

## К ВОПРОСУ О ПЛАНЕ НАУЧНО-ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКОЙ РАБОТЫ ПО ПЕДОЛОГИИ НАЦИОНАЛЬНЫХ МЕНЬШИНСТВ

Л. С. Выготский

Хозяйственный пятилетний план предусматривает быстрый экономический и культурный подъем нацменьшинств, стоящих на низкой ступени хозяйственного и культурного развития. В связи с этим многим национальностям предстоит в ближайшее пятилетие совершить грандиозный скачок по лестнице своего культурного развития, перепрыгнуть через целый ряд исторических ступеней. Сложность хозяйственной структуры нашего Союза, выражающаяся в сосуществовании пяти различных экономических укладов от натурального хозяйства до социалистического, обуславливает в свою очередь сложность структуры культурных форм развития. Ступени культурного развития, подобно основным экономическим укладам, растянуты от самых примитивных и до самых высших. Вовлечение отсталых народностей в общий круг хозяйственного и культурного строительства должно сопровождаться непременно изменением всего культурного уклада их жизни.

Ближайшее пятилетие и следующие за ним годы должны явиться поэтому небывалым в истории опытом форсированного культурного развития множества различных народностей, развития, совершающегося в совершенно своеобразной и тоже небывалой еще в истории обстановке. Вместо колонизационного подхода к проблеме культурного развития отсталых народностей, определяющего в основном обстановку этого развития в капиталистическом мире, выдвигаются совершенно новые условия развития единой социалистической культуры в различных национальных формах. Это форсированное культурное развитие, этот грандиозный скачок по лестнице культурных укладов в огромной мере должен быть совершен за счет детских поколений. Быстрый культурный рост целых народов должен совершиться не только за счет переделки взрослого населения, но главным образом за счет мощного продвижения детских поколений по пути культурного развития.

При таких условиях роль педологии, науки о законах и путях детского развития, огромна. Было бы в высшей степени неэкономно пытаться осуществить эту грандиозную задачу продвижения детских поколений по лестнице культурного развития без помощи педологии, без научного знания особенностей и свойств того материала, над которым нам приходится работать. В иных отношениях эта работа становится без педологического исследования и изучения положительно невозможной, но во всяком случае она должна будет натолкнуться в ближайшее же время на серьезнейшие препятствия и должна будет заплатить за свой рискованный опыт многими трудно поправимыми ошибками.

Если сравнить ту огромную роль, которую должна сыграть педология в деле культурного подъема отсталых народностей, с тем, чем мы сейчас располагаем в области педологии нацменьшинств, надо сказать, что в этом отношении чрезвычайно мало сделано. В то время как во всех остальных областях хозяйственной и культурной жизни делается так много для поднятия экономического и культурного уровня этих народностей, педологическое изучение ребенка нацменьшинств до сих пор было предоставлено инициативе и интересу отдельных исследователей, лабораторий, иногда отдельным спорадическим попыткам того или иного института.

Правда, на местах, особенно в союзных республиках, при местных институтах, кабинетах и кафедрах развернута в сравнительно короткий срок большая работа, но эта работа в большей своей части не координирована. Она лишена методологического центра, часто не выяснены ее основные принципиальные и производственно-исследовательские установки. Во многом она руководится случайными соображениями, случайным подбором работников, случайно всплывшими задачами. Часто она ограничивается простым перенесением того, что делается в союзных центрах, в область изучения особенностей национального ребенка.

Но есть целые народности, — и таких, думается нам, большинство, — дети которых ни разу в истории не были подвергнуты педологическому исследованию; дети этих народностей представляют поэтому для науки совершенно неизвестную величину. Вся же педагогическая работа с этими детьми строится отчасти на традиционных, выработанных прежде методах воспитания и обучения, частью же основывается на ложной предпосылке, заключающейся в том, что этот ребенок в основном ничем существенно не должен отличаться от русского ребенка.

Таким образом мы видим, что роль педологического исследования в ближайшие годы в области культурного развития нацменьшинств должна сделаться огромной, что пока сделано в этой области в высшей

степени мало, и что, следовательно, нашему плану предстоит в этой области не столько организовать и направить уже ведущуюся работу, сколько часто создавать совершенно заново сейчас фактически отсутствующую новую и чрезвычайно важную область советской педологии.

Надо сказать, что эта глава педологии выдвигает перед исследователями глубоко своеобразные задачи. В общих тезисах проф. А. Б. Залкина да по вопросу о плане педологической исследовательской работы указываются два основных момента, которые в первую очередь встают перед нами в этой области. Первый — это непригодность обычных тестов и стандартов, применяемых к ребенку национальных меньшинств. Второй, связанный с ним, — это задача исследования и изучения культурно-бытовых особенностей национальной среды, которые требуют выработки особых методов и особых подходов к ребенку разных национальностей. Педология нацмен — говорится в этих тезисах — является одной из важнейших глав ближайшей исследовательской пятилетки, что потребует особой энергии от местных научно-педологических баз, а также экспедиционных методов научной работы.

Мы остановимся в кратких словах на тех двух основных моментах, о которых мы говорили только что и которые обуславливают своеобразие задач педологии в этой области. Первый — это непригодность обычных тестов и стандартов. Целый ряд исследований был предпринят с наивной мыслью, что достаточно взять общепедологические тесты и стандарты и подвергнуть исследованию с их помощью ребенка нацменьшинств для того, чтобы уловить все его своеобразие, все его особенности по сравнению с ребенком русским, как наиболее нам известным. Такие исследования почти всегда наталкивались на неудачу, так как они обычно обнаруживали чуть ли не поголовную умственную отсталость среди детей отсталых в культурном развитии народностей или народностей со своеобразным культурно-бытовым укладом.

С полным основанием исследователи усматривали причину этого обстоятельства в самом характере применяемых тестов и потому стали переходить к более усовершенствованным методам. Сущность этих усовершенствованных методов заключается в том, что тест, применяемый при обычных исследованиях, при переводе на местный язык изменяется в направлении фиксации всех бытовых моментов, характеризующих жизнь местного населения. Рисунки, содержащие чуждые ребенку данной народности предметы и понятия, заменяются другими рисунками и пейзажами специфически бытового характера. Путем подобных изменений авторы этих исследований делают свои тесты более близкими и понятными ребенку национальных меньшинств.

Но и при этом, как показывает целый ряд исследований, положение не изменяется сколько-нибудь решительным образом. Так, например, психологическое исследование детей коренного населения одной из союзных республик, произведенное по таким измененным и приближенным к детскому пониманию тестам, обнаружило следующее состояние умственной одаренности в процентах: нормально одаренных — 16,8%, легко отсталых — 63,4%, глубоко отсталых — 19,8%. Таким образом оказалось, что только одна шестая часть всего детского населения нормально одарена, и что одаренность ребенка данной национальности по сравнению с одаренностью русского ребенка в несколько раз ниже (от 2 до 5 раз).

Авторы подобных исследований с полной справедливостью указывают на то, что это низкое состояние умственной одаренности является следствием педагогической запущенности и тормозящих влияний среды со всеми ее культурно-бытовыми особенностями. Выходом из создавшегося затруднительного положения они считают предъявление более низких требований и введение более низких возрастных стандартов и норм умственного развития для ребенка отсталых народностей.

Но само собой разумеется, что подобные результаты яснее всего говорят о непригодности самих методов исследования. Порок этих методов заключается не только в том, что самый материал построения тестов взят из чуждой для данного ребенка культурно-бытовой среды. С этим недостатком можно было бы, действительно, бороться путем изменения бытового материала при построении теста, путем замены одних картинок другими и т. д. — Порок очевидно заложен глубже. Мы будем говорить о нем ниже при выяснении основной установки нашего плана в этой области.

Второй момент заключается в задаче изучения культурно-бытовых особенностей данной среды, ее влияний на развитие ребенка и на склад его личности. Трудность заключается в том, что культурное развитие совершается в многообразных и чрезвычайно сложных национальных формах. Ребенок растет и развивается в чрезвычайно своеобразной культурно-бытовой среде, которая отражает сложный путь исторического развития данного народа и сложную систему экономических и культурных условий его существования в настоящее время.

Отсюда: первой задачей педологии является изучение детей нацменьшинств не изолированно, не оторванно от этих специфических культурно-бытовых форм, а прежде всего на фоне этих особенностей, в связи с ними, в живом взаимодействии с ними. Проще говоря, перед педологией стоит задача понять ребенка как неотделимую часть и естественный продукт той своеобразной среды, в которой он растет и развивается.

Оба эти момента мы могли бы объединить вместе и сказать, что перед педологией в этой области стоит задача — перейти от негативной к позитивной педологической характеристике ребенка нацменьшинств. Сущность этого коренного поворота методологической точки зрения на 180° легко понять, если принять во внимание, что огромное большинство исследований в этой области до сих пор задавалось чисто негативными целями. Эти исследования пытались установить, чего не хватает данному ребенку по сравнению с ребенком более развитым, какие стороны личности у него подавлены, ослаблены, заторможены, какие изъяны обнаруживает его психика и поведение по сравнению с психикой ребенка более культурных народов. Нельзя не сказать, что эта негативная установка исследования является наследием традиционно-психологического подхода к «дикарю» и к малокультурному человеку. Традиционное исследование прежде всего старается установить наиболее грубые, главные, массивные, бросающиеся в глаза признаки отличия. Оно фиксирует в первую очередь «отсутствующие места», пробелы в культурном развитии.

В отличие от этого задача позитивного изучения ребенка нацменьшинств заключается в том, чтобы вскрыть все положительное своеобразие психики и поведения подобного ребенка и показать, как общие законы детского развития принимают специфическое, конкретное выражение в данной культурно-бытовой среде, как они преломляются сквозь данную конкретную историческую национальную форму существования всей народности.

Этот последний момент особенно важен потому, что он непосредственно перебрасывает мост от педологического исследования к педагогическому. С совершенной справедливостью в основных тезисах к педологическому плану проф. А. Б. Залкинда требование выработки особых методов педологического изучения и требование особых методов педагогического подхода к ребенку нацменьшинств поставлены рядом, причем оба эти требования мотивированы культурно-бытовыми особенностями среды, в которой растет и развивается этот ребенок.

В связи с своеобразием данной области педологических исследований перед нами намечается и сложная форма организации педологического исследования. В самом общем виде эта организация складывается из трех моментов. В одном из союзных центров, желательно в Москве, в теснейшей связи с основными педологическими учреждениями и под непосредственным руководством Плановой комиссии должен быть создан методологический и исследовательский центр по педологии национальных меньшинств. Задачи этого центра должны заключаться в проведении фундаментальных исследований по основным проблемам культурного развития, в разработке методологических и методических

проблем, в планировании, организации, инструктировании и координации всей исследовательской работы в этой области, ведущейся в разных местах Союза. Иначе говоря, функциями этого центра являются направление, обоснование и объединение всей работы в этой области.

Необходимость создания подобного центра, кажется нам, совершенно ясна из всего того, что было сказано до сих пор. Невозможно в настоящее время заставить каждую область, каждую национальность самостоятельно для себя решать все сложные вопросы педологического исследования. Необходимо вынести за скобки общие проблемы культурного развития, общие проблемы изучения особенностей национальной среды и национального ребенка, разработку методики и т. д. Необходимо далее обеспечить теснейшую связь этой главы педологического исследования со всем остальным пятилетним планом работы в этой области. То и другое может осуществить только центральное исследовательское учреждение.

Какой из существующих исследовательских центров может взять на себя эти задачи, и какие организационные формы должна принять его работа, — все это, к сожалению, до сих пор остается нерешенным в силу того, что в этой области в отличие от других частей нашего плана часто приходится создавать наново совершенно отсутствующие исследовательские аппараты. Однако мы думаем, что необходимые исследовательские и идейные ресурсы для организации исследовательского центра по педологии национальных культур в достаточной степени обеспечены в наших больших союзных центрах.

Пока Плановая комиссия ограничилась созданием особой секции по педологии национальностей, на которую и возложены обязанности более детальной разработки всего плана в этой части и выяснение возможностей образования подобного центра. Мы думаем, что и после образования его при Плановой Комиссии следовало бы сохранить подобную секцию в виду чрезвычайной организационной сложности работы в этой области.

Наряду с существованием исследовательского центра, направляющего и координирующего всю работу, производственно-исследовательские задачи должны быть возложены, главным образом, на местные институты, кабинеты и кафедры педологии. Все эти местные исследовательские базы должны вести работу в непосредственной связи с центром. Характер этой исследовательской работы должен быть, главным образом, массовый и практический. Эти же базы должны проверять основные положения центрального исследовательского института, применять их на деле и накапливать конкретный материал, характеризующий особенности развития массового ребенка данной национальности. Общие, вынесенные за скобки и разрешаемые в центре

проблемы культурного развития должны снова предстать во всем своем конкретном многообразии форм в работе местных учреждений.

Наконец, последний момент организационного плана заключается в организации экспедиционных методов и форм работы. Организация педологических экспедиций должна стать столь же постоянным и необходимым средством научного исследования, каким является «полевой метод» в современной этнографии и этнологии. Руководство и проведение этих экспедиционных исследований должно находиться как в руках центрального, так и местных исследовательских институтов.

Только объединение этих трех моментов, думается нам, способно обеспечить действительное осуществление тех задач, которые стоят перед советской педологией в этой области.

Разъяснение и обоснование плана педологической исследовательской работы в этой области было бы совершенно неполно, если бы мы не остановились в кратких словах на проблеме методов изучения национального ребенка и содержания самого исследовательского плана. В области методов исследования существуют в нашей практике три различные и достаточно оформленные точки зрения, которые, думается нам, на деле доказали свою непригодность, обусловленную тем, что они исходят из ложной постановки всей проблемы.

Одна из точек зрения, наиболее распространенная в центре, предостерегает против увлечения самостоятельной разработкой методов. Эта точка зрения нашла свое отражение в первом номере нашего журнала. Она предостерегает против методического творчества на местах и советует применять общие методы для того, чтобы получать сравнимые результаты. Эта точка зрения, как мы уже указывали, является на деле почти неприменимой, так как она приводит к нелепым выводам, к фактической невозможности исследования, но особенно непригодной и ложной она оказывается в самом начале подобных исследований. Ведь если согласиться с тем, что методика определяется свойствами того объекта, на изучение которого она направлена, то надо заранее ожидать, что методы, созданные для исследования детей одного культурного уклада, окажутся непригодными при исследовании детей другого культурного уклада.

Мы сошлемся на авторитетное мнение Турнвальда, больше всех других сделавшего в области разработки методики этно-психологических исследований. Он прямо говорит, что применение общих тестов к исследованию развития детей более примитивных народов приводит часто к тому, что на основе двух-трех беглых испытаний целые народности часто помещаются на ступень развития, соответствующую 5- или 7-летнему ребенку. В то время как подобное отношение имеет свою относительную ценность внутри психологии европей-

ского ребенка, является совершенно недопустимым этот онтогенетический масштаб применять в филогенетическом разрезе.

Другая точка зрения заключается в том, что в основе своей тесты и методы исследования должны остаться теми же самыми, но только они должны быть переработаны в смысле замены чуждого материала материалом близким данному ребенку в бытовом отношении. Эта методическая реформа несомненно представляет крупный шаг вперед. Мы укажем на то, что даже при перенесении интернациональной шкалы Бинэ почти каждая европейская страна вынуждена вводить большие или меньшие изменения в редакцию этих тестов, обусловленные специфическими особенностями культурного и бытового уклада. Тем более оказывается необходимым подобное изменение редакции и материала теста, когда мы применяем его к детям совершенно другого национально-культурного уклада. Поэтому все то, что сделано в этой области педологами, нам представляется огромной заслугой, продвинувшей дело педологического изучения далеко вперед. Но и эта реформа не спасает положения. Исследование, на которое мы ссылались в качестве примера выше и которое показало только 16% нормально одаренных детей среди целого народа, пользовалось именно такой улучшенной и приближенной к местным условиям редакцией тестов, и все же это не спасло его от грандиозных ошибок. Дело очевидно заключается в том, что и простое изменение материала теста без умения правильно поставить и направить самое исследование оказывается еще недостаточным.

Наконец, третья точка зрения, наиболее широко развитая местными исследовательскими институтами, заключается в признании глубочайшего своеобразия всех процессов развития ребенка нацменьшинств и полной непригодности всех методов исследования, созданных для изучения европейского ребенка. Эта точка зрения предполагает, что все решительно педологическое исследование должно быть заново создано и разработано для каждой отдельной национальности. И эта точка зрения представляется нам несостоятельной.

Выход из этого тупика, думается нам, связан с тем, чтобы от увлечения тестовой методикой, которая приобретает свою относительную ценность и значение только после того как она обоснована рядом экспериментальных глубоких исследований, перейти действительно к глубокому изучению всей проблемы развития нацменьшинского ребенка. При помощи традиционных тестов, как справедливо говорит Торндайк, мы никогда не знаем точно, что мы исследуем. Мы не знаем даже, какими единицами мы при этом оперируем и что означают наши количественные выводы. Мы знаем далее, что тестовый метод опирается на целый ряд условных допущений, более или менее одинаковых в известной культурно-бытовой среде, но он теряет свою силу



и значение, установленные чисто эмпирическим путем, как только он переносится в другую культурную среду, где эти прежние условные допущения должны быть заменены другими.

Мы думаем, что только соединение глубокого фундаментального исследования с действительно массовым исследованием, доставляющим необходимые эмпирические стандарты, может разрешить эту методическую проблему. Мы покажем далее, что это в точности соответствует той организационной структуре, которую мы наметили выше. Нам остается еще сказать о содержании пятилетнего плана исследования в этой области.

Надо сказать, что данная проблема занимает своеобразное место во всем плане. Она не является просто подразделением плана, его частью, подобно другим главам педологической пятилетки, как первый и второй школьный возрасты, дошкольный возраст, ясливый, трудное детство и т. д. Наша проблема охватывает все эти части плана, и поэтому она не выделена в качестве самостоятельной главы, которая разрабатывалась бы особой комиссией и была бы представлена списком особых тем. Наша проблема находится в более сложном структурном отношении ко всему пятилетнему плану в целом, она составляет не столько его часть, сколько одну из его сторон, одну из его граней, своеобразный разрез его применения.

Поэтому она охватывает все основные подразделения плана, как уже сказано, и сама в основном распадается на те же основные моменты, какие отличают и план в целом: изучение среды, изучение возрастных симптомокомплексов, изучение детского коллектива и обоснование практической работы. Поэтому наша задача сейчас заключается не столько в том, чтобы вскрыть содержание этого плана или перечислить главнейшие, подлежащие разработке проблемы, сколько в том, чтобы наметить главнейшие точки, определяющие ту грань, тот разрез общего плана, которые соответствуют нашей проблеме.

Первый и главенствующий момент, определяющий интересующий нас разрез плана, заключается в том, что в центр исследования выдвигается изучение среды. Основным и центральным фактором, определяющим специфические особенности в развитии всех сторон ребенка, является та или иная структура среды. Поэтому педологическое изучение национальной среды, ее структуры, ее динамики, ее содержания является первостепенной задачей, без разрешения которой мы не можем даже приблизиться к разрешению всех остальных задач нашего плана. Не биологическая разница в человеческом типе, не расовые особенности выдвигаются на первый план, но именно формирующее влияние социальной среды.

Эта среда всем своим специфическим укладом выдвигает своеобразные задачи приспособления перед ребенком. Она определяет

в основном те средства мышления и поведения, которыми ребенок вооружается в процессе своего развития. Она же определяет в основном те возможности упражнения и развития, которые встречают его наследственные задатки. Если взять к примеру мусульманские национальности, у которых в течение столетий находилась под запретом всякая изобразительная деятельность, всякое рисование, станет совершенно ясно, что у детей этих национальностей невозможно было бы ожидать сколько-нибудь полного развития изобразительной функции (рисования), столь характерного для ребенка дошкольного возраста всех европейских стран. Народы, никогда не выдавшие карандаша, конечно обнаружат отсталость в области развития письменной речи.

Ведь основным методическим требованием, предъявляемым к нашим тестам, является требование, чтобы они исследовали задатки независимо от специальных форм упражнения в наиболее общей и распространенной в данной среде форме и степени упражненности. Но мы должны прямо сказать, что своеобразная ступень культурного развития всей народности и своеобразная национальная форма этого развития обуславливают совершенно иную структуру всего поля упражняемости наследственных задатков, развивая одни, заглушая другие и вырабатывая своеобразный социально-психологический тип ребенка.

Второй момент тесно связан с этим первым и заключается в том, чтобы уяснить новый план психологического исследования, именно план культурного развития психологических функций. Если встать на ту точку зрения, о которой мы говорили только-что и которая полагает, что специфичность детей нацменьшинств обусловлена в первую очередь не специфичностью задатков, а специфичностью среды, естественным выводом отсюда будет требование внести в наше психологическое исследование новый совершенно план исследования; изучение культурного или исторического развития психики и поведения человека. Мы не станем сейчас останавливаться на вопросе о том, какими моментами характеризуется этот процесс развития, скажем только, что именно неумение различать культурное развитие и недоразвитие в различных формах примитивности на деле приводит к тому, что по данным ошибочно поставленных исследований среди целого народа оказывается только одна шестая часть нормально одаренных.

Примитивность отождествляется с отсталостью, культурное развитие — с биологическим. Фундаментальное, глубокое исследование процессов культурного развития, выяснение его основных законов и путей должно сделаться основной задачей центрального исследовательского института. Это исследование должно показать, что среда является не только более или менее благоприятствующим фактором для развития основных механизмов поведения, но что она сама фор-

мирует и складывает все высшие формы поведения, все то, что в развитии личности надстраивается над элементарными функциями.

Наконец третий момент состоит в выяснении расовых биологических особенностей, которые несомненно существуют и оказывают свое влияние на весь тип развития ребенка. Эти особенности должны быть учтены, поставлены на свое место и приняты в расчет в общем итоге всего исследования.

Через эти три точки и только через них может и должен быть проведен круг педологии нацменьшинств. В этом круге должны найти свое место в основном те же проблемы, которые составляют содержание всего плана в целом, и те же структурные моменты, на которые он распадается.