

О. Залужний

Керовник Секції Колективознавства
Українського Науково-Дослідчого
Інституту Педагогіки

Про уточнення деяких основних понять при вивченні поведінки дитини

(Рефлекс, реакція, акт поведінки)

Найбільші труднощі, які подибує дослідник дитячої поведінки, полягають не лише в складності самої проблеми, але й майже в повній відсутності загальнообов'язкових для кожного дослідника методичних підходів і навіть загальновизнаних понять. Кожен дослідник підходить тут до проблеми своїми шляхами й часто говорить навіть своєю мовою. Правда, у багатьох дослідників подибуємо часто ту саму термінологію. Кожний, хто працює над розв'язанням проблеми поведінки, вживає такі терміни, як роздразник, реакція, рефлекс, інстинкт і т. ін. Треба лише ближче приглянутися до змісту дослідження — і ми зразу ж побачимо, що цими термінами визначають вони далеко не те саме поняття.

Візьмімо як приклад термін „інстинкт“. Можна було б подати цілі десятки визначень інстинкту і цілі десятки класифікацій інстинктивних реакцій. Один американський автор (Bernard¹⁾) спробував зібрати всі ті випадки, в яких уживається цього терміна. Він зібрав 5.684 таких випадків, взятих переважно з літератури, що стосується соціальних питань, і спробував їх класифікувати й довідатися, про який з інстинктів найчастіше йде мова. Як виявилось, перше місце посідає половий інстинкт (853 вип.), за ним іде інстинкт самозатвердження (806 вип.), третє місце — стадний, або соціальний, інстинкт (697 вип.). Однак, всі ці інстинкти, особливо інстинкт соціальний, різні автори пояснювали різно. Не сходяться різні автори й що до числа природжених інстинктів, так, фрейдисти визнають лише два інстинкти, що лежать в основі людської поведінки, — половий і самоохорони. Дехто з них додає ще й інстинкт стадности (Юнг), Мак-Давгол визнає 13 основних і 7 другорядних, тоб-то всіх двадцять інстинктів, Колвін (Colvin) налічує їх цілих три десятки, Джільвер (Gilver) зменшує число їх до 17, Джемс побільшує це число до 22,

¹⁾ L. L. Bernard. An Introduction to Social Psychology.

Беглі (Bagley) — до 25, Ворен (Warren) — до 26, Вуддвортс налічує їх понад 100 (110) і т. д.

Все це промовляє за те, що ні саме поняття інстинкту, ні число цих інстинктів далеко не можна вважати за щось стале, що можна було б вживати в строго научних дослідах з надією, що тебе зрозуміють.

Але все це стосується не лише до інстинкту, — таким самим невизначеним поняттям є поняття акту поведінки, під яким часто розуміють і реакцію, і рефлекс, і складний комплекс і тих, і других. Академик Павлов визнає, що нема ніякої потреби вживати терміну „інстинкт“. „Як рефлекси, так і інстинкти, — каже він, — є закономірні реакції організму на певні агенти, а тому немає потреби визначати їх різними словами. Термін рефлекс має ту перевагу, що йому надали з самого початку справді значіння наукового розуміння“¹⁾.

Таке розуміння питання особливо треба вітати тим, хто працює в галузі вивчення дитячої поведінки; тут справа з інстинктами ще більше ускладняла роботу, як у других галузях, бо в дитини ще важче відокремити природженні реакції від тих, що зформовані в процесі його життя.

Відкидаючи поняття інстинкту, ми, звичайно, зовсім не хочемо цим самим сказати, що дитина не має ніяких природжених властивостей у галузі поведінки, — ми лише шукатимемо цих властивостей у безпосередніх реакціях дитини та її рефлексах. Оскільки мета цієї статті лише в тому, щоб уточнити поняття, з якими доводиться оперувати тим, хто працює в галузі вивчення поведінки, і правильно поставити, а не розв'язати проблему вивчення дитячої поведінки, зупинимось тут і на з'ясуванні поняття реакції й рефлексу. Ці поняття не завжди роз'єднуються. Навіть у Павлова іноді одно з цих понять замінюється другим. „Рефлекс свободи, — говорить в одному місці Павлов, — один із надзвичайно важливих рефлексів, або більш загально кажучи — реакції всякої живої істоти (курсив мій — О. З.). А цей рефлекс згадується, хоч і не завжди, його начеб-то не регламентовано“ (лекції... стор. 21).

Отже, як видно з вищенаведеної цитати, і акад. Павлов визнає реакцію за більш загальне поняття, як рефлекс, хоч і не скрізь розгалужує ці два поняття. „Основні нервові реакції так у тварини, як і в людини природжені в формі рефлексів“, — пише він в одному місці (стор. 22), або „сукупність рефлексів становить основний фонд діяльності так людини, як і тварини“ — в другому (стор. 20). Цілком зрозуміло, що крім рефлексів, як оформлених реакцій, у новонароджених тварин, а особливо в дитини ми спостерігаємо й цілий ряд неоформлених реакцій. Так, новонароджена дитина й взагалі немовлятко має рефлeksi чхання, гикання, рефлекс ковтання, а поруч із ними воно реагує на ендогенні й екзогенні подразники й цілим рядом неоформлених

¹⁾ Е. П. Павлов. Лекции о работе больших полушарий. Стор. 20.

маніпуляцій ногами й руками. Рефлекси новонародженого звичайно відіграють у зберіганні його життя величезну роль: без них дитина не вижила б, але це зовсім не визначає, що ці рефлекси становлять основну базу людської поведінки взагалі. Неоформлені маніпуляції поступово, в процесі онтогенетичного розвитку, перетворюються на цілеспрямовані рухи, які починають відігравати більшу роль, як природжені рефлекси. Натяки на це ми знаходимо і в Павлова. „Навколишнє оточення таке без краю складне й перебуває в такому постійному русі, що лише складна замкнута система організму, яка теж відповідно коливається, має шанси бути з ним урівноважена“ (стор. 24). Очевидно, що, чим складніше те оточення, до якого даний вид мусить пристосуватися, тим ширша має бути амплітуда тих коливань, про які говорить Павлов. Оскільки людина живе в найбільш динамічному оточенні, то очевидно, що в неї мають бути найбільш розвинені якраз ті органи або функції, які дають їй можливість урівноважуватись із надзвичайно динамічним соціальним оточенням, тоб-то найменшу роль в неї мають відігравати природжені шаблонні реакції й найбільшу роль — центральна нервова система, що регулює процеси, так би мовити, постійного перепристосовування. „Істотною ознакою вищої нервової діяльності,— пише акад. Павлов,— є не лише те, що при наявності її діють незчисленні сигнальні роздрознення, але й те, що вони при певних умовах змінюють свою фізіологічну дію“ (стор. 24.). Як можна легко зрозуміти з цього, в складному оточенні, в якому діє організм, уже в певній мірі до цього оточення пристосований, поведінка цього організму обумовлюється надзвичайно різноманітними чинниками, а особливо в дорослої людини кожен акт поведінки обумовлюється таким великим числом чинників, що було б надзвичайно наївним думати, що кожен акт поведінки людини можна вкласти в схему простого рефлексу й цим самим з'ясувати його цілковито, з усіма його специфічними властивостями. Коли це намагається зробити фізіолог, то це цілком зрозуміло й з методологічного боку не є помилковим, бо основним елементом для нього є рефлекс, і він намагається звести найскладнішу реакцію організму до схеми простого рефлексу. Коли йому це пощастить зробити, він досягне своєї мети,— він з'ясує реакцію організму з фізіологічного боку. Але таке з'ясування не цілком задовольнить не лише соціолога й педолога, а навіть і біолога, бо останній вивчає цілокупні реакції організму на зовнішні роздрознення, і йому мало буде того, що внутрішні механізми поведінки того або іншого організму будуть розкриті,— йому ще треба з'ясувати, а як же міняються ці внутрішні механізми в процесі взаємовідношення організму з оточенням, йому треба, встановити не фізіологічні, а біологічні закони.

Останні є складніші, як закони фізіологічні, бо вони стосуються не лише до простих рефлексів або суми рефлексів, а до цілих складних динамічних комплексів, що утворюються з цілого ряду рефлексивних відповідей організму на роздрознення навколишнього оточення.

Коротше сказати — для біолога основним поняттям є вже не поняття рефлексу, а поняття реакції.

Справді не лише біологи й фізіологи, а навіть деякі психологи цілком задовольняються з цих понять і сподіваються і всю людську поведінку звести до цих основних понять. „Акт реакції,— каже проф. Корнілов,— є не лише основна, але й первісно дана форма життєвих виявлень...“ „Психологія має стати вивченням реакцій живого організму, що охоплюють усі форми його проявів відносно навколишнього оточення“¹⁾.

Ми зовсім не хочемо заперечувати того, що найскладніші акти поведінки організму можна звести до реакцій і рефлексів, але ставимо питання: чи можна з'ясувати всю специфічність поведінки не лише дорослого, а й дитини, оперуючи лише даними фізіології й біології? Коли на це запитання дати позитивну відповідь, то тоді треба визнати правими всіх тих, хто намагається не лише педагогіку, а й соціологію звести до фізіологічних і біологічних законів. Коли ж на це запитання дати відповідь негативну, то тоді треба боротися з тими спрощеннями, що їх намагаються внести деякі автори в педагогіку. Ще торік проф. Соколянський досить гостро виступив проти тих вульгаризаторів, що намагаються звести педагогічний процес до найпростіших схем рефлексу, не додаючи всіх особливостей цього акту, як явища, що є властивими лише для людини як соціальної істоти²⁾.

Щоб з'ясувати, яка з цих відповідей правильніша, спинимось на конкретному прикладі.

В дослідженні Мухіної³⁾ є порівняння результатів, що їх одержано при вивченні українських дітей, із результатами, що одержані на берлінських і швайцарських дітях. Коли прийняти той розподіл реакцій дітей, що їх пропонує німецький автор (Франціска Бавмгартен), то виявиться, що афективні реакції в такій самій мірі властиві нашим дітям, як і німецьким. Деяке розходження в цифрах можна з'ясувати випадковими причинами, а взагалі, коли б навіть була різниця в афективності наших і німецьких дітей, то це ще мало дало б для зрозуміння цього явища. Правда, ми могли б зробити той висновок, що певний відсоток дітей реагує на такі ось запитання афективно, але цим самим ми не характеризували б ані наших, ані німецьких дітей з боку їхньої поведінки, яка безсумнівно є різна. Так, по допомогу до дорослих і старших дітей звертається, коли в дитини відбирають улюблену річ: німецьких дітей, хлоп.— 10,0%, дівч.— 23,7; українських дітей, хлоп.— 27,2%, дівчат— 18,6. За класифікацією Бавмгартена звертання на допомогу до інших є один із видів афективної реакції. На підставі вищенаведених цифр ми можемо зробити лише той висновок, що в

1) Проф. Корнілов. Учение о реакциях человека. Стор. 10—11.

2) „Радянська Освіта“.

3) Мухіна. Спроба вивчення соціальних реакцій. „Укр. Вісн. Експ. Педаг.“, ч. 1, 1928.

німецьких дітей частіше подибується за даних умов афективні реакції. Але, коли ми звернемося до вивчення безпосередніх актів поведінки, то побачимо, що українські діти відрізняються від німецьких не лише тим, що в них менший відсоток афективних реакцій, а й тим, що навіть там, де вони звертаються по допомогу до інших, їхня поведінка якісно інша за поведінку дітей німецьких, бо в той час, як останні звертаються по допомогу лише до батьків або до вчителя, українські діти звертаються, крім батьків і вчителя, і до дитячих організацій, що свідчить про те, що з соціального боку між нашими дітьми й німецькими є значно більша різниця, ніж з боку фізіологічного. Цієї різниці ми зовсім би не помітили, коли б звели поведінку тих і других дітей до простих реакцій і рефлексів.

Можна було б навести й цілий ряд інших прикладів аналогічного порядку, але ми гадаємо, що й цього одного досить для ілюстрації тієї думки, що педолог і педагог не можуть обмежитися вивченням лише рефлексів і реакцій дитини, — їм треба вивчати й конкретні акти поведінки з усіма їхніми специфічними властивостями

Таким чином, нам ясно, що конче потрібно запровадити в педологічні й педагогічні дослідження цілком нове поняття, яке вже тому, що воно є нове, ще й до цього часу не є скільки-будь визначене. Наші радянські дослідники здебільшого вживають термін поведінка в тому розумінні, що й американські дослідники, у яких цей термін, лише в перекладі, і запозичено. Так, проф. Корнілов прямо говорить про це: „Психологія має стати вивченням реакцій живого організму, що охоплюють усі форми проявів його відносно навколишнього оточення, тоб-то вивченням того, що американські зоопсихологи цілком правильно визначають терміном „поведінка“ (behavior) живого організму“¹⁾.

Коли ми звернемося до американських „бихевіористів“, то знайдемо, що здебільшого вони під поведінкою розуміють таку форму руху, в основі якої лежать такі вісім категорій його: 1) просовування вперед по прямій лінії, як реакція на голод; 2) повертання тіла в бік, як реакція на перепону; 3) позитивна локалізація; 4) негативна локалізація; 5) хватання; 6) пристосовування органів почуття; 7) сигналізація; 8) сон. Ці вісім категорій, або форм, руху запропонував Макс Маєр²⁾. Один із найвидатніших представників американських дослідників „поведінки“, Альберт Вейс, приєднуючися до цієї класифікації, додає: „Це охоплює всю людську й тваринну поведінку“³⁾.

Навряд чи треба тут спинятися на поясненні того, що наведена класифікація цілком витримана в біологічних термінах і що справді істотних рис людської, тоб-то соціальної, поведінки вона не зачіпає.

¹⁾ Проф. Корнілов. Учение о реакциях человека.

²⁾ Max Meyer. Psychology of the Other-one. 1921.

³⁾ Albert Weiss. A Theoretical Basis of Human Behavior, 1925, p. 150.

Правда, Вайс пробує врахувати й соціальну поведінку, розгалужуючи поведінку: 1) педагогічну, 2) адміністративну, 3) професійну, 4) рекреаційну й персональну, з одного боку, і рангову поведінку, в якій він намагається врахувати ефективність поведінки — з другого боку. Але оскільки він зразу ж заявляє, що соціальні взаємовідносини можна кваліфікувати в біологічних термінах, визначивши ступінь сенсо-моторних взаємодій, то це ні до чого не веде, або, краще сказати, скеровує всі думки автора на неправильний методологічний шлях, який можна кваліфікувати як шлях механістичного монізму.

Звичайно, що для американських авторів соціальна обумовленість, а звідциль і класова обумовленість залишається поза межами їхнього обрію, і тому той, хто хоч і в деякій мірі опанував марксистську методику, не може погодитися на тих засадах, що їх висовують ці автори.

Хоч як мало зробила наша думка в цій галузі, але той, хто зуміє підійти об'єктивно до справи, не зможе не помітити того, що ми більше наблизилися до з'ясування змісту того поняття, що ми його визначаємо терміном поведінка. Ще 1925/26 року проф. Соколянський писав: „Біхевіористи (Ватсон), фізіологи (Леб, Павлов та його школа), біофізики (Лазарів), можливо, вичерпали в межах своїх завдань як природу подразників, так і природу тих реакцій, що на них постають. Але для педагогіки цього не досить. Педагогіка має справу не тільки з усіма складними проявами організму (поведінкою), але ставить своїм завданням опанувати поведінку, тоб-то організувати її в певний спосіб, обумовити її певними подразниками, надати їй певної спрямованості, форми, норми, змісту, обсягу і т. ін.“¹⁾ (курсив скрізь автора). Одночасово з цим проф. Протопопов, заперечуючи проти того, що багато авторів намагаються виставити рефлексологію як науку про поведінку, доводить, що рефлексологія є лише наука про анатомо-фізіологічні механізми поведінки, що вона не може вичерпати весь зміст поведінки²⁾, а тому вона може бути лише базою для цілої низки інших дисциплін, що трактують про питання поведінки.

Як можна бачити з вищенаведеного, так звана українська школа підходить до справи вивчення поведінки більш діалектично, ніж американські автори та ті, що сліпо за ними йдуть. Вона відмежовується від тих механістичних поглядів, які намагаються повністю й без останку з'ясувати людську поведінку, не кажучи вже про поведінку дитини, в термінах фізико-хімічних і біологічних. Основники діалектичного матеріалізму в своїй боротьбі з механістичним картезіанським матеріалізмом уже давно з'ясували всю хибність такого підходу при вивченні людини як соціальної істоти й людського суспільства, але механістичні

¹⁾ Соколянський. До класифікації подразників. „Укр. Вісн. Рефл.“, ч. 3.

²⁾ Протопопов. Проблема утворення науки про поведінку. „Укр. Вісн. Експ. Пед.“, ч. 3—4 (6—7).

погляди в нашій сучасній педології й педагогіці підноситься іноді як останнє слово науки. Найчастіше це подибується в тих авторів, які намагаються найскладніші вияви поведінки звести до найпростіших рефлексів і вбачають в актах поведінки лише суму рефлексів, з'ясувавши які, ми тим самим цілковито можемо з'ясувати й усю поведінку.

Проти цього не можна заперечувати лише там, де йде річ про вивчення акту поведінки з фізіологічного боку, тоб-то про вивчення анатоми-фізіологічних механізмів самого акту, але там, де цей акт треба вивчити цілковито, нам не досить знати самі ці механізми, а треба, крім цього, знати ще й те соціальне оточення, яке підготувало, сформувало цей акт, і ту ситуацію, яка його спричинила.

Все це визначає, що акт поведінки в порівнанні з рефлексом або реакцією має своєрідні риси й що його треба вивчати іншими методами за ті, якими ми вивчаємо фізіологічні механізми поведінки.

Які ж ті основні риси, що відрізняють акт поведінки від рефлексу й реакції?

Найосновнішою з цих рис є, без сумніву, те, що проф. Соколянський називає спрямованістю.

Оскільки акти поведінки не лише в дорослої людини, а і в дитини є до тієї чи іншої міри сформовані соціальним оточенням, а також і певними виховавчими впливами, то завжди доводиться брати на увагу ті норми, відносно яких формувалася поведінка дитини. Як відомо, з самого раннього віку дорослі виховують у дитини прихильність до одного й негативність до іншого.

З самого раннього віку дитина до одних актів поведінки стимулюється, за них її хвалять, нагороджують, інші їй забороняється, за них її лають, іноді б'ють. Все це спричинює те, що дитина привчається регулювати свою поведінку відносно тих або інших норм. В класовому суспільстві всі ці норми ведуть до певних класових настанов. Зрозуміти значіння цих норм можна лише через соціологічну аналізу того оточення, в якому дитина живе, але ці норми скеровують поведінку дитини в певному напрямку, через що той самий подразник у дітей з різними настановами спричинює неоднакові реакції. Візьмімо такий приклад: два гуртки дітей із різними настановами побачили робітника, що трусив сажу, всього чорного й брудного. Один із гуртків почав глузувати з нього, другий став на захист його й почав доказувати, що глузувати над робітником, на якому поклала ознаку його робота, негарно. Той самий подразник тут спричинив протилежно спрямовані реакції: у одних викликає симпатію й співчуття і всі ті реакції, що з них постають, у других — негативне ставлення, глузування й т. ін. Очевидно, що спрямованість поведінки в одного й у другого гуртка дітей неоднакова, що обумовлено попереднім досвідом дітей, а не їхніми біологічними властивостями. Один із цих гуртків порушив одну з норм, що виробляється в процесі трудового життя, в умовах поважного ставлення до всякого виробництва. Це порушення могло статися просто тому, що поведінка в дітей скеровувалася в другому

напрямку, що в них виховувалось таке ставлення до „чорної“ роботи; це сталося тому, що діти виховувалися в іншому класовому оточенні.

Таким чином, вивчити акт поведінки й кваліфікувати його (а педагог не може обійтися без цієї кваліфікації, бо він відповідає перед суспільством за виховання дитини) можливо лише тоді, коли ми розглядатимемо його відносно якоїсь норми. Але ці норми завжди є продуктом і регулятором колективного життя. Коли ми вивчаємо поведінку вихованця якоїсь освітньої установи, то ми ні в якому разі не можемо обійти ті норми, якими обумовлюється поведінка дитини в цій установі. Вивчення кількісного порушення цих норм і динаміки цих порушень становить одне з найосновніших завдань того, хто вивчає поведінку. Але одне лише кількісне вивчення поведінки не може остаточно розкрити нам динаміки формування поведінки, не може тому, що якраз у цій галузі з найбільшим темпом відбувається той процес, в якому кількісні випадки утворюють в організмі нову якість. Також, як у наркомана, що зробився ним після того, як кілька разів спробував того або іншого наркотика, утворилися в організмі певні якісні зміни — і в того, хто порушив кілька разів ту або іншу норму, за певних умов утворюється певний нахил або звичка, що є вже новою якістю даного організму й веде до нового типу поведінки. Зрозуміти зродження цього типу поведінки можна лише тоді, коли ми зуміємо цілком об'єктивно охопити весь процес формування акту поведінки, а це можна зробити лише тоді, якщо користуватимемося діалектичною методою.

„Перше, що паде нам в очі, коли ми розглядаємо процес у русі, — каже Енгельс, — це взаємний зв'язок окремих тіл між собою, їхня обумовленість одного другим. Але ми знаходимо не тільки те, що за певним рухом відбувається інший, ми знаходимо також, що ми можемо репродукувати певний рух, утворивши умови, за яких цей рух відбувається в природі; ми знаходимо також, що ми можемо викликати певні рухи, яких зовсім немає в природі (промисловість), принаймні, їх не подибується в такому саме вигляді і що ми можемо надати цьому рухові певного заздалегідь визначеного напрямку й розміру. Завдяки діяльності людини й утворюється уявлення про причиновість, уявлення про те, що один рух є причина іншого“ („Діалектика природи“. Стор. 24 — 25)¹⁾.

Ці Енгельсові слова цілком можна перенести й на поведінку, тим більше, що й сам Енгельс уживає тут слово рух („движение“) в широкому філософському розумінні. Поведінку ми можемо розглядати й вивчати лише в динаміці, в її розвитку. Зрозуміти акти поведінки,

¹⁾ Користуюся з випадку, щоб з'ясувати деяким моїм критикам, що вбачають у моїй книжці „Методи вивчення дитячого колективу“ деякий ухил у бік функціоналізму, що я й там не відкидав закону причиновості, як це можна бачити з стор. 103 й інших. Але боротьба з телеологічним розумінням причиновості й бажання, як можна коротше й гостріше сформулювати матеріялістично-діалектичне розуміння причиновості, привели до того, що я справді дав деякі невдалі формулювання, які й дали привід моїм критикам зробити вищезазначений висновок. — О. Залужний.

взяті сами по собі, неможливо,— їх треба завжди розглядати в діалектичному розвитку, але це й визначає, що ми мусимо вивчати їх у причиновому звязку з усім тим оточенням і з усіма тими попередніми чинниками, що акт поведінки обумовили, бо діалектичний розвиток Енгельс і визначає як „причиновий звязок того поступовного руху, який, не вважаючи на всі відхилення, не вважаючи на те, що рух іде іноді назад, все ж пробивається від нижчого до вищого“.

Охопити поведінку в її формуванні, встановити певні закони поведінки, а не закони лише фізіологічні і можна, лише встановлюючи ті складні функціональні залежності, що відображають причинові звязки самої дійсності найбільш всебічно. Але, звичайно, ця всебічність не може переходити в необумовленість. Людську поведінку можна вивчати лише в її загальній та соціальній обумовленості. Це вперше з такою загостреною ясністю в педагогіці висунув проф. Соколянський. Намагатися зрозуміти акт поведінки без відношення до норми, без відношення до того або іншого типу поведінки, без відношення до змісту, тоб-то намагатися зрозуміти необумовлений акт поведінки — це однаково, що шукати „річ у собі“.

Але, коли ми говоримо про норми поведінки, які ми не можемо зрозуміти, не знаючи соціального змісту даного акту поведінки, ми тим самим звертаємося до тієї соціальної єдності або до тієї соціальної системи, що встановлює ці норми, тоб-то ми входимо в саму гущу найскладніших соціальних проблем, а це визначає, що тут ми мусимо оперувати соціологічними, а не фізіологічними поняттями. Сам педагогічний експеримент, коли він стосується формування не окремих вузьких функцій, а цілосної поведінки, є експеримент по суті соціологічний, а не фізіологічний, а тому намагатися викласти дані такого експерименту в термінах фізіологічних або рефлексологічних — це значить намагатися знищити специфічну характеристику того, що становить саму суть педагогічного, а не фізіологічного, рефлексологічного або навіть психологічного експерименту. Ставати на такий шлях — це значить відмовлятися від діалектичної методи й розглядати ці явища механістично.

Тих коротких указівок, що ми дали, далеко не досить, щоб схарактеризувати акт поведінки цілковито в тих специфічних ознаках, що відрізняють його від рефлексу, реакції й інших фізіологічних і рефлексологічних ознак.

Особливо слід було б спинитися на тій методологічній плутанині, до якої призводять претенсії деяких наших психологів розглядати акт поведінки як психологічне поняття. Але це окреме питання, а, оскільки наше завдання було лише в тому, щоб уточнити й розмежувати деякі поняття, що найчастіше трапляються в педологічних і педагогічних дослідженнях, ми вважаємо, що в даному разі цих схематичних вказівок буде досить, щоб попередити ті помилки, в які впадають деякі навіть ті дослідники, що щиро бажають стояти, вивчаючи поведінку, на суто об'єктивних методологічних позиціях діалективного матеріалізму.

Prof. A. Saluschny

Zusammenfassung

Bei der Lehre vom Verhalten entstehen große methodologische Schwierigkeiten nicht allein wegen der Kompliziertheit des Problems an sich, sondern auch infolge dessen, daß die Begriffe, mit welchen die Forscher operieren, nicht ausreichend klargestellt sind. Der Autor ist bemüht solche Begriffe, wie Instinkt, Reflex, Reaktion und Akt des Verhaltens, abzugrenzen und zu präzisieren. Ebenso wie Pawlow ist der Autor der Meinung, daß bei Erforschung des Verhaltens des Menschen, es durchaus nicht notwendig sei das Wort Instinkt in Anwendung zu bringen, da man es in diesem Falle durch den Terminus Reflex oder Reaktion ersetzen könne, je nach den konkreten Bedürfnissen. Der Terminus Reflex ist ein physiologischer Begriff, Reaktion ein biologischer. Freilich können diese Termini auch bei Erforschung des Verhaltens angewandt werden, jedoch bringen die Versuche die kompliziertesten Erscheinungen des sozialen Verhaltens des Menschen auf rein physiologische Begriffe zurückzuführen unbedingt dazu, daß man anfängt das Verhalten nur hinsichtlich seines physiologischen Teiles zu untersuchen und daß auf diese Weise das Spezifische dieses Verhaltens verloren geht. Die Haupterscheinungen des menschlichen Verhaltens können wir erst dann begreifen, wenn wir anstatt der physiologischen Termini den Terminus Akt des Verhaltens gebrauchen werden, dem nicht nur eine physiologische, sondern auch eine soziale Bedingtheit eigentümlich ist. Die Untersuchung des Verhaltens während seines Formierungsprozesses verlangt eine dialektische Einstellung und dialektische Auffassung des ursächlichen Zusammenhangs. Inwiefern das pädagogische Experiment im weitesten Sinne dieses Wortes ein mit der Formierung und dem Verhaltens des Kindes zusammenhängendes Experiment ist, ist es ein soziales und kein physiologisches oder psychologisches Experiment und deswegen kann sich der Pädagog oder Pädolog nicht nur auf die psychologische und reflexologische Terminologie beschränken, sondern muß die Ergebnisse seiner Forschungen unter Anwendung von Termini des Verhaltens darlegen.
