых навыков не самоцель. Просто надо помнить, что писал Э.В.Ильенков: "Возникая как форма реальной предметной жизнедеятельности, как форма "работы руки", мышление не "проявляется" в этой работе, а непосредственно есть эта работа, есть мышление в его непосредственной действительности. А в слове оно действительно уже "выражается", уже внешне "проявляется" (7, стр. 96). Так что мне больше импонирует высказывание Э.В.Ильенкова о том, что мысль - не есть функция исключительно мозга, а есть функция системы мозг-рука. И не только ее. А от этого рукой подать и до "внешнего проявления" мысли в слове. К сведению оппонентов: обвиняя человека в беспардонных заимствованиях, принято указывать точные координаты.

В вопросе о трудоустройстве взрослых слепоглохих нет



ошибки ни по сути, ни в отношении количества. Дело в том, что Валя Б. и еще одна девочка были трудоустроены в УПП раньше основной группы из 12 человек на упаковку булавок, а затем все вместе в количестве 14 человек переведены на участок по изготовлению булавок.

Судьбы Вовы Т. и Раджа М., действительно, сложились неудачно. Но побед тифлосурдопедагогики и достижений коллектива детдома это нисколько не умаляет. Тут виноваты обстоятельства. Нельзя всех слепоглухонемых без разбора включать в производственные коллективы учебно-производственных предприятий. Обстановка там порой очень неблагоприятная для социализации слепоглухих. Но эта забота относится не к компетенции Апраушева, а возложена на Сектор трудовой и социальной реабилитации взрослых слепоглухих ЦП ВОС, которым руководят Шакенова и Сироткин.

"Определенный круг авторов, - сокрушаются оппоненты, - особенно четко обозначившийся в последние несколько лет, излагает итоги группового обучения слепоглухих в вузе в качестве сенсационно-рекламного материала, постоянно допуская при этом такого рода неточности, как тотальная слепоглухота от рождения, умение читать по Брайлю (приобретенное в школе слепых) и воспринимать симфоническую музыку якобы по вибрации..." (2, стр.19). И откуда только берутся эти неточности? Оказывается, все из той же статьи Э.К.Шакеновой-Сериккалиевой, где она пишет: "Через осязание, лепку, игры приходит он (слепоглухонемой ребенок - А.А.) к скульптуре, через развитие внутреннего (?) слуха приобщается немного и к музыкальному звучанию. Здесь богатая пища для размышления, поиска начала начал искусств" (3, стр. 11).

Действительно, пища для размышлений богатая. Например, на тему что такое "внутренний слух" и как до него добраться без помощи вибрации. Я думаю, журналисты, которых критикуют Шакенова и Сироткин, устав от бесплодных размышлений на этот счет, обратятся за разъяснениями к моим оппонентам непосредственно.

Пожалуй, никто так последовательно не проводил линию рождения собственной психики из лона ее изначального развития, как Сережа Сироткин. Вот его высказывания на этот счет: "Завершается обучение четырех студентов в Московском университете - осуществляется его (А.И.Мещерякова - А.А.) мечта о получении слепоглухими высшего образования.

Александр Иванович проводил великую основополагающую идею всей педагогики - идею формирования человеческой психики, личности от самого начала и до конца. Им категорически отвергается всякое убеждение о какой-то - пусть малейшей - врожденности человеческой психики" (3, стр. 130). И далее: "Нас четверо, без зрения и слуха

заканчивающих вуз" (3, стр. 132), - здесь Сироткин почему-то забывает о своей тугоухости 3 степени, которая дает ему возможности воспринимать с близкого расстояния человеческую речь на голое ухо, забывает о наличии остатков зрения у своих товарищей, чтобы вспомнить об этом спустя полтора десятилетия, когда понадобилось критиковать Апраушева.

Но только есть ли смысл ломать копья из-за того, кто из четверки менее слепоглухой? Ведь известно, что слепоглухих от рождения с нормальным интеллектом практически не существует (6, стр. 17). Не были такими ни Ольга Ивановна Скороходова, ни Елена Келлер. Но ведь это нисколько не умаляет значимости эксперимента. Так неужели есть люди, способные не признать научный и человеческий подвиг, воплощенный в судьбах слепоглухонемых? Оказывается, есть! Некоторые ученые скрупулезно высчитывают, например, возраст, в котором наступила слепоглухота (6, стр. 8), и на этом формальном признаке строят свои предположения о том, формировалась или нет в последующем специалистами в процессе обучения человеческая психика у того или иного слепоглухонемого ребенка. При этом в основе таких суждений лежит предположение о том, были или не были сформированы у него зрительные или слуховые образы до наступления слепоглухоты. И эти незрелые суждения укрепляют позиции моих оппонентов (6, стр. 10).

Но судить только по этим признакам о том, нуждается или нет ребенок в построении или достройке человеческой психики в специально созданных условиях баз анализа реального в системе мозг-рука прошлого ребенка нельзя. Наличие зрительных или слуховых образов до наступления слепоглухоты еще не обеспечивает механически полноценного формирования человеческой психики в тот период в условиях естественной стихии. Важно знать прежде всего, как был включен ребенок в "ансамбль общественных отношений".

Не секрет, что даже взрослые зрячеслышащие люди находятся порой в плену иллюзий относительно собственных способностей строить целенаправленную деятельность. Созерцательный опыт обманчив и явно недостаточен для формирования человеческой психики в полном объеме. Необходим опыт деятельности в системе мозг-рука. Вот по наличию у ребенка такого опыта в период до наступления слепоглухоты, по степени его включенности в общественные отношения только и можно судить, насколько у него была сформирована человеческая психика и в соответствии с этим решать, что пришлось достраивать искусственно в последующий после наступления слепоглухоты период. К сожалению, именно эта содержательная сторона возрастного периода выпускается из внимания.

Многие обычные дети в наше время и до 5-тилетнего возраста не имеют навыков самообслуживания, не проявляют целенаправленной активности, хотя созерцательный опыт у них имеется, есть и слуховые и зрительные образы. Ну, а если у ребенка отсутствует зрение и родители излишне опекают его, то, став в процессе снижения слуха еще и глухим, такой ребенок и в более старшем возрасте нуждается в изначальном формировании многих психических образований в специально созданных условиях и с помощью специальных методов.

В таком контексте становится неувидительным заявление В.Н.Чулкова о том, что "наиболее запутанным в теории обучения слепоглухонемых является трактовка времени, т.е. возраста, в котором наступает слепоглухота, и его влияние на процесс компенсации при слепоглухоте" (6, стр. 8). Потому-то и кажется этот вопрос запутанным, что В.Н.Чулков пытается решать его формально, без учета содержания реального опыта ребенка, опыта целенаправленной деятельности. Учитывать время наступления слепоглухоты, конечно же, важно, но не как фетиш, а как один из элементов взаимосвязанных отношений. А составляющих здесь очень много, в том числе способы и насыщенность социальных связей ребенка с внешним миром до и после наступления слепоглухоты. И вряд ли следует заимствовать из дефектологии и возводить в основной тезис тифлосурдопедагогики, а тем более абсолютизировать правило: "...чем раньше возникает дефект и чем он более выражен, тем более выражено аномальное развитие" (6, стр. 10). Это узкодефектологический подход, который дезориентирует воспитателей слепоглухонемых детей. Достаточно вспомнить высказывание Л.С.Выготского: "Проблему детской дефективности в психологии и педагогике надо поставить и осмыслить как социальную проблему, потому что не замечавшийся прежде ее социальный момент, считавшийся обычно второстепенным и производным, на самом деле оказывается первичным и главным" (8, стр. 104).

Кроме того "...чем раньше возникает дефект..." совсем не означает, что тем хуже для развития ребенка. Во всяком случае в тифлосурдопедагогике. Свидетельством тому является приведенная самим В.Н.Чулковым цитата из работы И.А.Соколянского: "Лида лишилась зрения и слуха одновременно и сразу же после болезни перестала говорить" (6, стр. 8). Казалось бы более ярко дефект не может быть выражен, тем не менее в следующем предложении И.А.Соколянский пишет: "Срок наступления слепоглухоты имеет важное значение, в данном случае ранняя слепоглухота О Б Л Е Г Ч И Л А (разрядка моя - А.А.) Лиде перестройку отношений и связей с окружающей ее средой со зрения и слуха на осязание и обоняние" (9, стр. ).

Странно, что Валерий Николаевич не заметил явного

противоречия приведенной цитаты с абсолютизированным им правилом: чем раньше возникает дефект - тем хуже. И в приведенной цитате нет ничего запутанного, ибо И.А.Соколянский отлично осознавал приоритет социального фактора в оценке сложного дефекта и его влияние на последующее развитие ребенка.

Очевидно, и другие высказывания В.Н.Чулкова вступают в противоречие с приведенной цитатой из работы И.А.Соколянского. "На различных аномалиях в дефектологии, - утверждает В.Н.Чулков, - показано, что чем позднее возник дефект, тем менее тяжелы его последствия для развития ребенка. Для слепоглухонемоты здесь так же нет исключения" (6, стр. 10). Готов поспорить! Известно, что при слепоглухонемоте наступает особое состояние организма, которое не может быть вызвано ни одним другим из известных человеческих дефектов. На это неоднократно указывали родоначальники советской тифлосурдопедагогики. Поэтому механически переносить на слепоглухонемоту различные явления из дефектологии было бы неоправдано.

Самое же прискорбное заключается в том, что на основании недостаточно продуманных суждений В.Н.Чулкова в его противоречивой статье (6) Э.К.Шакенова и С.А.Сироткин делают выводы о несостоятельности идей обучения слепоглухих в вузах, о недобросовестности и подтасовках, якобы допущенных Э.В.Ильенковым и А.И.Мещеряковым. Да и как же иначе, если В.Н.Чулков прямо утверждает, что "у специалистов, занимающихся слепоглухотой, не вызывает удивления одно из последних достижений в этой области - получение высшего образования группой лиц с поздней потерей зрения и слуха, ошибочно причисленных к слепоглухонемым" (6, стр. 13). Лично я таких специалистов не знаю!

Но вернемся к моим оппонентам. Уважаемый читатель, прочтите хотя бы первые страницы книги Э.К.Шакеновой в соавторстве "Обретешь друзей", и Вы сразу поймете, как нас пытаются дурачить. Именно Шакенова и Сироткин еще в 1978 году с упоением писали о том, за что критикуют Апраушева, перекладывая собственные недуги на его здоровую голову. Тут Вы встретите и радостное: "Впервые в мире четверо слепоглухих стали студентами факультета психологии МГУ" (3, стр. 13) и много прямо-таки смехотворных "фактов". Например, "Ребенка (слепоглухонемого - А.А.) учат по запаху находить молоко. Когда он овладеет этой нелегкой наукой, становится жизнеспособнее и крепче обыкновенных детей" (3, стр. 9). И далее раскрывают методику этого странного занятия. Такие вот специалисты! Я более двадцати лет работал в Загорском детском доме на всех педагогических должностях, но мне ни разу не доводилось быть свидетелем воплощения бредовой идеи

- обучать слепоглухонемого ребенка находить по запаху молоко. А дальше от этого бреда протягивается ниточка к "чистой доске". Да, да, представьте себе, оппоненты, критикующие Апраушева за отсутствие оговорок, якобы приводящее к тому, что "слепоглухонемой предстает перед тифлосурдопедагогом как бы в виде "чистой доски", на которой последнему предстоит заново сформировать человеческую психику" (З, стр. 17), сами, ничтоже сумняшеся, провозглашают без всяких оговорок, правда, от имени какого-то таинственного ученого, что бы Вы думали? А вот, посмотрите: "Природа поставила жестокий эксперимент, произведя на свет слепоглухонемых, отгороженных от мира, намертво замурованных в непроглядную тьму и тишь. Перед человечеством, его наукой - педагогикой, психологией, философией - как в пробирке, внаичистейшем виде (разрядка моя - А.А.) предстает человек *tabula rasa* дословно по латыни - "чистая доска" (З, стр. 10). Так где же элементарная честность?! И стоит ли дальше продолжать иллюстрировать ляпсусы моих оппонентов, если они сами предстали перед "...человечеством, его наукой - педагогикой, психологией, философией" перед нами, читатель, в одежде известного короля. Такие "факты", выражаясь языком моих оппонентов, "не могут не настораживать". Вы насторожились, читатель?

Здесь не лишне отметить, что полемика могла быть намного интереснее, если бы не приходилось на каждом шагу повышать уровень компетентности моих оппонентов и ловить их за руку. Низкий уровень осведомленности в вопросах теории и практики не их вина, скорее - беда, ибо быть слепоглухим - еще не значит видеть проблему изнутри, так же как быть женой слепоглухого - еще недостаточно, чтобы считать себя тифлосурдопедагогом.

И наконец, последнее. Кто-то из идущих впереди ложится на амбразуру, а кто-то из далекого интендантства, разглядывая потом окровавленную шинель, отыскивает где-то сзади, на хлястике, а иногда и ниже, на шлице, неначищенную пуговицу и пытается на этом строить общественное мнение о человеке, возводить на него напраслину.

Нет, не последнее! Ибо непонимание мы встречаем не только со стороны наших явных недругов Э.К.Шакеновой и С.А.Сироткина. Удивительно, что и со стороны НИИ дефектологии мы не встречаем поддержки идеям сотрудников института И.А.Соколянского и А.И.Мещерякова.

В НИИ дефектологии нет продолжателей, которые бы развивали идеи советской тифлосурдопедагогики. Там есть критики. Меня это долго занимало и поражало. Пока не произошел один интересный эпизод.

Как-то в конце семидесятых годов я получил приглашение из НИИ дефектологии за подписью ученого секретаря Е.Н.Марциновской сделать доклад на Ученом совете об обучении слепоглухонемых в Загорском детском доме.

В назначенный день я явился для переговоров к заместителю директора института Ю.А.Кулагину. Он меня доброжелательно принял и стал наставлять относительно содержания моего будущего выступления. "Давил" он прежде всего на то, что я не должен высоко воспарять и пропагандировать высшее образование для слепоглухонемых. Мы же знаем, - говорил Юрий Александрович, - что интеллектуальные их возможности ограничены в связи с дефектом. И поступление в МГУ четверки слепоглухих советовал считать результатом исключительным и неповторимым. Наша с вами задача, - продолжал наставлять Юрий Александрович, - приспособить их к работе на производстве. И вообще не следует раздувать значение этой работы со слепоглухонемыми. У нас много глухих - вот это проблема! А слепоглухонемых мало совсем. Так что лучше поскромнее доложить.

Подобные высказывания я слышал и раньше из уст директора института Власовой Т.А., которая постоянно урезонивала А.И.Мещерякова. Все это никак не отвечало моим собственным представлениям о целях и задачах нашей работы в Загорском детдоме, ее значимости. Поэтому пока Юрий Александрович наставлял меня, я лихорадочно соображал, как мне выйти из такого щекотливого положения. Когда он кончил, я попытался выразить свою точку зрения, однако мой собеседник, видимо, не способен был принять мои доводы и после нескольких минут вежливого молчания предложил пройти в кабинет Татьяны Александровны. К человеку, который был в свое время в хроническом конфликте с моим учителем А.И.Мещеряковым и после его смерти всю свою неприязнь перенес на меня. Добра от этой встречи трудно было ожидать, настоять на своей точке зрения было бы невозможно. Сдавать же свои позиции я не хотел. Отступничество от идей И.А.Соколянского и А.И.Мещерякова претило всему моему существу. Назревал нежелательный для меня, да и для дела конфликт.

Но тут меня озарило! Я знал о ревнивом отношении к моим публичным выступлениям со стороны непосредственного моего начальника А.Н.Самариной и был уверен, что, если попросить у нее разрешения на выступление, она непременно откажет.

- Юрий Александрович, прежде чем идти к Татьяне Александровне, надо бы поставить в известность начальника Управления. Можно позвонить?

- Звоните, - кивнул на телефон Юрий Александрович.

- Да, слушаю, - раздался в трубке тихий вальяжный голос

моей начальницы.

- Анна Николаевна, - начал было я с наигранной неуверенностью, - вот тут мне предлагают сделать доклад...

- Никаких докладов! У вас что мало своей работы в детдоме? - перебила меня Самарина.

- Да, конечно, но вот вы сами скажите, - и я передал трубку Юрию Александровичу.

Таким образом я вышел из противоречивой ситуации, которая достаточно наглядно проясняет отношение к моей работе и ко мне непосредственно моего начальства и курирующего учебно-воспитательную работу детдома НИИ дефектологии.

Между тем, Загорский детский дом имеет возможность давать своим воспитанникам образование в пределах 10 классов массовой школы. Специально подобранный коллектив вполне обеспечивал эту задачу. Способные к обучению воспитанники всегда были в детдоме и есть сейчас. Достаточно назвать практически слепоглохого Канатбека А., который обыгрывает в шахматы всех: и своих товарищей, и сотрудников, и приезжающих к нам студентов, а недавно обыграл даже компьютер. Таких успехов в обучении слепоглухонемых, по моим сведениям, никто еще не достигал.

К сожалению детский дом лишен права выдавать документы об образовании. Мы неоднократно ставили вопрос о необходимости определить наш статус как учебного заведения, но неизменно получали отказ. Поэтому нам приходится идти на различные ухищрения. Так, скажем, слабослышащий Вася У. после завершения программы массовой школы в детском доме вынужден был повторно посещать десятый класс школы рабочей молодежи, чтобы получить аттестат.

С целью продолжения обучения слепоглухих в их общежитии при УПП ВОС были открыты классы школы глухих. До 1984 года эти классы функционировали и слепоглухие получали соответствующие свидетельства. Однако затем сработали бюрократические механизмы, и эти классы закрыли. Все наши попытки восстановить вечернее обучение слепоглухих по программам школы глухих успеха не имели.

Но дело не только в том, что мы утратили возможность аттестации своих учащихся. В пору поступления "четверки" слепоглухих в МГУ там имелась инициативная группа крупных ученых, которые с интересом отнеслись к эксперименту и согласились в нем участвовать. Сейчас, к сожалению, некому повторить этот научный подвиг. Возможности же руководства Загорского детдома весьма ограничены. Без встречной заинтересованности здесь не обойтись. Именно поэтому так мало высокообразованных слепоглухих.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Апрашев А.В. Тифлосурдопедагогика. М., Просвещение, 1983.
2. Сироткин С.А., Шакенова Э.К. О концепции "искусственного формирования" человеческой психики в тифлосурдопедагогике. Дефектология, 1988, No 1.
3. Э.Сериккалиева, С.Сироткин, А.Суворов. Обретешь друзей. Алма-Ата, Изд. "Жалын", 1978.
4. Мещеряков А.И. Слепоглухонемые дети. М., Педагогика, 1974.
5. Обслуживание взрослых слепоглухонемых в СССР.
6. Чулков В.Н. Вопросы изучения психического развития слепоглухонемых детей и характеристика вариантов развития при слепоглухоте. Коррекционно-воспитательная работа с детьми при глубоких нарушениях зрения и слуха. Сборник. М., 1986, с. 4.
7. Ильенков Э.В. Искусство и коммунистический идеал. М., Искусство, 1984.
8. Выготский Л.С. т.5
9. Соколянский И.А. Подготовка слепоглухонемого подростка к производительному труду в условиях домашнего воспитания. Сборник. Обучение и воспитание слепоглухонемых. Под редакцией И.А.Соколянского и А.И.Мещерякова, М.,1962.