

ЛЕВ ВЫГОТСКИЙ

К ПСИХОЛОГИИ И
ПЕДАГОГИКЕ ДЕТСКОЙ
ДЕФЕКТИВНОСТИ

Лев Выготский (Выгодский)

**К психологии и педагогике
детской дефективности**

«Public Domain»

1924

Выготский (Выгодский) Л. С.

К психологии и педагогике детской дефективности /
Л. С. Выготский (Выгодский) — «Public Domain», 1924

«Всякий телесный недостаток – будь то слепота, глухота или врожденное слабоумие – не только изменяет отношение человека к миру, но прежде всего сказывается на отношениях с людьми. Органический дефект, или порок, реализуется как социальная ненормальность поведения. Даже в семье слепой и глухой ребенок есть прежде всего особенный ребенок, к нему возникает исключительное, необычное, не такое, как к другим детям, отношение. Его несчастье раньше всего изменяет социальную позицию в семье. И это складывается не только в тех семьях, где на такого ребенка смотрят, как на тяжелую обузу и наказание, но и в тех, где слепое дитя окружают удвоенной любовью, удесятеренной заботливостью и нежностью...»

© Выготский
(Выгодский) Л. С., 1924
© Public Domain, 1924

Лев Выготский

К психологии и педагогике детской дефективности

Всякий телесный недостаток – будь то слепота, глухота или врожденное слабоумие – не только изменяет отношение человека к миру, но прежде всего сказывается на отношениях с людьми. Органический дефект, или порок, реализуется как социальная ненормальность поведения. Даже в семье слепой и глухой ребенок есть прежде всего особенный ребенок, к нему возникает исключительное, необычное, не такое, как к другим детям, отношение. Его несчастье раньше всего изменяет социальную позицию в семье. И это складывается не только в тех семьях, где на такого ребенка смотрят, как на тяжелую обузу и наказание, но и в тех, где слепое дитя окружают удвоенной любовью, удесятеренной заботливостью и нежностью. Именно там эти повышенные дозы внимания и жалости есть тяжелый груз для ребенка и ограда, отделяющая его от остальных детей. В.Г. Короленко в известной повести о слепом музыканте правдиво показал, как слепой ребенок стал центром семьи, ее бессознательным деспотом, с малейшей прихотью которого сообразовывалось все в доме.

В дальнейшем телесный недостаток вызывает совершенно особую социальную установку, чем у нормального человека. Нарушение в «соотносительной деятельности», по выражению В.М. Бехтерева, человека в мире оказывается на деле тяжким нарушением всей системы социальных соотношений. Все связи с людьми, все моменты, определяющие «геометрическое» место человека в социальной среде, его роль и судьбу как участника жизни, все функции бытия перестраиваются под новым углом. Физический дефект вызывает как бы социальный вывих, совершенно аналогичный телесному вывиху, когда поврежденный член – рука или нога – выходит из сустава, когда нарушается правильное питание и нормальные отправления, когда грубо разрываются обычные связи и сочленения и функционирование органа сопровождается болью и воспалительными процессами. Об этом свидетельствуют как вдумчивые признания самих слепых и глухих, так и простейшее повседневное наблюдение за жизнью дефективных детей и данные психологического научного анализа. К сожалению, до сих пор и в научной педагогической литературе, и в общем представлении вопросы детской дефективности ставились и решались большей частью как биологическая проблема. Физический недостаток изучался главным образом со стороны тех изменений, которые он вносит в биологический строй личности, в ее отношения с природно-физическим миром. Педагоги всегда говорили в этом случае о той компенсации, которой воспитание может возместить одно из нарушенных отправления организма. Вопрос, таким образом, ставился в узких пределах данного организма, в котором с помощью воспитания должны быть сформированы известные навыки, компенсирующие недостаток вроде того, как при удаленной почке другая принимает на себя часть ее функций.

Проще говоря, и психологически и педагогически вопрос ставился обычно грубо физически, по-медицински; физический дефект изучался и компенсировался как таковой; слепота означала просто отсутствие зрения, глухота – слуха, как будто дело шло о слепой собаке или глухом шакале. При этом упускалось из виду, что, в отличие от животного, органический дефект человека никогда не может сказаться на личности непосредственно, потому что глаз и ухо человека не только его физические органы, но и органы социальные, потому что между миром и человеком стоит еще социальная среда, которая преломляет и направляет все, что исходит от человека к миру и от мира к человеку. Голого, несоциального, непосредственного общения с миром у человека нет. Недостаток глаза или уха означает поэтому прежде всего выпадение серьезнейших социальных функций, перерождение общественных связей, сме-

щение всех систем поведения. Проблему детской дефективности в психологии и педагогике надо поставить и осмыслить как социальную проблему, потому что не замечаемый прежде социальный ее момент, считавшийся обычно второстепенным, на самом деле оказывается первостепенным, главным. Его и надо поставить во главу угла. Надо смело взглянуть в глаза этой проблеме как проблеме социальной. Если психологически телесный недостаток означает социальный вывих, то педагогически воспитать такого ребенка – значит вправить его в жизнь, как вправляют вывихнутый и больной орган. Несколько простейших соображений призваны подтвердить эту мысль.

Прежде всего надо расстаться с уже давно оставленной наукой, но еще живой и популярной в общем сознании легендой о биологической компенсации телесных недостатков. Существует мнение, будто мудрая природа, лишая человека одного какого-нибудь органа чувств (глаза или уха), наделяет его, как бы вознаграждая за основной дефект, большей восприимчивостью других органов. Так, часто рассказывают получудесные истории о необыкновенном чувстве осязания у слепых или зрения у глухонемых. В основе этих рассказов лежит только то верное наблюдение, что при выпадении одного какого-нибудь органа восприятия другие как бы заступают его место и начинают исполнять такие функции, которые не исполняются ими обычно у нормального человека. Слепой узнает при помощи руки о вещах больше, чем зрячий. Глухой считывает человеческую речь по движениям губ, чего не сделает ни один нормально слышащий. Но и осязание у слепого, и зрение у глухого, как показали исследования, не представляют никаких особенностей по сравнению с нормальным развитием этих чувств.

«Во всех тех случаях, – говорит по этому поводу А.В. Бирилев, – где осязание слепых испытывается на элементарно простых осязательных ощущениях, оно не обнаруживает значительного отличия от чувства нормальных людей» (1901. С. 5). Различие в тонкости осязательных ощущений у зрячих и слепых не устанавливает точным исследованием. Если оно в отдельных случаях может быть констатировано, то в таком незначительно размере, что никак не может объяснить нам всей той огромной разницы между осязанием слепого и зрячего которую легко может наблюдать каждый.

Равным образом и зрение у глухонемого позволяя ему видеть многое такое, чего мы не замечаем, но зрительные восприятия скорее у него ниже, чем у нормальных людей, или во всяком случае не выше. У глухонемых, говорит Н.М. Лаговский, «в редких случаях он (глаз. – Л.В.) может быть доведен до такой степени развития, которая превосходила бы обыкновенное зрение» Исключительное осязание у слепых и зрение у глухих вполне объясняются особыми условиями, в которые бывают поставлены эти органы. Иными словами, причины этому не конституциональные и органические, заключающиеся в особенности строения органа или его нервных путей, а функциональные, появляющиеся в результате длительного использования данного органа в иных целях, чем это бывает у нормальных людей.

Если слепой умеет читать рукой и прекрасно разбирается в том хаосе выпуклых точек, которым непременно представится всякому зрячему страница, напечатанная шрифтом Брайля, то это происходит только потому, что у слепого каждая комбинация точек, составляющая отдельную букву, многократно сопровождалась соответствующим звуком, обозначаемым этой буквой, и ассоциировалась с ним так же тесно, как у нас зрительное начертание буквы – со звуком. Следовательно, прежний опыт слепого (иной, чем у зрячего, в отношении осязаний) определяет то, что при ощупывании брайлевских точек каждая их комбинация вызывает у слепого в качестве реакции соответствующий звук; звуки слагаются в слова, и точечный хаос организуется в осмысленное чтение. Этот процесс совершенно аналогичен зрительному чтению нормальных людей, и с психологической стороны здесь нет никакого принципиального различия. Неграмотному человеку обыкновенная страница

нашей книги покажется таким же беспорядочным нагромождением непонятных значков, как нашему пальцу брайлевская. Дело здесь не в лучшем и худшем осязании, а в грамотности, т. е. в прежнем опыте, расчленившем, воспринявшем и осмыслившем наши ли буквы, брайлевские ли точки. Зрячий может легко выучиться читать пальцем точечный шрифт, как и слепой. Совершенно аналогично происходит считывание с губ речи по движениям, производящим тот или иной звук. Глухой, который таким способом научается «слышать глазами», опять-таки основывает это умение не на особенном развитии зрения, а на особой грамоте, т. е. на ассоциировании, на связывании определенных движений с видом известного предмета и т. п.

Все эти процессы совершенно точно могут быть представлены как процессы выработки условных рефлексов на известные условные знаки и сигналы (раздражения) и вполне подчиняются всем тем механизмам образования и воспитания условных реакций, которые установлены И.П. Павловым (1951) и В.М. Бехтеревым (1928). Многократное совпадение во времени двух раздражений (определенный звук плюс известная комбинация точек) приводит к тому, что впоследствии новое раздражение само по себе (точки) может вызвать ту же самую реакцию, что и звук, совпадающий с ним по времени. Новый, осязательный, раздражитель явился как бы заместителем прежнего, звукового. Процесс быстрого различения точечных букв вполне объясняется законами торможения, дифференцировки условных рефлексов.

Один из принципиально важнейших выводов объективного изучения высшей нервной деятельности животных и человека устанавливает, что условный рефлекс может быть воспитан на любой внешний раздражитель, идущий с глаза, уха, кожи и пр. Собака одинаково научается реагировать слюнным рефлексом и на синий свет, и на стук метронома, и на почесывание кожи, важно только, чтобы этот новый условный возбудитель реакции совпал несколько раз с действием основного, прирожденного, безусловного возбудителя. Любой элемент среды, любая частица мира, любое явление может выступить в роли условного раздражения. Процессы воспитания условного рефлекса во всех случаях будут одни и те же. В этом законе заключается важнейшее принципиальное положение педагогики дефективного детства, а именно: психологическая сущность воспитания условных реакций у слепого (осязание точек при чтении) и у глухого (чтение-губ) совершенно та же, что и у нормального ребенка, следовательно, и природа воспитательного процесса дефективных детей в самом существенном та же, что и при воспитании нормальных детей. Вся разница только в то: что в отдельных случаях (при слепоте, глухоте) один орган восприятия (анализатор) заменяется другим – само я качественное содержание реакции остается тем же, как весь механизм ее воспитания. Иначе говоря, поведение слепого и глухонемого может быть с психологической педагогической точек зрения вполне приравнено к нормальному; воспитание слепого и глухого принципиально ничем не отличается от воспитания нормального ребенка. Надо усвоить ту мысль, что слепота и глухота не означают ничего иного, как только отсутствие одного из путей для образования условных связей со средой. Глаз и ухо, называемые в физиологии рецепторами, а в психологии – органами восприятия, или внешних чувств, имеют биологическое назначение: они предупреждают организм об отдаленных изменениях среды. Это, по выражению Г. Деккера, как бы форпосты нашего организма в борьбе за существование. Их прямое назначение – воспринимать и анализировать внешние элементы среды, разлагать мир на отдельные части, с которыми связываются наши целесообразные реакции, для того чтобы возможно точнее приспособить поведение к среде. Само по себе поведение человека как совокупность реакций при этом, строго говоря, остается ненарушенным. Слепой и глухой способны ко всей палитре человеческого поведения, т. е. активной жизни. Особенность их воспитания сводится только к замене одних путей для образования условных связей другими. Еще раз повторяем: принцип и психологический механизм воспитания здесь те же, что и у нормального ребенка. Если таким путем объясняется чрезмерное развитие осязания

у слепых и зрения у глухих, то особенности этих чувств обязаны своим возникновением функциональному богатству условных связей, переданных на эти органы с других, не действующих.

Осязание в системе поведения слепого и зрение у глухого играют не ту роль, что у нормально видящих и слышащих людей; обязанности осязания и поведения по отношению к организму, их функции другие: они должны провести огромное количество таких связей со средой, которые у нормальных людей проходят другими путями. Отсюда – их функциональное, приобретенное в опыте богатство, которое принималось по ошибке за прирожденное, структурно-органическое.

Отказ от легенды о биологической компенсации дефекта и правильное психофизиологическое представление о природе воспитания компенсирующих реакций позволяют нам подойти вплотную к самому основному и принципиальному вопросу педагогического учения о дефективности – о роли и значении специальной педагогики (тифло-, сурдопедагогики) в системе воспитания дефективных детей и связи этой педагогики с общими началами всякого воспитания. Прежде чем решать этот вопрос, подведем итоги. Мы можем сказать, что при психологическом рассмотрении никакой особой, принципиально отличной, отдельной педагогики дефективного детства не оказывается. Воспитание дефективного ребенка составляет предмет всего только одной главы общей педагогики. Отсюда непосредственно следует, что все вопросы этой трудной главы должны быть пересмотрены в свете общих принципов педагогики.

Основное положение традиционной специальной педагогики дефективного детства сформулировано Куртманом. Он считает, что слепого, глухонемого и слабоумного нельзя мерить той же мерой, что и нормального. В этом альфа и омега не только общераспространенных теорий, но и почти всей европейской и нашей практики воспитания дефективных детей. Мы же утверждаем как раз обратное психологическое и педагогическое положение: слепого, глухонемого и слабоумного можно и нужно мерить той же мерой, что и нормального. «По существу между нормальными и ненормальными детьми нет разницы, – говорит П.Я. Трошин, – те и другие – люди, те и другие – дети, у тех и у других развитие идет по одним законам. Разница заключается лишь в способе развития» (1915, с. XIII). Это утверждение принадлежит исследователю, стоящему, скорее, на биологической, нежели на социальной точке зрения в вопросах психологии и педагогики. Тем не менее он не может не отметить, что «детская ненормальность составляет в громадном большинстве случаев продукт ненормальных общественных условий» (Там же. С. XV), и величайшая ошибка в том, что «в ненормальных детях видят только болезнь, забывая, что в них, кроме болезни, есть еще нормальная психическая жизнь, которая – в силу особых условий – получает такой примитивный, простой и понятный вид, которого мы не встретим у нормальных детей» (Там же. С. 2).

Эта величайшая ошибка – воззрение на детскую ненормальность только как на болезнь – и привела нашу теорию и практику к опаснейшим заблуждениям. Мы тщательно изучаем крупницы дефекта, те золотники болезни, которые встречаются у ненормальных детей, – столько-то слепоты, столько-то глухоты, столько-то катаров евстахиевой трубы, столько-то извращений вкуса и т. д. – и не замечаем тех пудов здоровья, которые заложены в каждом детском организме, каким бы дефектом он ни страдал. Непостижимо, что такая простая мысль до сих пор не вошла, как азбучная истина, в науку и практику, что до сих пор на 9/10 воспитание ориентируется на болезнь, а не на здоровье. «Сперва человек, а уж затем особенный человек, т. е. слепой» – вот лозунг научной психологии слепых, которая есть прежде всего общая психология нормального человека и уж «во второй линии» специальная психология слепых (F. Gerhardt, 1924, K. Burklen, 1924). Надо сказать прямо, что слепоты (или глухоты) как психологического фактора для самого слепого (или глухого) не существует вовсе. Представление зрячих о том, что слепота – постоянное пребывание во

тьме (или глухота – погружение в тишину и безмолвие), есть неверное и наивное мнение и совершенно ложная попытка зрячих проникнуть в психологию слепых. Мы непременно хотим представить себе, как слепой переживает свою слепоту, и производим для этого как бы мысленное вычитание из нашего обычного и нормального самочувствия, исключая из него свет и зрительное восприятие мира. А.М. Щербина, сам слепой, показал достаточно убедительно и наглядно, что это обычное представление ложно и, в частности, с психологической точки зрения совершенно неверна та картина внутренней жизни слепого ребенка, которую разворачивает В. Короленко.

Конец ознакомительного фрагмента.

Текст предоставлен ООО «ЛитРес».

Прочитайте эту книгу целиком, [купив полную легальную версию](#) на ЛитРес.

Безопасно оплатить книгу можно банковской картой Visa, MasterCard, Maestro, со счета мобильного телефона, с платежного терминала, в салоне МТС или Связной, через PayPal, WebMoney, Яндекс.Деньги, QIWI Кошелек, бонусными картами или другим удобным Вам способом.