

Издание Издательскаго Общества при Историко-Филосовскомъ факультетѣ Москов. Высш. Женск. Курсовъ.

---

Н. Д. Виноградовъ.

# ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПСИХОЛОГІЯ,

ВЪ СВЯЗИ СЪ ОБЩЕЙ ПЕДАГОГИКОЙ.

Лекціи по запискамъ слушательницъ

ПОСОБІЕ ДЛЯ ЭКЗАМЕНА

ЧАСТЬ I-Я.

Книга въ книжныхъ магазинахъ  
продаваться не будетъ.

МОСКВА—1916.

Типографія В. И. Воронова, преемникъ Ѳ. Л. Гавриленко.  
Моховая, противъ Манежа, д. ки. Гагарина.

**Понятіе о педагогической психологіи какъ наукѣ.**

**Отношеніе педагогической психологіи къ различнымъ философскимъ дисциплинамъ и къ педагогикѣ въ собственномъ смыслѣ. Основныя пособія.**

Я намѣренъ предложить вашему вниманію курсъ, который носитъ названіе „педагогическая психологія“. Это названіе указываетъ на близкое отношеніе этого курса къ педагогикѣ, какъ спеціальной наукѣ. Съ другой стороны, педагогическая психологія находится въ связи съ цѣлымъ рядомъ философскихъ дисциплинъ. Поэтому, прежде чѣмъ переходить къ изложенію самаго курса, я намѣренъ выяснитъ это отношеніе излагаемой науки къ родственнымъ научнымъ областямъ. Что касается педагогики въ собственномъ смыслѣ, то подъ этой наукой обыкновенно разумѣется такая дисциплина, которая формулируетъ нормы или устанавливаетъ опредѣленные законы, по которымъ должно совершаться само воспитаніе. Эти нормы или законы вырабатываются на почвѣ разнообразныхъ наукъ о человѣческой природѣ. Съ другой стороны, здѣсь имѣетъ значеніе общее міросозерцаніе человѣка, потому что самая цѣль воспитанія, какъ это мы сейчасъ увидимъ, опредѣляется, главнымъ образомъ, этимъ міросозерцаніемъ. Что касается педагогической психологіи, то она ставитъ своей задачей не формулировать эти нормы или законы, а только подойти или приблизиться къ нимъ, указать пути, ведущіе къ формулировкѣ этихъ законовъ, и показать, какъ эти законы могутъ примѣняться въ процессѣ индивидуальнаго воспитанія. Этимъ

самымъ также устанавливается известное отношеніе педагогической психологіи къ другимъ отдѣламъ или отраслямъ психологической науки, каковы: общая или теоретическая психологія, психологія экспериментальная, психологія индивидуальная, психологія генетическая и т. д. Теоретическая психологія ставитъ своей задачей установленіе общихъ законовъ жизни и развитія человѣческаго духа. Это установленіе происходитъ на почвѣ изученія разнообразныхъ человѣческихъ индивидуумовъ и на почвѣ обобщенія этого матеріала въ такой формѣ, чтобы здѣсь можно было видѣть известную закономерность. Изученіе и обработка этого матеріала происходитъ при помощи метода наблюденія въ его различныхъ формахъ: метода самонаблюденія, метода объективнаго наблюденія, метода экспериментальнаго и т. д. Несомнѣнно, педагогическая психологія въ этомъ смыслѣ соприкасается съ общей или теоретической психологіей, потому что она также должна имѣть въ виду обычные методы психологическаго изслѣдованія, и мы увидимъ, что и методу самонаблюденія, и объективному методу, и методу экспериментальному принадлежитъ здѣсь большая роль. Въ то же время наибольшее значеніе здѣсь имѣетъ та отрасль психологической науки, которая известна подъ именемъ индивидуальной психологіи и которая ставитъ своей задачей изученіе разнообразныхъ душевныхъ дѣятельностей въ опредѣленныхъ человѣческихъ индивидуумахъ, чтобы на почвѣ этого изученія можно было установить известное взаимоотношеніе между отдѣльными дѣятельностями и воспользоваться установленнымъ взаимоотношеніемъ въ чисто практическихъ цѣляхъ. Одной изъ самыхъ важныхъ частей психологіи является такъ называемая генетическая психологія, психологія, изслѣдующая процессы развитія различныхъ душевныхъ дѣятельностей, начиная съ самаго ранняго возраста и кончая эпохой поздняго юношества. Генетическая психологія является очень важной для психологіи педагогической, потому что педагогическая психологія также имѣетъ дѣло съ изслѣдованіемъ этихъ процессовъ развитія, а, главнымъ образомъ, съ примѣне-

ніемъ данныхъ этого изслѣдованія въ цѣляхъ чисто воспитательныхъ. Такимъ образомъ, мы видимъ, что педагогическая психологія находится въ тѣсной связи съ теоретической психологіей и вообще съ различными видами науки о духѣ. Эту тѣсную связь намъ постоянно придется имѣть въ виду. Но, кромѣ того, педагогическая психологія имѣетъ очень близкое отношеніе и къ разнообразнымъ философскимъ наукамъ. Это отношеніе, съ одной стороны, можетъ характеризоваться, какъ извѣстная зависимость педагогической психологіи отъ философіи, съ другой—мы можемъ видѣть здѣсь обратное отношеніе, именно—воздѣйствіе педагогической психологіи на разнообразныя отрасли философскаго вѣдѣнія. Прежде всего, я отмѣчу отношеніе зависимости педагогической психологіи отъ философіи. Вѣдь педагогическая психологія ставитъ своей главной цѣлью прослѣдить процессъ душевнаго развитія, начиная съ самой ранней стадіи и кончая эпохой поздняго юношества, и использовать результаты такого изслѣдованія въ цѣляхъ воспитанія. Само собою понятно, что такого рода изслѣдованіе, какъ и всякое изслѣдованіе, предполагаетъ уже опредѣленное философское или научно-философское міросозерцаніе, которое опредѣляется всей суммой знаній, находящихся у человѣка въ извѣстный моментъ, а также диктуется тѣми чисто философскими соображеніями, которыя имѣются у каждаго человѣка, хотя бы они носили очень субъективный характеръ. Слѣдовательно, здѣсь извѣстная зависимость педагогической психологіи отъ философіи вообще выражается постольку, поскольку для всякаго изслѣдователя нужно опредѣленное научно-философское міросозерцаніе. Такая зависимость находится внѣ всякаго сомнѣнія. Дальнѣйшая зависимость этой науки отъ философіи выясняется въ связи съ вопросомъ о цѣли воспитанія. Вопросъ о цѣли воспитанія является однимъ изъ кардинальныхъ вопросовъ педагогики. Вопросъ же этотъ ставится и рѣшается общимъ научно-философскимъ міросозерцаніемъ. Изученіе человѣческой природы, изслѣдованіе физической и психической сторонъ человѣка, несомнѣнно, проливаетъ

свѣтъ на самую задачу человѣческой жизни,—но тѣмъ не менѣе одного такого изученія оказывается недостаточно, потому что слишкомъ мало имѣемъ мы въ своемъ распоряженіи строго-научныхъ данныхъ, чтобы на ихъ почвѣ можно было построить широкое и вполнѣ удовлетворяющее научно-философское міросозерцаніе. Здѣсь приходится прибѣгать къ извѣстнаго рода гипотезамъ и условнымъ построеніямъ, дающимъ возможность въ болѣе общей формѣ опредѣлить смыслъ человѣческаго назначенія и стремиться къ выполненію этого назначенія путемъ собственнаго воспитанія или самовоспитанія и путемъ воспитанія подрастающихъ поколѣній. Слѣдовательно, при опредѣленіи цѣли человѣческаго назначенія мы будемъ постоянно встрѣчаться съ тѣсной зависимостью педагогической психологіи отъ философіи вообще. Съ другой стороны, мы сразу же замѣтимъ и обратное отношеніе, именно—воздѣйствіе педагогической психологіи на различныя сферы философскаго вѣдѣнія, поскольку педагогическая психологія имѣетъ дѣло съ генезисомъ или процессомъ развитія. Здѣсь нужно имѣть въ виду, главнымъ образомъ, воздѣйствіе на общую теоретическую психологію, стремящуюся установить главные законы душевнаго развитія и вообще основные законы нашего психическаго существованія. Теоретическая психологія, пытающаяся установить эти законы, всегда старается прослѣдить развитіе основныхъ душевныхъ функцій, будутъ ли это функціи ощущенія, памяти, воображенія, нашихъ высшихъ интеллектуальныхъ формъ, будетъ ли это дѣятельность чувства или жизнь воли. Установленіе самихъ законовъ душевной дѣятельности, несомнѣнно, находится въ тѣсной связи съ этой генетической психологіей, изслѣдующей процессы нашего роста. Далѣе мы должны замѣтить, что изслѣдованіе душевныхъ явленій въ процессѣ ихъ развитія является въ высшей степени важнымъ для самыхъ разнообразныхъ отдѣловъ философіи. Возьмемъ такой отдѣлъ, какъ онтологія или наука о томъ, что лежитъ въ основѣ сущаго—духъ или матерія,—и мы увидимъ, что рѣшеніе этого вопроса также въ значитель-

ной степени зависеть отъ того, насколько изслѣдованъ процессъ развитія какъ души, такъ и тѣла, насколько въ этомъ процессѣ развитія передъ нами вырисовывается тѣсная связь и зависимость этихъ областей или насколько обнаруживается, быть можетъ, радикальное различіе этихъ сферъ бытія. Изученіе процесса развитія можетъ содѣйствовать извѣстнымъ образомъ рѣшенію этой основной онтологической проблемы. Обратимся, далѣе, къ проблемѣ о природѣ знанія или проблемѣ гносеологической. Мы увидимъ, что и въ этомъ отдѣлѣ философіи рѣшеніе основныхъ вопросовъ находится, въ извѣстной степени, въ зависимости отъ изслѣдованія роста нашей психики. На почвѣ этого изученія въ значительной степени можетъ облегчиться рѣшеніе вопроса о такъ называемой апріорности или апостеріорности, вопроса о томъ, есть ли у насъ извѣстныя формы познанія, которыя не зависятъ отъ опыта, или, быть можетъ, всѣ эти формы познанія имѣютъ свой источникъ въ опытѣ индивидуальномъ или коллективномъ. Затѣмъ является въ высшей степени важнымъ выяснитъ вопросъ о самой природѣ или составѣ нашей познавательной дѣятельности. Процессъ нашего познанія очень сложенъ, ибо здѣсь есть не только чисто интеллектуальный элементъ, но и элементъ чувства и элементъ воли. Важно выяснитъ роль этихъ элементовъ, указать роль чувства въ процессѣ познанія и отгѣнитъ элементъ активности какъ въ низшихъ, такъ и въ высшихъ формахъ интеллектуальной жизни. Все это является цѣннымъ съ точки зрѣнія гносеологической проблемы. Несомнѣнно, богатый и разнообразный матеріалъ для рѣшенія этой проблемы мы можемъ найти въ той области психологіи, которая изслѣдуетъ процессъ развитія нашей психики—и въ человѣческомъ индивидуумѣ, и въ человѣческой расѣ. Если, далѣе, мы обратимся къ такой области человѣческаго вѣдѣнія, какъ этика, которая имѣетъ дѣло съ вопросомъ о нормахъ, какія должны быть положены въ основу человѣческаго поведенія, то и здѣсь роль психологіи очень велика. Этотъ вопросъ рѣшается, конечно, не психологіей, а общимъ міросозерца-

ніемъ, которое, въ связи съ извѣстными философскими воззрѣніями, создается на почвѣ анализа социальныхъ отношеній, но тѣмъ не менѣе психологія и именно психологія развитія можетъ вскрыть передъ нами этотъ процессъ постепеннаго роста и возникновенія основныхъ этическихъ понятій и нормъ. Она раскрываетъ вамъ постепенное возникновеніе этихъ понятій и въ процессѣ индивидуальнаго роста и въ развитіи человѣчества, обнаруживая передъ нами поразительное различіе и субъективность этихъ концепцій. Все это можетъ пролить свѣтъ на цѣнность тѣхъ или другихъ моральныхъ категорій, которыми приходится руководиться человѣку въ своей практической дѣятельности. Но для насъ въ данномъ случаѣ гораздо важнѣе выяснить громадное значеніе генетической психологіи для науки о воспитаніи въ собственномъ смыслѣ, для педагогики. Для насъ особенно важно выяснить это потому, что въ настоящее время мы нерѣдко встрѣчаемся съ очень скептическимъ отношеніемъ къ роли психологіи въ области педагогики. Это скептическое отношеніе имѣетъ различныя основанія. Но всѣ эти основанія находятъ свое конкретное выраженіе въ двухъ возраженіяхъ противъ возможности педагогики, какъ науки. Первое возраженіе исходитъ изъ того предположенія, что педагогика, въ ея приложеніи къ практической жизни, не есть наука, а есть искусство. Это есть дѣло творчества, дѣло личное и индивидуальное, главное значеніе здѣсь принадлежитъ прирожденному таланту, поэтому на долю науки выпадаетъ здѣсь очень незначительная роль; имѣющіяся у насъ научныя знанія ни въ коемъ случаѣ не могутъ замѣнить того своеобразнаго искусства, которымъ обладаютъ исключительныя лица, наиболѣе талантливыя педагоги. Другое возраженіе опирается на положеніе, что та сумма знаній о природѣ человѣка, которой мы обладаемъ въ настоящее время, очень невелика по сравненію съ требованіями, предъявляемыми къ воспитателю. Для воспитателя важно знать человѣческую природу во всемъ разнообразіи ея внѣшняго и внутренняго обнаруженія, между тѣмъ, замѣчаютъ эти скептики, зна-



нія, которыми мы обладаемъ въ настоящее время изъ области психологіи вообще и изъ области психологіи дитяти въ частности, будто бы, еще настолько недостаточны, что на почвѣ ихъ ни въ коемъ случаѣ нельзя построить какой-либо цѣльной и законченной системы воспитанія. Съ этой точки зрѣнія, разнообразный психологическій матеріаль, который мы имѣемъ передъ собой, слишкомъ разбросанъ, очень отрывоченъ и неполонъ, чтобы на немъ можно было создать что-нибудь безспорное въ области воспитанія. Теперь намъ и нужно остановиться на анализѣ этихъ возраженій, преимущественно второго возраженія, такъ какъ оно-то, главнымъ образомъ, и направлено на психологію вообще, поскольку послѣдняя можетъ считаться фундаментомъ педагогики. Что касается первого возраженія, отправляющагося отъ того, что будто бы педагогика есть искусство, а не наука, то слѣдуетъ замѣтить, что оно въ значительной части коренится на недоразумѣніи. Болѣе подробно мы выяснимъ этотъ вопросъ впоследствии, когда будемъ говорить объ отношеніи между педагогикой, какъ наукой, и педагогикой, какъ искусствомъ. Теперь же слѣдуетъ только замѣтить, что педагогика, являясь на извѣстной стадіи развитія искусствомъ, должна, прежде всего, опираться на опредѣленный научный матеріаль, на наши знанія о человѣческой природѣ. Эти знанія могутъ быть получены чисто научнымъ путемъ, при помощи тѣхъ методовъ научнаго изслѣдованія, которые употребляются и въ другихъ областяхъ человѣческаго вѣдѣнія. Конечно, однихъ этихъ знавій недостаточно. Чтобы вести успешно процессъ индивидуальнаго воспитанія, необходимо внимательно изучить и конкретные объекты воспитательнаго воздѣйствія, т. е. тѣ опредѣленные дѣтскіе индивидуумы, съ которыми мы имѣемъ дѣло въ этомъ процессѣ. Это опять-таки достигается посредствомъ извѣстныхъ методовъ научнаго изслѣдованія, которые помогаютъ намъ проникнуть въ глубину дѣтской психики болѣе полно, чѣмъ это возможно при помощи простого и непосредственнаго наблюденія. Несомнѣнно здѣсь всегда будетъ принадлежать большая роль и тому,

что мы называемъ педагогическимъ тактомъ, педагогическимъ талантомъ, большое значеніе будетъ отводиться общимъ душевнымъ качествамъ воспитателя. Но тѣмъ не менѣе здѣсь можетъ существовать и извѣстный методъ объективнаго изслѣдованія, который въ состояніи вскрыть то, что часто ускользаетъ и отъ очень внимательнаго педагога-практика. Часто практическіе приемы педагогики, не основанные на болѣе глубокомъ анализѣ методовъ изслѣдованія и изученія дѣтскаго существа, могутъ привести къ такимъ представленіямъ о природѣ дитяти, которыя являются уже устарѣвшими и не соотвѣтствующими существу современныхъ научныхъ знаній. Поэтому, если педагогикѣ, какъ искусству, и можетъ принадлежать извѣстная роль, если здѣсь можетъ проявляться творчество, то это творчество можетъ имѣть извѣстный успѣхъ лишь на почвѣ предварительнаго научнаго изслѣдованія дѣтской природы—какъ въ ея общемъ видѣ, поскольку здѣсь устанавливаются извѣстные общіе законы развитія, такъ и въ тѣхъ ея частныхъ проявленіяхъ, когда мы встрѣчаемся съ процессами индивидуальнаго развитія дѣтской психики и вообще дѣтской природы. Слѣдовательно, педагогикѣ, какъ наукѣ, всегда будетъ принадлежать огромное значеніе, и педагогикѣ, какъ искусству, никогда не заслонитъ этого громаднаго научнаго значенія изученія дѣтской природы, въ частности—дѣтской психики. Второе возраженіе, что будто бы тотъ матеріаль, съ которымъ мы встрѣчаемся въ современной психологіи, очень недостаточенъ, чтобы на почвѣ его можно было построить законченную систему воспитанія, справедливо только отчасти и именно постольку, поскольку мы имѣемъ въ виду только опредѣленный отдѣлъ психологіи. Въ послѣдніе годы мы видимъ увлеченіе извѣстной отраслью психологіи, именно экспериментальной психологіей, и въ связи съ этимъ встрѣчаются попытки построить педагогику только на данныхъ одной экспериментальной психологіи. Такое увлеченіе, несомнѣнно, можетъ дать поводъ къ упомянутому скептическому отношенію къ психологіи, какъ основѣ педагогики, ибо матеріаль, собранный въ настоящее время пу-

темъ экспериментальныхъ изслѣдованій, недостаточенъ, чтобы на основаніи его одного можно было построить вполне удовлетворительно систему воспитанія. Этотъ матеріалъ касается только отдѣльныхъ сторонъ душевной дѣятельности, преимущественно, дѣятельности органовъ внѣшнихъ чувствъ, отчасти нѣкоторыхъ дальнѣйшихъ формъ интеллектуальной дѣятельности (напр. памяти), нѣкоторыхъ болѣе элементарныхъ эмоцій и т. п., но ими еще не захвачены наиболѣе сложныя и высокія формы дѣтской психики, которымъ принадлежитъ преимущественное значеніе въ процессѣ воспитанія. Это обстоятельство объясняется тѣмъ, что экспериментальная психологія существуетъ еще сравнительно недавно и изучаетъ преимущественно низшія проявленія нашей психики. Кромѣ экспериментальной психологіи, существуетъ психологическое наблюденіе въ широкомъ смыслѣ, объективное наблюденіе въ самыхъ разнообразныхъ формахъ, и такимъ путемъ собранъ очень значительный матеріалъ, подвергнутый научной обработкѣ. На почвѣ этого матеріала и возможно построить извѣстную систему научной педагогики. Слѣдовательно, въ основаніи педагогики будутъ лежать данныя не только экспериментальной психологіи, но и объективной психологіи вообще, и здѣсь не будетъ игнорироваться и такой матеріалъ, который собранъ путемъ метода внутренняго наблюденія или самонаблюденія. Если мы суммируемъ весь указанный обширный матеріалъ, предварительно подвергнувъ его научно-критическому анализу, то увидимъ, что здѣсь есть уже достаточно твердо установленныхъ данныхъ, еще далеко не использованныхъ въ практикѣ воспитанія и обученія. Я въ настоящее время не буду подробно обзрѣвать весь этотъ матеріалъ, — я только вкратцѣ остановлюсь на характеристикѣ нѣкоторыхъ душевныхъ дѣятельностей, которыя достаточно изучены современной психологіей и которыя имѣютъ преимущественное значеніе для практической педагогики. Такъ, если мы возьмемъ такой основной вопросъ, какъ вопросъ объ отношеніи между физическими и психическими явленіями, то мы увидимъ, что этотъ вопросъ давно является

въ высшей степени важнымъ въ глазахъ теоретической психологіи. У насъ есть цѣлый рядъ изслѣдованій о взаимоотношеніяхъ между этими сторонами нашей природы. Но эти факты еще недостаточно использованы педагогикой, поскольку здѣсь передъ нами встаютъ важные вопросы, вопросы объ общей работоспособности организма, объ измѣненіяхъ этой работоспособности въ связи съ возрастомъ, съ состояніемъ здоровья и т. д. Факты эти очень важно использовать въ цѣляхъ воспитанія, чтобы соотвѣтственно съ этими измѣненіями установить тѣ или другіе приемы воспитательнаго воздѣйствія. Далѣе, передъ нами стоитъ также важный вопросъ вообще объ измѣненіяхъ дѣтскаго организма въ связи съ возрастомъ. Преимущественнаго вниманія здѣсь заслуживаетъ критическій возрастъ, эпоха физическаго созрѣванія, характеризующаяся очень существенными измѣненіями въ области дѣтской психики. Эти измѣненія очень сложны и разнообразны; они выражаются въ проявленіи или въ возникновеніи спеціальныхъ чувствъ; они вліяютъ на общее настроеніе, обнаруживаются въ избыткѣ своеобразной активности, которая не укладывается въ рамки шаблонно-рутиннаго поведенія и конкретно выражается въ различнаго рода нарушеніяхъ дисциплины. Все это въ практикѣ воспитанія, къ сожалѣнію, не всегда учитывается, и съ этой точки зрѣнія нѣтъ полного соотвѣтствія между мѣрами воспитательнаго воздѣйствія, относящимися къ этому критическому періоду, и тѣми основными особенностями въ жизни ребенка, которыя проявляются въ этомъ періодѣ. Въ это же время мы замѣчаемъ извѣстныя измѣненія и въ интеллектуальной сферѣ, которыя обнаруживаются во временномъ пониженіи интеллектуальной дѣятельности, хотя послѣ этого мы наблюдаемъ высокій расцвѣтъ нашего интеллекта. Относящіеся къ этой области факты, установленные точнымъ научнымъ изслѣдованіемъ, будучи утилизированы въ практикѣ воспитанія, могутъ повлечь за собою крупную педагогическую реформу. Если это можно сказать о такомъ переходномъ или критическомъ возрастѣ, какъ возрастъ отрочества или ранней юности, то то же можно за-

мѣтитъ и о послѣдующей эпохѣ—поздней юности, когда наступаетъ расцвѣтъ духовныхъ силъ, когда проявляются высшія формы интеллектуальной и эмоціональной жизни, когда начинаютъ складываться высокіе идеалы, являющіеся иногда руководящими принципами въ теченіе всей жизни. Съ другой стороны, нѣсколько позднѣе мы нерѣдко встрѣчаемся и съ обратнымъ явленіемъ, когда, въ иныхъ случаяхъ довольно быстро, всѣ эти высокія душевныя переживанія совершенно исчезаютъ и уступаютъ мѣсто болѣе бѣдному и скудному существованію, повидимому, совсѣмъ не связанному съ этой эпохой подъема. Это обстоятельство наблюдается въ жизни отдѣльнаго человѣка, а также въ жизни общества, преимущественно, можетъ быть, въ жизни нашего общества. Между тѣмъ оно заслуживаетъ, несомнѣнно, болѣе глубокаго и серьезнаго изслѣдованія, поскольку это изслѣдованіе могло бы пролить извѣстный свѣтъ на происхожденіе этого явленія и помогло бы, быть можетъ, удержать это настроеніе, какъ что-то болѣе устойчивое, длительное, которое должно было бы быть руководящимъ началомъ въ теченіе значительной части нашей жизни, а не относиться только къ одному, очень ограниченному періоду. Все это, слѣдовательно, указываетъ на важность такого рода изслѣдованій съ чисто педагогической точки зрѣнія, и у насъ есть въ этомъ смыслѣ очень цѣнный матеріалъ, собранный, между прочимъ, извѣстнымъ американскимъ изслѣдователемъ Стэнли Холломъ и заключенный въ его трудѣ по психологіи юности. Если мы обратимся и къ другимъ разнообразнымъ сферамъ нашей душевной жизни, то и здѣсь встрѣтимся съ цѣлымъ рядомъ болѣе или менѣе достовѣрныхъ фактовъ, также недостаточно утилизованныхъ практической педагогикой. Возьмемъ, прежде всего, хорошо извѣстный фактъ тѣсной связи всѣхъ душевныхъ состояній, фактъ совмѣстнаго существованія нашихъ психическихъ функцій. Современная психологія установила тотъ фактъ, что наша интеллектуальная жизнь находится въ тѣсной связи съ жизнью чувства и воли. Эта тѣсная связь не всегда принимается во вниманіе въ процессѣ воспита-

танія и обученія, когда нерѣдко опредѣленная душевная дѣятельность изолируется, и игнорируется или чувство или умъ, или активность. Постоянное подчеркиваніе упомянутой связи помогло бы сдѣлать болѣе продуктивнымъ процессъ обученія, вовлекая въ этотъ процессъ и эмоціи и волю. Если мы обратимся къ интеллектуальной сферѣ, которая обнимаетъ самые разнообразныя процессы въ жизни нашего ума, то мы встрѣтимся здѣсь съ цѣлымъ рядомъ фактовъ, которые оказываются очень важными для практической педагогики. Я разумѣю, прежде всего, наиболѣе простую форму интеллектуальной дѣятельности, въ видѣ дѣятельности ощущенія. Эта дѣятельность является источникомъ наиболѣе высокихъ интеллектуальныхъ функцій. На фактѣ первичности этой функціи основанъ принципъ наглядности, которому придается такое громадное значеніе въ современной педагогикѣ, но нерѣдко педагоги-практики не замѣчаютъ большой роли ощущеній въ такой работѣ, какъ образованіе понятій, сужденій, умозаключеній. Если мы обратимся къ другимъ формамъ интеллектуальной дѣятельности, какъ напримѣръ, дѣятельность памяти, воображенія, то увидимъ, что и по нимъ собранъ очень обширный матеріалъ, полученный преимущественно экспериментальнымъ путемъ. И этотъ матеріалъ въ настоящее время не достаточно использованъ. Укажу, между прочимъ, на громадное значеніе матеріала, относящаго къ области памяти, для такого чисто дидактическаго процесса, какъ напримѣръ, процессъ обученія правописанію, который еще долженъ быть урегулированъ въ соотвѣтствіи съ этимъ матеріаломъ. Современные экспериментальныя изслѣдованія показали всю сложность этого процесса и отгѣнили здѣсь преимущественное значеніе опредѣленныхъ видовъ памяти. Если мы обратимся къ дѣятельности воображенія, то и тутъ увидимъ цѣлый рядъ фактовъ, которые, съ одной стороны, подтверждаютъ нѣкоторыя приемы практической педагогики, съ другой—отгѣняютъ своеобразие дѣятельности воображенія у дѣтей и въ связи съ этимъ диктуютъ цѣлый рядъ новыхъ приемовъ въ процессѣ воспитанія и обученія, которые развиваютъ богатство и силу вообра-

женія порождая наибольшее количество образовъ и наиболѣе разнообразныя комбинаціи этихъ образовъ. Если мы обратимъ вниманіе на эмоціональную сферу, на жизнь чувства, то увидимъ, что здѣсь собраны психологіей, быть можетъ, самыя цѣнныя данныя для педагогики. Воспитаніе чувства въ практической педагогикѣ нерѣдко носитъ интеллектуалистическій характеръ, когда предполагается возможнымъ воздѣйствіе на чувство путемъ вліянія на нашъ умъ, на наши представленія. Но односторонность такого педагогическаго приѣма давно уже выяснена современной психологической наукой, которая показала извѣстную зависимость даже высшихъ эмоціональных проявленій отъ различныхъ чисто физическихъ или фізіологическихъ процессовъ. Знаменитая теорія, связанная съ именемъ крупнаго американскаго психолога и философа Джемса, правда, не во всѣхъ частяхъ безспорная, вскрыла передъ нами громадное вліяніе такихъ процессовъ, какъ процессы дыханія, кровообращенія, пищеваренія и т. д., на переживанія нашего чувства. Эта теорія указала, что многія низшія эмоціи обязаны своимъ возникновеніемъ вліянію этихъ процессовъ, и слѣдовательно, съ этой точки зрѣнія воздѣйствіе на эти эмоціи возможно путемъ спеціального вліянія на общую фізическую организацію. Въ частности это можно сказать относительно такой эмоціи, какъ эмоція страха. Все это ставитъ передъ нами вопросъ о томъ, какія мѣры воспитательнаго воздѣйствія возможны въ процессѣ возбужденія или подавленія тѣхъ или другихъ чувствованій. Научныя изслѣдованія показали намъ, что одного интеллектуальнаго воздѣйствія недостаточно, что мы можемъ, на примѣръ, сознавать неосновательность страха, но въ то же время не можемъ подавить на почвѣ одного этого интеллектуальнаго состоянія самую эту эмоцію. Для насъ теперь также очевидно громадное значеніе анатомо-фізіологическихъ процессовъ и для болѣе высокихъ формъ эмоціональной жизни.—Обратимся къ области активности или жизни нашей воли. Здѣсь передъ нами опять-таки цѣлый рядъ научныхъ изслѣдованій, которыя доставляютъ очень обильный матеріаль, на почвѣ котораго можно

пересмотрѣть современныя ученія о волѣ и построить извѣстные методы воспитанія этой дѣятельности. Я не буду говорить о тѣсной связи воли съ эмоціями. Здѣсь важно отмѣтить громадное значеніе изслѣдованій пассивности и активности вообще, поскольку эти изслѣдованія указываютъ на тѣсную связь этихъ сторонъ нашей духовной организаціи съ прирожденными особенностями, съ извѣстными анатомо-фізіологическими функціями. Затѣмъ эти изслѣдованія показали громадное значеніе такой формы нашей дѣятельности, какъ раздраженіе, которому принадлежитъ такая большая роль въ процессѣ воспитанія. Еще большаго вниманія заслуживаетъ тотъ своеобразный комплексъ душевныхъ свойствъ, который обычно именуется характеромъ. Въ настоящее время мы встрѣчаемъ очень обширную литературу по этому вопросу, и, несомнѣнно, для насъ очень важно выяснить общую природу этого сложнаго душевнаго состоянія, потому что, съ одной стороны, подъ характеромъ предполагаютъ только извѣстныя волевыя проявленія, съ другой—здѣсь разумѣютъ всю совокупность индивидуальныхъ душевныхъ переживаній, и въ этомъ случаѣ характеръ нерѣдко отождествляютъ съ понятіемъ индивидуальности. Если придать этому понятію такое широкое толкованіе, то тогда мы встрѣтимся съ вопросомъ объ индивидуальности, т. е. прежде всего, съ тѣмъ, есть ли индивидуальность совокупность всѣхъ типичныхъ чертъ извѣстнаго человѣка, или же она представляетъ собою совокупность наиболее высокихъ и цѣнныхъ свойствъ психики. Съ этой точки зрѣнія важны всѣ современныя научныя изслѣдованія, посвященныя изученію именно индивидуальнаго развитія. Изученіе всѣхъ разнообразныхъ проявленій индивидуальности является очень цѣннымъ практически, ибо на почвѣ такого изученія возможно построить не только воспитаніе въ собственномъ смыслѣ, но и самовоспитаніе. Дѣло въ томъ, что процессъ воспитанія никогда не ограничивается только сознательнымъ воздѣйствіемъ взрослого человѣка на ребенка, — этотъ процессъ имѣетъ и послѣ этого иногда довольно длинную исторію. Онъ заканчивается самовоспи-



таніемъ, которое нерѣдко оказывается перевоспитаніемъ, когда приходится отвергать то, что было усвоено безсознательно и пассивно, и когда на мѣсто такого усвоенія ставятся собственные идеалы, осуществляемые путемъ сознательной дѣятельности. Все это указываетъ на то, что въ настоящее время уже накопилось достаточно матеріала, собраннаго психологіей, и этотъ матеріаль можетъ быть утилизированъ въ педагогическихъ цѣляхъ. Слѣдовательно, здѣсь едва ли имѣетъ для себя основаніе тотъ скептицизмъ, о которомъ мы упоминали ранѣе.

Въ дальнѣйшемъ изложеніи я ставлю себѣ главной задачей анализъ разнообразныхъ душевныхъ дѣятельностей въ процессѣ ихъ развитія и использование этого анализа въ педагогическихъ интересахъ. Кромѣ того, въ самомъ началѣ курса я долженъ поставить нѣсколько вопросовъ, имѣющихъ общій характеръ, обсужденіе которыхъ является въ высшей степени цѣннымъ для педагогической психологіи. Я разумѣю здѣсь, прежде всего, вопросъ о томъ, насколько человѣкъ въ состояніи оказывать воздѣйствіе на природные задатки. Если мы примемъ опредѣленіе воспитанія, какъ сознательнаго, преднамѣреннаго воздѣйствія взрослого человѣка на ребенка, то тогда возникаетъ вопросъ, возможно ли такое воздѣйствіе и, если возможно, то въ какой мѣрѣ. Мы сейчасъ же увидимъ, что такой вопросъ является вполне естественнымъ, потому что здѣсь мы встрѣчаемся съ фактомъ наследственности и прирожденности, который является независимымъ отъ воспитателя и встаетъ передъ его глазами, какъ нѣчто данное, съ чѣмъ приходится считаться. Поэтому при нашемъ изложеніи мы должны выяснить вопросъ о предѣлахъ воспитанія въ связи съ несомнѣннымъ для всѣхъ фактомъ наследственности. Далѣе возникаетъ вопросъ о цѣли воспитанія, являющійся тоже основнымъ для педагогики, вопросъ, рѣшить который нужно въ самомъ началѣ. Понятіе о цѣли воспитанія можетъ быть различно въ зависимости отъ различныхъ представленій о цѣли человѣческой жизни. Здѣсь намъ придется притти къ нѣкоторому хотя бы условному соглашенію. Сдѣлать это очень нелегко.

Если мы опредѣлимъ цѣль воспитанія, какъ стремленіе къ гармоническому развитію лучшихъ сторонъ человѣческой природы, то вмѣстѣ съ такимъ опредѣленіемъ возникаетъ цѣлый рядъ вопросовъ, на примѣръ, вопросъ о томъ, почему нужно гармоническое развитіе. Можетъ быть нужно дать возможность проявиться болѣе широко индивидуальнымъ задаткамъ, и всякая гармонія въ этомъ смыслѣ окажется насиліемъ. Далѣе, такъ какъ рѣчь идетъ о развитіи лучшихъ сторонъ человѣческой природы, то естественно возникаетъ вопросъ о томъ, какія же стороны нужно назвать лучшими и почему. Здѣсь мы встрѣчаемся съ такимъ вопросомъ, который по существу едва ли является окончательно разрѣшимымъ. Но тѣмъ не менѣе извѣстное условное рѣшеніе его оказывается необходимымъ. Далѣе, мы должны поставить вопросъ о педагогикѣ, какъ наукѣ и какъ искусствѣ. Педагогика, несомнѣнно, является наукой, но въ то же время она какъ бы завершается искусствомъ. Вопросъ объ отношеніи между педагогикой, какъ наукой, и педагогикой, какъ искусствомъ, долженъ стать предметомъ спеціальнаго обсужденія въ самомъ началѣ. Только послѣ выясненія этихъ основныхъ вопросовъ, я долженъ обратить ваше вниманіе на разсмотрѣніе различныхъ методовъ или способовъ изученія дѣтской природы. На этомъ вопросѣ я долженъ сравнительно долго остановиться ваше вниманіе, потому что онъ въ настоящее время возбуждаетъ особенный интересъ, являясь предметомъ обсужденія не только среди спеціалистовъ, но и среди широкой публики. Мы должны проанализировать всѣ эти методы и указать, какіе изъ нихъ являются наиболѣе цѣнными съ чисто научной точки зрѣнія. Послѣ этого я перейду къ характеристикѣ развитія душевныхъ дѣятельностей, какъ эти душевныя дѣятельности открываются намъ въ процессѣ постепеннаго роста индивидуума. На почвѣ этого обзора намъ придется получить извѣстныя обобщенія, которыя и должны быть положены въ основу педагогики, какъ нормативной науки. Съ этими нормами намъ придется имѣть дѣло впоследствии постольку, поскольку онѣ осуществляются въ процессѣ конкретнаго воспитанія опре-

дѣленнаго индивидуума, когда въ этомъ процессѣ приходится использовать эти нормы въ соотвѣтствіи съ извѣстными природными задатками. Но предварительно я долженъ указать необходимую литературу, которая можетъ содѣйствовать усвоенію моего курса.

Прежде всего, я предполагаю знакомство значительнаго большинства изъ васъ съ обычнымъ пропедевтическимъ курсомъ психологіи въ размѣрѣ учебника средней школы, какъ напр., руководство проф. Челпанова. Затѣмъ я укажу здѣсь такія сочиненія, которыя имѣютъ наиболѣе тѣсное отношеніе къ педагогической психологіи, гдѣ изслѣдуется процессъ развитія нашей психики и гдѣ даются извѣстныя указанія педагогическо-практическаго характера. Въ этомъ отношеніи на первую очередь нужно поставить руководство, которое существуетъ давно въ русскомъ переводѣ, но которое вышло недавно въ подлинникѣ въ совершенно переработанномъ видѣ и въ настоящее время переведено съ этого новаго изданія на русскій языкъ—это руководство проф. Селли „Педагогическая психологія“. Оно является очень цѣннымъ потому, что захватываетъ, въ своемъ анализѣ, всѣ основныя проявленія нашей психики и въ то же время, въ своемъ переработанномъ видѣ, утилизируетъ важнѣйшія данныя и современной экспериментальной психологіи. Наряду съ этимъ руководствомъ должна быть указана книжка того же автора „Очерки по психологіи дѣтства“, которая является не столь систематической, но содержитъ много конкретнаго матеріала для характеристики самыхъ разнообразныхъ проявленій психики ребенка, особенно въ ранніе годы. Затѣмъ слѣдуетъ книга Джемса „Психологія въ бесѣдахъ съ учителями“. Она намѣчаетъ цѣлый рядъ вопросовъ, очень важныхъ съ точки зрѣнія педагогики, и иногда даетъ освѣщеніе имъ—очень интересное и поучительное. Этому же автору принадлежитъ другое сочиненіе—„Психологія“. Оно для насъ цѣнно нѣкоторыми отдѣлами, которые касаются или анализа чувства, или же анализа личности—въ томъ оригинальномъ пониманіи, какое мы находимъ у Джемса. Далѣе, я назову два русскихъ руководства: А. П. Нечаева подъ заглавіемъ:

„Очеркъ психологiи для учителей“, являющееся, въ известной степени, цѣннымъ потому, что здѣсь въ отношенiи нѣкоторыхъ вопросовъ, привлекается экспериментальный материалъ, и М. М. Рубинштейна „Очеркъ педагогической психологiи въ связи съ общей педагогикой“, цѣнное по выдвиганiю общихъ проблемъ педагогики. Наконецъ, нужно назвать еще два сочиненiя, цѣнныхъ потому, что тамъ мы находимъ болѣе обширную сводку экспериментальныхъ данныхъ, подвергнутыхъ предварительному критическому разсмотрѣнiю. Эти сочиненiя я считаю необязательными, а только рекомендуемыми. Это—сочиненiе Меймана „Лекцiи по экспериментальной педагогикѣ“ (выходить по-русски третьимъ изданiемъ) и сочиненiе Лая „Экспериментальная дидактика“ (особенно цѣнное первое изъ этихъ сочиненiй). Сочиненiе Меймана недавно вышло въ сокращенной переработкѣ подъ заглавiемъ: „Очеркъ экспериментальной педагогики“. Специально по вопросу объ основныхъ проявленiяхъ эмпиональной жизни я указываю книгу Рибо „Психологiя чувствованiй“.

**Понятiе о воспитанiи.—Воспитанiе и наслѣдственность.—Воспитанiе и среда.**

Въ прошломъ чтенiи я указалъ на то, что, прежде чѣмъ переходить къ изложенiю основныхъ вопросовъ педагогической психологiи, намъ придется остановиться на выясненiи нѣкоторыхъ обще-педагогическихъ проблемъ, и къ этимъ проблемамъ относятся, между прочимъ, вопросъ о понятiи воспитанiя и вопросъ о возможности и предѣлахъ воспитанiя въ связи съ фактомъ наслѣдственности. Понятiе воспитанiя требуетъ болѣе точной установки въ связи съ тѣми разногласiями, какiя мы встрѣчаемъ относительно этого понятiя. Терминъ „воспитанiе“ примѣняется къ очень обширному классу явленiй. Имъ обозначаютъ различные процессы въ мирѣ не только человѣческихъ отношенiй, но и въ органической природѣ—въ широкомъ смыслѣ, включая сюда и животныхъ и растенiя. Въ отно-

шеніи всѣхъ организмовъ—растительныхъ и животныхъ— можно говорить о воспитаніи, о своеобразной культурѣ, съ которой мы постоянно встрѣчаемся въ практикѣ обыденной жизни. Мы будемъ имѣть дѣло съ воспитаніемъ только въ приложеніи къ человѣку. Но и въ этой области терминъ „воспитаніе“ употребляется съ очень разнообразными отгѣнками. Я не буду останавливать ваше вниманіе на этихъ разнообразіяхъ, а, наоборотъ, попытаюсь указать нѣчто общее въ этомъ многообразіи и постараюсь формулировать понятіе воспитанія такъ, чтобы оно указывало наиболѣе существенныя черты съ точки зрѣнія педагогики. Въ этомъ смыслѣ воспитаніе можно опредѣлить, какъ преднамѣренное или сознательное воздѣйствіе взрослого человѣка на ребенка, имѣющее своею цѣлью довести ребенка до извѣстной степени самостоятельности. Значитъ, здѣсь имѣется въ виду только сознательное, намѣренное вліяніе, и устраняется совокупность разнообразныхъ вліяній, носящихъ бессознательный или невольный характеръ. Мы предполагаемъ, что эти бессознательныя невольныя вліянія должны войти въ область сознательнаго воздѣйствія и, такимъ образомъ, подчиниться власти педагога, который ставитъ опредѣленную цѣль воспитанія. Изъ этого опредѣленія воспитанія можно видѣть, что сознательность или преднамѣренность,—слѣдовательно, извѣстное представленіе о цѣли,—является необходимымъ условіемъ воспитательнаго процесса. Въ чемъ заключается эта цѣль воспитанія, какъ она ставилась исторически, какъ ставится теперь и какъ ее цѣлесообразнѣе поставить съ точки зрѣнія современныхъ взглядовъ на сущность человѣческой природы и смыслъ человѣческаго назначенія,—объ этомъ мнѣ придется говорить ниже. Здѣсь же мы должны, прежде всего, затронуть вопросъ, возможно ли это преднамѣренное, сознательное воздѣйствіе взрослого человѣка на ребенка, и, если возможно, то въ какихъ предѣлахъ. Мы сейчасъ же увидимъ, что если на первый вопросъ мы можемъ отвѣтить утвердительно, то на второй вопросъ намъ придется отвѣтить хотя, быть можетъ, тоже утвердительно, но только съ извѣстнымъ

ограниченіемъ, такъ какъ здѣсь нужно будетъ указать предѣлы этого воздѣйствія.

Что касается вопроса о возможности воздѣйствія взрослоу челоуѣка на ребенка, то въ общей формѣ этотъ вопросъ не можетъ возбуждать сомнѣній, поскольку передъ нами открывается этотъ фактъ постоянного воздѣйствія и поскольку обнаруживается громадное значеніе этого воздѣйствія въ связи съ процессомъ воспитанія ума или образованія. Успѣшность такого рода воздѣйствія подтверждается непрерывнымъ прогрессомъ культурныхъ отношеній. На почвѣ этого факта мы можемъ наблюдать исторически очень распространенный взглядъ относительно универсальной силы воспитательнаго воздѣйствія, когда предполагаютъ, что воспитаніе создаетъ челоуѣка, дѣлаетъ изъ него то, чѣмъ онъ является передъ нами, какъ развитая сознательная личность. Воспитаніе, будто бы, вырыло ту пропасть, которая существуетъ въ настоящее время между представителемъ какой-нибудь культурной націи и дикаремъ, будто бы только этому сознательному вліянію и обязаны всѣ тѣ различія, которыя раздѣляютъ представителей челоуѣчества, стоящихъ на различныхъ стадіяхъ — или прямо противоположныхъ полюсахъ — культуры. Вѣра въ универсальную силу воспитательнаго воздѣйствія была особенно распространена въ эпоху вѣры вообще въ неограниченную силу челоуѣческаго разума, особенно во второй половинѣ XVIII вѣка. Многіе изъ энциклопедистовъ прямо утверждали, что только одно воспитаніе порождаетъ то громадное различіе, которое мы наблюдаемъ въ дѣйствительности между людьми, что будто бы люди рождаются совершенно одинаковыми, съ одинаковыми способностями и предрасположеніями, и что только внѣшнія условія, условія жизненной обстановки и всѣхъ тѣхъ разнообразныхъ воздѣйствій, среди которыхъ приходится расти и развиваться опредѣленному индивидууму, и порождаютъ различія между людьми, наиболѣе ярко обнаруживающіяся уже въ зрѣломъ періодѣ челоуѣческой жизни. Гельвецій утверждалъ, что всѣ дѣти отъ рожденія обладаютъ одинаковыми способностями въ смыслѣ интеллекта, что ихъ

способности вниманія, памяти, воображенія и т. д. одинаковы, что только послѣдующія условія и порождаютъ ту разницу, которую мы встрѣчаемъ позднѣе между людьми. Еще гораздо раньше Гельвеція, въ концѣ XVII вѣка, Локкъ въ своемъ цѣнномъ трактатѣ по педагогикѣ „Мысли о воспитаніи“, также оттѣняетъ громадное значеніе воспитанія и утверждаетъ, что девять десятыхъ человѣчества обязаны тѣмъ, что они изъ себя представляютъ, именно этимъ разнообразнымъ вліяніямъ со стороны воспитателей. Ту же самую мысль гораздо позднѣе, уже въ первой половинѣ XIX столѣтія, высказалъ и аргументировалъ извѣстный историкъ, авторъ своеобразной философско-исторической теоріи, придававшій громадное значеніе физическому фактору въ развитіи личности, знаменитый Бокль. Въ своемъ сочиненіи „Исторія цивилизаціи Англіи“ онъ оттѣняетъ громадную роль воспитанія и въ связи съ этимъ утверждаетъ одинаковость физическихъ и душевныхъ предрасположеній человѣка. По мнѣнію Бокля, ребенокъ дикаря и ребенокъ цивилизованнаго человѣка обладаютъ совершенно одинаковыми способностями, и если впоследствии, на извѣстныхъ стадіяхъ развитія, въ эпоху юношества и зрѣлаго возраста, мы встрѣчаемъ между ними существенныя различія, то это объясняется исключительно различіемъ во внѣшнихъ условіяхъ среды въ широкомъ смыслѣ слова, а не прогрессомъ въ самомъ существѣ человѣческой природы. Человѣческая природа въ этомъ смыслѣ является чѣмъ-то болѣе или менѣе сформировавшимся, такъ что вліянія жизни, связанные съ цивилизаціей и культурой, отражаются въ этихъ внѣшнихъ условіяхъ, которыя уже далѣе находятъ свое отраженіе въ развитіи человѣческой личности. О совершенствованіи самой человѣческой природы по существу здѣсь нѣтъ рѣчи. Съ этой точки зрѣнія можно говорить и объ относительномъ равенствѣ между людьми и о томъ, что дальнѣйшія различія порождаются всей совокупностью воспитательныхъ вліяній. Всѣ эти взгляды свидѣтельствуютъ о вѣрѣ въ универсальную силу воспитательнаго воздѣйствія. Въ современной наукѣ мы уже не видимъ этой вѣры. Наобо-

ротъ, во второй половинѣ XIX столѣтія, да и теперь, мы чаще встрѣчаемся съ противоположнымъ взглядомъ, который содержитъ скорѣе скептическое отношеніе къ воспитанію, какъ сознательному воздѣйствію. Скептицизмъ этотъ, главнымъ образомъ, связанъ съ современнымъ ученіемъ о наслѣдственности, поскольку этому фактору придается громадное значеніе въ формированіи человѣческой личности и поскольку, такимъ образомъ, ограничивается роль воспитательнаго воздѣйствія. Но это скептическое отношеніе явилось гораздо раньше, и прежде оно высказывалось въ связи съ извѣстными философскими взглядами, поскольку тамъ признавалась та или другая прирожденность или въ сферѣ интеллектуальной, или же въ области характера или личности вообще. Этотъ взглядъ выраженъ былъ, правда въ нѣсколько метафизической формѣ, еще въ XVII вѣкѣ—Спинозой, который признавалъ врожденность человѣческаго характера. Въ первой половинѣ XIX вѣка мы встрѣчаемся съ аналогичнымъ воззрѣніемъ у Шопенгауера, въ связи съ его своеобразнымъ взглядомъ на прирожденность добродѣтели и порока. Такимъ образомъ, эта мысль о важности прирожденныхъ предрасположеній сначала высказывалась въ чисто теоретическихъ или, вѣрнѣе, философскихъ сочиненіяхъ. Во второй половинѣ XIX столѣтія мы видимъ попытки обосновать это утвержденіе на почвѣ біологическихъ данныхъ въ связи съ ученіемъ о наслѣдственности, разрабатываемымъ на почвѣ принципа эволюціи. Цѣлый рядъ изслѣдователей отгѣняетъ громадное значеніе фактора наслѣдственности. Нѣкоторые изъ этихъ ученыхъ подчеркиваютъ огромную роль этого фактора, главнымъ образомъ, въ области психическихъ предрасположеній, стараясь доказать, что въ сущности всѣ основныя способности или предрасположенія человѣка являются уже прирожденными или унаслѣдованными отъ своихъ предковъ—ближайшихъ или отдаленныхъ. Съ этой точки зрѣнія, воспитанію принадлежитъ незначительная роль—въ видѣ только содѣйствія естественному росту или развитію этихъ предрасположеній. Эта мысль о громадномъ значеніи наслѣдственныхъ предрасположеній въ про-



цессъ душевнаго развитія особенно ярко выражена въ сочиненіи современнаго французскаго психолога Рибо подъ заглавіемъ: „Наслѣдственность душевныхъ свойствъ“. Здѣсь Рибо пытается доказать передачу по наслѣдству самыхъ разнообразныхъ свойствъ нашей психики. Такъ, по его мнѣнію, наслѣдственны не только инстинкты, особенности въ строеніи органовъ внѣшнихъ чувствъ, памяти, болѣе элементарныя эмоціи, но и высшія формы интеллектуальной дѣятельности, а также характеръ, очень сложныя и тонкія эмоціи и т. п. Равнымъ образомъ, по мнѣнію Рибо, передъ нами фактъ передачи по наслѣдству нервныхъ и душевныхъ болѣзней, по крайней мѣрѣ, въ видѣ ярко выраженныхъ предрасположеній къ этимъ патологическимъ проявленіямъ. При такихъ условіяхъ воспитанію, какъ сознательному воздѣйствію, не можетъ принадлежать слишкомъ большой роли, и если оно имѣетъ значеніе, то, главнымъ образомъ, въ отношеніи среднихъ или посредственныхъ натуръ. Дѣти, богато одаренныя отъ природы, обнаруживаютъ свои таланты и при очень неблагоприятныхъ внѣшнихъ условіяхъ. Рибо приводитъ, въ качествѣ примѣра, знаменитаго Даламбера, который былъ подкидышемъ, провелъ первые годы своей жизни, включая и періодъ отрочества, въ самыхъ тяжелыхъ условіяхъ, и однако уже 24 лѣтъ сдѣлался членомъ французской академіи наукъ. Такимъ образомъ, думаетъ Рибо, наслѣдственность наиболее ярко обнаруживается на двухъ крайнихъ полюсахъ развитія—при выдающихся положительныхъ задаткахъ и при ясно выраженныхъ болѣзненныхъ предрасположеніяхъ, и воспитаніе здѣсь является мало дѣйствительнымъ, такъ такъ задатки въ первомъ случаѣ проявятся независимо отъ воспитательнаго вліянія, а во второмъ—положительное воспитательное воздѣйствіе окажется безсильнымъ. Эта мысль высказывается и другими современными изслѣдователями, по преимуществу біологами или антропологами, и въ числѣ ихъ можно упомянуть извѣстнаго англійскаго антрополога Гальтона, младшаго сверстника и друга Дарвина. Гальтонъ въ своемъ изслѣдованіи „Наслѣдственность таланта“ статистическимъ методомъ старается дока-

зять, что известныя таланты, напримѣръ, въ области музыки, литературы или въ области живописи, съ сферѣ научной работы, даже таланты такого практическаго характера, какъ талантъ юриста, полководца и т. д. ведутъ свое происхожденіе отъ предшествующей талантливости рода или цѣлаго поколѣнія. Унаслѣдованность эта лежитъ внѣ всякаго сомнѣнія. Если бы мы попытались разобрать, думаетъ Гальтонъ, предковъ всѣхъ выдающихся людей, оставившихъ глубокой слѣдъ въ области науки, искусства и даже практической дѣятельности, то мы увидѣли бы тѣсную связь опредѣленныхъ ярко выраженныхъ талантовъ съ такими же предрасположеніями или задатками у предшествующихъ — ближайшихъ или отдаленныхъ — предковъ. Гальтонъ полагаетъ, что если бы известное гениальное лицо, впоследствии обнаружившее конкретно свою гениальность, въ свое время (еще въ колыбели) подмѣнить и поставить въ противоположныя условія, чѣмъ тѣ, при которыхъ талантъ развивался, то, вѣроятно этотъ талантъ обнаружился бы, несмотря на различіе въ условіяхъ окружающей обстановки. Здѣсь мы видимъ попытку защитить принципъ наследственности въ отношеніи наиболѣе яркихъ обнаруженій нашей психики — въ видѣ талантливости и даже гениальности. Въ связи съ этимъ, Гальтонъ и другіе мыслители указываютъ, что мы постоянно встрѣчаемся съ фактомъ громаднаго значенія наследственности и на противоположномъ полюсѣ развитія, т. е. мы имѣемъ передъ собою фактъ передачи по наследству болѣзненныхъ предрасположеній, разныхъ аномалій въ области душевной жизни и т. п. Въ особенности это нерѣдко встрѣчается, будто бы въ отношеніи различнаго рода моральныхъ дефектовъ. Тутъ уже невольно является почва для предположенія, что наследственность встрѣчается, главнымъ образомъ, на двухъ крайнихъ полюсахъ развитія. Быть можетъ, въ связи съ этимъ и возникла попытка нѣкоторыхъ послѣдующихъ изслѣдователей отождествить самую природу этихъ крайностей, т. е. съ одной стороны, исключительную духовную одаренность, съ другой — исключительную духовную скудость. И, дѣйствительно, въ кон-

цѣ восьмидесятыхъ годовъ ХІХ вѣка мы видимъ ясно выраженный и аргументированный взглядъ, который утверждаетъ тождественность такихъ душевныхъ проявленій, какъ талантливость и геніальность—съ одной стороны и различные психическіе дефекты, душевныя ненормальности, даже безуміе—съ другой. Наиболѣе яркимъ представителемъ такого взгляда является недавно умершій итальянскій ученый Ломброзо. Въ своемъ сочиненіи „Геній и сумашествіе“ онъ пытается доказать, что геній по существу своему есть явленіе ненормальное и болѣзненное, если подъ нормальнымъ разумѣть средняго уравновѣшеннаго человѣка, у котораго правильно функционируютъ всѣ основныя дѣятельности, какъ физическія, такъ и психическія. Въ геніи мы встрѣчаемъ цѣлый рядъ уклоненій отъ этого нормальнаго типа, въ немъ мы можемъ наблюдать различныя аномаліи—въ области психической и физической. Это обстоятельство, будто бы, и даетъ возможность сблизить, въ самомъ своемъ существѣ, эти противоположные полюсы. Ломброзо пошелъ дальше въ высокой оцѣнкѣ этого значенія прирожденности. Онъ перенесъ его въ область моральныхъ отношеній. По его мнѣнію, многія аморальныя проявленія имѣютъ для себя основаніе въ извѣстныхъ прирожденныхъ свойствахъ человѣческой природы и унаслѣдованы отъ ближайшихъ или отдаленныхъ предковъ. Съ этой точки зрѣнія можно говорить о прирожденности преступленія. По его мнѣнію, существуютъ прирожденные преступники, и будто бы эти преступники могутъ быть опредѣляемы на почвѣ чисто анатомо-физиологическихъ изслѣдованій, въ связи съ такъ называемымъ явленіемъ вырожденія, когда мы наблюдаемъ цѣлый рядъ лицъ, совершившихъ очень выдающіяся преступленія, повидимому, независимо отъ соціальныхъ условій, а только въ связи съ извѣстными особенностями ихъ организаци. Ломброзо очень категорически утверждалъ существованіе такихъ преступныхъ типовъ и считалъ такой типъ безнадежнымъ въ смыслѣ исправленія, указывая въ отношеніи него чисто предупредительныя и охранительныя мѣры въ видѣ пожизненнаго заключенія,

вообще — изоляціи отъ общества, въ виду вредныхъ результатовъ его существованія въ условіяхъ общественной жизни. Вотъ тѣ взгляды, съ которыми мы чаще всего встрѣчаемся въ новое время и которые защищаются теперь уже на почвѣ положительной науки. Намъ очень важно разобраться въ этихъ взглядахъ, оцѣнить ихъ объективное значеніе, потому что извѣстная оцѣнка, конечно, является очень важною въ отношеніи того вопроса, котораго мы въ настоящее время обсуждаемъ, вопроса о возможности и предѣлахъ воспитанія. Если мы согласимся съ большинствомъ приведенныхъ фактовъ и аргументовъ, то, естественно, роль воспитанія будетъ значительно ограничена и сужена, и здѣсь не только не можетъ быть рѣчи объ универсальности преднамѣреннаго воздѣйствія, но, быть можетъ, намъ придется и совершенно отказаться отъ возможности производить это сознательное воздѣйствіе въ силу громаднаго значенія принципа наслѣдственности и прирожденности.

Мы и должны теперь остановиться на анализѣ тѣхъ фактовъ и аргументовъ, которые приводятъ въ защиту своего положенія упомянутые изслѣдователи, и разобраться, насколько эти факты и аргументы представляются убѣдительными и насколько при существованіи факта наслѣдственности, воспитанію все-таки можетъ отводиться очень значительная роль. Чтобы достигнуть необходимой ясности въ этомъ вопросѣ, намъ, прежде всего, нужно опредѣлить самое понятіе наслѣдственности, какъ это понятіе встрѣчается въ современной наукѣ. Подъ наслѣдственностью обыкновенно разумѣется передача отъ предковъ потомкамъ разнообразныхъ свойствъ или особенностей организаціи, непосредственно въ связи съ фактомъ рожденія. Здѣсь передъ нами возникаетъ болѣе сложный и общій вопросъ, какъ объяснить самый механизмъ передачи. Фактъ передачи является, конечно, несомнѣннымъ. Вопросъ только въ томъ, что именно здѣсь передается, и въ связи съ этимъ вопросъ о томъ, какъ передаются и наслѣдуются эти свойства въ отношеніи болѣе сложныхъ живыхъ существъ и въ частности — человѣка. Въ настоящее время существуетъ цѣлый рядъ теорій, очень

сложныхъ, запутанныхъ, часто крайне абстрактныхъ, относительно этого механизма наследственной передачи. Я не имѣю возможности входить въ разборъ этихъ теорій тѣмъ болѣе, что изложеніе и оцѣнка ихъ предполагали бы очень значительныя свѣдѣнія изъ области естественныхъ наукъ, которыя, быть можетъ, находятся не у всѣхъ васъ. Я только скажу, что наследственная передача признается современными учеными, именно, какъ фактъ, хотя здѣсь нѣтъ полнаго согласія относительно того, что именно передается. Съ другой стороны, механизмъ передачи является для насъ яснымъ только въ отношеніи болѣе низшихъ животныхъ, которыя размножаются путемъ дѣленія: организмъ здѣсь раздѣляется на двѣ части, каждая часть, въ связи съ процессами питанія и роста, достигаетъ извѣстной ступени развитія, такъ что изъ одного животнаго индивидуума дѣлается два. Въ данномъ случаѣ для насъ не представляетъ особенной трудности понять механизмъ наследственной передачи, такъ какъ здѣсь мы видимъ прямое дѣленіе организма на двѣ части и послѣдующее доразвитіе каждой изъ этихъ частей въ связи съ условіями окружающей среды. Если мы обратимся къ болѣе высшимъ многоклеточнымъ животнымъ, то увидимъ, что здѣсь механизмъ передачи является болѣе сложнымъ. Этотъ механизмъ до сихъ поръ не выясненъ достаточно, тѣмъ болѣе, что процессъ размноженія происходитъ здѣсь путемъ соединенія двухъ элементовъ, клетокъ мужскихъ и женскихъ. Намъ трудно понять этотъ механизмъ, а, главнымъ образомъ уяснить, какъ тѣ или другія черты передаются отъ родителей къ дѣтямъ. Этотъ вопросъ во всей полнотѣ и ясности до сихъ поръ не можетъ считаться рѣшеннымъ. Равнымъ образомъ, является недостаточно выясненнымъ вопросъ о томъ, какія именно свойства передаются, т. е. основныя ли свойства, присущія извѣстному роду или зоологическому виду, или свойства и индивидуально пріобрѣтенныя. Для насъ нѣтъ возможности входить въ детальное обсужденіе этого вопроса, и мы только можемъ сказать, что и въ настоящее время громадное значеніе придается тому основному прин-

ципу эволюціи, который былъ выраженъ Дарвиномъ, принципу естественнаго отбора, по которому выживаютъ наиболѣе приспособленныя индивидуумы, потому что у нихъ упрочиваются наиболѣе полезныя черты, которыя въ послѣдствіи и передаются потомкамъ. Здѣсь можетъ быть рѣчь, въ положительномъ смыслѣ, и о передачѣ приобрѣтенныхъ свойствъ, но приобрѣтенныхъ на протяженіи длиннаго періода, когда они вполне упрочиваются въ организмѣ. Значитъ, здѣсь придается громадное значеніе и внѣшнимъ условіямъ, въ томъ смыслѣ, что приобрѣтенныя свойства передаются только тогда, когда они прочно закрѣпляются въ извѣстномъ животномъ организмѣ. Но все-таки фактъ передачи основнаго строенія организма является для насъ несомнѣннымъ, потому что только на почвѣ этого факта мы и можемъ объяснить существованіе извѣстныхъ зоологическихъ родовъ и видовъ. Но теперь передъ нами стоитъ вопросъ — о томъ, передаются ли у человѣка по наслѣдству всѣ главнѣйшія анатомо-физиологическія функціи въ своихъ основныхъ чертахъ, наслѣдуются ли онѣ потомками отъ предковъ въ опредѣленной формѣ. Въ трактованіи вопроса о наслѣдственности въ этомъ смыслѣ мы должны сдѣлать нѣкоторое подраздѣленіе, именно различать наслѣдственность біологическую или физическую и наслѣдственность психическую. На самомъ дѣлѣ это дѣленіе, конечно, искусственно, потому что въ дѣйствительности душевныя свойства, передающіяся по наслѣдству, несомнѣнно, тѣсно связаны съ извѣстнымъ физическимъ строеніемъ, съ строеніемъ мозга, нервной системы. Мы допускаемъ такое раскалываніе человѣческаго существа только въ интересахъ удобства разсмотрѣнія и остановимъ свое вниманіе сначала на фактахъ изъ области физической наслѣдственности — по отношенію къ человѣку, а затѣмъ на явленіяхъ психической наслѣдственности, потому что эти явленія заслуживаютъ преимущественнаго вниманія со стороны воспитателя. Намъ важно выяснитъ, въ чемъ заключается этотъ фактъ передачи по наслѣдству физическихъ или біологическихъ свойствъ и въ чемъ выражается передача по наслѣдству

основныхъ психическихъ функцій. Тогда для насъ будетъ ясно, въ чемъ состоитъ роль воспитанія.

Мы должны признать несомнѣннымъ фактъ передачи по наслѣдству физическихъ или біологическихъ свойствъ не только въ смыслѣ особенностей вида, т. е. особенностей уже прямо обще-человѣческихъ, но и въ смыслѣ тѣхъ особенностей, которыя характеризуютъ опредѣленную человѣческую генерацію или опредѣленную человѣческую семью и т. д. Въ этомъ отношеніи мы имѣемъ цѣлый рядъ фактовъ, свидѣтельствующихъ о передачѣ по наслѣдству здоровыхъ или болѣзненныхъ состояній организма. Здоровье и болѣзненность могутъ пониматься и въ болѣе широкомъ смѣслѣ (общая болѣзненность) и въ болѣе узкомъ, когда идетъ рѣчь о передачѣ по наслѣдству опредѣленныхъ болѣзней тѣхъ или другихъ органовъ — дыханія, кровообращенія, болѣзней нервной системы и т. п. Передъ нами во всякомъ случаѣ есть цѣлый рядъ фактовъ который свидѣлствуетъ о передачѣ если не прямо этихъ болѣзней, то болѣзненныхъ предрасположеній. Въ этомъ отношеніи роль наслѣдственнаго элемента громадна, и здѣсь до сихъ поръ сохраняютъ силу крылатыя слова библейскаго пророка: „отцы ваши ѣли незрѣлый виноградъ, а у дѣтей оскомина“. Затѣмъ, нужно указать явленіе передачи по наслѣдству извѣстныхъ расовыхъ и національныхъ особенностей. Можно наблюдать передачу по наслѣдству также и мелкихъ индивидуальныхъ чертъ, какъ напр., походка, интонація голоса и т. д. хотя эти черты иногда являются продуктомъ подражанія въ раннемъ или безсознательномъ періодѣ дѣтской жизни. Все это указываетъ на то, что въ области физическихъ явленій, поскольку рѣчь идетъ объ анатомо-фізіологическихъ особенностяхъ человѣческаго организма, фактъ наслѣдственной передачи является несомнѣннымъ. Но несмотря на это, и здѣсь воспитанію, именно какъ сознательному преднамѣренному воздѣйствію, принадлежитъ большая роль. Человѣкъ является на свѣтъ въ безпомощномъ состояніи, и воспитаніе, въ смыслѣ предоставленія наиболѣе благопріятныхъ условій для развитія прирожденныхъ задатковъ, т. е. физи-

ческое воспитаніе, является здѣсь совершенно неизбѣжнымъ. Воспитаніе можетъ укрѣпить естественные задатки, сдѣлать ихъ еще болѣе сильными и дать возможность развиться здоровымъ естественнымъ предрасположеніямъ во всей ихъ силѣ. Игнорированіе необходимаго сознательнаго воздѣйствія часто ведетъ къ тому, что и богатые естественные задатки очень рано заглушаются и подавляются тяжелыми условіями окружающей обстановки. Часто можно наблюдать, что дѣти, отъ природы очень здоровыя и физически богато одаренныя, являются даже въ физическомъ отношеніи неразвитыми дѣтьми благодаря именно тяжелымъ вліяніямъ окружающей среды. Можно наблюдать даже прямое искаженіе этой здоровой богатой природы въ связи съ тѣми же неблагоприятными условіями. Поэтому намѣренное сознательное воздѣйствіе имѣетъ здѣсь большое значеніе, не говоря уже о томъ, что путемъ физической интенсивной культуры, путемъ внимательнаго и тщательнаго отношенія къ природнымъ предрасположеніямъ мы можемъ закалить организмъ, ослабить унаслѣдованные естественные дефекты, если они не заключаются въ какомъ-нибудь серьезномъ существенномъ недостаткѣ человеческой природы, и въ концѣ-концовъ изъ такого слабаго, болѣзненнаго и хилаго организма можно сдѣлать полезнаго члена общества, въ особенности если въ этой физически слабой организаціи наблюдается богатый запасъ душевныхъ силъ. Такого рода факты встрѣчаются часто. Что касается передачи по наслѣдству расовыхъ особенностей, или индивидуальныхъ чертъ, каковы, на примѣръ, походка, интонація голоса и т. д., то если даже эти факты въ извѣстномъ смыслѣ и являются непреодолимыми, — ихъ значеніе, въ цѣляхъ воспитанія, является несущественнымъ, такъ какъ они не занимаютъ главнаго мѣста въ человеческой жизни.

Что касается наслѣдственности психическихъ свойствъ, то здѣсь, прежде всего, нужно сказать нѣсколько словъ относительно тѣхъ методовъ изслѣдованія, которые до сихъ поръ примѣнялись при установленіи этихъ фактовъ, такъ какъ эти методы не могутъ считаться вполне достовѣр-



ными и удовлетворительными и могутъ вызыватьъ противъ себя возраженія. Недостатки этихъ методовъ указывались давно нѣкоторыми изслѣдователями, напримѣръ, Боклемъ и другими, которые по поводу упомянутыхъ статистическихъ изслѣдованій въ области талантливости указывали на то, что статистика эта не можетъ охватить всѣхъ случаевъ и не можетъ спуститься къ очень отдаленнымъ поколѣніямъ, такъ какъ относительно нихъ нѣтъ ясныхъ и точныхъ свѣдѣній. Съ другой стороны, при изслѣдованіи потомства даровитыхъ и геніальныхъ людей часто не принимаются во вниманіе люди совершенно бездарные и не унаслѣдовавшіе, повидимому, отъ своихъ богато одаренныхъ предковъ никакихъ талантовъ. Поэтому здѣсь нѣтъ настоящей точности въ самомъ методѣ изслѣдованія. Что касается того метода, къ которому прибѣгаль Ломброзо, изслѣдовавшій, главнымъ образомъ, преступниковъ, то методъ этотъ является сомнительнымъ въ связи съ несовершеннымъ анализомъ явленія преступности. Понятіе преступленія является понятіемъ очень сложнымъ и даже спорнымъ, поскольку преступность опредѣляется съ точки зрѣнія извѣстныхъ соціальныхъ требованій, и многое, что можетъ считаться преступнымъ въ извѣстную эпоху или съ точки зрѣнія опредѣленнаго человѣка, можетъ разсматриваться совершенно не преступнымъ съ точки зрѣнія другой эпохи или даже другого человѣка той же эпохи. Далѣе, въ отношеніи нѣкоторыхъ крупныхъ преступленій многое часто является невыясненнымъ, часто оказывается нескрытой вся совокупность условій, при которыхъ совершено преступленіе, такъ что едва ли здѣсь можно дѣлать тѣ широкія обобщенія, которыя дѣлаетъ Ломброзо, тѣмъ болѣе, что тѣ анатомо-фізіологическіе признаки, которые приводятся имъ и которые будто бы указываютъ на вырожденіе, оказываются, по замѣчанію позднѣйшихъ изслѣдователей, очень спорными, встрѣчаясь и у людей нормальныхъ. Слѣдовательно, изслѣдованія относительно передачи талантливости или геніальности — съ одной стороны и различныхъ дефектовъ или аномалій, въ связи съ отсутствіемъ моральныхъ качествъ — съ другой, благодаря

недостаткамъ методологическимъ, являются далеко не рѣшающими. Если все же въ области психической наслѣдственности мы можемъ притти къ извѣстнымъ выводамъ, если, далѣе, мы примемъ эти выводы, то мы увидимъ, что воспитанію все-таки принадлежитъ громадная роль. Факты, которые мы видимъ передъ собой, даютъ намъ право сдѣлать выводъ, что психическая наслѣдственность, несомнѣнно, существуетъ, какъ нѣчто безпорное. Въ этомъ отношеніи мы не можемъ говорить объ одинаковости людей въ смыслѣ ихъ духовныхъ предрасположеній. Тѣмъ не менѣе изъ этого нельзя вывести пессимистическаго заключенія относительно роли воспитанія, какъ сознательнаго воздѣйствія. Въ чемъ заключается здѣсь роль воспитанія, я скажу сейчасъ. Прежде всего, упомянутая передача по наслѣдству наблюдается, главнымъ образомъ, на крайнихъ полюсахъ развитія: или при исключительной одаренности, или при существенныхъ недостаткахъ въ сферѣ психики. Что же касается большинства людей, то они преимущественно являются натурами средними, и въ отношеніи этихъ среднихъ людей, рождающихся приблизительно съ одинаковыми предрасположеніями, воспитанію и принадлежитъ главная роль. Далѣе, если даже имѣть въ виду лицъ съ исключительными дарованіями, или лицъ съ извѣстными существенными недостатками, то и здѣсь воспитаніе имѣетъ большое значеніе. Итакъ, что касается талантности и геніальности, то здѣсь, если фактъ передачи по наслѣдству и существуетъ, — онъ обыкновенно наблюдается въ отношеніи болѣе или менѣе опредѣленныхъ талантовъ, гдѣ встрѣчается тѣсная связь между опредѣленной физической организаціей и самимъ свойствомъ таланта. Объективныя изслѣдованія показали, что наслѣдственность въ отношеніи талантовъ существуетъ, главнымъ образомъ, въ сферѣ музыки, часто живописи, скульптуры. Въ другихъ же видахъ талантности, наприкладъ, въ поэзіи, наслѣдственность встрѣчается гораздо рѣже. Въ нашей русской литературѣ ближайшее потомство одного изъ крупнѣйшихъ талантовъ — Пушкина ничѣмъ себя не проявило. Поэтому, говоря о передачѣ талан-

тливости, мы должны имѣть, главнымъ образомъ, въ виду передачу строенія соотвѣтствующихъ органовъ, напр., при передачѣ таланта музыки — извѣстное строеніе органа слуха, таланта живописи — строеніе зрѣнія, а также, въ обоихъ случаяхъ вѣроятно, и соотвѣтствующее строеніе мозговыхъ центровъ, и т. д. Здѣсь имѣютъ большое значеніе эти предрасположенія. Но въ другихъ видахъ талантливости, гдѣ такой ясной и очевидной связи съ физической организаціей нѣтъ, самый фактъ наследственности можетъ подвергаться извѣстному сомнѣнію. Во всякомъ случаѣ, если здѣсь и можно говорить о наследственности таланта, то только въ томъ смыслѣ, что предрасположенія могутъ обнаружиться позднѣе, въ связи съ условіями окружающей жизни, главнымъ образомъ, въ связи съ воспитаніемъ, слѣдовательно, и тутъ воспитанію принадлежитъ большая роль: вѣдь, задатки талантливости, очень яркіе и сильные, если неблагопріятныя условія окружающей жизни окажутся могущественными, могутъ быть совершенно здавлены. Часто въ жизни мы встрѣчаемъ лицъ, у которыхъ сначала обнаруживались талантливость, а затѣмъ какъ бы замерла, благодаря тяжелымъ условіямъ окружающей обстановки. Самое развитіе талантовъ, особенно талантовъ не первой величины, находится въ сильной зависимости отъ благопріятныхъ или неблагопріятныхъ условій, отъ первоначальнаго воспитанія. Въ отношеніи явленій передачи болѣзненныхъ задатковъ, нервныхъ заболѣваній и т. п. несомнѣнно, мы должны допустить, что эти естественныя предрасположенія существуютъ, но это не значитъ, что всѣ эти отрицательныя задатки непременно повлекутъ ненормальное развитіе индивидуума. Наоборотъ, благодаря умѣлому воспитанію, болѣзненные дефекты могутъ быть ослаблены въ самомъ началѣ, и, такимъ образомъ, можетъ осуществиться болѣе нормальное развитіе индивидуума. Въ этомъ отношеніи воспитанію физическому и духовному принадлежитъ большая роль, такъ что и здѣсь значеніе наследственныхъ предрасположеній не можетъ считаться роковымъ или непреодолимымъ. Мы наблюдаемъ и такое явленіе, что нѣкоторыя лица рожда-

лись съ очень существенными дефектами въ сферѣ дѣятельности органовъ внѣшнихъ чувствъ, какъ, на примѣръ, двѣ женщины американки Лаура Бриджменъ и Елена Келлеръ, ослѣпшія и совершенно оглохшія въ теченіе первыхъ двухъ лѣтъ жизни, однако жъ достигшія высокаго умственного развитія, благодаря именно интенсивной культурѣ. Одна изъ нихъ даже прошла университетскій курсъ и проявила себя въ сферѣ поэтическаго творчества. Это показываетъ, что даже при столь существенныхъ дефектахъ въ основныхъ проявленіяхъ человѣческой психики и человѣческой организаціи возможно, путемъ сознательнаго интенсивнаго воздѣйствія, достигнуть высшей степени духовнаго развитія. Современная наука безусловно установила фактъ передачи предрасположеній въ сферѣ интеллектуальной, въ частности — въ области органовъ внѣшнихъ чувствъ; можно говорить также и о передачѣ высшихъ интеллектуальныхъ способностей, но только въ самой общей формѣ (высокій умъ или ограниченность являются чертами, несомнѣнно, прирожденными), но воспитанію принадлежитъ все же громадное значеніе при развитіи этихъ свойствъ — въ смыслѣ ихъ усиленія, доведенія до болѣе крайней степени напряженія, при которой они являются болѣе цѣнными факторами въ процессѣ человѣческой жизни, — или въ смыслѣ ихъ ослабленія. Въ области другихъ сторонъ психики — жизни чувства и воли есть также извѣстныя предрасположенія, но и здѣсь воспитаніе можетъ сдѣлать многое. Въ сферѣ активности передаются по наслѣдству основные инстинкты, инстинкты — самосохраненія, продолженія рода, которые являются общими для всѣхъ людей. Но роль инстинковъ у человѣка не является настолько могущественной, какъ у животныхъ; человѣкъ силою сознательной воли можетъ подавлять инстинкты, что мы видимъ, на примѣръ, при сознательномъ лишеніи жизни. Затѣмъ, въ отношеніи активности можно говорить только о передачѣ общей активности или пассивности, поскольку эти различія конкретно выражаются въ разнообразіи такъ называемыхъ темпераментовъ. Здѣсь степень активности или пассивности, несомнѣнно, связана

съ известной физической организаціей, получаемой по наслѣдству, но эти предрасположенія усиливаются или ослабляются въ зависимости отъ первоначальныхъ и даже позднѣйшихъ условій, среди которыхъ приходится развиваться опредѣленному человѣческому индивидууму. Если, далѣе, рѣчь идетъ о такихъ свойствахъ человѣческой натуры, какъ характеръ, то здѣсь едва ли можно говорить о наслѣдственности въ тѣсномъ смыслѣ слова. Если подѣ характеромъ разумѣть известную форму волевой дѣятельности, то она создается постепенно, въ связи съ сознательной волей человѣка. Такъ, если мы будемъ опредѣлять характеръ, какъ степень связи между стимулами дѣятельности и ея конкретными обнаруженіями, то эта особенность въ жизни человѣка не связана непосредственно съ наслѣдственными предрасположеніями, а создается постепенно и укрѣпляется въ связи съ различными жизненными условіями, выпадающими на долю отдѣльнаго человѣка. Сфера эмоціональной жизни или жизни чувства является наиболѣе важной, и здѣсь мы встрѣчаемся съ вопросомъ о передачѣ по наслѣдству наиболѣе высокихъ эмоцій и въ частности — эмоцій моральныхъ. Вопросъ о передачѣ моральныхъ качествъ является очень важнымъ въ современной наукѣ, но я долженъ остановиться на немъ въ самыхъ общихъ чертахъ, — болѣе подробно придется разбирать его при анализѣ моральныхъ чувствъ. Не нужно слишкомъ обобщать понятіе моральности, нужно строго различать, что именно здѣсь передается по наслѣдству и что является слѣдствіемъ воспитанія. Часто указываютъ, что одинъ человѣкъ является отъ природы добрымъ, мягкимъ, другой — холоднымъ, бездушнымъ, и эти черты прямо оцѣниваются какъ моральныя, на почвѣ ихъ будто бы создается известный нравственный обликъ взрослога индивидуума. Но такое представленіе неправильно. Несомнѣнно, у людей могутъ быть природныя различія въ отношеніи обилія или недостатка мягкости или чувствительности, у людей можетъ быть отъ природы различная отзывчивость, — но это не значитъ, что здѣсь есть прирожденная нравственность или безнравственность. Человѣкъ чув-

ствительный может выродиться въ очень эгоистическаго сентименталиста. Такая эгоистическая сентиментальность встрѣчается постоянно. Человѣкъ может проливать слезы при такихъ явленіяхъ, которыя не затрагиваютъ другого, но это не свидѣтельствуеть о присутствіи у перваго серьезнаго моральнаго настроенія. Моральное настроеніе есть фактъ позднѣйшій, обязанный своимъ происхожденіемъ процессу воспитанія. Здѣсь, прежде всего, необходимы понятія о добрѣ и злѣ, и понятія эти, конечно, являются не прирожденными. Они усваиваются или путемъ подражанія, или вырабатываются въ связи съ опредѣленными социальными условіями, или устанавливаются на почвѣ болѣе глубокаго самостоятельнаго анализа человѣческихъ отношеній. Нравственная дѣятельность есть вещь очень сложная, и эта сложность указываетъ на присутствіе здѣсь самыхъ разнообразныхъ элементовъ. Если здѣсь и можно говорить о прирожденности, то только въ смыслѣ извѣстныхъ эгоистическихъ или социальныхъ задатковъ, которые имѣются у каждаго человѣка, но которые въ послѣдствіи измѣняются и между которыми устанавливается извѣстное взаимоотношеніе въ связи съ сознательной человѣческой жизнью. Конечно, въ этомъ процессѣ сознательному вліянію воспитанія (въ узкомъ и широкомъ смыслѣ) принадлежитъ огромное значеніе. Далѣе, нѣкоторые указываютъ, какъ мы видѣли, на то, что будто бы по наслѣдству могутъ передаваться не столько нравственныя, сколько безнравственныя предрасположенія, что въ этомъ смыслѣ можно говорить и о такъ называемыхъ прирожденныхъ преступникахъ, о лицахъ, которыя въ силу естественныхъ задатковъ прямо влекутся къ ненормальнымъ поступкамъ, или уклоняются отъ принятыхъ нормъ, и будто бы это влеченіе является непреодолимымъ. Въ этомъ случаѣ воспитаніе признается безсильнымъ. Но это мнѣніе едва ли можетъ быть подтверждено фактами. Прежде всего, самое понятіе преступленія, несомнѣнно, есть понятіе социального характера. Здѣсь имѣютъ громадное значеніе вліяніе среды или окружающей обстановки, а также тѣ основные принципы, въ связи съ которыми устанавливается самое по-

нятіе о дозволенномъ или недозволенномъ и т. д. Что касается прирожденныхъ преступниковъ, о которыхъ говорилъ Ломброзо и его послѣдователи, то современная наука не можетъ утверждать существованія такого ярко выраженного преступнаго типа; тѣ анатомо-физиологическія свойства, которыя указываются защитниками этого воззрѣнія, какъ типичная принадлежность прирожденного преступника, при болѣе глубокомъ изслѣдованіи, не находятъ для себя фактическаго подтвержденія. Такимъ образомъ, нельзя говорить о существованіи прирожденныхъ преступниковъ, о существованіи людей безнравственныхъ отъ рожденія независимо отъ воспитанія и окружающей среды. Здѣсь можно говорить только о людяхъ отъ рожденія неуравновѣшенныхъ въ нервномъ, а отчасти въ психическомъ отношеніяхъ, поскольку такая неуравновѣшенность можетъ находить для себя основаніе въ извѣстныхъ патологическихъ задаткахъ. Но если такія явленія существуютъ, то здѣсь, съ одной стороны, не можетъ быть рѣчи о прирожденности преступленія или безнравственности, а съ другой—на почвѣ воспитанія, какъ сознательнаго воздѣйствія, возможна борьба съ этими предрасположеніями, ослабленіе ихъ, укрѣпленіе или закаленіе организма вообще и нервной системы въ частности. Благодаря этому воздѣйствію, закаляющему организмъ и психику, ребенокъ, имѣющій патологическія предрасположенія, сможетъ противостоятъ въ будущемъ всѣмъ тѣмъ отрицательнымъ вліяніямъ, которыя могутъ толкнуть его на путь преступлений. Слѣдовательно, и въ этомъ случаѣ воспитанію можетъ принадлежать большая роль, какъ фактору, задерживающему патологическія предрасположенія и укрѣпляющему физическую и психическую организацію ребенка.

Обобщая все сказанное раньше, мы можемъ сдѣлать слѣдующіе выводы относительно наслѣдственности. Несомнѣнно, наслѣдственности принадлежитъ большое значеніе въ процессѣ формированія человѣческой личности, но тѣмъ не менѣе роль этого фактора не является универсальной и исключаящей значеніе другихъ факторовъ, и на долю воспитанія, какъ сознательнаго воздѣй-

ствія, отводится очень крупная роль. Конечно, теперь никто не вѣритъ въ безграничную силу воспитательнаго воздѣйствія, когда воспитатель будто бы можетъ изъ каждаго ребенка сдѣлать все, что угодно. Мы можемъ только утверждать, что воспитанію принадлежитъ большая роль въ смыслѣ активнаго содѣйствія развитію болѣе цѣнныхъ задатковъ человѣческой природы и въ смыслѣ подавленія отрицательныхъ природныхъ предрасположеній.

Теперь я долженъ сказать о томъ, насколько велико значеніе воспитанія, какъ сознательнаго воздѣйствія, при существованіи еще одного внѣшняго фактора—вліянія окружающей среды—въ широкомъ смыслѣ слова. Я затрагиваю этотъ вопросъ потому, что вся совокупность вліяній, испытываемыхъ человѣкомъ въ теченіе всей жизни, не исчерпывается только сознательнымъ преднамѣреннымъ воздѣйствіемъ воспитателя. Параллельно съ этимъ воздѣйствіемъ ребенокъ, какъ и взрослый человѣкъ, можетъ испытывать цѣлый рядъ вліяній, которыя, повидимому, лежатъ внѣ власти воспитателя, и эти вліянія могутъ быть очень сильны и разнообразны; быть можетъ, даже имъ и принадлежитъ главная роль въ формированіи духовнаго облика человѣка. Если это такъ, то отсюда можетъ быть сдѣланъ выводъ, что сознательное и преднамѣренное воспитаніе должно уступить мѣсто вліянію среды въ широкомъ смыслѣ, что этого вліянія среды достаточно для того, чтобы сообщить воспитываемому все то, что онъ можетъ получить на почвѣ сознательнаго или преднамѣреннаго воздѣйствія; быть можетъ, даже это бессознательное вліяніе окружающей среды гораздо цѣлесообразнѣе и сильнѣе, чѣмъ только сознательное воздѣйствіе. Такимъ образомъ, съ одной стороны, среда въ широкомъ смыслѣ, не регулируемая сознательнымъ вмѣшательствомъ, окажется вполне достаточнымъ факторомъ воспитанія. Съ другой стороны, во всемъ процессѣ развитія человѣческаго индивидуума бессознательное вліяніе среды настолько сильно и могущественно, что оно можетъ парализовать всякое сознательное воздѣйствіе, и поэтому будто бы совершенно бесполезна борьба со всей совокупностью воздѣйствій окру-



жающей среды, которая, въ концѣ концовъ, не зависятъ отъ воли воспитателя. Эти возраженія часто дѣлаются противниками воспитанія, какъ сознательнаго и преднамѣреннаго воздѣйствія. Первое возраженіе предполагаетъ достаточность воздѣйствія среды настолько, что это воздѣйствіе можетъ замѣнить силу сознательнаго или преднамѣреннаго вліянія. Это возраженіе не убѣдительно, потому что среда, какъ среда, какъ нѣчто реально существующее на опредѣленной стадіи культуры, никогда не можетъ считаться вполне достаточнымъ факторомъ воспитанія. Если думать иначе, то весь процессъ воспитанія долженъ разсматриваться только какъ процессъ приспособленія къ окружающей обстановкѣ. Но едва ли можно согласиться съ этимъ, потому что въ такомъ случаѣ могъ бы естественно утвердиться своеобразный педагогическій оппортунизмъ. Здѣсь совершенно ускользала бы изъ горизонта воспитателя и воспитываемаго болѣе высокая цѣль воспитанія, которая ставится на порогѣ всякаго сознательнаго воздѣйствія. Задача воспитанія заключается не въ томъ, чтобы только приспособить воспитанника къ окружающей средѣ. Такая задача можетъ существовать только у сравнительно мало-культурнаго или даже первобытнаго человѣка, когда предполагается только сообщеніе необходимыхъ свѣдѣній и созданіе такихъ же навыковъ, чтобы воспитываемый могъ оказаться подходящимъ членомъ извѣстной среды, извѣстнаго общества и т. д. Но съ точки зрѣнія современнаго воспитанія возможно формулировать такую цѣль, которая можетъ разсматриваться, какъ извѣстный идеаль, который никогда не осуществится во всей полнотѣ, но который все-таки является очень цѣннымъ, и приближеніе къ нему признается очень важнымъ съ точки зрѣнія воспитанія. Эготъ идеаль всегда можетъ возвышаться надъ средой и вліять на нее, и задача воспитателя будетъ заключаться не въ приспособленіи воспитанника къ средѣ, а въ томъ, чтобы повышать уровень среды и въ связи съ этимъ приближаться, насколько возможно, къ упомянутому идеалу. Съ этой точки зрѣнія, среда, какъ извѣстный существующій передъ нами налич-

ный фактъ, никогда не можетъ считаться вполнѣ достаточнымъ факторомъ воспитанія. Другое возраженіе выходитъ изъ предположенія, что среда является настолько могущественнымъ факторомъ воспитанія, что вліяніе ея является непреодолимымъ, и въ концѣ-концовъ эта сила парализуетъ все значеніе и всю роль только сознательнаго или преднамѣреннаго воздѣйствія. Но и это возраженіе не убѣдительно. Хотя средѣ и принадлежитъ громадное значеніе въ процессѣ формированія духовнаго облика человѣка, однако среда въ извѣстной мѣрѣ можетъ находиться во власти воспитателя. Понятіе среды есть понятіе очень сложное, нѣсколько неопредѣленное и расплывчатое. Сюда могутъ входить различные элементы, и эти элементы могутъ уясняться нами по аналогіи со средой физической, поскольку здѣсь мы имѣемъ въ виду такіе основные факторы, необходимые для поддержанія существованія человѣческаго организма, какъ на примѣръ, извѣстныя условія температуры, свѣта, давленія воздуха и т. д. Человѣческій организмъ можетъ существовать только среди опредѣленныхъ физическихъ условій и даже среди опредѣленныхъ комбинацій этихъ условій, такъ что въ этомъ смыслѣ обнаруживается полная и непреодолимая зависимость человѣка отъ физической среды. Но даже и здѣсь мы можемъ видѣть проявленіе сознательной воли человѣка, который можетъ регулировать эту физическую среду и путемъ этого регулированія дѣйствовать укрѣпляющимъ образомъ на развитіе организма. Хотя извѣстныя температурныя условія, условія свѣта, условія давленія воздуха и т. д. оказываются совершенно неизбѣжными, но человѣкъ въ состояніи измѣнять эти условія, повышать и понижать температуру, измѣнять степень свѣта и т. п. Слѣдовательно, и здѣсь несмотря на полную зависимость, возможно вмѣшательство сознательной воли человѣка. Нѣчто аналогичное можно сказать и относительно духовной среды. Здѣсь подъ средой можно разумѣть совокупность самыхъ разнообразныхъ вліяній. Воспитатель можетъ устранять или ослаблять нѣкоторыя изъ этихъ вліяній или, наоборотъ, усиливать. Въ раннюю стадію жизни ребенка, а также въ

эпоху отрочества и юношества, громадное значеніе принадлежитъ такому фактору, какъ подражаніе. Факторъ этотъ по большей части носить стихійный характеръ, поскольку подражательность является основнымъ свойствомъ не только человѣческой природы, но и органической природы вообще. Однако и здѣсь можно создавать такія условія, когда въ результатѣ дѣйствія этого стихійнаго фактора получатся пріобрѣтенія, являющіяся цѣнными съ точки зрѣнія сознательно поставленнаго идеала. То же самое можно сказать и о другихъ факторахъ, факторѣ товарищества, дружбы и т. д., которымъ придается большое значеніе въ процессѣ школьнаго воспитанія. Здѣсь можно регулировать извѣстнымъ образомъ эту обстановку развитія, такъ что получится такая комбинація условій, которая явится положительной для сознательно дѣйствующаго воспитателя. Въ періодъ сознательной жизни можетъ быть цѣлый рядъ вліяній, болѣе сильныхъ и могущественныхъ, уходящихъ изъ власти воспитателя. Но зато здѣсь самъ воспитанникъ, если онъ достигнетъ въ это время степени сознательной личности, можетъ такъ или иначе реагировать на эти разнообразныя вліянія, и, слѣдовательно, на почвѣ ранѣе пріобрѣтеннаго содержанія психики можетъ установиться такое отношеніе къ этимъ окружающимъ вліяніямъ, которое и будетъ считаться наиболѣе цѣннымъ и имъ самимъ, и съ точки зрѣнія поставленнаго воспитательнаго идеала. А если имѣть въ виду, что главное значеніе принадлежитъ раннему періоду въ жизни чело-вѣка, когда роль сознательнаго вліянія воспитателя особенно велика, то несомнѣнно, что здѣсь мы найдемъ очень прочный и цѣнный фундаментъ, на почвѣ котораго можетъ устанавливаться самостоятельное отношеніе извѣстнаго чело-вѣка къ самымъ разнообразнымъ вліяніямъ, съ которыми придется ему встрѣтиться въ теченіе дальнѣйшаго періода своей жизни. Все это показываетъ, что несмотря на громадное значеніе среды, несмотря на силу бессознательныхъ вліяній здѣсь большая роль можетъ принадлежать сознательному воздѣйствію, будетъ ли это воспитаніе

черезъ воспитателя, или самовоспитаніе уже въ позднемъ періодѣ человѣческаго существованія.

### Цѣль воспитанія.

Теперь я долженъ обратить ваше вниманіе на выясненіе вопроса о цѣли воспитанія, какъ эта цѣль должна быть установлена на самомъ порогѣ воспитательнаго дѣйствія. Прежде чѣмъ формулировать эту цѣль, намъ придется разобрать цѣлый рядъ возраженій, которыя отрицаютъ необходимость постановки самой цѣли воспитанія со стороны педагогики, утверждая, что педагогика имѣетъ дѣло только съ средствами или способами воспитательнаго воздѣйствія, а цѣль воспитанія устанавливается общимъ міросозерцаніемъ человѣка, общимъ міровоззрѣніемъ воспитателя. Въ такомъ случаѣ едва ли можетъ быть достигнуто полное соглашеніе относительно этой цѣли, и, можетъ быть, вопросъ о цѣли нужно совершенно устранить изъ области педагогической психологіи, предоставивъ его рѣшеніе индивидуальному міровоззрѣнію опредѣленнаго воспитателя. Такая точка зрѣнія едва ли справедлива. Дѣйствительно, въ педагогикѣ мы имѣемъ дѣло уже съ опредѣленными средствами для достиженія извѣстной цѣли. Однако намъ важно всегда имѣть передъ собою эту цѣль, чтобы видѣть, насколько эти средства согласованы съ цѣлью; и хотя цѣль воспитанія устанавливается не просто педагогикой или педагогической психологіей, а формулируется въ связи съ общимъ міровоззрѣніемъ воспитателя или даже извѣстнаго общества, тѣмъ не менѣе намъ важно сдѣлать попытку установить эту цѣль, по крайней мѣрѣ—въ самой общей формѣ, найти что-нибудь общепріемлемое, на чемъ могло бы согласиться большинство изъ воспитателей, и въ связи съ этимъ оцѣнивать все разнообразіе воспитательныхъ способовъ и приемовъ. Есть и другого рода возраженіе, идущее со стороны защитниковъ такъ называемаго свободнаго воспитанія, которыхъ мы встрѣчаемъ именно теперь въ нашемъ русскомъ обществѣ, а отчасти—и за границей. Это возраженіе исходитъ

изъ того предположенія, что всякое формулированіе цѣли предполагаетъ уже извѣстное насиліе надъ человѣческой природой, надъ человѣческой индивидуальностью. Если воспитатель ставитъ извѣстную цѣль, то этимъ какъ будто допускается, что онъ имѣетъ безспорное для всѣхъ представленіе о смыслѣ человѣческаго существованія, имѣетъ право въ отношеніи всякаго индивидуума настаивать на обязательности такого именно представленія. Построить процессъ воспитательнаго воздѣйствія такъ, чтобы непременно осуществлялась извѣстная цѣль, съ точки зрѣнія нѣкоторыхъ представителей свободнаго воспитанія недопустимо, потому что возможно, что каждый индивидуумъ, достигши извѣстной степени развитія, самъ можетъ поставить себѣ цѣль жизни и будетъ стремиться къ ея осуществленію. Съ этой точки зрѣнія, въ первый періодъ человѣческаго существованія можетъ быть рѣчь только объ отрицательномъ воспитаніи, т. е. устраненіи всякой цѣли и о предоставленіи полной свободы развитія, въ результатѣ чего и получится свободный человѣкъ, который самъ можетъ опредѣлить и установить цѣль своего существованія. На первый взглядъ это возраженіе кажется вполне убѣдительнымъ, но при болѣе глубокомъ анализѣ мы видимъ, что нельзя совершенно игнорировать всякую цѣль воспитанія и ограничиваться въ первомъ періодѣ только чисто отрицательнымъ способомъ воздѣйствія. Прежде всего, нужно имѣть въ виду, что если стать на точку зрѣнія принципа свободнаго воспитанія, то можно все-таки различать двѣ основныхъ стадіи воспитанія. Первая стадія неизбежно проходитъ въ связи съ вліяніемъ воспитателя и окружающей среды, когда самъ воспитанникъ не въ состояніи установить цѣли и не въ состояніи вполне самостоятельно отнестись ко всѣмъ разнообразнымъ вліяніямъ, которыя онъ испытываетъ. Въ этой ранней стадіи извѣстная, хотя бы условная или провизорная, цѣль едва ли можетъ вызвать опасеніе за подавленіе самостоятельности воспитанника. Въ первую раннюю эпоху развитія ребенокъ не можетъ быть совершенно изолированъ отъ семьи, общества или безконечнаго количества

вліяній—сознательныхъ и безсознательныхъ. На этой стадіи необходимо опредѣлить отношеніе къ этимъ воздѣйствіямъ—положительнымъ или отрицательнымъ. Съ этой стороны, извѣстное предварительное установленіе цѣли воспитанія является неизбѣжнымъ. Затѣмъ, принципъ свободнаго воспитанія въ извѣстной мѣрѣ является одностороннимъ, такъ какъ исходитъ изъ неправильнаго предположенія о самомъ существѣ человѣческой природы, допуская, что человѣческая природа по своимъ задаткамъ является чѣмъ-то безспорно положительнымъ и цѣннымъ, и что всякіе задатки должны быть вполнѣ развиты, что имъ должна быть предоставлена полная самостоятельность, такъ какъ положительные стороны человѣческой природы, несомнѣнно, всегда возобладаютъ надъ отрицательными задатками. Такая точка зрѣнія едва ли является научной: она свидѣтельствуетъ объ оптимизмѣ, который не подтверждается современнымъ состояніемъ научнаго знанія. Какъ бы ни относились къ современной эволюціонной точки зрѣнія въ наукѣ, несомнѣнно, она является, въ извѣстной степени безспорной, поскольку современное состояніе человѣка представляется, какъ одна изъ переходныхъ стадій, которая отмѣчаетъ опредѣленный моментъ въ развитіи человечества, выражавшемся также въ цѣломъ рядѣ другихъ предшествующихъ стадій. Эти предшествующія стадіи носили еще болѣе примитивный и даже чисто зоологическій характеръ, отразившійся и въ самой организаціи человѣка, гдѣ мы встрѣчаемъ задатки разнообразныхъ свойствъ, сближающихъ человѣка съ болѣе близкими намъ зоологическими предками. Отсюда мы можемъ видѣть въ природѣ человѣка цѣлый рядъ задатковъ, съ точки зрѣнія современнаго состоянія культуры отрицательныхъ, требующихъ подавленія, а не развитія. Въ связи съ этимъ съ самаго же начала необходимъ извѣстный принципъ оцѣнки этихъ задатковъ. Такое соображеніе показываетъ, что неизбѣжно извѣстное активное воздѣйствіе на психику человѣка въ самомъ раннемъ возрастѣ, ибо отсутствіе этого воздѣйствія можетъ привести къ тому, что возобладаютъ такіа свойства человѣческой при-

роды, которыя окажутся отрицательными съ точки зрѣнія того идеала, который установитъ самъ человѣкъ въ періодъ своей сознательной жизни.

Разъ необходимо на извѣстной стадіи развитія сознательное воздѣйствіе, то необходимо формулировать и цѣль воспитанія, благодаря чему явится возможность оцѣнки опредѣленныхъ конкретныхъ мѣръ или способовъ воспитанія. Опредѣленіе цѣли воспитанія — дѣло очень не легкое, хотя на первый взглядъ и кажется, что разъ существуютъ извѣстные воспитательные методы, несомнѣнно, для всѣхъ воспитателей ясна и цѣль, и тѣмъ болѣе — для педагогики или педагогической психологіи, какъ болѣе или менѣе разработанной дисциплины. При болѣе тщательномъ анализѣ мы убѣдимся, что эту цѣль найти и формулировать очень не легко, и что въ дѣйствительности мы встрѣчаемся съ поразительнымъ разнообразіемъ въ опредѣленіи цѣли воспитанія — въ связи съ разнообразіемъ понятій о смыслѣ человѣческой жизни. Разнообразіе это особенно легко вскрывается передъ нами при историческомъ разсмотрѣніи вопроса о цѣли воспитанія. Анализируя различные приемы воспитательнаго воздѣйствія у разнообразныхъ народовъ древности, мы увидимъ, что эти приемы предполагали извѣстную воспитательную цѣль, а эта цѣль устанавливалась въ связи съ общимъ міровоззрѣніемъ всего народа, которое опредѣляется извѣстными факторами: особенностями семейныхъ отношеній, факторомъ соціально-политическимъ, религіознымъ и т. д. Такъ, если мы возьмемъ какой нибудь изъ народовъ Древняго Востока, напримѣръ, китайцевъ или древне-еврейскій народъ, то и здѣсь мы видимъ преобладаніе извѣстнаго принципа. Здѣсь главнымъ жизненнымъ факторомъ является семья, какъ основная ячейка, изъ которой постепенно выросла вся сложность общественныхъ отношеній. Здѣсь поэтому мы видимъ культъ семьи, и основные воспитательные приемы находятся въ связи съ этой ясно поставленной цѣлью воспитанія. Если мы обратимся къ народамъ античнаго міра, то и здѣсь увидимъ формулировку цѣли воспитанія въ связи съ громаднымъ значеніемъ тамъ

фактора государственнаго или политическаго, когда человекъ разсматривался, прежде всего, какъ членъ государства, когда государство являлось всеопредѣляющимъ факторомъ развитія, а идеаль воспитанія указывался въ видѣ стремленія къ развитію въ человекѣ наиболѣе цѣнныхъ свойствъ гражданина. Ни у кого изъ народовъ древняго міра не было вполнѣ развито понятіе объ индивидуальности, какъ о совокупности всѣхъ проявленій человеческой природы, хотя частичное выраженіе этого взгляда мы находимъ у грековъ, въ частности—у аѳинянъ, гдѣ предполагалось, въ процессѣ воспитанія, стремленіе къ идеалу «хорошаго» и «прекраснаго». Въ эпоху христіанства, повидимому, на первый планъ выступаетъ культъ личности. Личность здѣсь разсматривается, какъ нѣчто цѣнное само по себѣ, независимо отъ интересовъ государства или общества. Этотъ взглядъ находитъ для себя основаніе въ извѣстномъ изреченіи Христа, что Отецъ Небесный заботится болѣе объ одномъ кающемся грѣшникѣ, чѣмъ о 99 праведникахъ. Въ связи съ этимъ, позднѣе при воспитаніи на первый взглядъ выдвигаются тѣ свойства личности, которыя являются цѣнными съ точки зрѣнія опредѣленнаго религіознаго идеала, и остаются въ тѣни такія стороны человеческого существа, которыя являются безразличными для этой цѣли. Именно на первомъ мѣстѣ поставляются моральныя свойства, поскольку въ нихъ отражается наиболѣе цѣнное содержаніе личности, Этотъ идеаль является, несомнѣнно, болѣе цѣннымъ при сопоставленіи его съ античнымъ взглядомъ на личность. Въ эпоху средневѣковья мы видимъ постепенное затемненіе этого идеала въ связи съ болѣе одностороннимъ представленіемъ о человеческой природѣ, когда культивировались только такія свойства, которыя являлись цѣнными съ точки зрѣнія тогдашняго монашеско-церковнаго идеала. Здѣсь, слѣдовательно, мы наблюдаемъ значительное суженіе понятія индивидуальности, и только уже новое время, начиная съ эпохи гуманизма, и, главнымъ образомъ въ связи съ реалистическими тенденціями XVII вѣка, эпохи выдающихся открытій въ области естествознанія, мы ви-



димъ попытки опредѣлить цѣль воспитанія болѣе широко. Здѣсь принимаются во вниманіе всѣ стороны человѣческаго существа, являющіяся цѣнными съ точки зрѣнія тогдашняго культурнаго идеала. Наболѣе яркое выраженіе этотъ идеаль нашель въ названіи Коменскимъ школь „мастерскими человѣчности“. Но затѣмъ мы опять видимъ извѣстную неопредѣленность и большое разнообразіе въ этомъ отношеніи. Мы встрѣчаемся съ различными взглядами на самое понятіе личности; здѣсь опять отдѣляются тѣ или другія стороны, будетъ ли это сторона интеллектуальная, эмоціональная, волевая, будетъ ли это физическая природа дитяти, поскольку опредѣленная изъ этихъ сферъ разсматривается, какъ наболѣе цѣнная съ точки зрѣнія извѣстнаго общества или извѣстной эпохи. Во всякомъ случаѣ на всѣхъ этихъ стадіяхъ развитія воспитательный идеаль всегда былъ соединенъ съ извѣстнаго рода релятивизмомъ, который обусловливался разнообразіемъ взглядовъ на самое назначеніе человѣка. Съ точки зрѣнія религіознаго идеала цѣль человѣческаго существованія на землѣ разсматривалась только какъ подготовленіе къ жизни небесной. Мы наблюдаемъ ослабленіе этой точки зрѣнія въ связи съ расцвѣтомъ естественныхъ наукъ, въ связи съ развитіемъ критической мысли, когда мы видимъ попытки опредѣлить цѣль воспитанія уже независимо отъ упомянутаго религіознаго идеала. Возникаетъ мысль, какъ устроить воспитаніе такимъ образомъ, чтобы назначеніе человѣка осуществлялось здѣсь, въ условіяхъ земной жизни, независимо отъ послѣдующаго загробнаго существованія. И вотъ передъ нами выступаетъ то поразительное разнообразіе, съ которымъ мы встрѣчаемся и въ современной педагогикѣ, когда рѣчь идетъ о цѣли воспитанія, и когда постоянно смѣшиваются и общія и частныя цѣли воспитанія и даже цѣли образованія. Въ практикѣ жизни мы нерѣдко наблюдаемъ это смѣшеніе, когда при опредѣленіи цѣли воспитанія намѣчаютъ опредѣленную профессию, занятія, кругъ дѣлъ и т. д. Само собой разумѣется, что намъ нѣтъ нужды разбираться во всемъ этомъ разнообразіи цѣлей, намъ важно разгра-

ничить понятіе воспитанія и образованія, поскольку подъ воспитаніемъ разумѣтся развитіе индивидуальности вообще, а подъ образованіемъ—общая культура ума и усвоеніе такихъ свѣдѣній, которыя могутъ казаться необходимыми съ точки зрѣнія опредѣленнаго призванія. Если мы это разграничимъ, то тогда подойдемъ къ болѣе общему и широкому опредѣленію цѣли воспитанія, на которомъ, быть можетъ, удастся всѣмъ намъ согласиться. Общимъ признакомъ всѣхъ цѣлей воспитанія мы можемъ выставить стремленіе сдѣлать объектовъ воспитанія людьми хорошими и счастливыми. Разумѣтся, въ самыя понятія о хорошемъ и добромъ, въ понятіе о счастіи вкладывается самое разнообразное содержаніе, и тутъ трудно на первый разъ достигнуть какого-нибудь согласія. Но если мы отвлечемся отъ этого разнообразія въ пониманіи цѣлей, то, я думаю, мы можемъ формулировать эту общую цѣль воспитанія, какъ стремленіе къ гармоническому развитію всѣхъ лучшихъ сторонъ человеческой природы. Такая формулировка цѣли воспитанія носитъ столь общій характеръ, что съ перваго взгляда кажется вполне пріемлемой для всѣхъ. Но при ближайшемъ анализѣ оказывается, что и здѣсь неизбѣженъ извѣстный релятивизмъ. Прежде всего, возникаетъ вопросъ въ связи съ понятіемъ „хорошаго“, въ связи съ развитіемъ „лучшихъ“ сторонъ. Здѣсь вторгается элементъ оцѣнки, различіе хорошаго и дурного. Но разъ внесенъ этотъ элементъ, естественно возникаетъ вопросъ, что же именно нужно считать хорошимъ и почему. Въ этомъ понятіи о хорошемъ и дурномъ едва ли можетъ быть полное согласіе между людьми. Представимъ себѣ въ конкретной формѣ это различіе. Возьмемъ отношеніе къ моральному идеалу, которое встрѣчается въ христіанской этикѣ и которое состоитъ въ стремленіи къ развитію и усовершенствованію болѣе альтруистическихъ свойствъ человеческой природы, и возьмемъ другую точку зрѣнія—въ этой же моральной области, на примѣръ, точку зрѣнія Ницше, поскольку тамъ предполагается развитіе исключительно активныхъ свойствъ индивидуальности, иногда

въ грубомъ пониманіи этого термина, когда можетъ наблюдаться полное противорѣчіе съ альтруистическими тенденціями. Значить, здѣсь извѣстный релятивизмъ является совершенно неустрашимымъ, и воспитателю придется сдѣлать извѣстный выборъ. И все-таки мы должны сказать, что, несмотря на неизбежность релятивизма, мы можемъ установить здѣсь согласіе относительно того, какія свойства человѣческой природы являются цѣнными независимо отъ различія взглядовъ въ области морали. Съ этой точки зрѣнія извѣстное соглашеніе будетъ возможно. Такъ, на примѣръ, въ отношеніи физической природы можно говорить о развитіи всѣхъ основныхъ функцій человѣческаго существа, являющихся необходимыми для существованія самого организма, а въ связи съ этимъ необходимыми и для развитія извѣстной душевной дѣятельности, чтобы эта дѣятельность получила наивозможно большій расцвѣтъ. Возможно соглашеніе и относительно основныхъ психическихъ функцій, когда поднимается вопросъ о томъ, какія изъ свойствъ нашей психики являются лучшими. Здѣсь мы, конечно, соглашаемся, что прежде всего должны быть развиты основныя интеллектуальныя функціи, начиная съ болѣе элементарныхъ формъ, именно органовъ ощущенія, дѣятельности памяти, воображенія и оканчивая болѣе высокими функціями— чисто логическими, поскольку дѣятельность этихъ функцій является необходимой для всѣхъ. Развитіе основныхъ эмоцій, на почвѣ которыхъ создаются болѣе высокія формы эмоціональной жизни, чувства интеллектуальныя, моральныя, эстетическія и т. д., является совершенно неизбежнымъ, и задача воспитателя будетъ заключаться въ установленіи извѣстной гармоніи между этими чувствами, хотя здѣсь уже можетъ явиться разногласіе. Что касается области нашей воли или активности, то здѣсь, конечно, независимо отъ представленія о цѣли человѣческаго назначенія, необходимо созданіе наивысшихъ формъ активности, энергіи, воспитаніе извѣстной инициативы. Все это является цѣннымъ съ точки зрѣнія самыхъ разнообразныхъ представленій о смыслѣ человѣческой жизни

на землѣ. Въ практикѣ воспитанія мы, конечно, будемъ встрѣчать различныя отступленія отъ этихъ принциповъ въ связи съ взглядами самого воспитателя, въ зависимости отъ того, какія стороны психики выдвигаются на первый планъ, въ виду прирожденныхъ задатковъ, когда эта прирожденность бываетъ выражена ясно и когда извѣстная индивидуальность проявляется, несмотря на всѣ попытки къ извѣстному нивеллированію.

Мы опредѣлимъ цѣль воспитанія, какъ стремленіе къ гармоническому развитію лучшихъ сторонъ человѣческой природы. Но если въ отношеніи самого понятія „лучшаго“ было возможно извѣстное соглашеніе, то, быть можетъ, такое соглашеніе недостижимо въ отношеніи понятія „гармоніи“. И, дѣйствительно, здѣсь прежде всего можетъ возникнуть вопросъ, не является ли это понятіе гармоніи совершенно нежелательнымъ съ точки зрѣнія воспитанія, потому что стремленіе къ гармоническому развитію можетъ дѣйствовать нивеллирующимъ образомъ въ отношеніи естественныхъ задатковъ, а, между тѣмъ, можетъ быть, свободное проявленіе всѣхъ этихъ задатковъ является наиболѣе цѣннымъ съ точки зрѣнія воспитанія. По поводу этого замѣчанія нужно сказать, что полная гармонія никогда недостижима именно въ силу упомянутыхъ естественныхъ задатковъ, въ силу разнообразія организаци. Но хотя эта гармонія и недостижима, все же стремленіе къ достиженію и осуществленію ея вполне естественно, поскольку здѣсь получается то равновѣсіе душевной дѣятельности, которое является желательнымъ съ эстетической, а отчасти и съ моральной точки зрѣнія, и опасенія, что здѣсь будетъ стираться индивидуальность, едва ли основательны, потому что если естественные задатки выражены очень ярко и сильно (а только въ этой формѣ они и являются цѣнными), то въ этомъ случаѣ они даютъ всегда себя знать и всегда проявятся, несмотря на нивеллирующее воздѣйствіе воспитателя. Съ этой стороны едва ли нужно особенно вооружаться противъ идеала гармоніи, который является, конечно, всегда только идеаломъ и никогда не осуществляется вполне. Наряду съ этимъ

стремленіемъ къ гармоническому развитію естественно давать свободу и тѣмъ наиболѣе яркимъ индивидуальнымъ задаткамъ, которые представляются намъ наиболѣе цѣнными въ богато одаренномъ организмѣ. Такимъ образомъ, опредѣленіе цѣли воспитанія въ такой относительной формѣ является обще-пріемлемымъ. Но это опредѣленіе цѣли воспитанія касается той начальной стадіи, когда еще человекъ не опредѣлилъ вполне самостоятельно своего назначенія на землѣ и не выяснилъ смысла своего существованія. Эта конечная цѣль опредѣляется уже сознательной волей человека въ періодъ его поздне-юношеской жизни. Здѣсь главное значеніе, конечно, принадлежитъ сознательно развитой личности. Въ этомъ случаѣ цѣль воспитанія можетъ опредѣляться различно, и главная задача человека будетъ заключаться въ томъ, чтобы установить извѣстную гармонію между индивидуальными задатками и социальными тенденціями, которыя являются, съ одной стороны, изначально заложенными въ человеческой природѣ, а съ другой — оказываются совершенно неизбежными въ связи съ условіями общественнаго существованія всякаго человека. Такимъ образомъ, передъ нами здѣсь всегда будутъ выступать два основныхъ идеала — идеаль индивидуальности и идеаль социальности, и уже каждый человекъ въ эпоху своей сознательной жизни установитъ извѣстное взаимоотношеніе между ними, при чемъ невозможна заранѣе какая-либо точная, безспорная и для всѣхъ обязательная формулировка этихъ отношеній. Здѣсь неустранимъ извѣстный релятивизмъ. Съ этимъ фактомъ намъ приходится, конечно, мириться, какъ приходится мириться съ тѣмъ общимъ положеніемъ, что понятіе о цѣли воспитанія можетъ быть формулировано только условно, съ извѣстными ограниченіями. Здѣсь не можетъ быть безспорности, тѣмъ болѣе догматичности или безапелляціонности въ отношеніи всѣхъ людей безъ исключенія. Послѣдній конечный идеаль воспитанія будетъ формулироваться въ связи съ совокупностью самыхъ разнообразныхъ вліяній, въ связи съ особенностями извѣстной стадіи культуры, общественнаго состоянія и т. п. Здѣсь

не можетъ быть какой-нибудь одной крайности: крайняго индивидуализма или крайней социальности—съ подавленіемъ всякихъ индивидуальныхъ задатковъ. Конечная цѣль, вѣроятно, будетъ всегда состоять въ установленіи извѣстнаго взаимоотношенія между этими крайностями. Но этотъ процессъ самостоятельной выработки конечной цѣли воспитанія нисколько не ослабляется тѣмъ, что уже заранѣе въ болѣе ранній періодъ была указана болѣе общая цѣль. Вѣдь защитники системы свободнаго воспитанія предполагаютъ, что первый ранній періодъ налагаетъ на человѣка извѣстную печать, которая является отрицательной въ смыслѣ дальнѣйшаго свободнаго развитія, такъ какъ, будто бы, сковываетъ свободную человѣческую мысль въ исканіи и опредѣленіи конечной цѣли существованія. Такое предположеніе несправедливо, потому что въ этотъ послѣдній самостоятельный періодъ существованія человѣка можно вполне свободно опредѣлить эту цѣль, какъ это мы и видимъ въ практикѣ жизни, когда, напримѣръ, наиболѣе ярко выраженные индивидуалистическіе или социалистическіе идеалы въ наше время находятъ своихъ яркихъ представителей, несмотря на то, что предшествующее воспитаніе, конечно, не давало полной свободы развитія этимъ идеаламъ, такъ какъ это воспитаніе большею частью носило характеръ компромисса и приспособленія къ средѣ. Если, несмотря на это, мы все-таки видимъ свободное формулированіе этихъ идеаловъ и попытки ихъ осуществленія, то тѣмъ болѣе это является естественнымъ и осуществимымъ въ томъ случаѣ, если мы примемъ цѣль воспитанія въ такой общей формулировкѣ, какъ стремленіе къ гармоническому развитію лучшихъ сторонъ человѣческой природы. Въ этомъ случаѣ не будетъ ни стѣсненія социальныхъ тенденцій, ни подавленія индивидуальности. Наоборотъ, этотъ ранній періодъ развитія явится одной изъ подготовительныхъ ступеней для формулировки и осуществленія цѣли существованія въ теченіе послѣдующей, сознательной стадіи.

## Педагогика, какъ наука и какъ искусство.

Теперь передъ нами возникаетъ одинъ общій или пропедевтическій вопросъ, который мы должны рѣшить прежде чѣмъ перейти къ изложенію психологическихъ данныхъ. Вопросъ этотъ въ слѣдующемъ: что представляетъ изъ себя педагогика, т. е. является ли она наукой, похожей на другія научныя дисциплины, или же она представляетъ собою своеобразное искусство? Быть можетъ, въ процессѣ воспитанія особенно обильно проявляется индивидуальное творчество, и съ этой точки зрѣнія всякое научное значеніе чисто педагогическихъ изслѣдованій имѣетъ совершенно второстепенное, а иногда даже чисто отрицательное значеніе? Какъ мы увидимъ впослѣдствіи, такой взглядъ на педагогику является довольно распространеннымъ. Но мы въ то же время знаемъ, что педагогика прежде всего есть наука и именно наука нормативная. Что касается педагогики, какъ совокупности извѣстныхъ нормъ, применяемыхъ въ процессѣ воспитанія индивидуальнаго человѣка, то всѣ эти нормы возникли, сложились и укрѣпились благодаря практикѣ воспитанія. Такъ какъ практика воспитанія является процессомъ неизбѣжнымъ, то здѣсь передъ нами цѣлый рядъ педагогическихъ приѣмовъ, которые также являются неизбѣжными, разъ только необходимо самое поддержаніе человѣческой жизни въ періодъ безпомощнаго состоянія человѣка. Еще у первобытнаго человѣка эти приѣмы касались, прежде всего, укрѣпленія физическихъ свойствъ и задатковъ и въ то же время они были направлены на развитіе и укрѣпленіе разнообразныхъ душевныхъ свойствъ. Душевные свойства затрагивались только въ цѣляхъ созданія извѣстныхъ навыковъ или въ цѣляхъ сообщенія необходимыхъ свѣдѣній, являвшихся неизбѣжными на всякой стадіи существованія, даже въ эпоху доисторической жизни человѣка. Здѣсь воспитаніе рассматривалось, какъ своеобразное приспособленіе къ условіямъ существованія. Изъ этихъ-то приѣмовъ, выработанныхъ на практикѣ, постепенно и разви-

лась педагогика, какъ наука, которая пыталась и пытается найти для себя основаніе въ научныхъ знаніяхъ. Въ этомъ случаѣ педагогика раздѣляетъ общую судьбу такъ называемыхъ прикладныхъ наукъ. Такихъ наукъ много въ различныхъ областяхъ техники. Многіе изъ этихъ наукъ возникли на почвѣ практики, и только впоследствии подъ нихъ были подведены чисто теоретическія основанія, взятые изъ такихъ областей знанія, какъ физика, химія и т. д. Это можно сказать о различныхъ видахъ прикладныхъ наукъ, въ частности—о технологіи, агрономіи, медицинѣ. Эта послѣдняя наука, конечно, возникла, прежде всего изъ практики лѣченія, которое являлось неизбѣжнымъ для поддержанія человѣческаго организма, какъ бы случайны и несовершенны ни были эти способы медицинскаго воздѣйствія. Только въ новое время мы видимъ попытки обосновать медицинскую практику на тщательномъ изученіи человѣческаго организма. Но и до сихъ поръ медицина не можетъ считаться, во всѣхъ своихъ частяхъ, строго научной дисциплиной, потому что человѣческій организмъ не является изученнымъ въ своемъ здоровомъ и болѣзненномъ состояніи настолько, чтобы быть прозрачнымъ въ своемъ научномъ толкованіи и обезпечить всѣмъ медицинскимъ приемамъ вполне научный базисъ. То же самое можно сказать и о педагогикѣ, какъ наукѣ, которая возникла тогда, когда изъ практики воспитанія постепенно выработался такой запасъ педагогическихъ свѣдѣній, который утилизировался въ связи съ той или другой цѣлью воспитанія. Мы видѣли, что исторически въ процессѣ воспитанія выдвигались только опредѣленные стороны человѣческаго существа, которыя цѣнились, какъ наиболѣе важныя съ точки зрѣнія опредѣленныхъ взглядовъ. Въ новое время мы встрѣчаемъ попытки взять человѣческую природу во всемъ объемѣ ея проявленій. Важнѣйшимъ представителямъ педагогической мысли новаго времени—Коменскому, Локку, Руссо, Песталоцци принадлежитъ большая заслуга въ томъ, что они первые указали на эту сложность человѣческой природы и на необходимость въ вопросѣ воспитательнаго воздѣй-



ствія брать эту природу во всемъ разнообразіи ея проявленій. Но, конечно, не мыслями только этихъ выдающихся педагоговъ и реформаторовъ воспитанія живетъ современная педагогика. Въ основу ея кладутся тѣ данныя, которыя извлекаются изъ изученія человѣческой природы во всемъ объемѣ ея существа. Эти научныя изслѣдованія имѣютъ длинную исторію, поскольку такая наука о человѣческомъ организмѣ, какъ анатомія, ведетъ свое происхожденіе еще отъ античнаго міра. Но въ то же время другая наука, изучающая человѣческой организмъ, именно — физиологія, имѣетъ сравнительно недавнее происхожденіе, и ея научное существованіе измѣряется едва ли больше, чѣмъ столѣтіемъ. Что касается изученія духовной стороны человѣческой природы, то опять психологія, если ее понимать въ широкомъ смыслѣ, имѣетъ очень почтенную исторію. Начало ея можно отнести къ греческой философіи, въ частности — къ Аристотелю, у котораго находится очень много чисто эмпирическихъ свѣдѣній о человѣческой природѣ. Но научное изслѣдованіе этой сферы началось сравнительно недавно. Этотъ періодъ опредѣляется меньше, чѣмъ столѣтіемъ. Что касается изученія человѣческаго существа въ процессѣ развитія, что особенно важно для педагогики, то такого рода изученіе имѣетъ еще меньше длинную исторію и опредѣляется всего нѣсколькими десятками лѣтъ. Вѣдь въ основаніи педагогики, какъ науки, прежде всего должно лежать знаніе о природѣ чело-вѣка въ процессѣ развитія, начиная съ самой ранней стадіи существованія. Этотъ-то процессъ развитія и изучается сравнительно недавно. Если физическая сторона дѣтскаго существа была предметомъ изученія болѣе давно въ силу чисто медицинскихъ потребностей, то этого со-всѣмъ нельзя сказать относительно психики ребенка въ широкомъ смыслѣ, начиная съ самыхъ первыхъ дней рож-денія и оканчивая эпохой юношества. Изученіе духовной стороны человѣческаго развитія получило начало всего нѣсколько десятковъ лѣтъ тому назадъ, въ трудахъ та-кихъ изслѣдователей какъ Сигизмундъ, Кусмауль, Прей-еръ — въ Германіи, какъ Сэлли — въ Англіи, какъ Стэнли

Холль, Болдуинъ— въ Америкѣ и т. п. Исключительнымъ оживленіемъ интереса къ изученію дѣтской психики характеризуется именно только послѣднее десятилѣтіе истекшаго ХІХ столѣтія и первая десятилѣтія ХХ в. Такимъ образомъ, наука о душѣ ребенка является сравнительно новой, причемъ только въ послѣдніе годы эта наука разсматривается, какъ самостоятельная область изслѣдованія. Уже болѣе 15 лѣтъ тому назадъ мы видимъ попытки основать даже особую отрасль научнаго изслѣдованія— педологию, или пайдологию, т. е. науку о дитяти, изученіе природы дитяти во всѣхъ проявленіяхъ— какъ физическихъ, такъ и психическихъ. Мы не встрѣчаемъ еще этой науки въ строго разработанномъ видѣ и скорѣе только видимъ какъ бы эскизъ или схему такого рода изслѣдованія, которое хочетъ намѣтить самыя различныя стороны въ процессѣ изученія природы дитяти. По словамъ одного изъ представителей этой зарождающейся дисциплины, американскаго педолога Крисмана, педология имѣетъ своей задачей собрать все, что касается существа и развитія дитяти, и разъ собранъ этотъ матеріаль, она должна свести его въ одно систематическое цѣлое. Ея единственной цѣлью должно быть всестороннее естественно-научное изученіе дитяти, ведущее къ полному пониманію его природы. Педология должна предпринять изслѣдованіе въ области дѣтской жизни, чтобы на установленныхъ такимъ образомъ фактахъ могли быть построены общія основанія воспитанія. Она должна сконцентрировать все свое вниманіе, какъ въ фокусѣ, на дитяти, такъ чтобы всѣ силы, всѣ приспособленія, всѣ изысканія сосредоточились около этого центра, способствуя тѣмъ самымъ болѣе основательному выполненію поставленной задачи. Дитяти, говоритъ Крисманъ, должно быть посвящено особенное и преимущественное вниманіе во всѣ времена, во всѣхъ положеніяхъ и во всѣхъ отношеніяхъ, среди которыхъ развиваются явленія дѣтской природы. Дитя должно быть изучаемо въ лабораторіи, дома, на улицѣ, въ своихъ мысляхъ, забавахъ и играхъ. Оно должно быть изслѣдуемо и наблюдаемо среди цивилизованныхъ и нецивилизован-

ныхъ народовъ, на всѣхъ ступеняхъ развитія, начиная съ зародышеваго, во всѣхъ отношеніяхъ— физическомъ, или фізіологическомъ, и психическомъ, въ состояніи покоя и во время дѣятельности, въ состояніи бодрости и во время сна, въ болѣзни и въ здоровьи. Такимъ образомъ, задача педологіи—изученіе дитяти во всемъ объемѣ его существа. Съ точки зрѣнія такого представленія педологія не составляетъ какой-либо части другой науки,— она стоитъ вполне самостоятельно, на особомъ, ей присущемъ мѣстѣ.

Таковъ планъ этой новой зарождающейся науки. Изъ этого плана можно видѣть, что должна существовать наука, разрабатываемая особыми спеціалистами и касающаяся всѣхъ сторонъ дѣтской природы. Но въ дѣйствительности въ настоящее время такой науки не имѣется, потому что очень трудно въ рукахъ опредѣленнаго изслѣдователя сконцентрировать всѣ виды изученія дѣтской природы—какъ со стороны ея физическихъ особенностей, такъ и со стороны ея психическихъ проявленій. Само собою понятно, что такая синтетическая тенденція, въ силу которой всѣ знанія должны быть объединены въ рукахъ опредѣленнаго изслѣдователя, является очень желательной. Но на практикѣ мы неизбежно встрѣчаемся съ процессомъ раздѣленія труда. Процессъ раздѣленія неизбеженъ отчасти благодаря сложности дѣтской природы, отчасти благодаря разнообразію методовъ изученія дѣтскаго существа. Поэтому конкретно педологія существуетъ скорѣе въ видѣ отдѣльныхъ отраслей изученія природы дитяти, чѣмъ въ формѣ единой науки. Здѣсь передъ нами выступаютъ дѣтскіе врачи, изслѣдующіе преимущественно физическую сторону дѣтскаго существа, затѣмъ такіе какъ бы невольные изслѣдователи дѣтской жизни, какъ родители, воспитатели, учителя и т. д., наконецъ, спеціалисты-психологи, которые ставятъ своей задачей изслѣдованіе дѣтской психики въ самыхъ разнообразныхъ цѣляхъ и въ частности—въ цѣляхъ воспитанія. Конечно, матеріаль, доставляемый всѣми этими изслѣдователями, имѣетъ неодинаковую научную цѣнность. Такимъ образомъ, фактически здѣсь имѣетъ мѣсто такое раздѣленіе труда, которое

неизбѣжно при всѣхъ другихъ формахъ работы, какъ, на-  
примѣръ, и при изученіи природы взрослога человѣка. Эта  
неизбѣжность раздѣленія труда подтверждается и факти-  
чески самымъ состояніемъ этой науки. Но прежде чѣмъ  
переходить къ этому вопросу, я долженъ сказать, что пе-  
дологія не есть собственно педагогика. Педологія—это  
изученіе дѣтской природы во всемъ разнообразіи ея про-  
явленій, но изученіе съ самыми различными цѣлями. Здѣсь  
не преслѣдуются чисто педагогическія цѣли. Это изученіе  
можетъ имѣть значительный интересъ и для общей пси-  
хологіи, и для общей фізіологіи, антропологіи, біологіи и  
т. д. Слѣдовательно, результаты такого рода изслѣдованій  
могутъ утилизироваться самыми различными областями  
человѣческаго вѣдѣнія. Но въ данномъ случаѣ для насъ  
важно отмѣтить, что педологія доставляетъ наиболѣе цѣн-  
ный матеріаль для педагогики. Педагогика имѣетъ дѣло  
уже съ извѣстными нормами или законами, которые и  
должны быть положены въ основаніе индивидуальнаго  
воспитательнаго процесса. Такимъ образомъ, педагогика  
является наукой нормативной, а педологія скорѣе есть  
изслѣдованіе описательное, доставляющее только матеріаль  
для этихъ нормъ. Что касается нормъ педагогики, то онѣ  
отличаются извѣстнымъ образомъ отъ нормъ другихъ наукъ,  
такъ какъ при примѣненіи этихъ нормъ приходится имѣть  
дѣло съ своеобразиемъ той дѣтской индивидуальности, ко-  
торая является объектомъ воспитательнаго воздѣйствія.  
Если многими другими науками—фізикой, химіей и т. д.  
устанавливаются извѣстные законы, и эти законы далѣе  
примѣняются въ различнаго рода прикладныхъ наукахъ,  
напримѣръ, въ различныхъ отрасляхъ техническихъ знаній,  
то тамъ это приложеніе имѣетъ болѣе механической ха-  
рактеръ, чѣмъ въ процессѣ воспитанія. Здѣсь хотя и бу-  
дутъ извѣстныя нормы или законы, признающіеся съ точки  
зрѣнія педагогики наиболѣе совершенными правилами вос-  
питанія, однако же въ процессѣ приложенія этихъ нормъ  
мы встрѣчаемся съ цѣлымъ рядомъ различныхъ индиви-  
дуальныхъ предрасположеній, которыя естественно встають  
передъ глазами всякаго воспитателя, когда воспитатель

соприкасается съ процессомъ индивидуальнаго воздѣйствія. Такимъ образомъ, эти нормы приходится извѣстнымъ способомъ индивидуализировать сообразно съ тѣми естественными предрасположеніями, которыя мы находимъ у каждаго опредѣленнаго ребенка. Здѣсь мы несомнѣнно встрѣчаемся съ тѣмъ, что обыкновенно называется педагогическимъ тактомъ, педагогическимъ талантомъ и что сближаетъ педагогику, какъ науку, съ педагогикой, какъ искусствомъ. Всѣмъ извѣстно, что здѣсь недостаточно общихъ теоретическихъ знаній о человѣческой природѣ въ процессѣ ея развитія и формированія человѣческаго индивидуума. Здѣсь необходимо тщательное изученіе индивидуальности воспитанника, и, въ связи съ этимъ, необходимо своеобразное примѣненіе теоретическихъ знаній, такъ чтобы не было противорѣчія между общими принципами и между тѣми индивидуальными задатками, которыя встрѣчаются намъ въ каждомъ отдѣльномъ случаѣ воспитательнаго вліянія. Здѣсь-то и принадлежитъ громадное значеніе личности воспитателя въ широкомъ смыслѣ, потому что здѣсь-то и долженъ обнаружиться педагогическій тактъ или талантъ. Здѣсь-то мы и встрѣчаемся съ обычнымъ возраженіемъ, что педагогика не есть наука, а есть искусство, потому что для нея важно не обладаніе этими абстрактными нормами, а умѣлое и талантливое примѣненіе нормъ въ процессѣ воспитательнаго воздѣйствія. Поэтому намъ нужно остановиться на анализѣ того своеобразнаго душевнаго комплекса, который обозначается терминомъ педагогическаго таланта или педагогическаго такта. Въ составъ этого сложнаго состоянія человѣческой природы входятъ различные элементы. Конечно, здѣсь есть элементы прирожденные, но въ значительной степени этотъ талантъ является продуктомъ глубокихъ и разностороннихъ, индивидуально приобретаемыхъ знаній. Если бы мы проанализировали это явленіе таланта, какъ оно встрѣчается въ конкретной формѣ, то увидѣли бы, что такой человѣкъ, котораго мы называемъ искуснымъ педагогомъ, неизбѣжно долженъ имѣть извѣстныя знанія о человѣческой природѣ, объ основныхъ проявленіяхъ жизни

физической и жизни психической—не определеннаго только ребенка, но и ребенка вообще. Въ этомъ смыслѣ общее физиологическое и медицинское образованіе, а также и обще-психологическія знанія являются въ высшей степени важными и для созданія этого цѣннаго качества. Конечно, одного этого недостаточно, — необходимо и общее широкое образованіе, на почвѣ котораго вырабатывается такой широкій научно-философскій горизонтъ, который создаетъ извѣстную критичность мысли и въ то же время предохраняетъ отъ шаблона и рутины — тѣхъ свойствъ, какія очень часто наблюдаются у педагоговъ-практиковъ. Кромѣ чисто теоретическихъ знаній, здѣсь, несомнѣнно, очень важнымъ является и продолжительная практика, общеніе съ дѣтьми, поскольку это общеніе можетъ содѣйствовать провѣркѣ теоретическихъ положеній въ процессѣ уже педагогической практики, подтверждая цѣнность и удовлетворительность извѣстныхъ нормативныхъ положеній или вскрывая односторонность нѣкоторыхъ теоретическихъ построеній и заставляя мысль педагога работать иногда въ другомъ направленіи. Здѣсь необходимо еще одно свойство чисто эмоціональнаго характера, именно присутствіе въ воспитателѣ любви къ объекту своего воспитательнаго воздѣйствія, такъ какъ благодаря своеобразной привязанности, нѣжнымъ отношеніямъ, помогающимъ проникнуть въ самую глубину дѣтской психики, передъ воспитателемъ вскрывается во всей полнотѣ все разнообразіе душевныхъ проявленій и тѣхъ иногда глубоко скрытыхъ переживаній, которыя являются мало доступными обычному взору наблюдателя. Мы можемъ говорить, конечно, и о прирожденности этого таланта, но прирожденность здѣсь проявляется въ гораздо меньшей степени, чѣмъ въ отношеніи какого-либо другого таланта, съ которымъ мы имѣемъ дѣло въ процессѣ творчества въ искусствѣ. Возьмемъ, на примѣръ, талантъ живописи или музыки; тамъ бросается въ глаза тѣсная связь этого таланта съ природной организаціей, поскольку эта связь обнаруживается въ извѣстныхъ прирожденных задаткахъ въ области строенія мозговыхъ центровъ или органовъ внѣшнихъ чувствъ и

т. д. Въ области же таланта воспитанія большая роль отводится на долю воспитанія или самовоспитанія, чѣмъ прирожденности. Здѣсь можно говорить только о прирожденности извѣстныхъ интеллектуальныхъ и эмоциональныхъ предрасположеній, но все-таки ихъ болѣе высокій характеръ обязанъ въ значительной степени тому же воспитанію или самовоспитанію, а не является инстинктивнымъ въ собственномъ смыслѣ этого слова. Что же касается другихъ элементовъ педагогическаго таланта, то они создаются постепенно, а не являются прирожденными. Но если здѣсь чаще всего указываютъ на своеобразную интуицію въ процессѣ воспитательнаго воздѣйствія, которая помогаетъ воспитателю очень быстро ориентироваться среди самыхъ сложныхъ и разнообразныхъ условій, то и здѣсь въ концѣ концовъ главная роль принадлежитъ знанію. Если бы научное изслѣдованіе индивидуума, являющагося объектомъ воспитательнаго воздѣйствія, было глубокимъ и всестороннимъ, мы имѣли бы ясныя и отчетливыя знанія, и тогда интуиція въ значительной степени свелась бы къ знанію. По мѣрѣ развитія знаній, интуитивность будетъ постепенно уступать мѣсто болѣе ясному и прозрачному пониманію тѣхъ разнообразныхъ свойствъ и комбинацій, которыя имѣютъ мѣсто въ жизни опредѣленнаго ребенка. Поэтому можно сказать, что педагогика, какъ чисто практическое искусство, будетъ постепенно уступать мѣсто наукѣ. Въ этомъ случаѣ педагогика переживаетъ нѣчто аналогичное тому, что мы имѣемъ, на примѣръ, въ области медицины. Вѣдь и въ области медицины таланту, на примѣръ, таланту діагностики, придается особенное значеніе. Это объясняется тѣмъ, что еще недостаточно совершенно изученъ человѣческій организмъ съ его физической стороны. Выдающійся талантъ можетъ, въ силу исключительныхъ особенностей своей духовной или умственной организаціи, открывать то, что является мало доступнымъ обычнымъ врачамъ. Но по мѣрѣ развитія объективныхъ методовъ медицинскаго изслѣдованія (химическаго, бактеріологическаго и т. п.) роль личнаго искусства въ діагностикѣ постепенно уменьшается, и точная

діагностика дѣлается доступной и менѣе одареннымъ врачамъ. То же можно сказать и о педагогикѣ. Воспитатель, одаренный исключительной духовной организаціей, можетъ открыть то, что ускользаетъ отъ взора обычнаго воспитателя или простаго наблюдателя. Но по мѣрѣ постепеннаго роста науки точное знаніе индивидуальности будетъ разрастаться и расширяться, и, съ другой стороны, откроется болѣе широкое поле воспитательнаго воздѣйствія для людей и съ гораздо меньшей духовной одаренностью. Понятно, что роль искусства въ воспитаніи никогда не исчезнетъ совершенно, потому что мы не можемъ предполагать знаній въ этой области въ такой формѣ, которая приближала бы эти знанія къ чисто математической очевидности. Этого ожидать нельзя въ силу сложности строенія физической и духовной природы человѣка. Здѣсь недостаточно чисто научныхъ теоретическихъ знаній, и въ этомъ смыслѣ здѣсь будетъ всегда отводиться достаточная доля творчеству воспитателя. Я уже не говорю о томъ, что это творчество всегда должно имѣть мѣсто въ области созданія самихъ воспитательныхъ идеаловъ и въ ихъ общей формѣ и отчасти въ ихъ конкретныхъ проявленіяхъ, или въ указаніи тѣхъ конкретныхъ мѣръ, которыя ведутъ къ осуществленію этихъ идеаловъ. Слѣдовательно, на долю искусства всегда будетъ отводиться извѣстная роль въ процессѣ воспитательнаго воздѣйствія, но по мѣрѣ общаго развитія научныхъ знаній и, въ частности, знаній о человѣческой природѣ, искусство будетъ постепенно уступать мѣсто строго научному знанію. Это научное знаніе никогда не поглотитъ искусства совершенно, но оно получитъ приложеніе во многихъ изъ тѣхъ проявленій педагогической практики, гдѣ теперь нерѣдко господствуетъ шаблонъ и рутина. Искусство всегда будетъ достояніемъ наиболѣе одаренныхъ или исключительно одаренныхъ личностей, для большинства же воспитателей, не обладающихъ такого рода талантомъ, постепенное расширение и углубленіе научнаго знанія о человѣческой и, въ частности, о дѣтской природѣ, окажется въ высшей степени важнымъ, и только оно можетъ предохранить отъ того шаблона и



рутины, которые мы очень часто встрѣчаемъ въ обыкновенной педагогической практикѣ. Этимъ я закончу свои краткія замѣчанія относительно педагогики, какъ науки и какъ искусства.

### Характеристика современнаго педологическаго движенія.

Теперь я долженъ обратить ваше вниманіе на характеристику конкретнаго выраженія интереса къ педологіи, какъ это выраженіе мы наблюдаемъ въ различныхъ изслѣдованіяхъ дѣтской природы въ современномъ культурномъ мірѣ. Я уже говорилъ, что здѣсь неизбежно раздѣленіе труда, при чемъ въ однихъ изслѣдованіяхъ на первый планъ выдвигается физическая или фізіологическая сторона ребенка, а въ другихъ—психическая. Съ точки зрѣнія педологіи необходимо стремиться къ извѣстному синтезу, но этотъ синтезъ осуществимъ пока только частично. Повышеніе интереса къ педологическимъ изслѣдованіямъ, особенно ярко сказавшееся въ послѣднія десятилѣтія истекшаго вѣка и въ первое десятилѣтіе настоящаго столѣтія, имѣетъ причины двухъ порядковъ: съ одной стороны—причины теоретическаго характера, съ другой—причины характера практическаго. Причины теоретическаго характера коренятся въ сознаніи громадной важности изслѣдованія дѣтской природы для различныхъ теоретическихъ дисциплинъ, какъ на примѣръ, для общей фізіологіи, общей психологіи и т. д. Вѣдь эти науки ставятъ своей задачей формулированіе законовъ развитія физической или духовной природы человѣка, а установленію этихъ законовъ содѣйствуетъ, несомнѣнно, изученіе процесса развитія, начиная съ первыхъ же дней жизни ребенка. Этимъ и объясняется то обстоятельство, что однимъ изъ первыхъ и наиболее глубокихъ изслѣдователей дѣтской жизни является ученый фізіологъ Прейеръ, который говоритъ, что онъ написалъ свою книгу подъ заглавіемъ „Душа ребенка“ въ связи со своими изслѣдованіями о человѣческомъ зародышѣ. Равнымъ образомъ, можно сказать, что и изученіе психической стороны ребенка также вызывалось чи-

сто теоретическими интересами, когда изслѣдованіе процесса душевнаго развитія могло проливать извѣстный свѣтъ на самые законы этого развитія. О томъ же Прейеръ извѣстно, что его сочиненію „Душа ребенка“ предшествовала работа „Психо-генезисъ“, т. е. изслѣдованіе развитія духа вообще. Съ этой точки зрѣнія изслѣдованіе дѣтской психики можетъ оказать извѣстное содѣйствіе установленію общихъ законовъ душевнаго развитія. Эту тѣсную связь между педологическими изслѣдованіями и общими научно-теоретическими интересами можно замѣтить не только въ Германіи, но и въ другихъ странахъ—въ Англии, въ Америкѣ. Въ Англии извѣстный антропологъ Уорнеръ произвелъ измѣренія болѣе чѣмъ 50 тысячъ дѣтей. Его изслѣдованія находились въ тѣсной связи съ общей антропологической задачей. Это же можно сказать относительно нѣкоторыхъ произведеній Дарвина, который далъ такія небольшія, но цѣнныя работы, какъ „Выраженіе эмоцій у человѣка и животныхъ“ или же „Наблюденія надъ развитіемъ своего ребенка“, изслѣдованіе, написанное имъ совершенно не въ педологическихъ цѣляхъ, а въ цѣляхъ обще-біологическихъ, такъ какъ такого рода изслѣдованія помогали автору уяснить принципъ эволюціи въ его самомъ широкомъ примѣненіи. То же самое можно сказать и относительно нѣкоторыхъ американскихъ изслѣдователей, какъ на примѣръ, относительно извѣстнаго Болдуина, главный трудъ котораго уже своимъ названіемъ „Духовное развитіе въ индивидуумѣ и въ человѣческомъ родѣ“ указываетъ на тѣсную связь этого педологическаго изслѣдованія съ общими научно-терапевтическими интересами. Кромѣ этихъ теоретическихъ интересовъ въ основаніи педологическаго движенія лежатъ и чисто практическія цѣли. Практическія потребности обнаруживаются въ отношеніи различныхъ формъ педологическаго движенія, какъ мы его наблюдаемъ въ разныхъ государствахъ Европы и Америки. Прежде всего, нужно указать на интересъ въ отношеніи школьной гигиены, когда изученіе физической стороны дѣтской природы получило чисто практическое приложеніе въ связи съ школьною жизнью и когда здѣсь

необходимы были дальнѣйшія изслѣдованія и указанія всѣхъ тѣхъ особенностей, среди которыхъ протекаетъ физическое развитіе ребенка въ періодъ школьной жизни. Работы въ области гигиены оттѣсняють природные недостатки въ организаціи того или другого ребенка, устанавливають типы дѣтей, уклоняющихся отъ средняго общаго уровня, типы отсталыхъ или ненормально развивающихся дѣтей и т. п. Поэтому значительная часть педологическихъ работъ была посвящена изслѣдованію явленій скорѣе патологическаго характера, но въ то же время эти работы получили и болѣе общій характеръ, когда детально выяснилось громадное значеніе изслѣдованій дѣтской психики, въ процессѣ развитія, для болѣе успѣшнаго воспитанія и обученія. Въ послѣднее время мы видимъ цѣлый рядъ изслѣдованій, которыя ставятъ своей задачей изученіе процесса дѣтскаго развитія въ эпоху школьной жизни—именно въ интересахъ чисто педагогическихъ. Здѣсь, слѣдовательно, сталкиваются интересы двухъ порядковъ, и благодаря этому передъ нами въ настоящее время существуетъ обширная педологическая литература, въ которой выступаютъ на первый планъ, съ одной стороны, упомянутые интересы теоретическаго характера, съ другой стороны—интересы практическаго характера.

Что касается характеристики педологическаго движенія, то я, прежде всего, остановлю ваше вниманіе на той странѣ, гдѣ это движеніе началось очень давно и гдѣ оно имѣетъ болѣе устойчивый характеръ. Я разумѣю Германію. Въ концѣ XVIII вѣка, именно въ 1784 году, появились очень цѣнныя и для нашего времени наблюденія Тидемана надъ развитіемъ своего сына. Эти наблюденія представляютъ собой нѣчто вродѣ дневника. Они обнаруживаютъ попытку освѣтить ходъ душевнаго развитія ребенка путемъ указанія постепенныхъ стадій въ этомъ развитіи на протяженіи двухъ лѣтъ. Конечно, это сочиненіе носило случайный характеръ, оно не являлось выраженіемъ настоящаго и вполне сознанаго интереса съ такого рода изслѣдованіямъ, и только во второй половинѣ XIX столѣтія мы видимъ сочиненія, написанныя специа-

листами-учеными и посвященныя характеристикѣ дѣтскаго развитія. Здѣсь, прежде всего, нужно назвать сочиненіе Сигизмунда „Дитя и міръ“, вышедшее въ 1856 году и черезъ нѣсколько лѣтъ переведенное на русскій языкъ. Затѣмъ нужно упомянуть о небольшомъ, но очень содержательномъ „Исслѣдованіи надъ новорожденнымъ“, принадлежащемъ извѣстному нѣмецкому ученому Куссмаулю, который дѣлаетъ попытку дать изображеніе первоначальныхъ процессовъ въ жизни ребенка, главнымъ образомъ, съ физической стороны, касаясь въ то же время и нѣкоторыхъ психическихъ проявленій. Но настоящее созданіе педологіи, какъ науки, въ Германіи обязано извѣстному физиологу Вильгельму Прейеру, умершему въ 1897 г. Ему принадлежитъ наиболѣе крупное произведеніе въ этой области, которое не потеряло своего значенія и до сихъ поръ, несмотря на то, что со времени его изданія прошло болѣе 30-ти лѣтъ (1882 г.). Это сочиненіе носитъ названіе „Душа ребенка“ („Die Seele des Kindes“); оно недавно переведено на русскій языкъ. Сочиненіе это цѣнно потому, что въ немъ мы видимъ попытку со стороны выдающагося ученаго, прекрасно ориентированнаго въ области психологіи и физиологіи, выяснить процессъ дѣтскаго развитія на протяженіи трехъ лѣтъ. Объектомъ изслѣдованія былъ собственный ребенокъ Прейера, котораго онъ непрерывно изучалъ въ теченіе трехъ лѣтъ, сначала заносилъ только замѣтки о своихъ наблюденіяхъ, а потомъ подвергнувъ весь этотъ разнообразный и сложный матеріалъ болѣе тщательной систематической обработкѣ. Обработывая результаты своихъ наблюденій. Прейеръ старался сблизить особенности въ жизни ребенка съ аналогичными проявленіями въ развитіи высшихъ животныхъ, слѣдовательно, онъ обрабатывалъ матеріалъ съ точки зрѣнія сравнительной психологіи. Такого рода работа, представляющая большой интересъ и для общей психологіи, дала сильный толчекъ къ изслѣдованіямъ дѣтской природы въ разныхъ странахъ. Этому же изслѣдователю принадлежитъ небольшая книжка, имѣющаяся въ переводѣ на русскій языкъ подъ заглавіемъ „Духовное развитіе ребенка“, которая

представляет собою попытку популяризовать результаты наблюдений, собранных въ его большомъ трудѣ. Книга эта имѣетъ извѣстное практическое значеніе, такъ какъ къ ней приложена программа для веденія дневника (наблюдений) надъ новорожденными дѣтьми въ теченіе первыхъ лѣтъ жизни. Дальнѣйшія педологическія изслѣдованія въ Германіи развивались въ тѣсной связи съ интересами школьной гигиены, а также въ тѣсной связи съ своеобразной отраслью психологической науки — экспериментальной психологіей, основателемъ которой, въ ея практическомъ осуществленіи, является знаменитый германскій психологъ и философъ Вундтъ. Онъ далъ сильный толчекъ разработкѣ экспериментальной психологіи, и эта психологія раньше носила, главнымъ образомъ, чисто теоретическій характеръ, такъ какъ ея результаты были важны для общей или теоретической психологіи. Но въ связи съ этой общей научной задачей естественно въ процессъ изслѣдованія вовлекалось и душевное развитіе ребенка, потому что изученіе душевныхъ функцій въ процессѣ ихъ роста можетъ проливать очень цѣнный свѣтъ на особенности въ функціонированіи нашей психической дѣятельности вообще. Поэтому здѣсь мы видимъ цѣлый рядъ работъ по экспериментальной психологіи, и нѣкоторыя изъ этихъ работъ имѣютъ въ виду и изученіе дѣтской психики. Но особенный интересъ къ этому изученію проявился въ самые послѣдніе годы, даже въ самое послѣднее десятилѣтіе когда въ Германіи мы видимъ выдающихся психологовъ-экспериментаторовъ, которые ставятъ своей задачей изученіе дѣтской природы и, въ частности, дѣтской психики, главнымъ образомъ, въ педагогическихъ цѣляхъ. Наиболѣе крупнымъ представителемъ въ этой области является руководитель Педагогическаго Института въ Гамбургѣ профессоръ Эрнестъ Мейманъ. Ему принадлежитъ попытка суммировать и систематизировать разнообразныя методы изученія дѣтской природы, преимущественно на почвѣ эксперимента, какіе были установлены до сихъ поръ. Результаты этой работы заключены въ сочиненіи Меймана, переведенномъ теперь на

русскій языкъ подъ заглавіемъ „Лекціи по экспериментальной педагогикѣ“. Это сочиненіе является наиболѣе крупнымъ трудомъ въ данной области во всей міровой литературѣ, и знакомство съ нимъ необходимо для всѣхъ тѣхъ, кто желаетъ быть введеннымъ въ самую лабораторію экспериментальнаго изученія ребенка. Я не буду останавливаться на болѣе подробной характеристикѣ этого сочиненія, — укажу только, что послѣдняя часть его ставитъ своей задачей специальное обсужденіе, на почвѣ экспериментальной психологіи, дидактическихъ проблемъ, проблемъ обученія дѣтей чтенію, письму, рисованію, счету и т. д. Суммированное изложеніе взглядовъ Меймана, изложенныхъ въ этомъ крупномъ сочиненіи, дается имъ, въ недавно изданномъ и переведенномъ на русскій языкъ болѣе краткомъ произведеніи „Очеркъ экспериментальной педагогики“. Затѣмъ, я могу указать еще на одно сочиненіе, также переведенное на русскій языкъ, но не имѣющее большого научнаго значенія, такъ какъ оно въ значительной части представляетъ компилятивную работу, опирающуюся на изслѣдованія другихъ ученыхъ, которыя не всегда подвергнуты настоящей критической оцѣнкѣ. Я разумѣю работу Лая подъ заглавіемъ „Экспериментальная дидактика“. Эта работа по своему содержанію шире заглавія, такъ какъ здѣсь имѣются въ виду не только вопросы обученія, но и вопросы воспитанія, и въ нѣкоторыхъ частяхъ это сочиненіе является цѣннымъ, поскольку здѣсь замѣтны попытки освѣтить важнѣйшія проблемы педагогики. Другая книга Лая „Экспериментальная педагогика“ является схематическимъ пособіемъ, сухимъ и сжатымъ и не передающимъ настоящаго содержанія экспериментальной педагогики, а, съ другой стороны, переводъ ея на русскій языкъ не можетъ считаться удовлетворительнымъ. Другихъ произведеній изъ области экспериментальной педагогики въ Германіи я не буду перечислять. Скажу только, что тамъ есть специальная серія трудовъ изъ области педагогической психологіи и патологіи, издаваемая подъ редакціей извѣстнаго психолога и психіатра Цигена и педагога Шиллера „Sammlung von

Abhandlungen vom Gebiete der Padagogischen Psychologie und Pathologie“. Въ настоящее время мы имѣемъ нѣсколько журналовъ, посвященныхъ изученію дѣтской жизни, издающихся на нѣмецкомъ языкѣ. Я назову три изъ этихъ журналовъ, являющіеся наиболѣе характерными въ этомъ направленіи. именно: журналъ, издаваемый упомянутымъ мною Мейманомъ подъ заглавіемъ „Журналъ экспериментальной педагогики“ (Zeitschrift fur Experimentelle Padagogik), затѣмъ журналъ, носящій названіе „Журналъ для педагогической психологіи и патологіи“ (Zeitschrift fur padag. Psychologie und Pathologie), основанный Кемзисомъ, (въ послѣднее время оба эти журнала слились въ одно изданіе); наконецъ, третій журналъ носить названіе «Журналъ для изслѣдованія дѣтей» (Zeitschrift fur Kinderforschung), издающійся подъ редакціей Уфера. По этимъ тремъ изданіямъ можно слѣдить за успѣхами педологіи въ Германіи. Можно было бы указать на цѣлый рядъ институтовъ и лабораторій въ Германіи, преслѣдующихъ цѣли изученія ребенка и публикующихъ результаты этихъ изслѣдованій, но я въ настоящее время не буду останавливаться на этомъ. Въ Германіи, кромѣ того, есть цѣлый рядъ обществъ, которыя ставятъ своей задачей изученіе природы ребенка въ ея разнообразныхъ конкретныхъ проявленіяхъ. Общества эти вырабатываютъ такіе методы изслѣдованія дѣтской природы, которые являются доступными наибольшему числу родителей и воспитателей.

Изученіе дѣтской природы въ другихъ странахъ, на примѣръ, въ Англии, еще не пустило такихъ глубокихъ корней и не стало на такую научную почву, какъ въ Германіи. Въ Англии научныя изслѣдованія дѣтской природы появились въ 80 годахъ истекшаго столѣтія. Здѣсь было основано специальное общество, такъ называемая „Національная ассоціація родителей для изученія дѣтей“. Но эта ассоціація не проявила чѣмъ-нибудь крупнымъ своей активности, и только въ 90-хъ годахъ прошлаго столѣтія было основано другое общество „Британское общество для изученія дѣтской природы“. Оно было основано въ связи съ тѣми впечатлѣніями, которыя получи-

лись у англичанъ отъ педологическаго движенія за Океаномъ, т. е. въ Америкѣ. Въ 1894 году въ Чикаго была выставка, тамъ были представлены нѣкоторые результаты педологическаго изученія въ Америкѣ, и съ этими результатами была ознакомлена англійская публика. На почвѣ этого ознакомленія и народился особый интересъ къ изученію дѣтской природы, и было основано упомянутое мною общество, которое подраздѣлилось на нѣсколько секцій. Во многихъ крупныхъ центрахъ возникли отдѣленія этого общества. Во главѣ этихъ отдѣленій стали по большей части профессора университетовъ. Такъ, во главѣ лондонской секціи сталъ извѣстный и у насъ Селли, авторъ цѣнныхъ «Очерковъ по психологій дѣтства». Былъ основанъ спеціальнй журналъ подъ названіемъ «Педологистъ» (теперь называется Child-Study). Въ этомъ журналѣ помѣщаются нѣкоторыя популярныя статьи по психологій ребенка.

Въ Франціи первыя работы по изученію природы ребенка носили теоретическій характеръ, какъ на примѣръ, работы извѣстнаго Тэна, написавшаго сочиненіе подъ заглавіемъ „Наблюденія надъ развитіемъ рѣчи у ребенка и у первобытныхъ народовъ“. Эта работа ставила своей задачей чисто теоретическую цѣль—освѣщеніе проблемы развитія рѣчи. Затѣмъ появился цѣлый рядъ изслѣдованій природы ребенка уже съ педагогическими цѣлями. Таковы сочиненія Бернарда Перэ „Первые три года жизни ребенка“, „Дитя отъ 3 до 7 лѣтъ“, „Умственное развитіе ребенка“, „Нравственное воспитаніе съ колыбели“, „Искусство и поэзія у дитяти“. Здѣсь можно назвать и другого французскаго писателя, также извѣстнаго у насъ, Компейрэ; сочиненіе его „Умственное и нравственное развитіе ребенка“ переведено на русскій языкъ. Но настоящими представителями экспериментальнаго изученія дитяти во Франціи являются извѣстный психологъ Альфредъ Бинэ и его ассистентъ Викторъ Анри. Эгими учеными былъ выполненъ цѣлый рядъ работъ, ставившихъ своей задачей изслѣдованіе анатомио-физиологическихъ процессовъ въ тѣсной связи съ психическими проявленіями.



Эти работы были помѣщены въ извѣстномъ французскомъ психологическомъ ежегодникѣ „L'annee psychologique“, который вышелъ теперь уже въ 19 томахъ. Нѣкоторыя педологическія работы помѣщались (и помѣщаются) въ спеціальному изданіи подѣ заглавіемъ „Бюллетень свободнаго общества для изученія природы ребенка“ (Bulletin de la societe libre pour l'etude de l'enfant). Это общество ставитъ своей задачей разрабатывать психологию именно въ цѣляхъ практической педагогики. Цѣлый рядъ работъ, помѣщенныхъ въ „Психолог. Ежегодникѣ“, какъ на примѣръ, работа о внушаемости и „Экспериментальное изслѣдованіе ума“ принадлежитъ перу Бинэ. Одна изъ новѣйшихъ работъ этого автора „Современныя идеи о дѣтяхъ“ вышла на русскомъ языкѣ. Работы другихъ изслѣдователей во Франціи дали гораздо меньше въ этой области и представляютъ интересъ преимущественно при изученіи отсталыхъ и ненормальныхъ дѣтей.

Прежде чѣмъ останавливаться на характеристикѣ современнаго американскаго педологическаго движенія, которое заслуживаетъ вниманія благодаря своей экстенсивности, такъ какъ оно захватило не только спеціалистовъ, но и лицъ изъ общества въ широкомъ смыслѣ, я долженъ сказать, что мы видимъ ясно выраженный интересъ къ педологическимъ изслѣдованіямъ и въ нѣкоторыхъ другихъ странахъ Европы. Прежде всего — въ Швейцаріи, гдѣ мы встрѣчаемъ крупнаго представителя въ области педологіи, извѣстнаго психолога Клапареда. Сочиненіе его „Психологія ребенка и экспериментальная педагогика“ недавно переведено на русскій языкъ. Затѣмъ можно упомянуть имя извѣстнаго итальянскаго изслѣдователя въ этой области Пиццоли — профессора миланскаго университета. Далѣе нужно назвать бельгійскаго ученаго Скуйтена, который также является очень крупной величиной въ современной педологіи.

Послѣ этого я считаю нужнымъ сказать болѣе подробно о современномъ педологическомъ движеніи въ Америкѣ, гдѣ главнымъ представителемъ его является извѣстный американскій ученый педологъ Стэнли Холль. Про-

исхожденіе американскаго педологическаго движенія на первый взглядъ кажется вполне самобытнымъ, не зависящимъ отъ того интереса въ этой области, который мы наблюдаемъ въ Западной Европѣ. Но при болѣе внимательномъ разсмотрѣніи мы увидимъ, что американское движеніе своими корнями тѣсно связано съ европейскимъ педологическимъ движеніемъ. Именно Стэнли Холль, будучи американцемъ по происхожденію, завершилъ свое психологическое и отчасти философское образованіе въ Европѣ. Онъ слушалъ цѣлый рядъ философскихъ курсовъ у выдающихся европейскихъ профессоровъ и работалъ въ первой европейской лабораторіи по экспериментальной психологіи у—Вундта. По возвращеніи въ Америку, Стэнли Холль основалъ первую въ Америкѣ лабораторію по экспериментальной психологіи въ Балтиморѣ, затѣмъ сдѣлался профессоромъ въ университетѣ Кларка, въ штатѣ Массачуссетсъ, гдѣ онъ преподаетъ психологію и педагогику и считается центральнымъ лицомъ, вокругъ котораго объединяется научное изслѣдованіе дѣтской природы. Интересъ къ педологіи у самого Стэнли Холла появился очень рано и нашелъ свое выраженіе въ рядѣ работъ, которыя произведены были по методу опросовъ, т. е. опрашивались родители или дѣти относительно различныхъ душевныхъ переживаній. Особенно слѣдуетъ обратить вниманіе на работу Стэнли Холла, „О содержаніи души ребенка въ моментъ поступленія въ школу“. Здѣсь изслѣдуется содержаніе души ребенка со стороны представленій, и изъ этого изслѣдованія выясняется крайняя ограниченность дѣтскихъ представленій, благодаря тому, что впечатлѣнія дѣтей, живущихъ въ городѣ, оказываются очень бѣдными, въ особенности поскольку здѣсь идетъ рѣчь о знакомствѣ съ природой вообще. Затѣмъ послѣдовалъ цѣлый рядъ другихъ работъ педологическаго характера, которыя появились въ основанномъ Стэнли Холломъ журналѣ „Американскій журналъ психологіи“ и въ другомъ спеціальному изданіи, которое является очень цѣннымъ съ точки зрѣнія педологіи и педагогики, подъ названіемъ „Педологическій семинарій“ (Pedagogical Seminary). Это

изданіе является самымъ важнымъ въ области педологіи и по нему можно слѣдить за успѣхами педагогики не только въ Америкѣ, но отчасти и въ европейскихъ странахъ. Стэнли Холль далъ сильный толчекъ къ развитію педологической мысли въ Америкѣ. Здѣсь мы видимъ возникновеніе цѣлаго ряда ассоціацій, ставящихъ своей задачей изслѣдованіе дѣтской природы во всей полнотѣ ея проявленій. Членами этихъ обществъ являются не только спеціалисты ученые, но и учителя, воспитатели, родители и всѣ желающіе, и въ связи съ этимъ мы наблюдаемъ исключительную экстенсивность изслѣдованій. Въ настоящее время собранъ громаднѣйшій матеріалъ, посвященный изученію дѣтской природы. Въ количественномъ отношеніи эти изслѣдованія являются очень внушительными, но качественная цѣнность ихъ очень различна; здѣсь есть такой матеріалъ, который съ научной точки зрѣнія можетъ считаться мало пригоднымъ и иногда прямо сомнительнымъ. Поэтому матеріалъ этотъ требуетъ предварительной критической оцѣнки. Наряду съ этимъ огромнымъ сырымъ матеріаломъ мы встрѣчаемъ въ Америкѣ очень цѣнные научныя произведенія, которыя являются образцовыми и для другихъ странъ. Прежде всего, здѣсь нужно назвать очень цѣнное, единственное въ своемъ родѣ сочиненіе Стэнли Холла, посвященное изученію юношескаго возраста (Adolescence). Это сочиненіе въ оригиналѣ существуетъ въ видѣ двухъ большихъ томовъ. Позднѣе Стэнли Холль издалъ его въ сокращенномъ видѣ, и въ ближайшемъ будущемъ оно появится въ переводѣ на русскій языкъ. Затѣмъ слѣдуетъ упомянуть труды Болдуина („Духовное развитіе въ индивидуумѣ и въ человѣческомъ родѣ“ и „Соціальное и этическое толкованіе духовнаго развитія“) и очень крупное сочиненіе, которое принадлежитъ миссъ Шиннъ, это „Замѣтки о душѣ ребенка“, состоящая изъ двухъ томовъ и представляющая попытку освѣтить процессъ душевнаго развитія въ первые годы жизни. Это сочиненіе тоже предложено къ переводу на русскій языкъ. Затѣмъ можно назвать книгу Чемберлена „Дитя“, также переведенную

въ настоящее время на русскій языкъ. Такимъ образомъ, въ Америкѣ мы видимъ очень цѣнную педологическую литературу, заслуживающую серьезнаго вниманія. Этимъ и объясняются переводы важнѣйшихъ произведеній этой литературы на различные европейскіе языки.

Мнѣ остается сказать нѣсколько словъ относительно того, какъ отразилось это движеніе у насъ въ Россіи. Интересъ къ педагогической психологіи вообще у насъ съ особенной силой обнаружился въ 60 годахъ. Главнымъ выразителемъ этого интереса явился нашъ знаменитый педагогъ Ушинскій, которому, между прочимъ, принадлежитъ первый опытъ сочиненія по педагогической психологіи, это такъ называемый „Опытъ педагогической антропологіи“ или „Человѣкъ какъ предметъ воспитанія“. Въ этомъ сочиненіи талантливый писатель старается дать очеркъ науки о человѣкѣ вообще, во всей сложности и широтѣ его проявленій — какъ физическихъ такъ и духовныхъ, но это сочиненіе не можетъ считаться педологическимъ въ собственномъ смыслѣ, потому что здѣсь идетъ рѣчь уже объ опредѣленной системѣ психологіи и отчасти — педагогики, которая основывается на данныхъ, собранныхъ другими изслѣдователями, а не самимъ авторомъ. Чисто педологическія изслѣдованія начались у насъ гораздо позднѣе, именно въ 80 годахъ прошлаго столѣтія. Однимъ изъ первыхъ пионеровъ въ этой области является профессоръ кіевскаго университета Сикорскій, которому принадлежитъ сочиненіе подъ заглавіемъ „Воспитаніе въ раннемъ дѣтствѣ“, вышедшее въ половинѣ 80 годовъ. Здѣсь мы уже видимъ попытку дать извѣстные педологическіе выводы, опираясь на собственные изслѣдованія изъ области дѣтской природы. Но и эта попытка носила единичный или отрывочный характеръ, тѣмъ болѣе, что тѣ собственные изслѣдованія, которыя лежали въ основѣ этого сочиненія, касались только нѣкоторыхъ сторонъ дѣтской природы. Педологическія работы въ тѣсномъ смыслѣ слова начали появляться у насъ гораздо позднѣе, именно въ ХХ столѣтіи, хотя интересъ къ этимъ вопросамъ въ русскомъ обществѣ возникъ гораздо ранѣе. Этотъ

интересъ обнаружился, прежде всего, въ Москвѣ, въ лицѣ теперь покойнаго педагога Виктора Михайловича Михайловскаго, а затѣмъ онъ получилъ болѣе конкретное и широкое выраженіе въ Петербургѣ. Главнымъ дѣятелемъ въ этомъ направленіи тамъ является приватъ-доцентъ петербургскаго университета А. П. Нечаевъ. Въ 1901 году имъ было выпущено сочиненіе подъ заглавіемъ „Современная экспериментальная психологія и ея отношеніе къ основнымъ вопросамъ обученія“. Какъ показываетъ само заглавіе, авторъ ставитъ своей задачей оцѣнить значеніе данныхъ экспериментальной психологіи не столько для педагогики въ широкомъ смыслѣ, сколько для дидактики, для того отдѣла педагогики, который обсуждаетъ проблемы обученія. Въ связи съ дѣятельностью и энергіей этого лица мы видимъ учрежденіе въ Петербургѣ спеціальной лабораторіи по педагогической психологіи при Музеѣ военно-учебныхъ заведеній. Лабораторія эта существуетъ и до сихъ поръ. Вокругъ нея сгруппировался кружокъ лицъ, которыя ставятъ своей задачей изслѣдованіе дѣтской природы, главнымъ образомъ, или почти исключительно, экспериментальнымъ путемъ. Результаты этихъ изслѣдованій помѣщались и помѣщаются въ періодическихъ изданіяхъ „Вѣстникъ психологіи“ „Русская Школа“ или спеціальныхъ „Ежегодникахъ“. Изъ кружка этихъ лицъ вышли и нѣкоторыя болѣе крупныя сочиненія, изданныя въ видѣ отдѣльныхъ книгъ: сочиненіе Нечаева подъ заглавіемъ „Очеркъ психологіи для учителей“, затѣмъ двѣ книги, принадлежащія приватъ-доценту Лазурскому и посвященныя изученію дѣтской индивидуальности, первая подъ заглавіемъ „Очеркъ науки о характерахъ“, другая подъ названіемъ „Школьныя характеристики“. Затѣмъ, какъ этимъ лицамъ, такъ и нѣсколькимъ другимъ, группирующимся вокругъ этой лабораторіи, принадлежитъ цѣлый рядъ статей, которыя помѣщены въ упомянутыхъ мною періодическихъ изданіяхъ, и нѣкоторыя изъ этихъ статей вышли въ видѣ отдѣльныхъ брошюръ. Энергіи этихъ лицъ обязано и созваніе двухъ съѣздовъ по педагогической психологіи, кѣторые имѣли мѣсто въ

Петербургъ въ 1906 и 1909 году, и трехъ съѣздовъ по экспериментальной педагогикѣ — въ 1910, 1913 и въ 1915 годахъ. Въ 1909 году въ Петербургъ основано этими же самыми лицами специальное общество — „Общество экспериментальной педагогики“, которое ставитъ своей задачей изслѣдованіе дѣтской природы экспериментальнымъ способомъ. Все это свидѣтельствуешь объ извѣстной настойчивости въ дѣлѣ насажденія у насъ интереса къ педологическимъ изслѣдованіямъ, и въ этомъ отношеніи, несомнѣнно, эти лица имѣютъ за собой значительную и бесспорную заслугу. Но мы должны отмѣтить и нѣкоторые дефекты въ этомъ направленіи педологическихъ изслѣдованій. Такъ, до сихъ поръ мы не имѣемъ болѣе систематическихъ работъ, которыя были бы посвящены изученію дѣтской природы и вышли бы изъ этой организаціи. Задачи упомянутаго кружка заключаются, главнымъ образомъ, въ расширеніи движенія, въ распространеніи его въ ширину, а не въ глубину, и этимъ, можетъ быть, объясняется то, что до сего времени мы не видимъ здѣсь планомѣрной разработки основныхъ педагогическихъ проблемъ. Здѣсь эти проблемы часто даже недостаточно формулированы и опредѣлены. Равнымъ образомъ, здѣсь нѣтъ еще попытки разработать всѣ эти вопросы болѣе систематическимъ образомъ. Часто эти изслѣдованія носятъ отрывочный, даже случайный характеръ и поэтому оказываются несовершеннымъ въ научномъ смыслѣ матеріаломъ и даютъ мало результатовъ въ отношеніи практической педагогики. Однимъ изъ недостатковъ является также и то, что къ разработкѣ этихъ вопросовъ здѣсь примѣняется почти исключительно экспериментальный методъ; хотя въ научномъ смыслѣ этотъ методъ является наиболѣе совершеннымъ, но, какъ мы увидимъ, при современномъ состояніи экспериментальной психологіи онъ оказывается трудно применимымъ ко многимъ областямъ дѣтской жизни. Въ этомъ отношеніи остается громадное значеніе за болѣе общимъ методомъ, методомъ объективнаго наблюденія. Но объективный методъ (въ широкомъ смыслѣ) недостаточно принимается во вниманіе этими изслѣдователями, и, быть

можетъ, этимъ и объясняется бѣдность и отчасти даже несовершенство полученныхъ до сихъ поръ результатовъ. Здѣсь, конечно, вполне естественно пожеланіе углубленія дѣятельности этого кружка, поскольку въ данномъ случаѣ предполагается болѣе научная и систематическая разработка основныхъ проблемъ воспитанія и обученія, и въ особенности естественно это пожеланіе въ отношеніи проблемъ воспитанія, а не обученія, потому что перваго рода проблемы являются болѣе существенными, важными и крупными, чѣмъ проблемы обученія, гдѣ затрагиваются только извѣстныя стороны нашей психики, меньше привлекаются жизнь чувства и функціи воли, которымъ въ дѣйствительности принадлежитъ большая роль въ процессѣ воспитанія въ широкомъ смыслѣ. Этимъ я заканчиваю свои краткія замѣчанія о педологическомъ движеніи, въ его внѣшней формѣ, въ различныхъ странахъ современнаго культурнаго міра.

#### **Методы педологическихъ изслѣдованій и важнѣйшіе результаты этихъ изслѣдованій.**

Теперь я обращаю ваше вниманіе на разсмотрѣніе основныхъ методовъ изученія дѣтской природы или методовъ педологическихъ въ собственномъ смыслѣ. Въ связи съ этимъ мнѣ придется говорить и о тѣхъ результатахъ, которые получаются благодаря примѣненію этихъ методовъ къ изученію всей дѣтской природы — какъ физической, такъ и духовной. Я считаю нужнымъ сдѣлать это хотя бы въ общей или суммарной формѣ, чтобы показать все разнообразіе приѣмовъ, которые примѣняются до сихъ поръ къ изученію дѣтской природы, а въ связи съ этимъ намѣтить и тѣ возможныя перспективы, которыя открываются въ данномъ случаѣ въ отношеніи и теоретическаго изученія дѣтской души, и практическаго использованія полученныхъ результатовъ. Научные методы изслѣдованія дѣтской природы — методъ наблюденія въ широкомъ смыслѣ и методъ искусственнаго наблюденія, въ видѣ эксперимента, прилагаются къ изученію обѣихъ сторонъ дѣтской

природы, какъ физической, такъ и духовной. Я не буду сейчасъ подробно останавливаться на изслѣдованіи физической природы ребенка. Въ данный моментъ я задержу ваше вниманіе, главнымъ образомъ, на обзорѣннхъ методовъ изслѣдованія дѣтской психики. Эти методы сводятся къ обычнымъ приемамъ научнаго изслѣдованія — наблюденію и эксперименту, но въ примѣненіи къ изученію дѣтской психики эти методы соединяются съ чисто психологическимъ методомъ, носящимъ названіе метода самонаблюденія, внутренняго наблюденія или интроспекціи. Въ известной формѣ этотъ методъ примѣнимъ и къ изученію физической стороны, поскольку здѣсь могутъ оказаться цѣнными данныя нашего внутренняго наблюденія или самонаблюденія — при опредѣленіи различныхъ состояній организма, въ особенности при известныхъ болѣзненныхъ расстройствахъ, когда показаніямъ нашего самочувствія, несомнѣнно, можетъ принадлежать известное значеніе, хотя эти показанія могутъ быть очень субъективны и должны провѣряться методомъ объективнаго наблюденія или эксперимента. Но главное значеніе методъ самонаблюденія имѣетъ при изслѣдованіи нашихъ душевныхъ переживаній. О томъ, какое значеніе принадлежитъ этому методу въ области общей психологіи, не нужно много распространяться, — я думаю, это всѣмъ хорошо известно. Для насъ важно выяснить, имѣетъ ли методъ внутренняго наблюденія положительное значеніе въ отношеніи изслѣдованія дѣтской психики. Несомнѣнно, этому методу принадлежитъ известная положительная роль при изученіи душевныхъ состояній, переживаемыхъ дѣтьми. Мы, взрослые, можемъ составлять представленіе о психическихъ процессахъ у дитяти только на основаніи сравненія ихъ переживаній съ тѣмъ, что переживали мы сами въ соотвѣтственный возрастъ жизни. Слѣдовательно, отправление отъ своихъ собственныхъ переживаній, иногда относящихся къ далекому прошлому, является совершенно неизбѣжнымъ. Такимъ образомъ, этотъ методъ въ качествѣ известнаго отправнаго пункта является здѣсь неустрашимымъ. Я уже не говорю о томъ, что методъ внутренняго



самонаблюдения имѣетъ значеніе и при другихъ методахъ, методѣ объективнаго наблюденія и методѣ эксперимента, потому что всякое наблюденіе и всякій экспериментъ предполагаютъ проведеніе явленій, полученныхъ путемъ внѣшняго наблюденія или эксперимента, черезъ наше собственное сознаніе. Такимъ образомъ, и здѣсь методъ внутренняго наблюденія является неустрашимымъ. Въ области отчасти педагогической, отчасти изящной литературы есть цѣлый рядъ сочиненій, которыя содержатъ попытку воссоздать психическую жизнь дитяти на почвѣ анализа собственныхъ переживаній, относящихся иногда къ очень отдаленному періоду по сравненію съ тѣмъ временемъ, въ который происходитъ этотъ самоанализъ. Я разумѣю сочиненія, которыя въ значительной степени носятъ автобіографическій характеръ, какъ напримѣръ, нѣкоторыя сочиненія Л. Н. Толстого, С. Т. Аксакова и т. д. Но съ точки зрѣнія психологіи, конечно, весь этотъ матеріалъ имѣетъ относительное значеніе, потому что здѣсь нѣтъ точнаго, вполне научно-объективнаго воспроизведенія дѣтскихъ переживаній. Ко всему этому матеріалу мы должны отнестись съ извѣстной критичностью и потому, что методъ внутренняго наблюденія, являясь неизбѣжнымъ, оказывается очень недостаточнымъ и заключаетъ въ себѣ существенные дефекты, которые дѣлаютъ одинъ этотъ методъ слишкомъ несовершеннымъ и неполнымъ въ отношеніи изученія дѣтской психики во всей широтѣ ея проявленій. Эти недостатки субъективнаго метода общеизвѣстны, и я коснусь ихъ въ самыхъ краткихъ чертахъ. Прежде всего, методъ внутренняго наблюденія не можетъ охватывать всей жизни ребенка, потому что онъ является совершенно неприложимымъ къ самымъ раннимъ годамъ дѣтской жизни, когда, несомнѣнно, уже существуютъ извѣстныя душевныя переживанія, и однако у взрослыхъ не остается никакихъ ясныхъ и отчетливыхъ воспоминаній объ этомъ раннемъ періодѣ. Я говорю о возрастѣ 1-го года, 2, иногда 3, 4, даже 5 и 6 лѣтъ. Рѣчь идетъ, конечно, о полной и цѣльной картинѣ жизни, между тѣмъ какъ у насъ могутъ быть отрывочныя воспоминанія

объ этомъ раннемъ періодѣ. Для того, чтобы на почвѣ этихъ отрывочныхъ воспоминаній или представленій создать полную картину жизни за характеризуемый періодъ, этого фрагментарнаго матеріала слишкомъ недостаточно, и наша попытка въ этомъ направленіи оказалась бы совершенно безплодной. Затѣмъ, при помощи этого метода мы никогда не можемъ вполнѣ точно воспроизвести то, что мы переживали очень давно, иногда нѣсколько десятковъ лѣтъ тому назадъ. Правда, намъ можетъ казаться, что у насъ есть точное и вѣрное воспроизведеніе того, что мы испытывали и чувствовали въ три, четыре, пять лѣтъ отъ роду, но такого рода представленія часто могутъ быть совершенно ошибочными, ибо противъ своей воли мы часто вносимъ сюда то, что является достояніемъ уже сравнительно болѣе поздняго возраста. Освободиться отъ этого невольнаго субъективизма иногда оказывается дѣломъ совершенно невозможнымъ. Если бы мы, насколько возможно, ослабили значеніе этихъ недостатковъ, то и въ такомъ случаѣ методъ интроспективный оказался бы недостаточнымъ, потому что онъ имѣлъ бы приложеніе къ изученію жизни отдѣльнаго индивидуума, но все разнообразіе жизни отдѣльнаго человѣка не можетъ заключать въ себѣ тѣхъ особенностей, которыя могутъ принадлежать другимъ душевнымъ переживаніямъ и которыя, быть можетъ, являются даже типичными для того, чтобы на почвѣ этихъ переживаній установить общіе законы теченія душевной жизни. Субъективизмъ здѣсь неустранимъ, и необходимо восполненіе этого метода при помощи метода объективнаго наблюденія, когда этотъ послѣдній методъ прилагается къ изученію очень обширнаго міра дѣтей и когда здѣсь устраняется односторонность, которая неизбежно получается, если процессъ изученія ограничивается изученіемъ психики только отдѣльнаго человѣка. Въ связи съ недостатками субъективнаго метода выясняется необходимость восполнять этотъ методъ другими методами, и, прежде всего, методомъ объективнаго наблюденія. Но прежде чѣмъ переходить къ этому методу, я долженъ сказать нѣсколько словъ о той формѣ метода

субъективнаго наблюденія въ современной педологической практикѣ, когда онъ невольно осложняется методомъ объективнымъ, именно когда субъективный методъ существуетъ въ видѣ опросовъ дѣтей и когда, съ одной стороны, дѣти являются сами наблюдателями собственной жизни, а съ другой—эти наблюденія уже невольно оцѣниваются изслѣдователями дѣтской природы. Значить, здѣсь есть несомнѣнно элементъ метода субъективнаго, а съ другой стороны, здѣсь имѣеть мѣсто и объективный методъ— обработка изслѣдователями полученныхъ путемъ опроса данныхъ. Методъ опросовъ играетъ большую роль въ современныхъ педологическихъ изслѣдованіяхъ, въ особенности въ Америкѣ, а отчасти и у насъ. Онъ имѣеть свое конкретное выраженіе въ такъ называемыхъ анкетахъ, вопросахъ, обращенныхъ иногда къ родителямъ, а большей частью — къ дѣтямъ, когда при помощи этихъ вопросовъ собирается очень обширный матеріаль, впоследствии подвергаемый извѣстной систематической обработкѣ. Несомнѣнно, этотъ методъ имѣеть извѣстное право на существованіе, поскольку имъ достигается то, что является трудно достижимымъ при помощи другихъ методовъ, именно путемъ метода опросовъ можетъ быть охвачено большое количество дѣтскихъ индивидуумовъ, и въ смыслѣ статистическомъ можетъ быть приобрѣтенъ очень богатый и разнообразный матеріаль. Многія изъ дѣтей, которыхъ желательно было бы изслѣдовать всесторонне, не могутъ подлежать воздѣйствію другихъ методовъ, а этотъ методъ является въ отношеніи ихъ вполне применимымъ, поскольку эти дѣти, напр., могутъ находиться на большихъ разстояніяхъ отъ насъ и поскольку все-таки можно получить отъ нихъ отвѣты на извѣстные вопросы, касающіеся ихъ душевныхъ переживаній. Такимъ образомъ, количественная роль этого метода очень велика, и, можетъ быть, этимъ объясняется нѣкоторое увлеченіе этимъ способомъ изслѣдованія какъ въ Америкѣ, такъ и у насъ. А между тѣмъ этотъ методъ заключаетъ въ себѣ очень существенные недостатки, если мы будемъ придавать окончательное и рѣшающее значеніе полученнымъ этимъ путемъ

результатамъ. Эти недостатки, прежде всего, заключаются въ томъ, что вѣдь здѣсь наблюдателями собственной жизни являются сами дѣти, иногда въ очень раннемъ возрастѣ, и наблюденія такого рода едва ли могутъ быть вполне совершенными. Такъ, здѣсь можетъ быть неясное или неточное пониманіе тѣхъ терминовъ, съ которыми обращаются къ дѣтямъ, и поэтому могутъ быть совершенно неправильные или случайные отвѣты. Далѣе, процессъ наблюденія своихъ душевныхъ переживаній является въ высшей степени труднымъ и для взрослога человѣка и даже, можетъ быть, для образованнаго психолога, такъ какъ здѣсь человѣку приходится быть одновременно и наблюдателемъ и объектомъ наблюденія. Такое раздвоеніе въ душевныхъ переживаніяхъ является искусственнымъ и требующимъ большого душевнаго напряженія, и здѣсь можетъ вторгаться нежелательное явленіе въ видѣ недостаточнаго анализа собственныхъ переживаній, незамѣчанія многихъ душевныхъ состояній и искаженія самой природы душевныхъ процессовъ или нарушенія этого нормальнаго теченія психическихъ актовъ благодаря неизбежному процессу раскалыванія нашей психики и, въ частности, нашего интеллекта. Все это указываетъ на то, что данныя, полученные такимъ путемъ, не могутъ считаться вполне совершенными и научно доброкачественными. Окончательное значеніе ихъ будетъ зависѣть отъ того, какія разъясненія могутъ дать дѣти впоследствии, при личномъ опросѣ по поводу полученнаго матеріала, когда изслѣдователь задаетъ цѣлый рядъ вопросовъ дѣтямъ, уже приславшимъ извѣстные отвѣты, относительно того, почему именно они дали этотъ, а не другой отвѣтъ. Такого рода распрашиваніе является въ высшей степени цѣннымъ и представляетъ своеобразный коррективъ къ тѣмъ недостаткамъ, которые оказываются въ собранномъ матеріалѣ. Такимъ образомъ, методъ опросовъ или анкетъ можетъ имѣть научное значеніе только въ томъ случаѣ, когда матеріалъ, собранный такимъ способомъ, подвергается критической обработкѣ путемъ продолжительныхъ бесѣдъ съ дѣтьми, давшими отвѣты на предложенные во-

просы. Если же этого нѣтъ, то собранный матеріаль въ значительной части можетъ оказаться недоброкачественнымъ и недостаточнымъ для того, чтобы на почвѣ его можно было бы построить какіе-нибудь точные педагогическіе выводы.

Теперь я долженъ сказать нѣсколько словъ о методѣ объективнаго наблюденія и методѣ эксперимента. Методомъ объективнаго наблюденія познается душевная жизнь другого человѣка по ея внѣшнимъ обнаруженіямъ. Эти обнаруженія могутъ быть очень сложны и разнообразны и могутъ быть связаны съ различными нашими состояніями: и интеллектуальными, и эмоціональными, и волевыми. Наибольшая связь обнаруживается между этимъ внѣшнимъ выраженіемъ и нашими эмоціональными переживаніями, т. е. жизнью чувства, но еще больше это внѣшнее выраженіе связано съ нашею активностью или волей. Связь этихъ внѣшнихъ обнаруженій съ нашимъ интеллектомъ гораздо менѣе замѣтна, чѣмъ связь съ жизнью чувства и явленіями воли. О томъ, какое громадное значеніе этотъ методъ имѣетъ въ общей или теоретической психологіи, я не буду распространяться, предполагая это хорошо извѣстнымъ. Я долженъ сказать о томъ, насколько этотъ методъ приложимъ къ изученію дѣтской психики и какое значеніе имѣютъ полученные такимъ образомъ результаты. Прежде всего, нужно замѣтить, что этотъ методъ является однимъ изъ основныхъ или, быть можетъ, самымъ главнымъ въ процессѣ изученія дѣтской психики, потому что въ отношеніи дѣтей этотъ методъ приложимъ ко всѣмъ сторонамъ ихъ душевныхъ переживаній, благодаря тому, что дѣтская жизнь оказывается болѣе непосредственной, болѣе экспансивной, чѣмъ жизнь взрослого человѣка. Чувства и желанія дитяти обнаруживаются наиболѣе яркими внѣшними дѣйствіями и, подавить эти душевныя переживанія ребѣнку гораздо труднѣе, чѣмъ взрослому человѣку. Затѣмъ, громадная положительная роль этого метода заключается въ томъ, что онъ количественно является неограниченнымъ. Онъ приложимъ къ безконечному количеству дѣтскихъ индивидуумовъ, поскольку каждый ребе-

нокъ можетъ быть объектомъ наблюденія при помощи этого метода, когда каждый ребенокъ такъ или иначе выражаетъ свою психическую жизнь, и это выраженіе можетъ быть предметомъ своеобразныхъ изслѣдованій при помощи этого метода. Такимъ образомъ, здѣсь можетъ быть собранъ богатый и разнообразный матеріаль, на почвѣ котораго и могутъ быть установлены тѣ или другіе педагогическіе выводы или даже принципы. Но въ то же время этотъ методъ заключаетъ въ себѣ и существенные недостатки, которые и нужно имѣть въ виду, чтобы предохранить себя отъ неправильныхъ заключеній. Важнѣйшій недостатокъ заключается въ томъ, что мы судимъ о душевной жизни другого человѣка по внѣшнимъ обнаруженіямъ, а это сужденіе имѣетъ для себя чисто психологическую основу въ нашихъ собственныхъ переживаніяхъ, такъ что объективный методъ имѣетъ своимъ отдаленнымъ источникомъ тотъ же методъ самонаблюденія. Но методъ самонаблюденія отражается здѣсь на изученіи жизни не взрослою человѣка, а ребенка, и здѣсь мы невольно переносимъ часть своихъ представленій о жизни взрослою человѣка на первую стадію дѣтской жизни. Это перенесеніе оказывается иногда совершенно неизбѣжнымъ и очень трудно устранимымъ. Нерѣдко мы приписываемъ дѣтямъ то, чего у нихъ въ дѣйствительности нѣтъ, приписываемъ чувства, взгляды, намѣренія—такіе, которые встрѣчаются у дѣтей въ болѣе позднемъ возрастѣ или только у взрослыхъ. Здѣсь происходитъ неизбѣжное субъективированіе объективнаго метода, ибо здѣсь наши сужденія о раннихъ дѣтскихъ переживаніяхъ нерѣдко имѣютъ своимъ источникомъ наблюденія уже болѣе позднихъ процессовъ. Слѣдовательно, всегда важно предохранить себя отъ этого недостатка, и этотъ недостатокъ тѣмъ естественнѣе, чѣмъ менѣе мы знаемъ дѣтей и всѣ особенности ихъ психики. Съ этимъ недостаткомъ мы встрѣчаемся и въ отношеніи приложенія этого метода къ изученію взрослою человѣка, но тамъ этотъ недостатокъ сказывается меньше, потому что сходство нашихъ собственныхъ переживаній съ переживаніями другихъ взрослыхъ людей

болѣе значительно, чѣмъ при сопоставленіи жизни взросло-  
слаго человѣка съ жизнью ребенка, въ особенности въ  
раннемъ періодѣ существованія, въ эпоху, которая окан-  
чивается годами младенчества или ранняго отрочества.

Далѣе, мнѣ остается сказать нѣсколько словъ о той  
формѣ объективнаго метода, которая находитъ свое кон-  
кретное выраженіе въ методѣ экспериментальномъ. Этому  
методу, какъ мы увидимъ, придается особенное значеніе  
въ современныхъ педологическихъ изслѣдованіяхъ, а по-  
этому мы и должны остановиться на немъ свое вниманіе и  
указать на его положительныя и отрицательныя стороны.  
Методъ эксперимента считается наиболѣе совершеннымъ  
способомъ изученія жизни, какъ и вообще эксперимен-  
тальныя изслѣдованія въ области науки представляютъ  
собой способъ наиболѣе глубокаго проникновенія въ суще-  
ство явленій. Положительная сторона этого метода заклю-  
чается въ томъ, что тутъ явленія ставятся въ такую  
связь, которая дѣлаетъ ихъ болѣе постижимыми и вскры-  
ваетъ такія особенности извѣстныхъ процессовъ, которыя  
ускользаютъ отъ метода непосредственнаго объективнаго  
наблюденія. Цѣнность такого рода изслѣдованій является  
понятной сама собою, и этимъ, конечно, объясняется то  
обстоятельство, что въ послѣднее время мы видимъ у  
нѣкоторыхъ изслѣдователей въ области педологіи попытки  
сдѣлать экспериментальный методъ единственнымъ мето-  
домъ педологическаго изученія. Но такого рода попытки  
едва ли оправдываются самымъ существомъ дѣла, потому  
что экспериментъ въ примѣненіи къ изученію дѣтской  
жизни не является универсальнымъ методомъ, и если мы  
ограничимся только имъ, то, несомнѣнно, данныя, полу-  
ченныя такимъ путемъ, окажутся слишкомъ недостаточ-  
ными, чтобы на почвѣ ихъ можно было бы построить  
цѣльную и законченную систему педагогики. Затѣмъ если  
мы будемъ примѣнять только этотъ методъ къ изученію  
дѣтской психики, то здѣсь мы встрѣтимся съ цѣлымъ ря-  
домъ осложненій, которыя не имѣютъ мѣста въ другихъ  
областяхъ изученія. Прежде всего, при примѣненіи этого  
метода вызываются особыя, какъ бы искусственныя рас-

положенія тѣхъ или другихъ душевныхъ процессовъ. Въ этомъ случаѣ невольно нарушается естественное теченіе въ явленіяхъ дѣтской психики, и получаютъ такія комбинаціи, которыя не всегда соотвѣтствуютъ настоящей дѣйствительности. Здѣсь нерѣдко душа ребенка какъ бы раскалывается на отдѣльныя стороны, и изучаются, главнымъ образомъ, отдѣльныя проявленія, представляющія для изслѣдователя наибольшій интересъ. На самомъ же дѣлѣ психика ребенка, какъ и душа взрослого человѣка, есть нѣчто цѣльное, нераздѣльное, и такое искусственное выдѣленіе является какъ бы нарушеніемъ естественнаго теченія того или другого психическаго состоянія или переживанія. Поэтому здѣсь нерѣдко искажается самое существо изслѣдуемаго явленія. Съ этимъ обстоятельствомъ необходимо считаться въ экспериментѣ, когда онъ встрѣчается и въ общей или теоретической психологіи, въ процессѣ изученія души взрослого человѣка, но еще болѣе съ этимъ необходимо считаться при изученіи души ребенка. Здѣсь больше естественности и непосредственности въ самыхъ проявленіяхъ, и поэтому получается большее нарушеніе этой естественности, благодаря вторженію искусственныхъ приемовъ. Методъ эксперимента приложимъ, какъ и въ области общей психологіи, главнымъ образомъ, къ изученію простыхъ и элементарныхъ процессовъ, связанныхъ съ дѣятельностью органовъ внѣшнихъ чувствъ и имѣющихъ мѣсто въ жизни памяти, отчасти воображенія, а также мы встрѣчаемъ попытки его приложенія при изслѣдованіи болѣе высокихъ умственныхъ процессовъ, именно актовъ чисто логическихъ. Но здѣсь очень трудно выработать такой методъ, который не искажалъ бы естественности въ теченіи этихъ процессовъ и не нарушалъ бы связи отдѣльныхъ переживаній съ жизнью воли и жизнью чувства. Мы видимъ, что до сихъ поръ не выработано точнаго метода изученія высшихъ душевныхъ функций какъ въ отношеніи взрослого человѣка, такъ и въ отношеніи ребенка. Такимъ образомъ, здѣсь экспериментальный методъ, при современномъ состояніи экспериментальной психологіи вообще, является недостаточно глубо-



кимъ, не проникающимъ въ дѣтскую психику и часто не вскрывающимъ всей сложности процессовъ, имѣющихъ мѣсто въ душѣ ребенка. Процессы эмоциональные и волевые особенно трудно поддаются эксперименту, потому что экспериментъ уже невольно вноситъ извѣстное искаженіе и порождаетъ искусственность. Требуется большая осторожность, опытность и умѣнье, чтобы это искусственно вызванное состояніе было вполнѣ подобно тому, которое наблюдается въ естественныхъ условіяхъ извѣстной дѣтской обстановки. Затѣмъ, нѣкоторыя эмоціи совершенно не поддаются изслѣдованію экспериментальнымъ путемъ, въ особенности въ наиболѣе яркихъ своихъ формахъ. Это можно сказать, на примѣръ, относительно чувства страха, можетъ быть, также относительно чувства гнѣва, отчасти и относительно чувства стыда и т. д., когда искусственное вызваніе этихъ эмоцій, напр., чувства страха въ сильной формѣ, можетъ отозваться самымъ губительнымъ образомъ не только на психикѣ, но даже и на всей организаціи ребенка, ибо можетъ произойти такое потрясеніе организма, которое окажется совершенно неизгладимымъ. Слѣдовательно, здѣсь экспериментъ въ собственномъ смыслѣ оказывается совершенно непримѣнимымъ, и намъ придется ограничиваться наблюденіемъ или же экспериментомъ косвеннымъ: экспериментъ въ собственномъ смыслѣ окупается слишкомъ дорогой цѣной. То же самое можно сказать о нѣкоторыхъ другихъ проявленіяхъ психики ребенка, гдѣ искусственное вызваніе оказывается трудно примѣнимымъ и гдѣ необходимо просто наблюдать тѣ или другія состоянія, какъ они возникаютъ естественно. Здѣсь на мѣсто эксперимента выступаетъ объективное наблюденіе, и данныя, полученныя такимъ путемъ, оказываются очень цѣнными и возмѣщаютъ то, что не можетъ быть достигнуто при помощи эксперимента въ строгомъ смыслѣ слова. Все это указываетъ на то, что экспериментъ въ области педологіи не является универсальнымъ методомъ, что необходимо восполненіе этого метода методомъ объективнаго наблюденія и, въ извѣстной степени, методомъ интроспективнымъ. Важно замѣтить, что экспериментъ въ

области педагогики есть не одно и то же, что экспериментъ въ теоретической психологіи. Въ педагогикѣ роль эксперимента гораздо сложнѣе, потому что здѣсь могутъ ставиться такія цѣли, которыя не возникаютъ въ области теоретической психологіи. Тамъ изслѣдуется тотъ или другой процессъ, то или другое душевное состояніе, главнымъ образомъ, съ точки зрѣнія закономерности, поскольку устанавливается связь между предыдущимъ и послѣдующимъ и т. д. Въ области экспериментальной педагогики или педологіи необходимо поставить экспериментъ такимъ образомъ, чтобы послѣ этого эксперимента получались опредѣленные результаты, цѣнные съ точки зрѣнія педагогики, съ точки зрѣнія непосредственнаго воздѣйствія на ребенка въ сферѣ воспитанія или обученія. Слѣдовательно, чтобы самое экспериментированіе имѣло значеніе, здѣсь необходимо извѣстное творчество, выражающееся въ придумываніи своеобразныхъ опытовъ. Вопросы здѣсь ставятся такимъ образомъ, чтобы отвѣты на нихъ предполагали тѣ или другіе выводы, близкіе къ области педагогики, и не имѣли бы только чисто теоретическое значеніе. Естественно ожидать, что въ области экспериментальной педагогики будетъ установленъ постепенно цѣлый рядъ приемовъ, которые вскроютъ особенно дѣтской психики, поскольку эти особенности являются наиболѣе цѣнными въ глазахъ воспитателя или учителя. Поэтому экспериментъ въ области педагогики, хотя и приложимъ, но только въ извѣстной степени, и приложеніе его требуетъ особенной осторожности и тщательности. Только при сохраненіи именно такого рода отношенія мы и можемъ получить наиболѣе цѣнный матеріалъ для практической педагогики. Если же этого не будетъ, то мы можемъ собрать большее количество матеріала, можетъ быть, иногда и цѣннаго съ точки зрѣнія теоретической науки, но мало полезнаго съ точки зрѣнія воспитанія. И въ настоящее время уже собранъ довольно значительный матеріалъ въ области педологіи, но если бы мы попытались утилизировать этотъ матеріалъ, то увидѣли бы, что его количественная роль не всегда совпадаетъ съ его ка-

чественнымъ значеніемъ. Здѣсь много данныхъ, которыя не могутъ быть утилизированы для воспитанія. Это и объясняется тѣмъ, что въ самомъ процессѣ изслѣдованія недостаточно была опредѣлена самая цѣль изученія; экспериментъ былъ поставленъ неудачно, здѣсь серьезно не намѣчались тѣ основныя педагогическія проблемы, которыя занимаютъ преимущественно вниманіе воспитателя и учителя. Въ результатѣ этого обзрѣнія естественно сдѣлать заключеніе, что мы должны придавать большое значеніе эксперименту въ области педологии и педагогики, но мы должны пользоваться и другими методами изученія: методомъ самонаблюденія и методомъ объективнаго наблюденія. Здѣсь не можетъ быть выдѣленія экспериментальной педагогики изъ научной педагогики вообще. Экспериментальная педагогика составляетъ только извѣстную часть педагогики, и если сдѣлать ее вполнѣ самостоятельной наукой, то едва ли она при настоящемъ состояніи нашего знанія о человѣческой душѣ можетъ удовлетворить всѣ запросы современныхъ педагоговъ.

Послѣ этихъ общихъ замѣчаній относительно основныхъ методовъ педологическаго изслѣдованія я долженъ обратить ваше вниманіе на то, какъ эти методы находятъ свое конкретное приложеніе въ процессѣ изученія дѣтской природы, когда это изученіе обнимаетъ многихъ дѣтскихъ индивидуумовъ, или когда оно касается отдѣльнаго ребенка. Методы интроспекціи, объективнаго наблюденія и эксперимента примѣняются въ цѣляхъ теоретическихъ, т. е. чтобы при помощи такого рода изученія получить общіе выводы относительно процесса развитія, опредѣлить нормы или законы, по которымъ долженъ совершаться процессъ воспитанія. Всѣ эти методы имѣютъ большое значеніе и въ процессѣ индивидуальнаго изслѣдованія, т. е. изслѣдованія опредѣленнаго ребенка, являющагося объектомъ воспитанія, когда прежде, чѣмъ примѣнить къ нему извѣстныя воспитательныя мѣры, важно изучить его индивидуальность, особенности его организаціи—физической и душевной. Всѣ эти методы и примѣняются и съ тою и съ другою цѣлью, т. е. въ чисто теоретическихъ интере-

сахъ и въ чисто практическихъ. Въ настоящее время имѣются изслѣдованія, ставящія своей задачей изученіе процессовъ индивидуальнаго развитія, именно въ опредѣленномъ ребенкѣ, такъ, чтобы это изученіе могло дать цѣнный матеріалъ для теоретической подготовки и для практическаго воспитанія. Въ этомъ случаѣ очень цѣнными являются труды Прейера и Шиннъ. Книга Прейера „Душа ребенка“ представляетъ собою обработку матеріала, собраннаго изслѣдователемъ путемъ наблюденія надъ развитіемъ своего сына въ теченіе трехъ лѣтъ. Работа Шиннъ — болѣе поздняя, она представляетъ собою попытку выяснить процессъ развитія тоже извѣстнаго ребенка — племянницы миссъ Шиннъ и тоже на протяженіи трехлѣтняго періода, при чемъ здѣсь собранъ богатый матеріалъ по образцу, данному Прейеромъ. Такого рода изслѣдованія должны признаваться очень цѣнными, потому что здѣсь заключается попытка изобразить весь процессъ развитія, во всемъ взаимодействіи основныхъ физическихъ и душевныхъ функцій. Эти работы имѣютъ теоретическое значеніе, поскольку здѣсь можно получить тѣ или другіе общіе выводы, цѣнные для общей психологіи и фізіологіи. Онѣ важны и для практической педагогики, ибо здѣсь передъ нами ясно вскрывается тѣсная связь между различными стадіями развитія, и сообразно съ этимъ могутъ указываться тѣ или другія мѣры педагогическаго воздѣйствія. Во всѣхъ этихъ случаяхъ идетъ рѣчь объ изученіи опредѣленнаго индивидуума въ извѣстный періодъ развитія. Но передъ нами въ настоящее время есть цѣлый рядъ изслѣдованій, которыя ставятъ своей задачей не изученіе одного ребенка во всемъ объемѣ его существа, а изученіе отдѣльныхъ душевныхъ функцій, будетъ ли это дѣятельность внѣшнихъ органовъ чувствъ, дѣятельность памяти, проявленіе интеллекта, эмоцій и т. д., у многихъ дѣтскихъ индивидуумовъ. Такого рода изслѣдованія въ настоящее время очень распространены въ различныхъ странахъ культурнаго міра. Несомнѣнно, этимъ изслѣдованіямъ принадлежитъ большая роль, большое теоретическое и практическое значеніе. Теоретическое значеніе этихъ работъ

заключается въ томъ, что такимъ путемъ устанавливается общая закономерность въ развитіи опредѣленной душевной дѣятельности, какъ это развитіе идетъ по извѣстнымъ періодамъ, проходить черезъ цѣлый рядъ лѣтъ и т. д. Выводы эти являются очень цѣнными съ точки зрѣнія и теоретической педагогики, когда здѣсь могутъ быть установлены общія положенія или нормы. Имѣютъ онѣ также и практическое значеніе, когда въ процессѣ индивидуальнаго воздѣйствія мы соображаемся съ этими общими положеніями, равнымъ образомъ, когда болѣе глубоко изучаемъ опредѣленнаго индивидуума въ отношеніи тѣхъ или другихъ душевныхъ способностей. Но всѣ эти изслѣдованія имѣютъ серьезное научное значеніе только въ томъ случаѣ, если они болѣе глубоко захватываютъ дѣятельность опредѣленной душевной функціи и если въ то же время анализируютъ эту дѣятельность въ ея связи съ цѣлымъ рядомъ другихъ душевныхъ состояній. Если этого не будетъ, то представленіе будетъ получаться очень несовершенное и неполное и часто несоотвѣтствующее естественному теченію тѣхъ или другихъ душевныхъ процессовъ. Передъ нами въ настоящее время имѣется цѣлый рядъ такихъ коллективныхъ изслѣдованій, поскольку здѣсь изучается дѣятельность памяти, воображенія и т. д. преимущественно школьнаго, а иногда до-школьнаго періода. Такого рода коллективныя изслѣдованія производятся въ особенности въ большомъ количествѣ въ Америкѣ, отчасти въ Германіи и Франціи, частью и въ Россіи. И въ настоящее время въ этомъ отношеніи собранъ количественно большой матеріалъ. Равнымъ образомъ, уже установлены болѣе или менѣе методы такого рода коллективнаго изученія дѣтей. Я не буду останавливать ваше вниманіе на подробностяхъ этихъ методовъ. Желающіе могутъ ознакомиться съ ними по сочиненіямъ, имѣющимся и на русскомъ языкѣ. Сюда относятся сочиненіе Анри, въ извѣстной части уже устарѣвшее, но еще не потерявшее своего значенія— „Современное состояніе экспериментальной педагогики“, затѣмъ богатая содержаніемъ работа Меймана „Лекціи по экспериментальной педагогикѣ“ или его

же „Очеркъ экспериментальной педагогики“; далѣе, сочиненіе, написанное вполне популярно и недавно появившееся въ русскомъ переводѣ, именно Друммондъ „Введеніе къ изученію ребенка“ и, наконецъ, книга Уипла „Руководство къ изслѣдованію физической и психической дѣятельности дѣтей школьнаго возраста“, гдѣ подробно характеризуется методъ такъ называемыхъ «тестовъ», т. е. приемовъ, имѣющихъ въ виду не столько теоретическое, сколько практическое изученіе дѣтской природы. Этотъ списокъ можно добавить еще двумя сочиненіями, имѣющимися теперь и на русскомъ языкѣ: Бинэ „Современныя идеи о дѣтяхъ“ и Штерна „Психологическіе методы испытанія умственной одаренности“. Я не буду останавливаться на деталяхъ этого рода изслѣдованій, — я долженъ сказать нѣсколько словъ относительно того, въ какомъ направленіи ведется это изслѣдованіе дѣтской организаціи и дѣтской психики и показать какіе результаты получены въ этомъ направленіи до сихъ поръ, и какъ эти результаты могутъ быть использованы практической педагогикой. Я буду говорить объ этомъ сравнительно кратко, потому что мнѣ придется возвращаться къ этимъ вопросамъ при анализѣ отдѣльныхъ душевныхъ дѣятельностей. Изученіе физической организаціи ребенка производится уже давно въ связи съ чисто медицинскими цѣлями, когда важно установить здоровое или болѣзненное состояніе организаціи и опредѣлить извѣстное воздѣйствіе въ цѣляхъ укрѣпленія этой организаціи. Въ настоящее время мы имѣемъ цѣлый рядъ изслѣдованій, результаты которыхъ излагаются въ названныхъ мною сочиненіяхъ. Изслѣдованія эти касаются, главнымъ образомъ, процессовъ роста, развитія физической силы, выносливости, работоспособности ребенка, явленія утомленія и т. п. Къ методамъ изученія физической стороны дѣтскаго существа относятся простые приемы, въ видѣ, напр., взвѣшиванія дѣтей черезъ извѣстные промежутки; показаніямъ вѣса придается большое значеніе въ процессахъ роста и укрѣпленія организма. Всѣ эти наблюденія могутъ имѣть извѣстное практическое значеніе, когда выясняется, что та или иная

эпоха изъ жизни дѣтей требуетъ болѣе усиленнаго пита-  
нiя или примѣненiя особыхъ мѣръ, чтобы не получилось  
перенапряженiя организма и т. д. Затѣмъ, есть изслѣдо-  
ванiя, которыя ставятъ своей задачей опредѣленiе общей  
силы организма, при чемъ опредѣленiе это совершается на  
почвѣ учета такихъ органическихъ данныхъ, какъ вѣсъ,  
объемъ груди и т. д. Совокупность этихъ данныхъ мо-  
жетъ указать на общую жизнеспособность организма. За-  
тѣмъ идутъ изслѣдованiя, производимыя при помощи свое-  
образнаго прибора — эргографа, сущность котораго состоитъ  
въ томъ, что тамъ можно путемъ извѣстныхъ приспособ-  
ленiй приподнимать, при помощи пальца руки, небольшую  
тяжесть на опредѣленную высоту. При помощи этихъ  
опытовъ и изучается явленiе усталости, поскольку эта  
усталость у нѣкоторыхъ людей проявляется въ связи съ  
очень быстрыми, напряженными движенiями, у другихъ  
же наблюдается медленное наступленiе усталости, какъ  
будто здѣсь есть своеобразныя органическiя приспособле-  
нiя, которыя могутъ находить дальнѣйшее примѣненiе въ  
процессѣ воспитанiя. Нѣкоторыя дѣти способны работать  
порывисто, съ извѣстнымъ подъемомъ, другiя склонны къ  
болѣе систематической и выдержанной работѣ. Здѣсь я  
могу назвать специальное сочиненiе Анри и Бинэ „Умствен-  
ное утомленiе“, гдѣ перечисляются разнообразныя способы  
изслѣдованiя утомленiя. Такъ, здѣсь можетъ быть упот-  
ребленъ методъ, затрагивающiй психику, когда констати-  
руется извѣстное ослабленiе умственной дѣятельности въ  
связи съ пониженiемъ интеллектуальной работоспособ-  
ности; затѣмъ здѣсь можно упомянуть о методѣ физиче-  
скаго и психо-физическаго изслѣдованiя, когда изучается  
способность къ воспрiятiю въ формѣ осязанiя путемъ при-  
косновенiя ножекъ циркуля. Опытъ показалъ, что чѣмъ  
больше утомленъ организмъ, тѣмъ больше требуется про-  
странство между ножками циркуля, чтобы могло полу-  
читься ощущенiе прикосновенiя двухъ острыхъ концовъ.  
Здѣсь сказывается тѣсная связь между общимъ напряже-  
нiемъ или истощенiемъ организма и нашей дѣятельностью  
ощущенiй, (въ данномъ случаѣ — осязанiя). Эти изслѣдо-

ванія являются очень цѣнными для выясненія такого важнаго вопроса, какъ утомленіе или переутомленіе, и оттѣняютъ громадную роль всякаго рода воздѣйствій со стороны школы, обученія и т. п. Въ настоящее время мы имѣемъ цѣлый рядъ изслѣдованій, произведенныхъ преимущественно за границей и анализирующихъ это вліяніе первыхъ годовъ школьной жизни. Изслѣдованія эти показали, что школа иногда вліяетъ отрицательно, иногда положительно, въ зависимости отъ того, какія условія были прежде. Если условія предшествующей жизни были хуже школьныхъ, то со стороны школы можетъ быть благотворное вліяніе, но могутъ быть и дурныя школьныя вліянія, когда жизнь школы съ первыхъ годовъ поставлена неудовлетворительно, и когда здѣсь встрѣчается обремененіе интеллекта или даже всего организма. Но все это для насъ въ данномъ случаѣ имѣетъ сравнительно второстепенное значеніе, тѣмъ болѣе, что всѣ эти изслѣдованія предполагаютъ болѣе глубокое чисто анатомо-физиологическое изученіе дѣтской природы. Для насъ важны работы, ставящія своей задачей изученіе душевныхъ проявленій, какъ эти проявленія обнаруживаются въ различныхъ сферахъ психической дѣятельности. Поэтому въ дальнѣйшемъ изложеніи я остановлю ваше вниманіе на томъ, какіе результаты и какими именно методами достигнуты въ области педологическаго изученія интеллектуальной сферы, эмоціональной жизни, активности и какъ эти результаты въ настоящее время могутъ быть использованы для цѣлей практической педагогики.

Что касается интеллектуальной сферы, то мы имѣемъ цѣлый рядъ изслѣдованій, ставящихъ своей задачей изученіе элементарныхъ формъ умственной дѣятельности, въ видѣ ощущеній и воспріятій. Въ настоящее время есть достаточно матеріала для характеристики этихъ явленій, собраннаго путемъ непосредственнаго наблюденія и путемъ различнаго рода педологическихъ экспериментовъ. Тотъ матеріалъ, который мы имѣемъ теперь передъ собой, касается изслѣдованія такихъ органовъ, какъ органы зрѣнія, слуха, осязанія, мускульнаго чувства. Я уже не



говорою о болѣе элементарныхъ чувствахъ—вкуса, обонянія, дѣятельность которыхъ находится въ болѣе тѣсной связи съ основными фізіологическими процессами. Я не буду задерживать вашего вниманія на разсмотрѣнннхъ методовъ изученія этихъ основныхъ душевныхъ дѣятельностей. Желаящіе могутъ познакомиться съ этими методами изъ сочиненій, названныхъ мною, главнымъ образомъ—Меймана „Лекціи по экспериментальной педагогикѣ“, и Друммонда „Введеніе въ изученіе ребенка“. Въ этихъ сочиненіяхъ вы найдете достаточно матеріала для характеристики различнаго рода способовъ изученія элементарныхъ формъ интеллектуальной жизни. Способы изученія иногда бываютъ очень просты и для всѣхъ доступны, поскольку здѣсь идетъ рѣчь о цвѣторазличеніи у дѣтей при помощи подбора различнаго рода цвѣтныхъ кружковъ, когда различіе по цвѣту между этими кружками самое незначительное, и нужно опредѣлить степень оттѣнковъ того или другого цвѣта. Такіе же простые приемы употребляются и для изученія тонкости осязательно-мускульнаго чувства, когда даются цилиндры одинаковаго размѣра, но различнаго вѣса, въ зависимости отъ матеріала, изъ котораго они сдѣланы, и когда путемъ поднятія этихъ цилиндровъ и опредѣленія ихъ сравнительнаго вѣса устанавливается различіе въ дѣятельности мускульнаго чувства. Равнымъ образомъ, существуетъ цѣлый рядъ приемовъ для опредѣленія тонкости различенія въ области слуховой и т. д. Но для насъ болѣе важны тѣ результаты, которые получаются отъ этого изслѣдованія сферы ощущеній и воспріятій. Эти результаты признаются цѣнными съ точки зрѣнія педагогики и дидактики, такъ какъ здѣсь устанавливается фактъ постепеннаго развитія этой способности различенія и констатируется отсутствіе этого тонкаго различенія у дѣтей въ раннемъ возрастѣ. Въ связи съ этимъ отмѣчается большое значеніе факта упражненій, когда, напр., упражненіе въ цвѣторазличеніи или различеніи вѣса и т. д., можетъ въ значительной степени обострить и усовершенствовать самую способность различенія въ сферѣ этихъ ощущеній.

Далѣе является важнымъ выводъ въ отношеніи воспитанія и, главнымъ образомъ,—обученія въ томъ смыслѣ, что у дѣтей очень постепенно, иногда слишкомъ медленно, развиваются представленія о пространствѣ, о времени. Полныя и законченныя представленія пространства, времени возникаютъ сравнительно позднѣе, а въ ранніе годы, въ эпоху дошкольнаго, а иногда въ первые годы школьнаго возраста, у дѣтей еще нѣтъ вполне ясныхъ и отчетливыхъ представленій о пространствѣ и времени, хотя наличность этихъ представленій является очень важнымъ условіемъ для усвоенія того или другого учебнаго матеріала. Опыты показали, что представленія о времени или о періодахъ времени вырабатываются очень поздно и постепенно. У дѣтей въ эпоху, стоящую на грани со школьнымъ возрастомъ, иногда не бываетъ ясныхъ и отчетливыхъ представленій о мѣсяцахъ, годахъ, а тѣмъ болѣе о болѣе длинныхъ періодахъ, такъ какъ здѣсь не развилась способность къ различенію соотношеній періодовъ времени, которая существуетъ у взрослого человѣка. Выводы относительно медленнаго развитія способности различенія могутъ имѣть практическое отношеніе въ смыслѣ обученія рисованію, поскольку эти изслѣдованія показали медленное развитіе не только цвѣтораженія, но, главнымъ образомъ, перспективы, когда представленіе о положеніи предметовъ въ пространствѣ у дѣтей носитъ совершенно другой характеръ, чѣмъ у взрослого человѣка. Поэтому рисованіе у дѣтей въ самые первые годы имѣетъ своеобразный характеръ и часто является не копированіемъ предметовъ, а извѣстнаго рода самостоятельнымъ созданіемъ. На почвѣ самыхъ грубыхъ и общихъ схемъ здѣсь изображаются такія свойства, вносятся и отмѣняются такія детали, которыя оказываются почему-либо связанными съ психикой ребенка. Все это является цѣннымъ съ точки зрѣнія практической педагогики, потому что заставляетъ процессы начальнаго обученія приспособлять къ этой стадіи умственнаго развитія. Здѣсь приходится сообразоваться со всѣми особенностями интеллектуальной дѣятельности въ сферѣ ощущеній и воспріятій.

Что касается болѣе сложныхъ формъ душевной дѣятельности, то здѣсь въ настоящее время предметомъ тщательнаго изученія является дѣятельность вниманія. Но я не буду подробно останавливаться на изученіи этого процесса, потому что о немъ мнѣ придется говорить болѣе специально ниже. Укажу только, что въ настоящее время имѣется цѣлый рядъ изслѣдованій относительно особенностей дѣятельности вниманія съ чисто психологической стороны и со стороны чисто физической. Съ психологической стороны указываются отношенія между объемомъ вниманія и его концентраціей, т. е. между способностью въ извѣстный моментъ захватить большое количество предметовъ, которые входятъ въ область вниманія, и между способностью сосредоточиться на отдѣльномъ предметѣ. Отношеніе между этими обѣими способностями обратно пропорціонально, т. е. чѣмъ на большее количество предметовъ распространено вниманіе, тѣмъ труднѣе сосредоточеніе на одномъ предметѣ. Съ этой стороны въ дѣятельности вниманія различаютъ обыкновенно такъ называемую дистрибутивную форму, когда вниманіе распредѣляется между значительнымъ количествомъ предметовъ, и форму сконцентрированнаго вниманія, когда предполагается сосредоточеніе вниманія на одномъ предметѣ. Есть цѣлый рядъ работъ касающихся такихъ особенностей въ дѣятельности вниманія, какъ продолжительное сосредоточіе вниманія или, наоборотъ, отвлеченіе, поскольку здѣсь предполагается сопротивляемость, иногда очень сильная, тѣмъ или другимъ раздраженіямъ въ процессѣ вниманія, или наоборотъ, наблюдается податливость, когда вниманіе, въ связи съ тѣмъ или другимъ раздраженіемъ, очень легко отвлекается. Тутъ же можно упомянуть о цѣломъ рядѣ изслѣдованій относительно физической стороны вниманія, когда въ процессѣ вниманія отмѣчается роль различнаго рода физиологическихъ функцій, именно дѣятельности дыханія, кровообращенія, мускульной системы, когда, въ связи съ дѣятельностью послѣдней системы, имѣетъ мѣсто извѣстное напряженіе, напр., напряженіе мускуловъ, въ особенности мускуловъ головы и т. д. Все это является

въ высшей степени важнымъ и съ педагогической точки зрѣнія, когда въ процессѣ регулированія вниманія приходится затрагивать не только чисто психическія дѣятельности, но и извѣстныя фізіологическія функціи. Далѣе, предметомъ особенно интенсивнаго изученія въ педологіи является изслѣдованіе жизни представленій, какъ эта жизнь представленій выражается въ дѣятельности памяти, воображенія. Здѣсь мы имѣемъ цѣлый рядъ изслѣдованій, которыя принадлежатъ отчасти американскимъ, отчасти нѣмецкимъ ученымъ и въ которыхъ изслѣдуется общая сумма представленій у дѣтей въ извѣстномъ возрастѣ, преимущественно же въ періодъ, когда дѣти поступаютъ въ школу. Изслѣдованія такого рода въ настоящее время довольно многочисленны, и этотъ матеріаль является цѣннымъ въ томъ смыслѣ, что онъ, хотя и приближенительно, устанавливаетъ количество и особенности представленій въ моментъ поступленія дѣтей въ школу. Это обстоятельство очень важно съ точки зрѣнія практической педагогики, такъ какъ здѣсь указывается извѣстный отправной пунктъ для дальнѣйшаго обученія. Именно, здѣсь вскрывается наличность извѣстныхъ представленій у однихъ лицъ или отсутствіе у другихъ, и на почвѣ констатированія этого факта дальнѣйшій процессъ обученія долженъ быть построенъ такъ, чтобы восполнялись недостающія представленія, или чтобы новыя представленія входили въ связь съ имѣющимися въ наличности, такъ чтобы не было разрыва между предшествующимъ періодомъ развитія, который носилъ болѣе естественный характеръ, и между послѣдующимъ періодомъ, который уже имѣетъ отпечатокъ извѣстной искусственности. Еще больше изслѣдуется дѣятельность представленій въ связи съ анализомъ дѣятельности памяти, когда имѣется въ виду сохраненіе и воспроизведеніе извѣстнаго рода представленій, воспроизведеніе непосредственное—вскорѣ послѣ полученія воспріятія и воспроизведеніе черезъ извѣстный промежутокъ времени. Я не буду останавливаться на всѣхъ подробностяхъ этихъ изслѣдованій, потому что объ этомъ мнѣ придется говорить позднѣе. Укажу только, что

здѣсь прежде всего отмѣчается фактъ функціонированія памяти въ связи съ дѣятельностью органовъ внѣшнихъ чувствъ, поскольку здѣсь предполагается существованіе наиболѣе ярко выраженныхъ типовъ памяти, будетъ ли это типъ памяти зрительной, осязательно мускульной, слуховой. Что касается, далѣе, изслѣдованія процессовъ воспріятія и сохраненія представленій, то здѣсь отмѣчается значеніе самихъ особенностей воспроизведенія въ связи съ силой воспріятія, въ связи съ присутствіемъ интереса и т. д. Затѣмъ, очень подробно изслѣдуется процессъ забвенія, когда опредѣляется, въ какой именно періодъ послѣ воспріятія происходитъ это забвеніе въ высшей степени, т.-е. сейчасъ же послѣ воспріятія или черезъ извѣстный промежутокъ времени. Здѣсь есть цѣлый рядъ изслѣдованій, проливающихъ нѣкоторый свѣтъ на психологическую природу забвенія, что имѣетъ значеніе для урегулированія процесса повторенія. Очень подробно изучаются способы заучиванія и опредѣляется наибольшая цѣлесообразность или плодотворность опредѣленныхъ способовъ. Такъ, здѣсь изслѣдуются способъ частичнаго заучиванія, заучиванія извѣстнаго хотя бы небольшого матеріала путемъ раздѣленія его на очень незначительные отрывки, на отдѣльныя фразы, предложенія и т. д., или другой способъ заучиванія — путемъ чтенія всего отрывка; здѣсь, слѣдовательно, прежде всего, получается общее представленіе о всемъ содержаніи и объ отношеніи между частями этого содержанія, а затѣмъ идетъ усвоеніе путемъ чтенія всего отрывка въ его цѣломъ. Въ такого рода изслѣдованіяхъ отмѣчается большое значеніе логическаго элемента въ процессъ усвоенія и сохраненія знаній, когда этотъ логическій элементъ привлекается въ видѣ подведенія извѣстнаго матеріала подъ какую-нибудь общую идею или общій принципъ. Это помогаетъ объединенію и удержанію самаго разнообразнаго конкретнаго матеріала. Далѣе мы видимъ цѣлый рядъ изслѣдованій, ставящихъ своей задачей изученіе дѣятельности памяти въ связи съ возрастомъ. Такъ констатируется сравнительно слабая дѣятельность памяти въ са-

момъ раннемъ дѣтствѣ, затѣмъ наблюдается постепенное совершенствованіе этой дѣятельности въ связи съ возрастомъ, съ развитіемъ интеллекта, потомъ констатируется временное пониженіе дѣятельности памяти въ эпоху, граничащую съ періодомъ физическаго созрѣванія, и, наконецъ, наблюдается дальнѣйшее развитіе дѣятельности памяти въ связи съ жизнью интеллекта и въ связи съ различными типами практической дѣятельности, когда устанавливаются извѣстные спеціальныя виды памяти. Развитіе спеціальныхъ видовъ памяти, съ одной стороны, имѣетъ въ основѣ прирожденные задатки, съ другой — находится въ связи съ упражненіями, которыя имѣютъ мѣсто въ процессѣ извѣстной практической дѣятельности и т. д. Такимъ образомъ, при изученіи дѣятельности памяти затрагивается вопросъ наиболѣе важный съ точки зрѣнія практической педагогики, вопросъ о прирожденных задаткахъ для развитія памяти и о роли упражненій въ развитіи памяти въ самыхъ разнообразныхъ направленіяхъ. Этотъ вопросъ является наиболѣе жгучимъ вопросомъ современной экспериментальной психологіи и педагогики, потому что здѣсь сталкиваются противоположныя точки зрѣнія. По мнѣнію однихъ изслѣдователей, путемъ упражненій развить самую способность воспримчивости нельзя, — здѣсь полагается какъ бы извѣстный предѣлъ въ зависимости отъ прирожденныхъ условій. Другіе изслѣдователи придають громадное значеніе всякаго рода упражненіямъ въ дѣятельности памяти, и съ этой точки зрѣнія даже упражненія въ заучиваніи безсмысленнаго матеріала будто бы могутъ совершенствовать самую способность воспріятія и оказывать полезное содѣйствіе и при усвоеніи осмысленнаго содержанія. Но съ этимъ вопросомъ мы познакомимся болѣе подробно позднѣе — при анализѣ дѣятельности памяти. Всѣ эти изслѣдованія являются очень цѣнными практически не столько въ отношеніи воспитанія, сколько въ отношеніи обученія, въ связи съ разнаго рода дидактическими проблемами, въ частности — съ проблемой орфографіи, которая въ послѣднее время возбуждаетъ такой острый интересъ. Рѣшеніе это

проблемы находится въ значительной степени отъ уясненія того, какъ происходитъ самый процессъ усвоенія правописанія, въ связи съ какими фактами памяти совершается это усвоеніе, какое значеніе имѣютъ здѣсь прирожденные условія, какая роль принадлежитъ упражненію и т. д. Въ связи съ изученіемъ представленій можно упомянуть о цѣломъ рядѣ изысканій, ставящихъ своей задачей изслѣдованіе особенностей ассоціацій въ дѣтскомъ возрастѣ. Въ настоящее время мы имѣемъ цѣлый рядъ работъ, посвященныхъ изученію этого вопроса. Съ точки зрѣнія педагогической и еще больше дидактической важно выяснить особенности ассоціаціонныхъ сцѣпленій у дѣтей, поскольку здѣсь предполагается дѣятельность ассоціацій по смежности или по сходству (въ собственномъ смыслѣ или въ формѣ контраста). Не всѣ ассоціаціи имѣютъ одинаковое значеніе съ точки зрѣнія ихъ воспитательной цѣнности. Могутъ быть ассоціаціи чисто внѣшняго характера, словесныя или вообще чисто случайныя, при чемъ здѣсь большая роль принадлежитъ и эмоціональному элементу, когда нѣкоторыя ассоціаціи возникаютъ и укрѣпляются въ связи съ тѣмъ, насколько здѣсь затрагиваются извѣстныя эмоціи—пріятныя или непріятныя. Самый характеръ методовъ этого рода изслѣдованій можетъ быть очень простымъ и доступнымъ. Такъ, здѣсь дѣтямъ предлагаютъ прямо писать или называть всѣ ассоціаціи, возникшія въ связи съ произнесеніемъ опредѣленнаго слова. Иногда изслѣдуется быстрота или медленность такого рода ассоціацій, и это обстоятельство также можетъ учитываться въ связи съ анализомъ процесса воспроизведенія при спрашиваніи дѣтей; такъ, иногда обнаруживается быстрота отвѣтовъ въ зависимости не отъ глубокаго и серьезнаго усвоенія, а отъ чисто поверхностнаго и случайнаго сцѣпленія извѣстныхъ словъ или представленій. При болѣе медленномъ воспроизведеніи отвѣты даются не сразу, а черезъ извѣстный промежутокъ. Такіе отвѣты могутъ свидѣтельствовать даже о болѣе глубокомъ и серьезномъ усвоеніи, чѣмъ отвѣты болѣе быстрые, но случайныя, обязанные своимъ происхожденіемъ совершенно

поверхностнымъ связямъ. Въ связи съ этой дѣятельностью представленій можно отмѣтить цѣлый рядъ изслѣдованій относительно дѣятельности воображенія. Эта дѣятельность является наиболѣе высокой по своему общему характеру, поскольку здѣсь уже есть элементъ комбинаціи, творчества, въ такой формѣ, въ какой мы не встрѣчаемъ этого въ простомъ воспроизведеніи. Въ настоящее время мы видимъ изслѣдованіе этой дѣятельности путемъ непосредственнаго или объективнаго наблюденія и путемъ экспериментальнаго изслѣдованія. Эти изслѣдованія носятъ различный характеръ: иногда они бываютъ очень просты, элементарны, иногда болѣе сложны, и во всякомъ случаѣ до сихъ поръ не выработано совершенныхъ методовъ, которые обнимали бы дѣятельность воображенія со всѣхъ сторонъ и которые были бы въ состояніи вскрыть всѣ особенности встрѣчающихся здѣсь комбинацій у каждаго ребенка. Тѣ результаты, которые мы имѣемъ теперь въ данной области, прежде всего свидѣтельствуютъ о тѣсной связи воображенія съ дѣятельностью памяти и, главнымъ образомъ, съ дѣятельностью органовъ внѣшнихъ чувствъ. Съ этой точки зрѣнія опять нельзя говорить о воображеніи вообще, безъ всякихъ различій. Можно говорить, прежде всего, о воображеніи зрительномъ, слуховомъ, осязательно-мускульномъ и т. д. Изслѣдованія въ видѣ разспросовъ, въ видѣ различнаго рода описаній предметовъ и т. д., могутъ уже показать намъ преобладаніе опредѣленныхъ образовъ у того или другого ребенка, которое въ концѣ-концовъ сводится къ различію самой способности воспроизведенія, въ связи съ дѣятельностью опредѣленныхъ органовъ чувствъ. Мы имѣемъ попытки и у западныхъ и у американскихъ педологовъ изучить особенности дѣятельности воображенія въ такой элементарной формѣ, какъ форма зрительнаго воображенія, слухового, мускульнаго и т. д., когда производятся опыты надъ дѣятельностью этихъ частичныхъ видовъ воображенія. Французскій изслѣдователь Анри, на брошюру котораго „Современное состояніе экспериментальной педагогики“ я ссылаюсь ранѣе, приводитъ цѣлый рядъ простыхъ, элементарныхъ



пріемовъ, которые онъ употреблялъ въ отношеніи изученія дѣтскаго воображенія (главнымъ образомъ зрительнаго). Ему приходилось задавать ученикамъ такіе вопросы: „Представьте себѣ, что на часахъ  $8\frac{1}{4}$  часовъ. Если замѣнить часовую стрѣлку минутной, то какой будетъ часъ?“ Здѣсь нужно было быстро вообразить картину циферблата въ связи съ перемѣщеніемъ стрѣлокъ, и весь опытъ касался исключительно зрительнаго воображенія. Къ разряду такихъ же опытовъ относился и такой простой экспериментъ, о которомъ рассказываетъ Анри. Ученику показывали листъ бѣлой бумаги и складывали листъ пополамъ, и еще разъ такъ же, такъ чтобы получилось восемь частей, брали ножницы и вырѣзали на одной сторонѣ треугольникъ. Послѣ этого ученика просили начертить фигуру, которая получится, если (мысленно) развернуть сложенный листъ. Болѣе сложные эксперименты предполагали рисованіе по памяти и т. д. Здѣсь имѣлось въ виду воспроизведеніе, въ той или другой комбинаціи, матеріала, опредѣленно воспринимаемаго при помощи органа зрѣнія. Аналогичные методы, конечно, могутъ имѣть мѣсто и въ отношеніи воображенія слухового, когда предполагается подборъ словъ, риѐмъ, фразъ и т. д. Но все это касается наиболѣе элементарныхъ формъ воображенія. Съ точки зрѣнія воспитанія гораздо важнѣе изслѣдовать болѣе сложные виды этой дѣятельности, гдѣ элементъ комбинацій проявляется въ болѣе значительной и сильной степени. Тотъ же Анри приводитъ цѣлый рядъ примѣровъ уже болѣе сложныхъ опытовъ, гдѣ предполагается затрагиваніе и высшей интеллектуальной дѣятельности, когда дается нѣсколько словъ, не имѣющихъ, повидимому, между собой связи, и предлагается составить изъ этихъ словъ осмысленную фразу. Эти опыты производились такъ: бралась длинная и сложная фраза, слова разставлялись безъ всякаго порядка, на примѣръ: климатъ, лишенія, кажутся, людей, странъ, суровый, непреодолимыми, теплыхъ, переносить, такія, жителямъ, пріучаетъ, которыя, и изъ этихъ словъ нужно было составить осмысленную фразу. Получается фраза: „суровый климатъ пріучаетъ людей переносить та-

кія лишенія, которыя жителямъ теплыхъ странъ кажутся непреодолимыми“. Для выполненія этой работы необходима извѣстная комбинаторская дѣятельность, въ связи съ наличностью опредѣленныхъ знаній, каковыя качества могутъ существовать у дѣтей одного и того же возраста далеко не въ одинаковой степени, что можетъ отразиться и на быстротѣ составленія фразы. Изученіе различнаго рода дѣтскихъ произведеній въ видѣ описаній, рассказовъ, повѣствованій и т. д., является очень цѣннымъ матеріаломъ и для знакомства съ дѣятельностью интеллекта и для опредѣленія дѣятельности воображенія. Работа болѣе высшихъ интеллектуальныхъ формъ, т. е. дѣятельность мышленія въ собственномъ смыслѣ, образованіе понятій, умозаключеній, изслѣдуется путемъ своеобразныхъ, но вполне доступныхъ приемовъ. Здѣсь могутъ быть и спеціальныя задачи логическаго характера въ видѣ, напр., опредѣленій, когда даются извѣстныя слова, понятія и требуется ихъ опредѣлить, когда, затѣмъ, эти опредѣленія исправляются путемъ совмѣстной работы съ самимъ учащимся и когда здѣсь обнаруживается способность къ чисто логическому анализу. То же самое можно сказать и относительно различнаго рода логическихъ выводовъ, которые предполагаютъ извѣстныя послышки.

Что касается изслѣдованія дѣтской психики въ ея болѣе непосредственныхъ и разностороннихъ обнаруженіяхъ въ видѣ дѣтскихъ произведеній, описаній, рассказовъ и т. д., то такого рода изслѣдованія давно уже имѣютъ мѣсто въ области педологическихъ изысканій. Впервые такого рода работы мы наблюдаемъ во Франціи, у французскаго психолога Бинэ, который предлагалъ писать дѣтямъ все, что имъ угодно, по поводу какого-либо предмета или картины съ опредѣленнымъ содержаніемъ. Въ качествѣ иллюстраціи такого рода описанія, дающаго, по мнѣнію этого изслѣдователя, извѣстный матеріалъ для сужденія объ общемъ духовномъ обликѣ ребенка, я приведу образцы описаній, выполненныхъ дѣтьми ранняго школьнаго возраста. Объектомъ описанія была картина, изображающая содержаніе басни Лафонтена „Земледѣлецъ и его

дѣти“. Бинэ, анализируя разнообразныя описанія, сдѣланныя дѣтьми, старается свести эти описанія къ опредѣленнымъ типамъ. Въ описаніяхъ одного рода есть простое наблюденіе, выражающееся только въ перечисленіи тѣхъ предметовъ, которые замѣчены на картинѣ. Это типъ просто описательный (*descripteur*). Въ описаніяхъ другого рода можетъ быть констатирована склонность къ болѣе тонкимъ наблюденіямъ, — здѣсь типъ наблюдательный въ собственномъ смыслѣ (*observateur*). Далѣе, есть типъ, проникнутый по преимуществу эмоціональнымъ оттѣнкомъ (*emotionel*). и, наконецъ, есть описанія, гдѣ передается не непосредственное впечатлѣніе отъ картины, а имѣется въ виду только разсужденіе по поводу этой картины, — это типъ книжнаго пошиба (*erudit*). Описание въ буквальномъ смыслѣ, т. е. простое перечисленіе изображается Бинэ, какъ типичное для учениковъ этого возраста. Такъ ученикъ описываетъ: „Фотографія представляетъ комнату поселянина. На правой сторонѣ — входная дверь, въ глубинѣ — постель и налѣво — большой каминъ. На потолкѣ видны балки. Пожилая женщина затворяетъ дверь. Въ глубинѣ комнаты, на постели, лежитъ старикъ, передъ которымъ двое изъ его сыновей — одинъ у изголовья, другой — ближе къ ногамъ. Въ сторонѣ отъ сыновей сидитъ женщина, съ груднымъ ребенкомъ на рукахъ. Недалеко отъ постели мальчикъ и собака, а далѣе — игрушки“. Вотъ типъ болѣе склонный къ тонкому наблюденію: „Картина изображаетъ скромную, очень просто убранную комнату. Въ глубинѣ видна постель. На ней величественный старикъ, разговаривающій со своими сыновьями, которые, повидимому, проникнуты уваженіемъ къ старцу. Они имѣютъ видъ печальный и задумчивый. Въ сторонѣ отъ нихъ забавляется мальчикъ, лѣтъ 5—6. Далѣе, дѣвочка, лѣтъ 12, старается вслушаться въ разговоръ; рядомъ съ нею, у очага, сидитъ молодая женщина, съ ребенкомъ на колѣняхъ. Совсѣмъ на другомъ концѣ комнаты — собака, повидимому, готовая залаять. Еще далѣе, у двери, старая женщина, въ бѣломъ чепчикѣ, которая, кажется, намѣрена отворить дверь, должно быть, доктору“. Вотъ чисто эмоціональное

описание: „Всѣ печальны въ домѣ, даже собака, которая была всегда вѣрна земледѣльцу, теперь стоящему на краю гроба. Шестеро дѣтей очень опечалены, но отецъ говоритъ имъ съ такою горячею любовью, что поддерживаетъ въ нихъ силу духа. Къ несчастью, онъ оставляетъ трехъ прекрасныхъ внуковъ, которые плачутъ отъ глубокаго огорченія. Въ домѣ совсѣмъ не царствуетъ беспорядокъ, напротивъ, каждая вещь на своемъ мѣстѣ, и служанка не оставляетъ своего дѣла“. Что касается до послѣдняго типа, который Бинэ называетъ книжнымъ, потому что здѣсь видно стремленіе писать книжными словами, то сюда относятся тѣ ученики, которые вмѣсто того, чтобы изображать фотографію, ограничивались передачей разговора басни: „Старый земледѣлецъ, — пишетъ одинъ изъ этихъ учениковъ, — съ лицомъ изборожденнымъ морщинами, сидя на смертномъ одрѣ, говоритъ своимъ дѣтямъ: „Трудитесь, дѣти, работайте, деньги у васъ всегда будутъ. Въ землѣ скрыто сокровище, — я не знаю точно, въ какомъ мѣстѣ, но если вы будете обрабатывать землю, вы найдете его“. Старецъ снова упалъ на свой одрѣ. Сыновья возвращаются на свои поля и во время жатвы находятъ сокровище“. Очевидно, здѣсь нѣтъ прямой передачи содержанія въ изображеніи его на картинѣ, какъ оно непосредственно бросается въ глаза, а есть передача рассказа басни съ нѣкоторымъ субъективнымъ освѣщеніемъ. Изъ своихъ наблюденій надъ различными типами дѣтей Бинэ пытался сдѣлать практическіе выводы. По мнѣнію изслѣдователя, въ самомъ раннемъ возрастѣ обнаруживаются задатки къ опредѣленному типу умственной работы, которые впоследствии могутъ развиваться въ связи съ извѣстными занятіями, профессіей и т. д. И на этой ранней стадіи, по мнѣнію Бинэ, можно даже на основаніи такого рода изслѣдованій опредѣлить призваніе ребенка, поскольку ребенокъ, принадлежащій къ типу тонкаго наблюдателя, можетъ впоследствии съ большимъ успѣхомъ заниматься въ области естественныхъ наукъ, гдѣ требуется такая наблюдательность въ большой степени; ребенокъ же типа эмоциональнаго, можетъ быть, сдѣлаетъ больше успѣховъ въ

области наукъ о духѣ, въ области литературы и т. д. Но, конечно, такіе широкіе выводы и обобщенія едва ли возможны на почвѣ такихъ еще очень элементарныхъ свѣдѣній о психикѣ ребенка, да еще въ самомъ раннемъ возрастѣ. Определеніе призванія можетъ совершаться въ гораздо болѣе позднемъ возрастѣ и не столько на почвѣ воздѣйствія воспитателя, сколько на почвѣ сознательнаго отношенія самого воспитываемаго въ дальнѣйшей стадіи жизни. Поэтому определеніе профессіи, занятій и т. д. на почвѣ такихъ элементарныхъ изслѣдованій можетъ привести къ очень нежелательнымъ результатамъ. Съ другой стороны, если здѣсь и опредѣляются извѣстныя особенности психики, то, съ точки зрѣнія педагогики, прежде всего, важно выяснить вопросъ относительно того, нужно ли стремиться только къ обостренію этихъ особенностей, или, наоборотъ, необходимо имѣть въ виду всестороннее развитіе самыхъ разнообразныхъ свойствъ психики.

Изслѣдованія эмоціональной и волевой сферъ имѣютъ очень большое значеніе для педагогики и даже большее, чѣмъ изслѣдованія интеллектуальной жизни. Если изслѣдованія интеллектуальной дѣятельности цѣнны въ глазахъ воспитателя, главнымъ образомъ, съ дидактической точки зрѣнія, то изученіе эмоціональной и волевой сферъ имѣетъ преимущественно важное значеніе для воспитателя, поскольку воспитаніе проявляется, главнымъ образомъ, въ видѣ воздѣйствія на жизнь чувства и воли. Къ сожалѣнію, изслѣдованія въ этой области гораздо менѣе многочисленны, и результаты, полученные здѣсь, часто отрывочны и недостаточны для того, чтобы на почвѣ ихъ можно было построить безспорные выводы въ отношеніи практической педагогики. Изученіе эмоціональной жизни сопровождается своеобразными затрудненіями при примѣненіи метода эксперимента, такъ какъ иногда оказывается очень труднымъ намѣренно вызвать извѣстныя чувства, а въ иныхъ случаяхъ искусственное вызваніе ихъ даже невозможно въ силу соображеній этического и соціального характера, поскольку такое вызваніе нѣкоторыхъ чувствъ можетъ очень вредно отразиться на общей

организации ребенка. Поэтому здесь приходится довольствоваться или методомъ наблюдёнія, или методомъ опроса дѣтей или родителей, хотя методъ опроса заключаетъ въ себѣ существенные недостатки. Въ настоящее время уже есть цѣлый рядъ работъ, указывающихъ на тѣсную связь между основными физиологическими процессами и жизнью чувствованій. Эта связь особенно ярко обнаруживается въ раннемъ періодѣ дѣтской жизни. Затѣмъ, мы теперь имѣемъ известное количество работъ, посвященныхъ, главнымъ образомъ, изученію элементарныхъ эмоцій у дѣтей, каковы чувства страха, гнѣва, а также передъ нами есть изслѣдованія, затрагивающія природу наиболѣе высокихъ формъ эмоціоальной жизни: чувствъ—моральнаго, эстетическаго, религіознаго и т. п. Конечно, эти изслѣдованія не настолько многочисленны и не настолько безспорны въ своихъ выводахъ, чтобы можно было всѣ ихъ использовать въ цѣляхъ практической педагогики, но тѣмъ не менѣе приобрѣтено достаточно прочныхъ данныхъ въ отношеніи, главнымъ образомъ, элементарныхъ эмоцій. Наибольшее количество изслѣдованій относится на долю чувства страха, поскольку это чувство изслѣдуется путемъ наблюдёнія, а не эксперимента. Здѣсь заслуживаютъ вниманія работы упомянутаго мною французскаго изслѣдователя Бинэ и американскаго педолога Стэнли Холла. Работа Бинэ помѣщена во второмъ томѣ „Психологическаго Ежегодника“ на французскомъ языкѣ, а работа Стэнли Холла напечатана въ его журналѣ „Американскій журналъ психологіи“; она существуетъ также на нѣмецкомъ языкѣ и недавно переведена на русскій языкъ (С. Холль. Сборникъ статей по педологіи и педагогикѣ). Въ этихъ работахъ прежде всего констатируется связь чувства страха съ общей физической организаціей ребенка. Это чувство зависитъ отъ самого организма, въ особенности отъ слабости организма вообще и въ частности отъ слабости нервной системы, поскольку мы наблюдаемъ усиленіе или ослабленіе этого чувства въ связи съ ослабленіемъ или укрѣпленіемъ самого организма. Эти выводы очень важны съ педагогической точки зрѣнія, потому что здѣсь

открывается возможность борьбы съ этой эмоціей путемъ воздѣйствія на организмъ въ видѣ извѣстнаго физическаго закаливанія. Интересны также выводы относительно связи между чувствомъ страха и нашимъ интеллектомъ. Чувство страха въ значительной степени ослабѣваетъ по мѣрѣ развитія интеллекта. Но одного интеллектуальнаго воздѣйствія недостаточно, ибо природа этого чувства съ чисто органической стороны гораздо глубже, основаніе ея коренится, можетъ быть, въ самомъ организмѣ, въ извѣстныхъ физиологическихъ функціяхъ. Здѣсь нужно болѣе сильное вліяніе на всю психику и, можетъ быть, даже на самый организмъ. Далѣе, въ этихъ изслѣдованіяхъ мы видимъ попытки указать различныя причины возникновенія страха, въ особенности страха у дѣтей, въ частности—причины такого вида страха, какъ страхъ темноты. Эти попытки сводятся не только къ тому, чтобы объяснить это чувство на почвѣ индивидуальнаго опыта, когда это чувство является въ связи съ различнаго рода запугиваніями, угрозами, наказаніями и т. д. Хотя всѣмъ этимъ факторамъ принадлежитъ большое значеніе въ порожденіи этого чувства, но источникъ его лежитъ болѣе глубоко, ибо и у взрослого человѣка, и у ребенка наблюдаются иногда такія формы этого страха, для которыхъ, повидимому, нѣтъ никакихъ основаній въ личномъ опытѣ, но которыя проявляются очень рѣзко. Здѣсь обнаруживается тѣсная связь этой формы страха или съ природой ребенка или съ какой-нибудь предшествующей, быть можетъ, отдаленной стадіей въ развитіи человѣка, когда человѣку, еще въ доисторическій періодъ его существованія, нужно было бояться извѣстныхъ звѣрей, особенно опасныхъ въ темнотѣ. Такимъ образомъ, это чувство у дѣтей, а часто и у взрослыхъ, въ особенности при нервномъ разстройствѣ, носитъ атавистическій характеръ, т. е. свидѣтельствуетъ о возвращеніи къ типу предковъ, когда въ жизни человѣка, особенно въ связи съ извѣстнымъ разстройствомъ, наступаетъ такая форма существованія, которая напоминаетъ объ очень отдаленномъ, быть можетъ, безконечно далекомъ отъ насъ прошломъ. Все это

указываетъ на глубокую связь нѣкоторыхъ нашихъ чувствованій съ нашей органической жизнью и съ процессомъ эволюціи вообще. Кромѣ изслѣдованій этого чувства, у насъ есть еще работы, посвященныя изученію высшихъ эмоцій: эстетическаго чувства, моральнаго и, въ особенности въ послѣднее время, религіознаго чувства, при чемъ эти изслѣдованія не могутъ считаться законченными вполне. Они указываютъ на тѣсную связь извѣстныхъ чувствованій, съ одной стороны, съ представленіями, а съ другой — и съ общей организаціей опредѣленнаго человека. Это можно сказать объ эстетическомъ чувствѣ, поскольку здѣсь предполагаются извѣстныя предрасположенія въ видѣ своеобразнаго строенія или органовъ внѣшнихъ чувствъ, или центровъ мозга и т. д. Это же отчасти можно утверждать и относительно моральнаго чувства, поскольку здѣсь предполагаются прирожденные задатки эгоистическихъ и социальныхъ чувствъ, и поскольку настоящее нравственное чувство развивается позднѣе, въ связи съ опредѣленными представленіями. Изслѣдованія религіознаго чувства также являются очень цѣнными, хотя здѣсь и нѣтъ вполне законченныхъ результатовъ. Здѣсь болѣе естествененъ выводъ, что это чувство въ раннемъ возрастѣ возникаетъ скорѣе въ связи съ религіозными представленіями, чѣмъ съ сознаніемъ собственной ограниченности, что наблюдается въ болѣе позднюю эпоху.

Въ настоящее время имѣются также изслѣдованія волевой сферы, активности въ собственномъ смыслѣ, поскольку здѣсь, прежде всего, изучаются общія формы этой дѣятельности, въ видѣ недостатка активности или въ видѣ ея избытка, которое выражается въ постоянномъ движеніи. Мы наблюдаемъ попытки опредѣлить даже экспериментальнымъ путемъ эту форму активности и пассивности. Но изслѣдованія этого рода не могутъ считаться окончательными, и здѣсь пока нѣтъ совершенно безспорныхъ или непогрѣшимыхъ методовъ, которые давали бы выводы, цѣнные въ практическомъ отношеніи. Гораздо больше вниманія удѣляется изученію такихъ фак-



торовъ въ ранней стадіи волевой дѣятельности, какъ привычка, когда этому фактору отводится громадное значеніе въ его общей формѣ, т. е. независимо отъ качественной цѣнности поступка. Очень подробно изслѣдуется также другой видъ активности—подражаніе. Подражаніе можно понимать въ болѣе тѣсномъ смыслѣ, поскольку здѣсь предполагается рядъ безсознательныхъ заимствованій, обнаруживающихся въ воспроизведеніи извѣстныхъ движеній, жестовъ и т. д.; или же подражаніе понимается болѣе широко, когда допускается извѣстная сознательная дѣятельность, извѣстное творчество, когда для этого творчества есть опредѣленный идеалъ въ видѣ болѣе совершеннаго типа дѣятельности другого члвчка. Въ последнемъ случаѣ допускается оцѣнка извѣстныхъ дѣйствій и предполагается самостоятельное отношеніе и самостоятельные взгляды на то, что оказывается самимъ объектомъ подраженія. Всѣмъ видамъ подражанія принадлежитъ громадное значеніе въ жизни ребенка и въ самомъ раннемъ возрастѣ и въ болѣе позднемъ періодѣ, періодѣ отрочества и юношества, когда предполагается созданіе извѣстныхъ идеаловъ и имѣется намѣреніе осуществить эти идеалы въ процессѣ сознательной жизни. Въ связи съ изученіемъ воли очень достаточно мѣста удѣляется въ педагогическихъ изслѣдованіяхъ изученію явленій внушаемости. Иногда даже самый процессъ воспитанія рассматривается только какъ процессъ внушенія. Но съ этимъ едва ли можно согласиться. Если бы это было такъ, то весь этотъ процессъ получилъ бы пассивный характеръ и не соотвѣтствовалъ бы той цѣли воспитанія, которую мы назвали раньше и которая предполагаетъ самостоятельное активное участіе самого воспитываемаго въ процессѣ собственнаго развитія. Внушаемость отмѣчается здѣсь, какъ пассивная черта, какъ особенность, присущая преимущественно дѣтямъ. Очень важно изслѣдовать, какъ эта особенность проявляется на различныхъ стадіяхъ развитія, какъ постепенно ослабляется въ связи съ ростомъ интеллекта, и съ точки зрѣнія педагогики, конечно, важно установить, какъ совершается переходъ

къ сознательной стадіи развитія, когда ослабляется роль внушенія и удѣляется гораздо меньше вниманія такимъ факторамъ, какъ авторитетъ. Я не буду останавливаться на цѣломъ рядѣ трудовъ, посвященныхъ изученію того сложнаго душевнаго состоянія, которое извѣстно подъ именемъ характера. Проблема характера является одной изъ существенныхъ проблемъ современной психологіи и отчасти педагогики. Мы имѣемъ цѣлый рядъ сочиненій, доставляющихъ достаточно цѣннаго матеріала по этому вопросу, хотя здѣсь и нѣтъ окончательныхъ и безспорныхъ выводовъ.

Во всѣхъ случаяхъ, о которыхъ я говорилъ, рѣчь идетъ объ изученіи опредѣленныхъ сферъ душевной дѣятельности, хотя между этими сферами — неразрывная связь. Но мы имѣемъ попытки изучить дѣтскую природу во всей сложности ея проявленій, какъ она раскрывается въ непосредственныхъ обнаруженіяхъ дѣтской жизни, въ играхъ и самостоятельныхъ работахъ дѣтей, когда, повидимому, совершенно отсутствуетъ сознательное вмѣшательство воспитателя. Такого рода изслѣдованія оказываются въ высшей степени цѣнными, и въ послѣднее время мы видимъ особенное повышеніе интереса къ изученію дѣтскихъ игръ и къ изученію природы игры вообще. Глубоко цѣнной является работа нѣмецкаго изслѣдователя Карла Гросса, которому принадлежатъ сочиненія: „Игры животных“ и „Игры человѣка“. Эти сочиненія проливаютъ свѣтъ на самую природу игры, поскольку игра, по мнѣнію этого изслѣдователя, находится въ извѣстной связи съ инстинктомъ самосохраненія, когда въ ребенкѣ или животномъ упражняются такія функціи, которыя являются наиболее цѣнными съ точки зрѣнія приданія большей силы, большей жизнеспособности самому индивидууму. Всѣ эти изслѣдованія имѣютъ большое практическое значеніе. Такое же значеніе имѣетъ изученіе дѣтскихъ рисунковъ, дѣтскаго языка, при чемъ въ послѣднемъ случаѣ разумѣется не только языкъ, который усваивается дѣтьми путемъ подражанія взрослымъ, а и особая, какъ бы искаженная форма нормальнаго языка, которая вырабатывается дѣтьми само-

стоятельно. Новѣйшія изысканія показали существованіе такого, иногда совершенно своеобразнаго и специально дѣтскаго языка на извѣстной стадіи развитія. Такой же языкъ всрѣчается иногда и у первобытныхъ народовъ, будучи продуктомъ въ извѣстной степени самостоятельнаго творчества, а не простого подражанія. Всѣ эти изысканія отмѣчаютъ громадное значеніе общаго эволюціоннаго принципа въ процессѣ педологическаго изслѣдованія, т. е. такой точки зрѣнія, по которой многое въ жизни дитяти можетъ быть уяснено только путемъ сопоставленія развитія ребенка съ развитіемъ всего человѣчества. Этотъ эволюціонный принципъ, въ такомъ антропологическомъ толкованіи оказывается очень распространеннымъ въ современныхъ педологическихъ изслѣдованіяхъ. Въ частности тутъ заслуживаютъ вниманія труды американскаго изслѣдователя Болдуина, а также сочиненіе Чемберлена „Дитя“. (Эти работы переведены на русскій языкъ). Здѣсь собрано достаточно матеріала, цѣннаго для выясненія принципа эволюціи, и на основаніи его мы можемъ сопоставить развитіе дитяти съ развитіемъ человѣчества вообще. Этотъ матеріалъ показываетъ, что многія на первый взглядъ непонятныя явленія въ области дѣтской жизни легко объясняются, если стать на точку зрѣнія эволюціи, когда многое въ жизни дѣтскаго организма и въ функціяхъ дѣтской психики является какъ бы остаткомъ очень отдаленной стадіи или пережиткомъ такого состоянія, которое можетъ быть, хронологически трудно намъ вообразить. Такъ, мы знаемъ, что въ организмѣ есть нѣкоторые органы, потерявшіе свое значеніе теперь, но имѣвшіе смыслъ въ отдаленную эпоху въ болѣе раннюю стадію человѣческаго существованія. Затѣмъ, здѣсь имѣются въ виду различныя явленія въ области дѣтской активности и въ области дѣтскихъ эмоцій, на примѣръ, такое явленіе, какъ крайняя цѣпкость дѣтей въ раннемъ возрастѣ, когда совсѣмъ еще маленькій ребенокъ можетъ схватиться руками за палку и висѣть. Далѣе указываются явленія изъ области эмоціи, напр., боязнь опредѣленныхъ предметовъ и т. д., которая не можетъ быть обязана своимъ происхожденіемъ индивидуальному

опыту и которая сводится именно къ принципу эволюціи, когда предполагается, что въ отдаленномъ прошломъ предковъ человѣка этотъ страхъ имѣлъ для себя реальныя основанія. Крайняя цѣпкость, склонность къ лазанію и т. д. объясняются тѣмъ, что здѣсь отражается очень отдаленная стадія въ жизни отдаленныхъ человѣческихъ предковъ, когда послѣдніе жили на деревьяхъ, и когда указанная особенность должна была имѣть наибольшее значеніе и проявляться въ наивысшей степени въ связи къ инстинктомъ самосохраненія. Затѣмъ отмѣчается черта жестокости у дѣтей въ извѣстномъ возрастѣ, которая также имѣетъ отдаленное происхожденіе, когда, можетъ быть, эта жестокость была тѣсно связана съ тѣмъ же инстинктомъ самосохраненія и являлась неизбежной, а теперь оказывается бессмысленной. Далѣе, мы видимъ попытки сопоставить извѣстныя особенности въ дальнѣйшемъ развитіи дитяти съ особенностями въ жизни человѣчества. Сюда, напр., относится своеобразное антропологическое истолкованіе инстинктовъ странствованія, бродяжничества или другихъ аналогичныхъ явленій. Страсть къ охотѣ связывается именно съ остатками бродяжничества—въ очень отдаленномъ періодѣ въ развитіи человѣчества. Всѣ такіе примѣры указываютъ на то, что точка зрѣнія эволюціонизма, при умѣренномъ и осторожномъ примѣненіи ея, является очень цѣнной и можетъ пролить иногда свѣтъ на многія съ перваго взгляда загадочныя явленія въ области дѣтской жизни.

Этимъ я считаю возможнымъ закончить краткую характеристику педологическаго движенія. Если бы мы теперь попытались сдѣлать выводы изъ этого краткаго обзрѣнія, то эти выводы, можетъ быть, оказались бы не совсѣмъ утѣшительными, такъ какъ имѣющійся у насъ матеріалъ не достаточенъ и часто отрывоченъ, чтобы на почвѣ его можно было построить безспорныя заключенія въ области практической педагогики. Эти изслѣдованія не обнимаютъ всей сложности отношеній, которыя затрагиваются въ процессѣ воспитанія и обученія, и если бы мы пользовались ими одними, а не результатами непосред-

ственного наблюденія, то намъ трудно было бы построить полную и законченную систему воспитанія и обученія. Эта неполнота и несовершенство педологическаго матеріала имѣютъ для себя извѣстныя причины. Прежде всего, здѣсь важно имѣть въ виду, что самое изученіе природы ребенка получило начало очень недавно, нѣсколько десятковъ лѣтъ тому назадъ, не болѣе 30 и даже 20 лѣтъ. Естественно, что достигнутые теперь результаты слишкомъ недостаточны по сравненію со всей сложностью и разнообразіемъ душевной жизни дитяти. Съ другой стороны, имѣетъ большое значеніе и то обстоятельство, что методы, которые прилагаются къ изученію дѣтской природы, недостаточно разработаны, такъ какъ ими не захватываются наиболѣе сложныя и наиболѣе глубокія проявленія дѣтской психики, имѣющія большое значеніе въ глазахъ воспитателя. Наконецъ, нужно указать еще на одно обстоятельство, которое наиболѣе ослабляетъ практическое значеніе этихъ теоретическихъ изысканій, именно — въ этихъ педологическихъ изслѣдованіяхъ часто неясно ставится самая цѣль работы. Получаемый матеріалъ часто бываетъ несовершененъ, а, главнымъ образомъ, непригоденъ прямо для педагогической практики, и эта послѣдняя должна предпочитать этому научному матеріалу данныя, собранныя болѣе элементарнымъ и въ научномъ смыслѣ менѣе совершеннымъ путемъ. Это обстоятельство важно имѣть въ виду, и, быть можетъ, въ связи съ этимъ находится нѣкоторое скептическое отношеніе къ педологическимъ изслѣдованіямъ. Это скептическое отношеніе высказывалось выдающимися представителями психологической науки, напр., Джемсомъ. Джемсъ въ своей книгѣ „Психологія въ бесѣдахъ съ учителями“, переведенной на русскій языкъ, предостерегаетъ учителей отъ увлеченія этими педологическими изслѣдованіями и высказываетъ мысль, что педагогика является не столько наукой, сколько искусствомъ, что здѣсь главное вниманіе принадлежитъ творчеству воспитателя, а результаты, полученные путемъ педологическихъ изслѣдованій, слишкомъ скудны по сравненію съ богатствомъ душевныхъ проявленій ребенка и

съ тѣмъ разнообразіемъ вопросовъ, которые предъявляются педагогу. Аналогичное возраженіе (правда, въ послѣдствіи почти взятое назадъ) мы находимъ и у психолога Мюнстерберга, который указываетъ на то, что учителя не могутъ быть научными изслѣдователями психологіи ребенка, потому что благодаря этому нарушаются естественныя отношенія между воспитателемъ и воспитанникомъ, учителемъ и учащимся, уничтожается цѣльность психики, душа какъ бы расщепляется на цѣлый рядъ явленій, а между тѣмъ въ дѣйствительности психика ребенка есть нѣчто цѣльное и нераздѣльное, во всей этой цѣльности и являясь объектомъ воспитательнаго воздѣйствія. Далѣе, Мюнстербергъ указываетъ, что педагогика пользуется только отрывками психологическихъ свѣдѣній, она питается „крохами, падающими со стола психологіи“. Если рѣчь идетъ о педагогикѣ, какъ наукѣ, то она должна „испечь собственный хлѣбъ“, должна выработать собственные методы изслѣдованія, которые являлись бы наиболѣе цѣнными съ точки зрѣнія педагогической психологіи, а не носили бы чисто теоретическаго, иногда совершенно абстрактнаго характера. Эти возраженія имѣютъ убѣдительность только частичную, поскольку здѣсь отмѣчается односторонность педологическихъ изслѣдованій, когда употребляются, въ особенности въ Америкѣ, несовершенные методы изслѣдованія, какъ напр., методъ опросовъ. Но теперь создается особая наука — экспериментальная педагогика, которая должна установить опредѣленныя цѣли изслѣдованій и соотвѣтственно съ этимъ выработать болѣе совершенные методы, которые приводили бы къ результатамъ, цѣннымъ практически, а не теоретически только. При умѣлой постановкѣ этого дѣла, при болѣе осторожномъ отношеніи къ методамъ, при стремленіи точно выработать эти методы и сдѣлать ихъ болѣе совершенными и менѣе ошибочными, всѣ эти изслѣдованія могутъ имѣть громадное практическое значеніе. Ихъ цѣнность возвышается отъ того, въ какой степени они производятся людьми, вполне подготовленными, съ специальнымъ образованіемъ — педологами или психологами. Даже и на-

блуденія лицъ изъ общества могутъ представлять нѣчто положительное и цѣнное, потому что такимъ путемъ неизбежно устанавливается болѣе вдумчивое отношеніе къ основнымъ принципамъ воспитанія и обученія. Такимъ образомъ, здѣсь подвергаются критикѣ шаблонныя приемы воспитанія и обученія, вырабатываются болѣе широкія научныя взгляды на самое существо изучаемыхъ явленій и на сложность и глубину процессовъ, затрагиваемыхъ въ воспитаніи и обученіи. Такимъ путемъ, несомнѣнно, расширяется общій психологическій или педологическій горизонтъ, и въ зависимости отъ того, насколько обнаруживается творчество въ этой сферѣ, т. е., насколько успешно вырабатываются болѣе совершенныя методы и насколько удачно эти методы индивидуализируются въ примѣненіи къ изученію опредѣленнаго ребенка, будетъ находиться и плодотворность такого рода изслѣдованій. Здѣсь нѣтъ основаній для пессимизма, какъ, быть можетъ, нѣтъ основаній и для безграничнаго оптимизма. Здѣсь нужно держаться средней точки зрѣнія, поскольку она выражается въ признаніи громаднаго значенія этихъ изслѣдованій при условіи научной постановки въ собираніи педологическаго матеріала и такой же научной его разработки.

**Попытки опредѣленія понятій индивидуальности и личности. Характеристика основныхъ душевныхъ проявленій въ ихъ взаимной связи. Значеніе факта совмѣстнаго существованія основныхъ формъ душевной жизни въ глазахъ воспитателя.**

Въ предыдущихъ лекціяхъ я затронулъ нѣсколько основныхъ вопросовъ общей педагогики и затѣмъ остановился на подробной характеристикѣ педологическаго движенія. Какъ мы могли видѣть изъ этихъ моихъ чтеній, педологія является такой отраслью вѣдѣнія, которая доставляетъ извѣстный матеріалъ для педагогики, и послѣдняя, т. е. педагогика, на почвѣ этого матеріала устанавливаетъ извѣстные принципы или нормы, которыми необходимо руководствоваться воспитателю уже въ процессѣ конкретнаго воздѣйствія на развитіе опредѣленнаго

дѣтскаго индивидуума. Что касается этихъ нормъ, то онѣ устанавливаются въ отношеніи различныхъ сторонъ дѣтскаго развитія, какъ физической, такъ и духовной. Мы не имѣемъ возможности останавливаться на подробномъ анализѣ физическаго развитія, такъ какъ этотъ вопросъ спеціальнѣйшій, вопросъ, который можетъ быть предметомъ особаго трактованія въ рукахъ спеціалиста, именно медика-гигіениста. Что же касается духовной стороны дѣтскаго развитія, то на этомъ вопросѣ мы должны сосредото-читься спеціально, при чемъ здѣсь для насъ важно вы-яснить тотъ конечный идеаль, ту конечную цѣль, которую ставить для себя воспитаніе. Эту цѣль мы уясняли ранѣе, когда мы ее формулировали, какъ стремленіе къ гармоническому развитію лучшихъ сторонъ человѣческой природы, обнимаемыхъ понятіемъ личности. Слѣдовательно, здѣсь передъ нами конкретно возникаетъ вопросъ о во-спитаніи личности, а для того, чтобы выяснить, въ чемъ заключается этотъ вопросъ, необходимо подойти къ самому опредѣленію личности. Съ перваго раза, можетъ быть, покажется, что такого рода опредѣленіе является совер-шенно излишнимъ, потому что каждый изъ насъ очень ясно и легко представляетъ себѣ, что нужно понимать подъ человѣческой личностью. Однако болѣе вниматель-ное разсмотрѣніе этого понятія указываетъ на то, что имъ обнимается далеко не одинаковое содержаніе, и что на самомъ дѣлѣ трудно точно опредѣлить это понятіе и, въ частности, трудно выяснить, что разумѣется подъ по-нятіемъ гармонической личности, которая имѣется въ виду при установленіи цѣли воспитанія. Я ранѣе (при выясненіи цѣли воспитанія) пытался уже уяснить это понятіе, когда указывалъ на различныя стороны человѣ-ческой природы, въ частности — дѣтской природы, которыя входятъ въ понятіе личности. Но тѣ разъясненія, которыя я дѣлалъ ранѣе, не могутъ считаться вполне достаточными, и намъ еще разъ приходится возвратиться къ этому во-просу. Прежде всего, важно выяснить себѣ самый спо-собъ опредѣленія или уясненія понятія личности. Это опредѣленіе можетъ быть сдѣлано и чисто объективнымъ



методомъ, путемъ уясненія того, что намъ представляется, какъ личность, когда мы анализируемъ переживанія другого человѣка, посторонняго намъ. Съ другой стороны, возможно и иное опредѣленіе личности, которое можетъ быть достигнуто только на почвѣ внутренняго самоизслѣдованія, когда для насъ личностью является то, что мы сознаемъ именно относительно самихъ себя. Эти двѣ точки зрѣнія,—и чисто объективное опредѣленіе личности, и чисто внутреннее постиженіе ея—конечно, далеко не однородны: то, что можетъ разсматриваться, какъ личность съ точки зрѣнія объективнаго изслѣдованія, можетъ не совпадать съ тѣмъ, что представляется намъ, какъ личность, съ точки зрѣнія нашего непосредственнаго проникновенія въ свою собственную психику. Здѣсь, прежде всего, возникаетъ вопросъ о томъ, является ли личность тѣмъ, что мы называемъ индивидуальностью, или же эти понятія личности и индивидуальности могутъ различаться и не могутъ вполнѣ отождествляться. Этотъ вопросъ совершенно не является празднымъ, а, наоборотъ, онъ важенъ именно въ виду смутности понятій личности и индивидуальности. Въ современномъ—не только обыденномъ, но даже научномъ языкѣ—очень часто одно изъ этихъ понятій употребляется вмѣсто другого, и то, что мы называемъ индивидуальностью, другой называетъ личностью и наоборотъ. Я не буду останавливаться на примѣрахъ этого различнаго и очень неопредѣленнаго и неустойчиваго употребленія названныхъ терминовъ. Я укажу только на то, что намъ нужно съ самаго начала держаться какого-нибудь болѣе или менѣе точнаго опредѣленія, и, уже исходя изъ этого опредѣленія, приступить къ анализу самаго понятія личности. Что касается понятія индивидуальности, то это понятіе, прежде всего, опредѣляется, какъ вамъ извѣстно, съ точки зрѣнія чисто физической или анатомо-физиологической, когда подъ индивидуальностью разумѣется опредѣленный индивидуумъ въ смыслѣ организма, когда, слѣдовательно, такого рода индивидуальность можетъ быть не только у человѣка, но и у животныхъ, высшихъ животныхъ, а можетъ быть, даже

и у болѣе низшихъ организмовъ. Тамъ подъ индивидуальностью разумѣется именно индивидуальное, какъ и указываетъ этимологія этого слова, недѣлимое существованіе организма, когда организмъ существуетъ, какъ нѣчто цѣльное, взятое какъ нѣчто отдѣльное въ ряду другихъ сходныхъ организмовъ. Индивидъ или индивидуумъ именно въ такомъ смыслѣ, прежде всего, употребляется въ приложеніи къ различнымъ видамъ живыхъ существъ. Такого рода употребленіе возможно, конечно, и въ отношеніи человѣка, когда мы прежде всего имѣемъ дѣло съ опредѣленнымъ человѣческимъ организмомъ, существующимъ и развивающимся именно, какъ отдѣльный организмъ, отличающійся отъ другихъ человѣческихъ организмовъ. Слѣдовательно, здѣсь передъ нами такая анатомо-фізіологическая точка зрѣнія, которая для всѣхъ, повидимому, является вполне очевидной. Но этимъ, конечно, опредѣленіе индивидуальности не исчерпывается, потому что здѣсь можетъ имѣть мѣсто подробное изслѣдованіе опредѣленныхъ индивидуумовъ, какъ біологическихъ единицъ, изслѣдованіе и съ точки зрѣнія анатомо-фізіологической и съ точки зрѣнія психологической. Это изслѣдованіе можетъ быть осуществлено здѣсь чисто объективнымъ путемъ. Когда мы будемъ изучать анатомо-фізіологическое строеніе извѣстнаго человѣка, тогда это изученіе, съ одной стороны, укажетъ намъ на то, что это строеніе очень похоже на строеніе другихъ живыхъ существъ, съ другой стороны, при этомъ изученіи могутъ быть подмѣчены такія анатомо-фізіологическія особенности, которыя являются достояніемъ именно опредѣленнаго организма и которыя могутъ считаться индивидуальными особенностями. Онѣ могутъ называться таковыми именно потому, что онѣ составляютъ принадлежность опредѣленнаго индивидуума, что у другого индивидуума этихъ чертъ или особенностей, этихъ анатомо-фізіологическихъ признаковъ, типичныхъ для извѣстнаго организма, мы не найдемъ. Такимъ образомъ, съ этой точки зрѣнія наиболѣе индивидуальнымъ можетъ оказаться то, что является принадлежностью именно опредѣленнаго человѣка, и это наиболѣе

или по преимуществу индивидуальное можетъ часто быть не только чѣмъ-либо положительнымъ, но, можетъ быть, даже въ извѣстномъ смыслѣ отрицательнымъ, на примѣръ, какая-нибудь индивидуальная черта, связанная со строеніемъ организма, въ частности связанная со строеніемъ тѣхъ частей организма, которыя болѣе замѣтны. Все это можетъ считаться типическимъ для извѣстнаго человѣка, при чемъ здѣсь могутъ иногда встрѣчаться даже такія особенности, которыя являются уклоненіемъ отъ нормы, отъ средняго типа въ строеніи человѣка. Такъ, извѣстныя неправильности въ строеніи опредѣленныхъ частей организма и даже нѣкоторыя уродства могутъ считаться по преимуществу индивидуальными, потому что онѣ являются отличительными признаками опредѣленнаго человѣка. Значитъ, здѣсь индивидуальностью называется то, что составляетъ преимущественную принадлежность извѣстнаго человѣческаго организма, такую принадлежность, благодаря которой этотъ человѣкъ отличается отъ другихъ человѣческихъ индивидуумовъ. Это касается чисто біологической стороны природы человѣка. Но, конечно, индивидуальность заключается не только въ этомъ, а здѣсь можетъ выступать и иная точка зрѣнія, точка зрѣнія психологическаго изслѣдованія. Именно, въ силу примѣненія этой точки зрѣнія можетъ опять оказаться, что извѣстный человѣкъ обладаетъ, прежде всего, общечеловѣческими свойствами, обнаруживаетъ такую психику, которая является родственной психикѣ другихъ людей. Но, съ другой стороны, въ психикѣ опредѣленнаго человѣка могутъ встрѣтаться такія черты, которыя присущи именно этому человеку — въ сферѣ интеллектуальной, эмоціональной и волевой. Эти особенности могутъ быть очень различны, онѣ могутъ быть не только ярко-положительными, но и отрицательными, — но все-таки мы можемъ считать ихъ наиболѣе типичными для извѣстнаго человѣка. Будетъ ли это выдающаяся умственная одаренность, будетъ ли это недостатокъ умственнаго развитія или отступленіе отъ средней нормы въ процессѣ умственнаго роста, будетъ ли это преобладаніе извѣстныхъ чувствъ или, наоборотъ, ихъ

недостатокъ, будетъ ли это пассивность или, наоборотъ, излишняя активность, доходящая до степени импульсивности, -- все это можетъ составить отличительныя черты извѣстнаго индивидуума, какъ единицы біологической и психической, и все это можно вводить именно въ понятіе индивидуальности. Такимъ образомъ, и съ точки зрѣнія психологическаго анализа здѣсь наиболѣе индивидуальнымъ является то, что является наиболѣе типичнымъ для опредѣленнаго человѣка, по преимуществу отличающимъ этого человѣка отъ другихъ людей. Вотъ какъ можно представлять себѣ понятіе индивидуальности, когда здѣсь на первый планъ выдвигаются специфическія черты, типичныя для физическаго и духовнаго организма извѣстнаго человѣка.

Теперь, что касается понятія личности, то это понятіе личности, конечно, можетъ вполнѣ совпадать съ понятіемъ индивидуальности. Я не хочу сказать, что индивидуальность есть то, что называется личностью, но можно употреблять терминъ личности именно въ такомъ пониманіи. Но можно этому термину усваивать и другое значеніе, когда въ связи съ этимъ значеніемъ личность будетъ отличаться отъ индивидуальности, будетъ заключать въ себѣ нѣчто иное по сравненію съ тѣмъ, какъ мы опредѣлили индивидуальность. То опредѣленіе личности, которое я сейчасъ пытаюсь уяснить, конечно, имѣетъ субъективный характеръ, т. е. является однимъ изъ опредѣленій личности, которыя могутъ приниматься одними изслѣдователями и могутъ отвергаться другими. Но я думаю, что все-таки, когда мы пытаемся болѣе глубоко проанализировать извѣстный терминъ, мы должны соединить съ нимъ опредѣленное представленіе, и въ этомъ случаѣ наша задача заключается, главнымъ образомъ, въ подчеркиваніи тѣхъ различій, какія могутъ существовать въ самомъ содержаніи этого понятія. Въ данномъ случаѣ, когда передъ нами возникаетъ проблема личности, мнѣ кажется, прежде всего нужно выдвинуть на первый планъ то, что въ понятіи личности мы всегда имѣемъ дѣло съ извѣстной оцѣнкой, т. е. въ понятіи личности мы под-

вергаемъ оцѣнкѣ тѣ элементы, которые входятъ въ составъ понятія индивидуальности. Въ понятіе индивидуальности, какъ я указывалъ, входятъ всѣ черты, которыя являются типичными для опредѣленнаго человѣческаго индивидуума. Что же касается понятія личности, то такъ какъ сюда вторгается элементъ оцѣнки, то, естественно, мы здѣсь должны имѣть въ виду такія проявленія индивидуальности, которыя имѣютъ наивысшую цѣнность. Такой элементъ оцѣнки является совершенно неизбѣжнымъ, когда передъ нами процессъ развитія человѣческаго духа, человѣческой природы вообще, когда мы здѣсь видимъ, съ одной стороны, болѣе элементарное обнаруженіе нашей психики, которое вполнѣ роднитъ и сблпжаетъ человѣка съ животнымъ, и когда, съ другой стороны, передъ нами болѣе высокія и глубокія проявленія человѣческаго духа, которыя поднимаютъ человѣка надъ животной природой и возводятъ его, дѣйствительно, на болѣе высокую ступень. И вотъ это обстоятельство намъ важно имѣть въ виду и отмѣтить его и съ точки зрѣнія педагогической. Дѣло въ томъ, что когда рѣчь идетъ о воспитаніи личности, о созданіи гармонической личности, то, конечно, можно предположить, что здѣсь не нужно дѣлать никакой оцѣнки, а именно имѣть въ виду развитіе полной и всесторонней индивидуальности, каковы бы ни были результаты этого развитія, и съ какой бы стороны эти элементы ни выступали въ этомъ процессѣ физическаго и духовнаго роста. Но возможно встать и на другую точку зрѣнія и стремиться къ тому, чтобы дѣйствительно при воспитаніи создать личность именно въ болѣе высокомъ пониманіи этого термина, когда передъ нами болѣе сложныя и высокія проявленія человѣческаго духа, которыя въ нашемъ сознаніи имѣютъ гораздо большую цѣнность, чѣмъ низшія стадіи и низшія обнаруженія человѣческой природы. Я и думаю, что подъ понятіемъ личности и нужно понимать совокупность болѣе высокихъ проявленій человѣческаго духа, которыя, конечно, могутъ обнаружиться въ своей истинной природѣ и вскрыты передъ нами свою красоту и глубину только тогда, когда человѣкъ

достигаетъ полнаго физическаго и духовнаго развитія. Съ этой точки зрѣнія, конечно, можно говорить о личности, какъ о чемъ-то такомъ, что является уже въ результатѣ извѣстнаго процесса развитія, что оказывается продуктомъ развитія, и что не является, слѣдовательно, присущимъ всѣмъ стадіямъ физическаго и духовнаго роста. Такимъ образомъ, мы можемъ говорить о томъ, что у каждаго человѣка и даже у каждаго ребенка съ самаго ранняго возраста есть индивидуальность, есть такія черты, которыя отсутствуютъ у другихъ людей или дѣтей вообще, есть такія особенности, которыя являются типичными именно для него, какъ опредѣленнаго человѣческаго или дѣтскаго индивидуума. Но когда возникаетъ вопросъ о личности, то мы можемъ сказать, что личность можетъ обнаружиться тогда, когда уже произошла извѣстная формировка психики дитяти, когда раскрылось болѣе глубокое и сложное проявленіе его духа, когда, слѣдовательно, ребенокъ уже достигъ извѣстнаго возраста, когда онъ получилъ возможность сознательной оцѣнки своей психики, и слѣдовательно, когда эта психика здѣсь выступаетъ передъ нами со всѣми своими наиболѣе цѣнными обнаруженіями. Это обстоятельство и важно имѣть въ виду, съ нимъ нужно считаться при уясненіи цѣли воспитанія. Здѣсь всегда можетъ возникнуть вопросъ, что важнѣе, — развивать ли индивидуальность, какъ индивидуальность — безъ этого элемента оцѣнки, или воспитать дѣйствительно личность какъ совокупность наиболѣе высокихъ и сложныхъ проявленій человѣческаго духа, возвышающихъ человѣка на степень исключительнаго духовнаго существа. Отношеніе къ этому вопросу можетъ быть, конечно, различное: они могутъ выдвигать индивидуальность, какъ индивидуальность, безъ дальнѣйшей расцѣпки; другіе всегда будутъ цѣнить именно болѣе высокія и сложныя проявленія психики. Во всякомъ случаѣ мнѣ въ своемъ дальнѣйшемъ изложеніи все же придется подчеркивать это различіе въ пониманіи терминовъ и указывать на то, что съ точки зрѣнія воспитанія, конечно, важно созданіе личности въ этомъ болѣе высокомъ пониманіи этого термина. Именно,

здѣсь передъ вами всегда нѣкоторый идеаль, который предполагаетъ возможность осуществленія этого высшаго понятія личности, когда здѣсь развиты всѣ наиболѣе цѣнные задатки человѣческой природы въ области интеллекта, эмоціи и воли, и когда въ процессѣ этого развитія получается извѣстная гармонія. Хотя, какъ мы ранѣе выяснили, понятіе гармоніи является относительнымъ, такъ какъ здѣсь на самомъ дѣлѣ мы всегда имѣемъ въ виду выступленіе на болѣе видное мѣсто какой-либо определенной стороны нашей психики, но мнѣ также приходилось указывать на то, что несмотря на это прирожденное господство той или иной сферы нашей психики, мы естественно стремимся дать наивозможно полное развитіе и другимъ сферамъ. Стремленіе къ такого рода гармоніи оказывается естественнымъ стремленіемъ человѣка, и при этомъ мы испытываемъ несомнѣнно наиболѣе высокое духовное удовлетвореніе. Я дѣлаю эти предварительныя замѣчанія о понятіяхъ индивидуальности и личности для того, чтобы далѣе уже перейти къ анализу личности и индивидуальности съ точки зрѣнія чисто психологическаго разсмотрѣнія. Я уже упоминалъ о томъ, что вопросъ о физическомъ развитіи личности не можетъ быть предметомъ нашего спеціальнаго разсмотрѣнія, какъ вопросъ, который относится въ сферу другой спеціальности, касаясь такихъ наукъ, какъ анатомія съ фізіологіей и затѣмъ тѣсно связанная съ ними или основанная на нихъ физическая гигиена. Всѣ эти вопросы, конечно, намъ придется устранить изъ области своего разсмотрѣнія. Но, съ другой стороны, намъ придется болѣе внимательно сосредоточиться на психологическомъ анализѣ личности, когда здѣсь передъ нами цѣлый рядъ психическихъ состояній, которыя въ результатѣ своего развитія и создаютъ то, что мы называемъ личностью. Поэтому намъ, именно выходя изъ ранѣе постановленной цѣли воспитанія, какъ стремленія къ гармоническому развитію личности, придется именно обратиться къ анализу того, какъ мы должны представлять себѣ составъ личности съ точки зрѣнія психологической, когда передъ нами здѣсь цѣлый рядъ психическихъ

переживаній, въ которыхъ мы должны разобраться для того, чтобы на почвѣ этого анализа уяснить себѣ составъ самой личности въ смыслѣ наиболѣе высокихъ проявленій нашей психики. Для насъ важно, конечно, прослѣдить процессъ развитія личности, начиная съ самыхъ раннихъ стадій жизни и указать здѣсь огромную роль этихъ болѣе элементарныхъ процессовъ нашей психики въ созданіи и наиболѣе сложныхъ и глубокихъ процессовъ, которые являются уже достояніемъ болѣе высокихъ сферъ психического развитія. Какъ я уже упоминалъ, намъ здѣсь придется руководиться главнымъ образомъ методомъ объективнаго изслѣдованія, когда передъ нами выступаетъ возможность изслѣдованія извѣстныхъ психическихъ состояній при помощи методовъ внѣшняго наблюденія и эксперимента. Но, съ другой стороны, во всѣхъ этихъ случаяхъ, конечно, мы постоянно соприкасаемся и съ методомъ внутренняго наблюденія или самонаблюденія, такъ какъ безъ этого метода мы не можемъ перейти къ самому опредѣленію тѣхъ психическихъ состояній, которыя должны быть предметомъ нашего анализа. Наша ближайшая задача и заключается въ томъ, чтобы указать, что же представляютъ изъ себя эти состоянія съ точки зрѣнія такого объективнаго психологическаго изслѣдованія, естественно дополняемаго методомъ внутренняго наблюденія или самонаблюденія, и какимъ образомъ, далѣе, мы можемъ подойти къ изученію этихъ явленій, при чемъ въ данномъ случаѣ для насъ важны результаты этого аналитическаго изслѣдованія, когда здѣсь мы въ концѣ-концовъ на почвѣ такого анализа пытаемся составить себѣ опредѣленное представленіе о личности, какъ совокупности наиболѣе цѣнныхъ сторонъ духовной природы человѣка. Я постараюсь уяснить эти попытки аналитическаго изслѣдованія основныхъ душевныхъ процессовъ и затѣмъ показать значеніе этого анализа для педагогики и дидактики. Для этого мнѣ необходимо остановиться на краткомъ разсмотрѣніи болѣе элементарныхъ психическихъ процессовъ, которые имѣютъ непосредственное отношеніе къ нашей познавательной дѣятельности и которые въ то же время являются важными



и въ цѣляхъ изученія эмоціональной сфѣры и нашей активности.

Передъ нами уже съ самыхъ древнѣйшихъ временъ имѣются попытки свести все разнообразіе душевныхъ процессовъ къ извѣстнымъ классамъ или категоріямъ. Эти попытки очень хорошо извѣстны, чтобы останавливаться на нихъ слишкомъ подробно. Я имѣю въ виду существующую до нашихъ дней классификацію душевныхъ состояній, какъ состояній или интеллектуальныхъ-умственныхъ, или эмоціональныхъ, т.-е. связанныхъ съ жизнью чувства, или, наконецъ, состояній, связанныхъ съ обнаруженіемъ нашей активности, волевыхъ. Я думаю, что вы хорошо знаете, что если встать на точку зрѣнія историко-психологическую, то мы увидимъ еще въ античномъ мірѣ выдвиганіе на первый планъ именно состояній такъ наз. умственныхъ или интеллектуальныхъ, которымъ придавалось исключительное значеніе. Въ античной философіи и психологіи именно разуму—въ широкомъ и узкомъ смыслѣ этого слова — приписывалась исключительная роль, а потому психологія и даже этика древнихъ мыслителей носятъ по преимуществу такой интеллектуалистическій характеръ. Съ другой стороны, вы знаете, что уже въ новое время, главнымъ образомъ въ XVIII-мъ вѣкѣ, стала выдвигаться на первое мѣсто жизнь чувства и если чувству придавалось и раньше извѣстное значеніе въ чисто практической жизни, то съ точки зрѣнія теоретической анализъ этой сфѣры нашей психики получилъ болѣе полное научное признаніе уже гораздо позже, именно во второй половинѣ XVIII-го столѣтія. Наконецъ, въ еще болѣе позднее время, именно въ XIX-мъ вѣкѣ, и главнымъ образомъ во второй его половинѣ, мы видимъ подчеркиваніе исключительной важности третьей стороны нашей психики, именно нашей активности или нашей воли, поскольку эта сторона размаривается, какъ основная или изначальная сфѣра нашей психики, и поскольку нашъ интеллектъ и наши эмоціи рассматриваются, какъ своеобразное порожденіе этой первоначальной стихійной силы нашего духа. Но указаніе на эту классификацію душев-

ныхъ состояній, классификацію, которая всѣмъ такъ хорошо извѣстна, должно сопровождаться также неизбѣжной оговоркой, которая, можетъ быть, для всѣхъ также уже очень ясна. Я имѣю въ виду то обстоятельство, что классификація, какъ всякій анализъ душевной жизни, является въ извѣстномъ смыслѣ искусственною — именно въ томъ отношеніи, что на самомъ дѣлѣ въ нашихъ непосредственныхъ психическихъ переживаніяхъ мы встрѣчаемся съ чѣмъ то цѣльнымъ, неразложимымъ, и если мы пытаемся произвести этотъ анализъ, то дѣлаемъ это искусственно въ цѣляхъ болѣе глубокаго проникновенія въ сущность изслѣдуемыхъ явленій. Съ другой стороны, этотъ анализъ показываетъ намъ также, что въ дѣйствительности нѣтъ такого состоянія, которое или было бы исключительно интеллектуальнымъ, или которое заключало бы въ себѣ только одно чувство, или которое было бы только проявленіемъ активности. Въ дѣйствительности при разсмотрѣніи психическихъ переживаній, какъ конкретныхъ состояній, мы видимъ здѣсь взаимодѣйствіе всѣхъ этихъ элементовъ и интеллектуальныхъ, и эмоціональныхъ, и волевыхъ. Поэтому намъ и важно выяснить, какая связь заключается между этими сторонами душевной жизни, и указать значеніе этого факта для педагогики. Если мы возьмемъ интеллектуальные процессы, — будутъ ли это болѣе элементарные акты, напр., ощущенія, воспріятія, представленія, или же болѣе сложные — сужденія, умозаключенія, — при анализѣ этихъ актовъ мы всегда можемъ найти въ нихъ и элементъ чувства и элементъ активности. Что касается элемента чувства, то присутствіе его обнаруживается во многихъ ощущеніяхъ, когда ощущеніе характеризуется опредѣленнымъ эмоціональнымъ тономъ, т. е. является пріятнымъ или непріятнымъ. То же самое можно сказать и о представленіяхъ, такъ какъ многія представленія возникаютъ на почвѣ извѣстнаго чувства; съ другой стороны, представленія часто влекутъ за собою ту или другую эмоцію, такъ что тѣсная связь ихъ съ чувствомъ несомнѣнна. То же самое приложимо и къ высшимъ формамъ нашей интеллектуальной жизни, — сужденіямъ и

умозаключеніямъ, когда въ основѣ этихъ процессовъ часто наблюдаются эмоціональныя тенденціи или же въ результатѣ ихъ вызывается извѣстное чувство — удовлетворенія или неудовлетворенія. Тутъ же нужно сказать, что всѣ эти интеллектуальныя состоянія заключаютъ въ себѣ элементъ активности, извѣстное напряженіе воли, поскольку этотъ элементъ является необходимымъ для самаго акта ощущенія, воспріятія, такъ какъ вѣдь не всѣ раздраженія доходятъ до нашего сознанія, и для того, чтобы они явились достояніемъ сознанія, необходимо извѣстное напряжение вниманія, сосредоточенность, т. е. своеобразная активность. Это состояніе напряженности, извѣстнаго рода усиленіе, является очень часто необходимымъ составнымъ элементомъ и болѣе высшихъ формъ умственной дѣятельности, т. е. сужденій, умозаключеній. Если мы теперь возьмемъ эмоціональную сферу, то здѣсь передъ нами обнаружится присутствіе и элемента познавательнаго, и элемента активнаго, т. е. жизнь чувства предполагаетъ тѣсную связь съ жизнью ума и жизнью воли. Дѣйствительно, многія чувствованія возникаютъ на почвѣ извѣстныхъ представленій, и этимъ послѣднимъ принадлежитъ особенно значительная роль при возникновеніи наиболѣе сложныхъ эмоцій, напр., эстетическаго чувства, религіознаго и т. п. Здѣсь мы можемъ констатировать и элементъ активности, прежде всего въ томъ смыслѣ, что всякое чувство ищетъ для себя конкретнаго выраженія. Чувство не является какимъ-нибудь абстрактнымъ состояніемъ, но связано съ извѣстными внѣшними обнаруженіями. Оно находитъ свое конкретное воплощеніе въ дѣйствіяхъ или поступкахъ. Такимъ образомъ, здѣсь связь чувства съ активностью несомнѣнна. Если мы обратимъ вниманіе на жизнь воли, на активность въ собственномъ смыслѣ, поскольку эта активность выражается въ различнаго рода движеніяхъ, актахъ, поступкахъ и т. д., то всѣ эти явленія указываютъ на тѣсную связь ихъ съ нашими представленіями, такъ какъ наша сознательная дѣятельность предполагаетъ извѣстные мотивы, которые могутъ быть предметомъ оцѣнки, выбора, слѣдовательно, здѣсь участвуетъ нашъ интеллектъ. Затѣмъ,

многія изъ нашихъ дѣйствій имѣютъ въ своей основѣ очень сильный стимулъ въ видѣ чувства, когда мы стремимся къ извѣстной дѣятельности, представляя себѣ тѣ пріятные результаты, которые получаются въ случаѣ осуществленія этой дѣятельности, или же, наоборотъ, воздерживаемся отъ извѣстной дѣятельности, ясно представляя себѣ всѣ нежелательныя послѣдствія ея. Такимъ образомъ, здѣсь присутствуетъ и интеллектъ — въ видѣ представленія извѣстнаго рода, но, съ другой стороны, здѣсь, несомнѣнно, больше элемента чувства, такъ какъ часто это чувство и является рѣшающимъ стимуломъ нашей дѣятельности въ ту или другую сторону. Все это указываетъ на то, что въ каждомъ нашемъ душевномъ состояніи мы можемъ констатировать присутствіе всѣхъ трехъ основныхъ элементовъ нашей психики. Поэтому и нельзя, конечно, раздѣлять наши душевныя состоянія на какія-то совершенно самостоятельныя области, нельзя раскалывать нашу психику на такія отдѣльныя части. Наоборотъ, необходимо представлять психическіе процессы, какъ нѣчто цѣльное, нераздѣльное, гдѣ находятся въ постоянномъ взаимодействіи основныя элементы нашей душевной жизни. Это обстоятельство, несомнѣнно, имѣетъ большее значеніе съ точки зрѣнія педагогики, именно въ томъ смыслѣ, что при воспитаніи опредѣленной душевной дѣятельности необходимо затрагивать и другіе душевные процессы, которые, повидимому, относятся къ совершенно инымъ сферамъ. Такъ, напр., если идетъ рѣчь о воспитаніи умственного, о развитіи интеллекта, объ образованіи, о сообщеніи извѣстнаго рода свѣдѣній, то въ данномъ случаѣ необходимо привлекать и элементъ чувства, потому что чувство является очень важнымъ факторомъ въ процессѣ развитія ума. Дѣйствительно, мы видимъ, что въ процессѣ усвоенія знаній принадлежитъ громадная роль тому, что мы называемъ интересомъ, а вѣдь состояніе интереса съ психологической стороны именно указываетъ на присутствіе чувства. Равнымъ образомъ, при образованіи ума важно привлекать и элементъ активности или воли, что выражается въ присутствіи вниманія, въ напря-

женности этой дѣятельности, когда вниманіе носить сознательный или произвольный характеръ. Съ другой стороны активность можетъ проявляться здѣсь еще въ болѣе высшей формѣ, когда предполагается общая напряженность, сосредоточенность, устремленіе всѣхъ своихъ психическихъ силъ на опредѣленный предметъ, когда идетъ рѣчь о наивысшей концентраціи духа. То же самое можно сказать и относительно воспитанія эмоцій и воспитанія воли. Хотя эмоція отгѣняетъ присутствіе чувства, т. е. состояніе пріятности или непріятности, но тѣмъ не менѣе, какъ я уже сказалъ, самое возникновеніе эмоцій находится въ тѣсной связи съ представленіями, т. е. съ интеллектомъ, и съ волей. Поэтому намъ приходится постоянно прибѣгать къ интеллектуальной дѣятельности, когда, напр., мы, желая возбудить извѣстную эмоцію — моральную, эстетическую, религіозную, естественно направляемъ вниманіе на тѣ основныя идеи, которыя связаны съ понятіемъ нравственнаго долга, съ концепціей прекраснаго, съ понятіемъ Высшаго Существа, безграничной силы, съ представленіемъ нашей собственной ограниченности и т. д. Слѣдовательно, для пробужденія эмоцій приходится постоянно прибѣгать къ интеллекту, а равнымъ образомъ, ихъ укрѣпленіе предполагаетъ обращеніе къ активности, такъ какъ проявленіе эмоціи связано съ извѣстными внѣшними обнаруженіями. То же самое можно сказать, какъ я уже замѣчалъ, и относительно воспитанія активности, ибо и въ оцѣнкѣ стимуловъ дѣятельности и въ самомъ ихъ обнаруженіи предполагается постоянное участіе элементовъ интеллектуальныхъ и эмоціональныхъ. Итакъ, съ педагогической точки зрѣнія мы видимъ необходимость затрагиванія всѣхъ сторонъ психики при воспитаніи опредѣленной сферы. Но здѣсь необходимо предостеречь отъ одной крайности, которая нерѣдко встрѣчается въ педагогической практикѣ и которая находитъ себѣ оправданіе въ такъ наз. принципѣ воспитывающаго обученія, когда думаютъ, что весь процессъ обученія долженъ быть построенъ такъ, чтобы онъ въ то же время преслѣдовалъ цѣли воспитанія, имѣлъ всегда въ виду созданіе опредѣленныхъ эмоцій и

развитіе активности. Такая точка зрѣнія была бы несомнѣнно односторонней, потому что здѣсь предполагалось бы совершенно равномерное участіе, при воспитаніи каждой душевной дѣятельности, всѣхъ сторонъ нашей психики, но въ дѣйствительности, этого, конечно, быть не можетъ, и если мы при воспитаніи ума, при образованіи, должны затрагивать и чувство и волю, то работа интеллекта должна выступать въ этомъ случаѣ на первый планъ и должна носить болѣе интенсивный характеръ. Если бы мы игнорировали это обстоятельство и если бы мы постоянно преслѣдовали только эту цѣль воспитательнаго обученія, т. е. въ обученіи считали бы цѣннымъ только то, что является цѣннымъ для всѣхъ сторонъ психики, то, конечно, многое, важное съ точки зрѣнія развитія собственнаго интеллекта, могло бы ускользнуть, и тѣмъ самымъ понижался бы самый образовательный идеалъ, и, можетъ быть, знанія, цѣнные сами по себѣ, устранялись бы только потому, что они не вліяютъ воспитывающимъ образомъ на чувство или волю. Я хочу сказать, что подчеркивая этотъ фактъ тѣсной связи всѣхъ душевныхъ дѣятельностей и отмѣчая положительное значеніе этого факта, мы все-таки должны помнить, что нельзя ставить дѣло воспитанія такъ, чтобы при воспитаніи опредѣленной сферы непременно въ такой же степени затрагивались всѣ стороны душевной жизни. Поэтому намъ неизбежно придется выдвигать на первый планъ при образованіи интеллектъ, при воспитаніи чувства—эмоціи, при воспитаніи активности—волю.

**Понятіе объ ощущеніяхъ, органическія ощущенія и ихъ педагогическое значеніе.**

Послѣ общихъ замѣчаній относительно тѣсной связи основныхъ душевныхъ дѣятельностей и относительно того, какое значеніе этотъ фактъ имѣетъ въ глазахъ воспитателя, я долженъ теперь обратиться къ характеристикѣ основныхъ душевныхъ проявленій. Обыкновенно психологія главное вниманіе сосредоточиваетъ на анализѣ интел-

лектуальной жизни, поскольку эта интеллектуальная жизнь проявляется въ такихъ процессахъ, какъ ощущенія и воспріятія, представленія (въ видѣ памяти и воображенія), наконецъ, мышленіе (въ видѣ дѣятельности образованія понятій, сужденій, умозаключеній). Эта часть психологіи является наиболѣе разработанной, но я этой сферѣ душевной жизни въ своемъ изложеніи думаю удѣлить гораздо меньше вниманія, тѣмъ болѣе, что свѣдѣнія о ней можно пріобрѣсти при помощи разнообразныхъ сочиненій, которыя имѣются и на русскомъ языкѣ. Въ своемъ дальнѣйшемъ изложеніи я займусь, главнымъ образомъ, анализомъ жизни чувства и воли. Я сдѣлаю это съ одной стороны потому, что эти вопросы меньше разработаны въ психологіи, и, слѣдовательно, гораздо важнѣе сдѣлать ихъ предметомъ обсужденія здѣсь. Съ другой стороны, эти именно душевныя дѣятельности, т. е. чувство и воля, являются наиболѣе цѣнными съ точки зрѣнія воспитанія, такъ какъ именно эти сферы затрагиваются, главнымъ образомъ, въ процессѣ воспитательнаго воздѣйствія въ широкомъ смыслѣ. Что же касается развитія ума, образованія, то здѣсь рѣчь идетъ, кромѣ вопроса о развитіи интеллектуальныхъ функцій вообще, главнымъ образомъ, о сообщеніи или пріобрѣтеніи знаній, что, несомнѣнно, является гораздо болѣе легкимъ дѣломъ, нежели воспитаніе въ болѣе широкомъ смыслѣ, т. е. культура эмоцій и воли. Но прежде чѣмъ переходить къ анализу эмоціональной жизни и характеристикъ волевой дѣятельности, я долженъ все-таки на нѣкоторое время задержать ваше вниманіе на краткой характеристикѣ ощущеній, именно тѣхъ ощущеній, которыя имѣютъ преимущественное значеніе для эмоціональной сферы. Послѣ этого я постараюсь охарактеризовать ту дѣятельность, которая имѣетъ значеніе въ отношеніи всѣхъ сторонъ нашей психики и которая по своей природѣ является очень сложной, включая въ себя и элементъ чувства и элементъ воли. Я разумѣю дѣятельность вниманія.

Что касается интеллектуальной дѣятельности, то ея низшей формой считается, какъ вамъ извѣстно, ощущеніе.

Съ психологической стороны этотъ процессъ, хотя онъ намъ непосредственно извѣстенъ, опредѣлить очень трудно, потому что невозможно вполнѣ изолировать ощущеніе отъ предшествующихъ и сопутствующихъ душевныхъ переживаній. Ощущенія возникаютъ въ связи съ воздѣйствіемъ извѣстнаго рода раздраженій на нашъ организмъ или на разные органы нашего тѣла, даже въ связи съ тѣми раздраженіями, которыя имѣютъ мѣсто внутри нашего организма, въ разнаго рода чисто органическихъ функціяхъ. Хотя ощущеніе, съ точки зрѣнія научнаго анализа, представляется сложнымъ процессомъ, когда здѣсь имѣются въ виду источники раздраженія въ видѣ предметовъ, находящихся внѣ насъ, затѣмъ извѣстная среда, опредѣленные органы чувствъ, ихъ опредѣленная анатомо-физиологическая организація—въ видѣ строенія самихъ органовъ проводящихъ путей, центровъ мозга и т. д.,—однако съ точки зрѣнія непосредственнаго переживанія оно является состояніемъ простымъ, неразложимымъ и цѣльнымъ. Когда, напр., мы ясно различаемъ зрительныя и слуховыя ощущенія или опредѣленные ощущенія зрѣнія, напр., ощущеніе свѣта, цвѣта, то это различіе мы испытываемъ какъ нѣчто непосредственно извѣстное, какъ нѣчто цѣльное и нераздѣльное въ нашемъ сознаніи, какъ нѣчто качественно вполнѣ своеобразное. Эти особенности ощущеній были преимущественно отгѣнены уже не разъ упоминавшимся американскимъ психологомъ Джемсомъ. Конечно, мы можемъ анализировать ощущенія съ точки зрѣнія ихъ происхожденія, и въ этомъ отношеніи мы встрѣчаемся съ классификаціей ощущеній на почвѣ различія тѣхъ аппаратовъ, при помощи которыхъ воспринимаются раздраженія. Я разумѣю здѣсь, прежде всего, ощущенія органовъ внѣшнихъ чувствъ, когда имѣются въ виду опредѣленные органы, которые воспринимаютъ извѣстныя раздраженія въ опредѣленной средѣ. Эти ощущенія, какъ вамъ хорошо извѣстно, имѣютъ громадное значеніе для нашей познавательной дѣятельности, а также и для другихъ сферъ нашей душевной жизни, нашихъ эмоцій и активности, потому что всѣ эти сферы нашей психики имѣютъ свое



обнаруженіе въ связи съ дѣятельностью органовъ внѣшнихъ чувствъ. Но въ ближайшемъ будущемъ я задержу ваше вниманіе на краткомъ разсмотрѣніи другого рода ощущеній, которыя называются органическими ощущеніями и которыя связаны съ дѣятельностью разнообразныхъ органическихъ системъ, тѣхъ системъ, которыя являются необходимыми для самаго сохраненія или поддержанія существованія человѣческаго организма. Я останавливаюсь на этихъ ощущеніяхъ потому, что онѣ имѣютъ преимущественное значеніе при анализѣ эмоціональной жизни, и намъ придется съ ними встрѣтиться при выясненіи самой природы эмоцій. Органическія ощущенія связаны съ цѣлымъ рядомъ органическихъ процессовъ: съ системами дыханія, кровообращенія, пищеваренія, съ разнаго рода выдѣленіями или работою железъ. Затѣмъ, сюда же относятся ощущенія, связанные съ нашими мускулами и нервами, т. е. съ внутренними процессами, которые имѣютъ мѣсто въ этихъ органахъ. Что касается ощущеній, связанныхъ съ процессомъ дыханія, то здѣсь можно указать на явленія легкаго, свободнаго дыханія, или на явленіе затрудненнаго дыханія, удушья. Сюда же относится ощущеніе кашля, такъ какъ здѣсь также предполагается затрагиваніе системы дыханія. Далѣе, къ органическимъ же ощущеніямъ относится цѣлый рядъ ощущеній, связанныхъ съ процессами кровообращенія, съ дѣятельностью сердца, т. е. ощущенія правильнаго, нормальнаго сердцебиенія, или наоборотъ, ускореннаго, или нѣсколько задержаннаго сердцебиенія. Здѣсь же должны быть упомянуты ощущенія, связанные съ задержкой кровообращенія, какъ напр., ощущеніе покалыванія или ощущеніе „мурашекъ“ при сдавливаніи извѣстныхъ кровеносныхъ сосудовъ. Сюда же относятся ощущенія, связанные съ повышеніемъ температуры организма, ощущенія жара или озноба, когда идетъ рѣчь именно объ измѣненіяхъ кровообращенія, а не о тѣхъ внѣшнихъ ощущеніяхъ, которыя получаютъ при помощи нашей кожи въ связи съ измѣненіями въ окружающей атмосферѣ. Какъ вамъ извѣстно, явленія озноба или жара не предполагаютъ темпе-

ратурныхъ измѣненій внѣ насъ; можно въ жаркой комнатѣ испытывать ощущение озноба, и, наоборотъ, можно въ холодной комнатѣ чувствовать жаръ. Такимъ образомъ, здѣсь причина лежитъ во внутреннихъ процессахъ, въ измѣненіи кровообращенія, въ связи съ повышеніемъ внутренней температуры. Далѣе идутъ ощущенія, связанные съ процессами пищеваренія, когда здѣсь разумѣются ощущенія голода, жажды, тошноты и тѣ ощущенія, которыя появляются въ результатѣ удовлетворенія этого рода потребностей. Эти ощущенія частично локализируются въ извѣстныхъ органахъ, т. е. напр., ощущение голода больше связано съ желудкомъ, ощущение жажды — съ глоткой, ощущение тошноты — съ пищеводомъ; послѣднее ощущение часто связано, кромѣ того, съ дѣятельностью органовъ вкуса, обонянія. Затѣмъ можно указать на органическія ощущенія, связанные съ функционированіемъ разнаго рода железъ, каковы, напр., железы сексуальныя и др. Далѣе передъ нами цѣлый рядъ своеобразныхъ органическихъ ощущеній, связанныхъ съ здоровымъ или болѣзненнымъ состояніемъ нашихъ мускуловъ, когда здѣсь предполагается состояніе общаго здоровья, бодрости, или состояніе утомленности, какъ бы разбитости, что объясняется истощеніемъ именно мускульной энергіи, измѣненіями внутри самихъ мускуловъ. Здѣсь же можно назвать ощущенія, связанные съ дѣятельностью нашихъ сухожилій, напр., ощущенія при сгибаніи членовъ тѣла, когда, слѣдовательно, затрагивается дѣятельность не только мускуловъ, но и сухожилій, связывающихъ кости. Затѣмъ можно указать на цѣлый рядъ явленій, которыя обязаны своимъ происхожденіемъ процессамъ уже въ самихъ нашихъ нервахъ. Я разумѣю здѣсь разнаго рода болѣзненныя ощущенія, невральгическія боли, судороги, спазмы и т. д., каковыя явленія связаны съ дѣятельностью мускульной и нервной системъ, часто свидѣтельствуя объ извѣстныхъ болѣзненныхъ расстройствахъ. Наконецъ, здѣсь можно назвать своеобразныя ощущенія, которыя обязаны своимъ происхожденіемъ воздѣйствію на насъ электричества, будетъ ли это атмосферное электричество, въ широкомъ смыслѣ, или элек-

тричество, которое получается при помощи электрической машины, или электричество въ видѣ гальваническаго тока, — всѣ такого рода раздраженія оказываютъ воздѣйствіе на нашъ организмъ, вызываютъ своеобразныя измѣненія въ различныхъ органическихъ системахъ, не ограничиваясь воздѣйствіемъ на периферическія части нашего организма.

Для насъ теперь важно выяснить, какое значеніе имѣютъ всѣ эти ощущенія въ общей экономіи нашей жизни, и каково должно быть отношеніе къ нимъ со стороны воспитателя. Что касается значенія органическихъ ощущеній въ общей экономіи нашей жизни, то эти ощущенія, конечно, играютъ сравнительно небольшую роль въ нашей познавательной дѣятельности въ смыслѣ расширенія нашихъ знаній о внѣшней природѣ, гдѣ главная роль принадлежитъ ощущеніямъ органовъ внѣшнихъ чувствъ. Если мы при помощи органическихъ ощущеній и познаемъ что-нибудь, то, прежде всего, — наше тѣло, при томъ не столько въ здоровомъ, сколько въ болѣзненномъ состояніи, когда то или другое болѣзненное разстройство даетъ знать о себѣ извѣстными болѣзненными ощущеніями. Но эти знанія носятъ очень субъективный характеръ, и имъ нельзя придавать никакого рѣшающаго значенія. Такъ, напр., мы можемъ часто наблюдать, что мы какъ бы испытываемъ разстройство извѣстнаго органа, имѣемъ извѣстное болевое ощущеніе, а между тѣмъ при болѣе объективномъ изслѣдованіи оказывается, что этого разстройства нѣтъ. Это объясняется тѣмъ, что органическія ощущенія съ трудомъ относятся къ опредѣленнымъ органамъ или частямъ нашего тѣла, и вообще ихъ отличительными чертами являются нѣкоторая смѣшанность, нераздѣльность, слутанность или смутность, трудность локализованія. Вслѣдствіе этихъ своихъ особенностей эти ощущенія не могутъ дать намъ точныхъ свѣдѣній не только о постороннихъ для насъ предметахъ, но даже и о нашемъ тѣлѣ, а потому необходимо для опредѣленія настоящаго состоянія нашего организма, какъ я уже упоминалъ, болѣе объективное изслѣдованіе. Но въ то же

время эти ощущенія имѣютъ громадное значеніе въ отношеніи эмоціональной сфѣры, въ отношеніи жизни чувства, когда на почвѣ этого рода ощущеній слагается то, что мы называемъ самочувствіемъ, обусловливаемымъ общимъ состояніемъ здоровья или болѣзненности, бодростью или утомленностью. Это самочувствіе имѣетъ въ основѣ разнообразныя органическія ощущенія, которыя сливаются въ одно цѣлое и въ общей суммѣ составляютъ тотъ основной фондъ, который именуется нашимъ настроеніемъ въ широкомъ смыслѣ слова. Далѣе, эти ощущенія имѣютъ большое значеніе при нашихъ болѣзненныхъ расстройствахъ, когда эти расстройства познаются, прежде всего, при помощи органическихъ ощущеній, хотя, какъ я уже говорилъ, порою эти данныя являются недостаточными для того, чтобы окончательно опредѣлить степень или даже мѣсто болѣзненнаго процесса. Въ частности, что касается дѣтей, то тамъ вліяніе этого рода ощущеній особенно сильно, когда на почвѣ этихъ органическихъ ощущеній складывается общее самочувствіе ребенка, когда, въ связи съ этими ощущеніями, возникаетъ цѣлый рядъ явленій въ сферѣ дѣтской жизни, разнаго рода капризы, прихоти, и т. п., когда, слѣдовательно, въ основѣ иногда очень загадочныхъ, мало понятныхъ явленій, въ концѣ-концовъ, лежитъ то или другое расстройство въ области органической дѣятельности. Все это подчеркиваетъ большое значеніе этого рода ощущеній для педагогики, хотя, конечно, этими ощущеніями едва ли можно пользоваться, какъ положительнымъ стимуломъ въ процессѣ воспитательнаго воздѣйствія. Правда, попытки такого пользованія можно иногда наблюдать, когда, напр., пользуются чувствомъ голода, какъ воспитательнымъ средствомъ—въ видѣ лишенія пищи за какой-либо проступокъ. Но, конечно, это является совершенно неправильнымъ съ точки зрѣнія рациональной педагогики, такъ какъ эта мѣра воздѣйствія оказываетъ часто разрушительное вліяніе на организмъ. Но эти ощущенія могутъ имѣть цѣнность въ глазахъ воспитателя съ другой стороны. Именно, прежде всего, они могутъ свидѣтельствовать о томъ или другомъ болѣз-

ненномъ разстройствѣ, которое имѣетъ мѣсто въ дѣтскомъ организмѣ. Такимъ образомъ, многія отрицательныя съ точки зрѣнія педагога явленія, на которыя я уже указывалъ, разнаго рода капризы, своимъ происхожденіемъ могутъ быть обязаны этимъ ощущеніямъ, часто связаннымъ съ извѣстными патологическими процессами. Слѣдовательно, эти ощущенія могутъ проливать свѣтъ на разнаго рода явленія изъ области дѣтской жизни, важныя въ глазахъ воспитателя. Задача воспитателя можетъ заключаться въ томъ, чтобы по возможности устранить эти ощущенія, разъ они носятъ такой нежелательный патологическій характеръ, чтобы такимъ образомъ укрѣпить организмъ, дать ему возможность болѣе свободно и сильно функціонировать, ослабивъ роль всѣхъ этихъ разстраивающихъ факторовъ. Наконецъ, эти ощущенія могутъ имѣть значеніе для воспитателя и съ другой стороны, а именно, когда является возможность воздѣйствовать на эти ощущенія въ интересахъ закаливанія дѣтскаго организма. Я разумѣю здѣсь приученіе организма къ разнаго рода неприятнымъ ощущеніямъ, въ связи съ измѣненіями температуры или въ связи съ различнаго рода измѣненіями въ системѣ пищеваренія, когда здѣсь предполагается, напр., выработка привычки къ пищѣ, можетъ быть, и не особенно пріятной, но полезной. Затѣмъ, можно имѣть въ виду разнаго рода ограниченія или подавленія этихъ ощущеній, что можетъ служить проявленіемъ своеобразнаго самообладанія, которое можетъ развиваться въ такой элементарной формѣ въ раннемъ дѣтствѣ, напр., въ видѣ подавленія, на короткое время, чувства голода или жажды. Такого рода подавленіе можетъ служить первымъ фундаментомъ къ развитію извѣстнаго самообладанія, выдержки, выносливости, когда человѣкъ является какъ бы господиномъ своего организма. Это своеобразное закаливаніе, носящее моральную окраску, возможно, отчасти, и въ первые годы жизни ребенка, когда, съ одной стороны, здѣсь уже дѣйствительно возможно извѣстное проявленіе духа и когда, съ другой стороны, такого рода отдаленіе удовлетворенія этихъ элементарныхъ потребностей не можетъ

оказывать никаких вредных результатов, а между тѣмъ на почвѣ этого рода воздѣйствія можетъ развиваться свобода въ отношеніи своего организма, въ отношеніи своихъ органическихъ функцій, и могутъ закладываться такія душевныя свойства, которыя являются цѣнными въ послѣдствіи при выработкѣ настоящей силы или крѣпости воли. Съ этой точки зрѣнія, эти ощущенія могутъ имѣть положительное значеніе, но утилизація этихъ ощущеній въ моральныхъ цѣляхъ должна происходить съ большой осторожностью, главнымъ образомъ, на порогѣ школьной жизни и позднѣе, когда здѣсь дѣйствительно возможно уже самообладаніе, хотя болѣе элементарное проявленіе такого закаливанія можетъ имѣть мѣсто и нѣсколько ранѣе. Поэтому здѣсь нежелательно, конечно, уклоненіе въ крайности, которое можетъ повести къ совершенно отрицательнымъ результатамъ въ отношеніи нормальнаго развитія дѣтскаго организма.

**Ощущенія органовъ внѣшнихъ чувствъ и ихъ значеніе въ общемъ строѣ нашей душевной жизни.**

Я долженъ бы теперь обратить ваше вниманіе на анализъ ощущеній органовъ внѣшнихъ чувствъ, которыя имѣютъ такое большое значеніе въ отношеніи самыхъ различныхъ сторонъ нашей психики. Но я сейчасъ не буду долго останавливаться на этомъ вопросѣ и, можетъ быть, если будетъ время, вернусь къ нему въ концѣ года. Я въ данный моментъ особенно подробно не останавливаюсь на анализѣ ощущеній органовъ внѣшнихъ чувствъ, между прочимъ, потому, что несмотря на ихъ громадное значеніе для психическаго развитія, роль воспитанія въ отношеніи ихъ очень не велика, потому что всѣ эти ощущенія органовъ внѣшнихъ чувствъ развиваются вполне естественно, въ зависимости отъ природныхъ задатковъ, на почвѣ уже извѣстной анатомо-физиологической организаціи. Такимъ образомъ, вмѣшательство воспитателя здѣсь можетъ заключаться только въ охраненіи этихъ органовъ отъ вреднаго вліянія, или въ томъ, чтобы

доставлять необходимый материалъ для упражненія этихъ органовъ внѣшнихъ чувствъ. Но, я думаю, что гораздо важнѣе выяснитъ громадное значеніе этихъ ощущеній органовъ внѣшнихъ чувствъ для всѣхъ сторонъ нашей психики, и я скажу нѣсколько словъ объ этомъ, а также укажу на то, въ чемъ выражается въ современной педагогикѣ намѣренное вмѣшательство въ процессъ развитія органовъ внѣшнихъ чувствъ; затѣмъ отмѣчу, какое значеніе этотъ фактъ первичности ощущеній нашей душевной жизни имѣетъ для педагогики и, въ частности, для дидактики. Что касается перваго вопроса, — о томъ, какое значеніе наши ощущенія имѣютъ для другихъ сторонъ нашей душевной жизни, для чувства и воли, а также для болѣе высокихъ сферъ интеллектуальной дѣятельности, то выяснять это очень подробно нѣтъ нужды, такъ какъ это предполагается вамъ хорошо извѣстнымъ. Ощущенія, представляя собою элементарное проявленіе нашей интеллектуальной жизни, въ то же время являются фундаментомъ для другихъ болѣе сложныхъ актовъ умственной дѣятельности, каковы представленія, понятія, сужденія, умозаключенія. Но мы еще должны сказать нѣсколько словъ о процессѣ воспріятія. Этотъ процессъ создается на почвѣ ряда ощущеній органовъ внѣшнихъ чувствъ, когда посредствомъ этого рода ощущеній мы знакомимся съ извѣстнымъ предметомъ съ различныхъ точекъ зрѣнія. Если же мы соединимъ эти ощущенія въ одно цѣлое, то у насъ получается ясное цѣльное представленіе о предметѣ, такъ что впослѣдствіи намъ достаточно познакомиться уже съ одной стороной предмета, чтобы представить его себѣ весь. Такъ, напр., если мы познакомились съ предметомъ посредствомъ нѣсколькихъ органовъ — и зрѣнія, и слуха, и осязанія, то впослѣдствіи стоитъ лишь увидѣть предметъ, чтобы возстановить въ своей памяти и тѣ его свойства, которыя были восприняты при помощи слуха и осязанія, и, такимъ образомъ, здѣсь постоянно udržивается тѣсная связь съ предшествовавшими ощущеніями, даже съ цѣлымъ рядомъ ощущеній. Намъ важно отмѣтить, что на созданіе представленія, какъ цѣльнаго образа,

имѣть громадное вліяніе первичный процессъ ощущенія-воспріятія, потому что представленіе предполагаетъ именно всю совокупность извѣстныхъ признаковъ, а всѣ эти признаки имѣютъ свое основаніе въ самомъ актѣ ощущенія и воспріятія, и если воспріятіе носило характеръ смѣшанный, нераздѣльный, смутный, то все это найдетъ свое отраженіе въ томъ образѣ, который существуетъ, какъ представленіе. Но представленіе существуетъ, прежде всего, какъ конкретный или индивидуальный образъ отдѣльнаго предмета, отдѣльнаго животнаго или растенія и т. д. Но вѣдь въ нашемъ сознаніи мы можемъ предположить существованіе и другихъ, болѣе сложныхъ явленій, такъ наз. родовыхъ образовъ, въ которыхъ мы предполагаемъ сочетаніе основныхъ свойствъ опредѣленнаго класса предметовъ. Такъ, напр. если мы наблюдаемъ цѣлый рядъ отдѣльныхъ людей, то мы можемъ предположить, что у насъ можетъ существовать какъ бы общая схема человѣка, не въ видѣ яснаго образа, но въ формѣ схематическаго изображенія основныхъ свойствъ человѣческой природы. Мы не можемъ категорически утверждать, что такіе родовые образы существуютъ, но намъ постоянно приходится прибѣгать къ этимъ схемамъ, чтобы объединить основныя свойства конкретныхъ индивидуальныхъ предметовъ или явленій. Мы можемъ также предположить существованія такихъ образовъ и у дѣтей и у животныхъ, когда, напр. мы можемъ допустить, что у животнаго есть образъ человѣка, поскольку человѣкъ отличается этимъ образомъ отъ другихъ видовъ живыхъ существъ. То же самое можно сказать и относительно ребенка, когда ребенокъ въ ранней стадіи жизни 1—2 года, — можетъ все-таки имѣть образъ человѣка въ томъ смыслѣ, что онъ всегда можетъ отличить человѣка отъ нечеловѣка. У него нѣтъ, конечно, понятія о человѣкѣ въ смыслѣ сочетанія существенныхъ признаковъ въ одно цѣлое и закрѣпленія этого умственнаго продукта словомъ, но возможно существованіе неопредѣленной схемы, когда ребенокъ быстро соединяетъ признаки наиболѣе яркіе, бросающіеся въ глаза, какъ руки, ноги, голову и когда на этой почвѣ отличаетъ



человѣка отъ нечеловѣка. Если такіе родовые образы дѣйствительно существуютъ, то они обязаны своимъ происхожденіемъ тѣмъ же ощущеніямъ. Но затѣмъ, если мы возьмемъ болѣе сложные продукты нашей умственной дѣятельности, какъ напр., понятія, которыя предполагаютъ уже предварительный анализъ признаковъ и закрѣпленіе совокупности существенныхъ признаковъ извѣстнымъ названіемъ, то здѣсь, конечно, не можетъ быть и рѣчи о какомъ-нибудь образѣ, но тѣмъ не менѣе и здѣсь принадлежитъ громадное значеніе опять тѣмъ же ощущеніямъ-воспріятіямъ, потому что понятіе образуется на почвѣ анализа признаковъ, когда цѣлый рядъ признаковъ, принадлежащихъ опредѣленному предмету или цѣлой массѣ предметовъ, разлагается на признаки существенные и несущественные, основные и случайные, когда существенные признаки соединяются въ одно цѣлое и закрѣпляются опредѣленнымъ названіемъ, а несущественные и случайные отбрасываются. Въ этомъ процессѣ наиболѣе важна логически-анализирующая дѣятельность, но здѣсь и ощущеніямъ принадлежитъ громадное значеніе, потому что эти основные признаки и свойства, въ концѣ концовъ, даны въ ощущеніяхъ и воспріятіяхъ, и если въ ощущеніяхъ и воспріятіяхъ была извѣстная неясность, смутность, неопредѣленность, какъ бы неразличимость, то всѣ эти отрицательныя черты могутъ появиться и въ самомъ понятіи. Все это я говорю для того, чтобы показать, какое громадное значеніе процессъ ощущеній органовъ внѣшнихъ чувствъ имѣетъ въ отношеніи наиболѣе сложныхъ продуктовъ умственной дѣятельности. Но эта дѣятельность ощущеній имѣетъ большое значеніе и въ отношеніи эмоціональной и волевой сферъ, потому что многія наши эмоціи—и элементарныя, и болѣе сложныя—связаны съ опредѣленными ощущеніями, преимущественно съ ощущеніями зрительными и слуховыми, что болѣе ясно обнаружится при анализѣ опредѣленныхъ проявленій эмоціональной жизни. Что касается нашей активности то, конечно, эта активность предполагаетъ болѣе сложную природу, и здѣсь, какъ мы уже говорили, принадлежитъ большое

значеніе представленіямъ или идеямъ, но тѣмъ не менѣе и въ этомъ случаѣ ощущенія часто являются исходнымъ процессомъ. Вѣдь самыя разнообразныя формы нашей дѣятельности, различнаго рода дѣйствія, поступки и т. д. — все это находится въ тѣсной связи съ дѣятельностью ощущеній. Слѣдовательно, все это ведетъ насъ къ тому общему заключенію, что ощущеніямъ, какъ такому изначальному процессу нашей душевной жизни, принадлежитъ громадная роль во всѣхъ сферахъ нашей психики. Если теперь поднять вопросъ о томъ, какъ же собственно долженъ относиться воспитатель къ развитію этой дѣятельности ощущеній, то, какъ я уже говорилъ, роль воспитателя не можетъ быть здѣсь очень велика, въ виду того, что эти ощущенія развиваются уже на почвѣ извѣстнаго рода природныхъ предрасположеній. Но тѣмъ не менѣе, какъ мы увидимъ впослѣдствіи, все-таки вмѣшательство воспитателя можетъ имѣть мѣсто здѣсь не только въ отрицательной формѣ, т. е. въ видѣ предохраненія органовъ ощущенія отъ разныхъ разрушительныхъ вліяній, и не только въ смыслѣ предоставленія подходящаго матеріала для упражненія этихъ органовъ, — оно можетъ проявляться въ видѣ планомѣрнаго обостренія дѣятельности ощущеній, дѣятельности различенія при помощи органовъ внѣшнихъ чувствъ, напр., зрѣнія, слуха, осязанія или мускульнаго чувства, потому что, какъ показываетъ опытъ, эти чувства, въ начальной стадіи жизни, развиваются довольно медленно. Такъ, тонкія различенія въ сферѣ зрительныхъ воспріятій или въ области слуховыхъ или осязательныхъ ощущеній развиваются постепенно, и здѣсь имѣетъ громадное значеніе упражненіе, именно упражненіе на почвѣ опредѣленнаго матеріала, напр., опредѣленно окрашенныхъ пластинокъ для обостренія способности различенія цвѣтовъ. Равнымъ образомъ, существуютъ способы упражненій ощущеній слуховыхъ, а также своеобразныя приемы для обостренія осязательно-мускульнаго чувства, имѣющіе мѣсто именно въ занятіяхъ дѣтей дошкольнаго періода. Все это заставляетъ насъ выяснитъ, какимъ образомъ въ практикѣ воспитанія можно было бы болѣе интенсивно за-

трагивать различные органы внѣшнихъ чувствъ, чтобы путемъ извѣстнаго воздѣйствія всѣ эти органы достигли наивысшаго развитія, такъ, чтобы черезъ нихъ могли получаться наиболѣе цѣнныя воспріятія.

**Первичность ощущеній въ общемъ строѣ душевной жизни и принципъ наглядности.**

Теперь мнѣ придется перейти къ выясненію природы одного педагогическаго принципа, который находится въ тѣсной связи съ фактомъ первичности ощущеній въ общемъ строѣ душевной жизни. Я разумѣю здѣсь хорошо извѣстный принципъ наглядности въ области воспитанія и преимущественно въ области обученія, когда предполагается непосредственное ознакомленіе съ явленіемъ или предметомъ, въ противовѣсъ только одному словесному ихъ изображенію или описанію. Этотъ принципъ находитъ для себя основаніе въ томъ психологическомъ фактѣ, что ощущенія и воспріятія являются изначальными актами нашей душевной жизни, что они существуютъ и у дѣтей съ самаго ранняго возраста, и слѣдовательно, все дальнѣйшее содержаніе нашей психической жизни предполагаетъ связь съ этими элементарными актами, а потому ихъ постоянное привлеченіе въ сферу различныхъ болѣе сложныхъ душевныхъ процессовъ оказывается въ высшей степени плодотворнымъ. Этотъ принципъ давно уже получилъ господство въ области педагогики и, въ частности, въ сферѣ дидактики, при чемъ сначала онъ былъ установленъ не столько научно-психологическимъ, сколько непосредственнымъ, интуитивнымъ путемъ, когда непосредственныя наблюденія надъ жизнью дѣтей или надъ жизнью человѣка показали эту первоначальность ощущеній, и когда педагогическій опытъ вскрылъ громадное положительное значеніе примѣненія этого принципа. На особенно видное мѣсто этотъ принципъ былъ выдвинутъ главными представителями новой педагогики. Такъ, эта точка зрѣнія нашла своихъ наиболѣе яркихъ защитниковъ въ лицѣ Коменскаго, Руссо, затѣмъ еще болѣе — въ лицѣ Песта-

лоцци и Фребеля. Коменскій подробно аргументируетъ этотъ принципъ въ своемъ сочиненіи „Великая дидактика“, гдѣ спеціальныя главы посвящены характеристикѣ положительныхъ сторонъ нагляднаго обученія, гдѣ этотъ принципъ понимается въ самомъ широкомъ смыслѣ, будучи распространяемъ на самыя различныя области научныхъ знаній. То же самое можно сказать и о Песталоцци, который въ своихъ сочиненіяхъ старался доказать значеніе этого принципа, главнымъ образомъ, въ отношеніи различныхъ дидактическихъ вопросовъ. Затѣмъ мы встрѣчаемся съ этимъ принципомъ также въ своеобразной—не столько психологической, сколько въ философской постановкѣ—у Фребеля, и, наконецъ, эта же точка зрѣнія очень подробно аргументируется у самаго крупнаго представителя нѣмецкой педагогики—Гербарта. Я не буду здѣсь подробно останавливаться на томъ, какъ этотъ принципъ воплощался и проводился каждымъ изъ этихъ крупнѣйшихъ представителей новой педагогики,—я укажу только на то, какое мѣсто имѣетъ принципъ наглядности въ условіяхъ современнаго школьнаго обученія, организованнаго на началахъ раціональной педагогики. О томъ, что этому принципу придается большое значеніе на раннихъ стадіяхъ обученія,—я думаю, нѣтъ нужды распространяться. Въ особенности въ послѣднее время стараются выяснитъ громадную роль этого принципа, когда начальныя стадіи обученія стремятся поставить въ связь съ тѣмъ наличнымъ содержаніемъ дѣтской психики, съ которымъ ребенокъ приходитъ въ школу. Мы имѣемъ теперь цѣлый рядъ изслѣдованій, произведенныхъ въ концѣ прошлаго столѣтія и въ первое десятилѣтіе текущаго, изслѣдованій, которыя ставятъ своею задачею опредѣлить содержаніе душевной жизни ребенка въ моментъ поступленія въ школу. Всѣ эти изслѣдованія имѣютъ, несомнѣнно, большое педагогическое значеніе, потому что опредѣленіе этого содержанія является необходимымъ въ качествѣ исходнаго пункта въ процессѣ еще элементарнаго обученія. Эти изслѣдованія показали, что дѣти при поступленіи въ школу нерѣдко не имѣютъ самыхъ элементарныхъ свѣдѣній.

Такъ, напр., дѣти, живущія въ условіяхъ бѣдной городской обстановки, не видѣли очень многого, что вполне доступно сельскому ребенку, и знакомство съ чѣмъ является иногда совершенно неизбѣжнымъ при самыхъ элементарныхъ объясненіяхъ въ начальной школѣ. Независимо отъ этихъ изслѣдованій, давно уже въ практикѣ школьной жизни введены такія занятія, которыя извѣстны подъ именемъ предметныхъ уроковъ. Сущность этихъ занятій заключается въ томъ, что дѣти здѣсь знакомятся съ различнаго рода предметами,—или такими, которыхъ они совсѣмъ не видали, или такими, которые они видѣли, но воспринимали очень бѣгло, поверхностно. Въ такого рода упражненіяхъ предметы воспринимаются дѣтьми при помощи разнообразныхъ органовъ внѣшнихъ чувствъ, когда, напр. эти предметы воздѣйствуютъ и на зрѣніе, и на слухъ (если они имѣютъ свойство давать такого рода звуковыя раздраженія), и на осязательно-мускульное чувство, иногда даже на вкусъ, обоняніе и т. п. Но такія занятія состоятъ не только въ ознакомленіи съ этими предметами, но и въ словесномъ изображеніи свойствъ этихъ предметовъ, когда эти свойства обозначаются извѣстными названіями, когда, слѣдовательно, развивается рѣчь ребенка, обогащается запасъ его словъ. Слѣдовательно, въ такого рода занятіяхъ мы встрѣчаемся съ упражненіемъ уже въ развитіи наблюдательности у дѣтей, когда здѣсь происходитъ ознакомленіе дѣтей съ различными предметами при помощи различныхъ органовъ чувствъ, съ разныхъ точекъ зрѣнія, и когда въ связи съ этимъ совершенствуется дѣтская рѣчь. Большое развивающее значеніе такого рода упражненій лежитъ внѣ всякаго сомнѣнія, тѣмъ болѣе, что выработка этого свойства, которое называется наблюдательностью, является дѣломъ очень труднымъ. Съ перваго раза можетъ показаться, что процессъ наблюденія почти совпадаетъ съ процессомъ воспріятія, такъ что если извѣстный предметъ попалъ подъ воздѣйствіе органовъ чувствъ, то будто бы онъ неизбѣжно будетъ изслѣдованъ съ разныхъ сторонъ, такъ что можетъ получиться полное и отчетливое представленіе объ этомъ

предметъ. Однако, болѣе глубокий анализъ показываетъ, что процессъ наблюденія весьма сложенъ, что здѣсь требуется большая активность, напряженіе вниманія, извѣстное усиліе со стороны наблюдающаго, въ данномъ случаѣ — ребенка, и въ то же время очень значительная активность и со стороны самого педагога. Дѣло въ томъ, что процессъ наблюденія для ребенка представляется труднымъ по очень различнымъ причинамъ, которыя имѣютъ для себя основаніе въ дѣтской психикѣ. Мы видимъ, что этотъ процессъ предполагаетъ знакомство съ предметомъ съ различныхъ сторонъ, когда предметъ воспринимается при помощи различныхъ органовъ внѣшнихъ чувствъ, и между этими воспріятіями устанавливается извѣстная связь. Получить такое полное всестороннее воспріятіе для ребенка является дѣломъ очень нелегкимъ, часто потому, что въ процессѣ воспріятія у ребенка опредѣляющимъ факторомъ является чувство своеобразнаго интереса, которое выдвигаетъ на первый планъ опредѣленную сторону предмета, оставляя въ тѣни остальные стороны. Поэтому здѣсь необходимо затрагивать такія чувствованія, которыя находились бы въ связи съ качествами, желательными для изслѣдующаго воспріятія, и иногда требуется ослабить эмоцію, хотя бы и доминирующую, но направленную на второстепенныя свойства предмета, благодаря чему ускользаютъ изъ вниманія существенныя признаки извѣстнаго объекта. Съ этой точки зрѣнія предполагается возбужденіе уже активнаго вниманія, воздѣйствіе на всю совокупность переживаній, имѣющихъ мѣсто въ душѣ ребенка, когда, такимъ образомъ, могутъ быть захвачены въ процессѣ воспріятія такія свойства предмета или явленія, которыя невольно ускользаютъ отъ ребенка только потому, что они не затрагиваютъ его чувства. Все это указываетъ на большое значеніе роли самого воспитателя въ этомъ процессѣ развитія наблюдательности. Мы имѣемъ въ послѣднее время цѣлый рядъ изслѣдованій, которыя ставятъ своею задачею вскрыть значеніе и активную роль не только самого наблюдателя, но и руководителя, имѣющаго большое значеніе въ этомъ процессѣ развитія наблюда-

тельности. Эти изслѣдованія, правда, не могутъ считаться вполне законченными, тѣмъ болѣе, что они ставятъ своею задачею проанализировать не процессъ развитія наблюдательности во всей его сложности, а только актъ наблюденія въ связи съ воспріятіемъ опредѣленныхъ предметовъ, именно картинъ съ опредѣленнымъ сюжетомъ, доступнымъ дѣтскому пониманію. Дѣтямъ предлагали смотрѣть на опредѣленную картину въ теченіе того времени, пока она возбуждала интересъ, чтобы такимъ образомъ прослѣдить, въ теченіе какого времени можетъ получиться извѣстное болѣе или менѣе полное представленіе объ этой картинѣ. Изслѣдованія эти производились, главнымъ образомъ, на Западѣ, и результаты этихъ изслѣдованій изложены въ извѣстномъ сочиненіи Меймана „Лекціи по экспериментальной педагогикѣ“, именно въ третьей части этого сочиненія, гдѣ анализируется процессъ нагляднаго обученія съ точки зрѣнія его психологическаго обоснованія. Что касается этихъ изслѣдованій, то они показали громадное значеніе активности воспитателя въ процессѣ развитія наблюдательности. Прежде всего, изъ опытовъ этого рода открылось, что дѣти, хотя бы они смотрѣли на картину очень долго, не являются все-таки наблюдательными въ настоящемъ смыслѣ слова, и иногда даже затрудняются понять, повидимому, очень несложный сюжетъ картины. У нихъ при этомъ получается представленіе, далеко не однородное съ тѣмъ, которое можетъ возникнуть у взрослога человѣка. Такъ, напр., Мейманъ рассказываетъ, что была предложена для разсмотрѣнія картина, изображающая возвращеніе въ семью освобожденнаго отъ военной службы солдата. Родители и молодая жена солдата радостно протягиваютъ руки на встрѣчу входящему. Несмотря на то, что этотъ сюжетъ могъ быть безъ затрудненія понятъ многими болѣе взрослыми учениками въ томъ смыслѣ, что здѣсь идетъ рѣчь о радостной встрѣчѣ близкаго человѣка, появленіе котораго оказывается пріятной неожиданностью, — однако, дѣти болѣе младшаго возраста совершенно по-своему толковали содержаніе изображеннаго, и даже самое поднятіе рукъ на-

встрѣчу объясняли въ томъ слыслѣ, что женщина протягиваетъ руки къ висящей на стѣнѣ картинѣ, желая снять послѣднюю. Это указываетъ на то, что даже не особенно сложные сюжеты являются очень трудными для пониманія ребенка ранняго школьнаго возраста. Если же идетъ рѣчь о болѣе сложныхъ картинахъ, то, разумѣется, здѣсь можетъ быть еще больше ошибочныхъ толкованій, и поэтому нужно воздерживаться отъ той ошибки, которая нерѣдко можетъ встрѣчаться въ наглядномъ обученіи, тогда предполагается, что всякая картина, разъ она повѣшена, достигаетъ своей цѣли, и что всегда у ребенка получится приблизительно то же впечатлѣніе, которое получаетъ взрослый человѣкъ. Затѣмъ эти изслѣдованія вскрыли необходимость постоянныхъ бесѣдъ съ учениками, необходимость разспросовъ и допросовъ учащихся относительно того, что именно они воспринимаютъ, видя извѣстную картину, рассматривая опредѣленный предметъ, ибо только въ этомъ случаѣ выясняются всѣ особенности самой ихъ способности къ наблюденію. Такого рода данныя отгѣнили громадное значеніе элемента активности со стороны воспитателя, когда здѣсь выяснилось, что простого рассматриванія, безъ надлежащихъ толкованій и указаній, совершенно недостаточно, что въ этомъ случаѣ необходимо извѣстнаго рода активное воздѣйствіе, которое можетъ состоять, на примѣръ, въ томъ, что здѣсь, прежде всего, могутъ различаться болѣе элементарныя впечатлѣнія, т. е. можетъ имѣть мѣсто упражненіе даже въ различіи цвѣтовъ, красокъ и т. д., если это изображенное явленіе очень простое, а также возможны и желательны упражненія въ толкованіи болѣе сложныхъ сюжетовъ. Эти упражненія являются совершенно неизбѣжными, въ виду того, что у дѣтей нѣтъ, особенно въ раннемъ возрастѣ, той точности и отчетливости въ воспріятіяхъ, которыя наблюдаются у взрослога человѣка. Затѣмъ, въ этомъ процессѣ развитія наблюдательности очень важно вмѣшательство воспитателя въ томъ смыслѣ, что здѣсь сознательно обращается вниманіе ребенка на тѣ предметы или явленія, которые могутъ ускользнуть отъ него, если не будетъ вмѣшательства



воспитателя. Здѣсь важно обратить вниманіе ребенка на тѣ стороны, которыя не были имъ замѣчены, но которыя могли бы заинтересовать его и представить впослѣдствіи значительную цѣнность, если только здѣсь будетъ установлена связь между тѣмъ, что уже есть въ душѣ ребенка, и тѣмъ, что вновь имъ воспринимается. Такимъ образомъ, здѣсь постоянно долженъ имѣть мѣсто принципъ связи новаго со старымъ, принципъ прикрѣпленія новаго матеріала къ уже сложившемуся содержанію психики. Но только, какъ показываютъ эти изслѣдованія, не нужно злоупотреблять этимъ принципомъ, потому что если ограничиваться только имъ, то можетъ явиться рутиня, шаблонъ, и вообще не можетъ быть прогресса въ видѣ намѣчанія новыхъ горизонтовъ, которые открываются уже самимъ воспитателемъ, если дѣти не могутъ однѣми своими собственными силами продвинуть свою мысль дальше. Итакъ, съ этой точки зрѣнія, активности воспитателя въ процессѣ развитія наблюдательности, несомнѣнно, принадлежитъ большая роль, но здѣсь, конечно, нужно держаться извѣстной мѣры, и искусство воспитателя заключается въ томъ, чтобы, прибѣгая къ этой активности, которая содѣйствуетъ постепенному расширенію горизонта ребенка, не стѣснять въ то же время самостоятельности и индивидуальности воспитываемаго. Все это указываетъ на крайнюю сложность этой дѣятельности наблюденія и тѣмъ болѣе самой способности наблюдательности. Принципъ наглядности, какъ этотъ принципъ примѣняется въ условіяхъ школьнаго обученія, конечно, содѣйствуетъ развитію этого свойства, но, къ сожалѣнію, въ настоящее время мы имѣемъ дѣло съ примѣненіемъ этого принципа почти исключительно въ условіяхъ элементарнаго школьнаго обученія. Между тѣмъ съ точки зрѣнія психологической и обще-педагогической важно распространить этотъ принципъ на всѣ стадіи обученія, не только на низшую, но и на среднюю и даже на высшую. Если мы возьмемъ практику современнаго школьнаго обученія, то мы увидимъ, что въ эпоху обученія въ средней школѣ этотъ принципъ примѣняется гораздо меньше, чѣмъ въ періодъ

начального обученія, хотя и въ первомъ случаѣ для этого принципа можетъ быть очень много мѣста. Обычно, если онъ и примѣняется здѣсь, то больше при изученіи такихъ предметовъ, какъ химія, физика, естественная исторія, но для этого принципа можетъ быть обширное примѣненіе и при усвоеніи другихъ предметовъ, каковы, напр., различные предметы историческаго цикла, поскольку здѣсь есть ознакомленіе съ извѣстными конкретными вещами, съ опредѣленными общественными явленіями, научно анализируемыми въ этихъ дисциплинахъ. То же самое можно сказать и относительно высшихъ стадій обученія, — въ университетѣ и въ другихъ аналогичныхъ высшихъ учебныхъ заведеніяхъ. Если при изученіи различныхъ техническихъ наукъ или естественныхъ этому принципу наглядности отводится очень видное мѣсто, то въ отношеніи наукъ историческихъ, словесныхъ, соціальныхъ принципъ этотъ въ высшей школѣ выдвигается очень недостаточно. Поэтому необходимо пожелать, чтобы этотъ принципъ наглядности и въ эту эпоху обученія проводился болѣе послѣдовательно, когда здѣсь онъ можетъ конкретно опираться на различнаго рода вспомогательныя учрежденія, въ видѣ специальныхъ музеевъ, кабинетовъ и т. д., когда здѣсь мы имѣемъ дѣло съ извѣстными конкретными явленіями, такими явленіями, которыя могутъ быть предметомъ воспріятій органовъ внѣшнихъ чувствъ. Такимъ путемъ могутъ быть подмѣчены такія особенности и свойства предметовъ, которыя могутъ совершенно ускользнуть отъ нашего вниманія, если они являются объектомъ только теоретическаго разсмотрѣнія въ видѣ мысленныхъ образовъ, а не въ формѣ болѣе конкретныхъ воспріятій. Слѣдовательно, все это указываетъ на громадное значеніе принципа наглядности въ самыхъ различныхъ областяхъ обученія или на самыхъ различныхъ стадіяхъ въ развитіи нашего ума. Дѣлая эту положительную оцѣнку принципа наглядности, мы, конечно, нисколько не оправдываемъ злоупотребленій этимъ принципомъ, когда онъ переносится въ область специально-абстрактныхъ построеній, на примѣръ, нѣкоторыхъ математическихъ конст-

рукцій, созданія нѣкоторыхъ идеаловъ и т. п., но все это имѣетъ сравнительно второстепенное значеніе въ практикѣ современнаго воспитанія или, вѣрнѣе, обученія. Этимъ я заканчиваю свои замѣчанія относительно того, какое громадное значеніе принадлежитъ этому фактору первичности нашихъ ощущеній въ общей суммѣ нашей душевной жизни. Послѣ этого, согласно первоначальному плану, я долженъ обратить ваше вниманіе на анализъ нашей эмоціо-нальной жизни, но прежде чѣмъ переходить къ этому, я считаю необходимымъ на нѣкоторое время остановиться на разсмотрѣніи еще одной душевной дѣятельности, которая имѣетъ большое значеніе для всѣхъ сферъ нашей психики, такъ какъ она по своей сложной природѣ заключаетъ въ себѣ элементы всѣхъ душевныхъ состояній. Я разумѣю здѣсь дѣятельность, извѣстную подъ именемъ вниманія.

#### В н и м а н і е.

Дѣятельность вниманія по своей природѣ является дѣятельностью очень сложной, такъ какъ здѣсь наблюдаются элементы всѣхъ душевныхъ состояній, — и интеллектуальныхъ, и эмоціональныхъ, и волевыхъ. На первый разъ можетъ показаться, что въ этомъ случаѣ имѣетъ мѣсто дѣятельность по преимуществу волевая или активная, потому что здѣсь всегда идетъ дѣло объ извѣстнаго рода напряженіи, усиліи и о сознаніи этого напряженія — въ самомъ процессѣ дѣятельности. И несомнѣнно, этому элементу активности, какъ мы увидимъ впоследствии, принадлежитъ большое значеніе. Это чувство усилія имѣетъ для себя извѣстное фізіологическое основаніе, на анализѣ котораго я останавлиюсь нѣсколько ниже. Здѣсь нужно однако замѣтить, что этимъ элементомъ активности это состояніе не исчерпывается, — и мы можемъ наблюдать присутствіе здѣсь другихъ элементовъ — эмоціональнаго и интеллектуальнаго. Что касается эмоціональнаго элемента, то онъ въ дѣятельности вниманія находитъ свое выраженіе въ состояніи интереса, такъ какъ интересъ предполагаетъ участіе чувства, ибо интересно то, что пріятно, не-

интересно то, что неприятно или безразлично (въ смыслѣ чувства). Состоянію интереса принадлежитъ громадная роль въ пассивной формѣ вниманія, хотя этотъ элементъ, присущъ и активной формѣ вниманія. Но еще гораздо большее значеніе имѣетъ здѣсь третья сторона нашей психики, т. е. интеллектуальная, когда мы дѣятельность вниманія наблюдаемъ, главнымъ образомъ, въ связи съ цѣлымъ рядомъ умственныхъ или познавательныхъ процессовъ и благодаря этому нѣкоторые изъ современныхъ ученыхъ, напр., Мейманъ, опредѣляютъ вниманіе какъ „повышеніе психо-физической энергіи въ интеллектуальномъ направленіи“. Эта тѣсная связь дѣятельности вниманія съ жизнью интеллекта всѣмъ хорошо извѣстна, поскольку дѣятельность вниманія обнаруживается въ актахъ нашихъ ощущеній и воспріятій, нашихъ представленій, понятій, сужденій и умозаключеній. Конечно, вы всѣ хорошо знаете, что самые процессы ощущеній и воспріятій предполагаютъ дѣятельность вниманія, когда для того, чтобы извѣстное раздраженіе доходило до нашего сознанія, необходимо, чтобы здѣсь участвовало вниманіе. То же самое можно сказать и о жизни представленій. Дѣятельность вниманія наблюдается здѣсь въ процессахъ сознательнаго воспроизведенія, для чего требуется опять-таки извѣстное напряженіе, усиліе. Если мы возьмемъ жизнь представленій, какъ эта жизнь обнаруживается передъ нами въ дѣятельности нашего воображенія, творчества, то мы видимъ, что и здѣсь вниманію принадлежитъ большая роль, именно когда идетъ рѣчь объ активномъ воображеніи, когда предполагается опять извѣстное напряженіе, когда ставится опредѣленная цѣль для работы или творчества, и когда эта цѣль выполняется путемъ напряженной, сосредоточенной работы. Наконецъ, если бы мы обратились къ самымъ высшимъ формамъ нашего интеллекта, къ дѣятельности образованія понятій, сужденій, умозаключеній, то и здѣсь роль вниманія очень велика, потому что вѣдь уже самый процессъ образованія понятій предполагаетъ, прежде всего, извѣстное сосредоточеніе на однихъ признакахъ и какъ бы отвлеченіе отъ другихъ

признаковъ, и, слѣдовательно, здѣсь вносится элементъ вниманія необходимаго въ такомъ какъ бы останавливаніи нашего интеллекта на однѣхъ сторонахъ и въ уклоненіи отъ разсмотрѣнія другихъ. Далѣе, дѣятельность суждений и разсуждений предполагаетъ также участіе вниманія, поскольку мы здѣсь наблюдаемъ извѣстное сознательное сосредоточеніе, углубленіе въ наши мысли и идеи, иногда очень сильное, характеризующееся фактомъ очень значительнаго напряженія и своеобразнаго усилія. Все это указываетъ на то, что дѣятельность вниманія является именно дѣятельностью сложной, и что ее нельзя отнести только къ какой-нибудь одной опредѣленной сферѣ нашей психики. Но она имѣетъ наибольшее отношеніе все-таки къ дѣятельности интеллекта, потому что когда идетъ рѣчь о вниманіи, имѣется въ виду сознательное, или ясное, отчетливое представленіе объ извѣстномъ предметѣ или явленіи, что, конечно, предполагаетъ уже постоянное интеллектуальное вмѣшательство. Если бы теперь (послѣ предварительнаго анализа этой дѣятельности) мы попытались бы опредѣлить ее, то это опредѣленіе было бы для насъ очень затруднительно, въ виду сложности этой дѣятельности. Обыкновенное опредѣленіе вниманія такое, что вниманіе есть сосредоточеніе души на опредѣленномъ явленіи, внутреннемъ или внѣшнемъ. Но, конечно, такое опредѣленіе едва ли можетъ считаться вполне удовлетворительнымъ, потому что здѣсь прежде всего предполагается уже существованіе души, какъ какой-то субстанціи или какого то самостоятельнаго начала, независимо отъ самихъ душевныхъ состояній, — нашихъ мыслей, нашихъ чувствъ, желаній. Здѣсь, слѣдовательно, вносится уже извѣстная метафизическая точка зрѣнія, которая, разумѣется, всѣми не можетъ быть принята. Поэтому, можетъ быть, лучше даже не опредѣлять этой дѣятельности, а описать ее, т. е. представить, какъ эта дѣятельность обнаруживается конкретно. Это обнаруженіе болѣе ярко представляется намъ въ такой формѣ, что въ процессѣ вниманія мы наблюдаемъ выступленіе на фонѣ сознанія опредѣленнаго психическаго состоянія, выступленіе болѣе ясное и отчетливое по сра-

вненію съ другими душевными состояніями. Значить здѣсь описанъ только самый фактъ этого болѣе яснаго и болѣе отчетливаго представленія извѣстнаго состоянія, независимо отъ того, какое значеніе здѣсь принадлежитъ элементу активности, и есть ли здѣсь на-лицо то, что называютъ душою, субстанціей, существующей независимо отъ душевныхъ состояній. Здѣсь же можно указать еще на одну очень типичную черту дѣятельности вниманія, которая наблюдается, главнымъ образомъ, въ активной формѣ, это—своеобразное чувство усилія или напряженія, которое имѣетъ мѣсто въ этомъ процессѣ болѣе яснаго выступленія извѣстнаго душевнаго состоянія въ полѣ нашего сознанія. Извѣстно, что вниманіе, съ точки зрѣнія своего объема, всегда характеризуется извѣстной ограниченностью, что здѣсь всегда можетъ идти рѣчь только объ определенномъ или о немногихъ предметахъ. Этотъ фактъ является для всѣхъ вполне понятнымъ и очевиднымъ. Мы знаемъ, что всегда въ поле нашего сознанія стремится вторгнуться цѣлый рядъ раздраженій, но доходятъ до нашего сознанія въ данный моментъ немногія, и именно эти немногія раздраженія являются объектами нашего вниманія. Такъ, напр., если мы представимъ себя идущими по людной, шумной улицѣ, то въ это время мы можемъ испытывать цѣлый рядъ раздраженій — слуховыхъ, зрительныхъ, обонятельныхъ, можетъ быть, даже осязательныхъ и т. п. Но изъ этой массы раздраженій мы можемъ получить настоящее впечатлѣніе только отъ немногихъ, т. е. въ нашемъ сознаніи будутъ отражаться только нѣкоторыя изъ этихъ раздраженій, на которыхъ и можетъ сосредоточиться наше вниманіе. Въ этомъ отношеніи можно развить въ себѣ привычку какъ бы совершенно закрываться отъ этихъ внѣшнихъ впечатлѣній, углубляясь въ анализъ своихъ внутреннихъ, глубокихъ переживаній. Такъ, напр., извѣстный Джонъ Стюартъ Милль рассказываетъ, что наиболѣе сложныя изъ своихъ мыслей, какъ онѣ нашли выраженіе въ его „Логикѣ“, онъ обдумывалъ и даже окончательно сформулировалъ, проходя по самымъ шумнымъ улицамъ Лондона. Очевидно, вся эта масса разнообразныхъ и

пестрыхъ раздраженій не мѣшала ему сосредоточиться на анализѣ очень глубокихъ и тонкихъ интеллектуальныхъ процессовъ.

Здѣсь я долженъ остановиться на двухъ основныхъ формахъ или типахъ вниманія, которые обычно указываются въ руководствахъ психологіи: я разумѣю вниманіе пассивное и вниманіе активное. Что касается пассивнаго вниманія, то здѣсь предполагается вхожденіе въ поле нашего сознанія такого рода раздраженія, которыя дѣлаются достояніемъ нашего сознанія благодаря своей силѣ и благодаря тому, что они часто входятъ въ рѣзкій контрастъ съ тѣмъ состояніемъ, которое мы переживали раньше. Здѣсь разумѣются такія раздраженія, какъ, напр., сильный шумъ или яркій ослѣпительный свѣтъ или другія какія-нибудь рѣзкія раздраженія, дѣйствующія на различные органы нашихъ внѣшнихъ чувствъ. Въ такихъ случаяхъ вниманіе можетъ быть возбуждено независимо отъ предшествующихъ интересовъ, независимо отъ какого-либо напряженія, а просто благодаря силѣ внѣшнихъ раздражителей. Это и есть именно то, что обыкновенно называютъ пассивнымъ вниманіемъ. Иногда здѣсь затрагивается чувство или интересъ, какъ напр., мы видимъ это у дѣтей; здѣсь также имѣютъ значеніе опредѣленные вкусы, иногда, можетъ быть, очень элементарные, благодаря которымъ приковывается наше вниманіе къ тому или другому явленію. Здѣсь нѣтъ чувства напряженія, извѣстнаго усилія, что наблюдается въ другой формѣ — въ активномъ вниманіи. Активное вниманіе предполагаетъ вхожденіе въ наше сознаніе такихъ раздраженій, которыя являются для насъ цѣнными почему-нибудь, которыя мы стараемся удержать, благодаря тѣмъ или другимъ сознательнымъ стимуламъ. Здѣсь могутъ быть и раздраженія очень слабыя, совершенно незначительныя, обязанныя своимъ происхожденіемъ извѣстнымъ душевнымъ состояніемъ, мыслямъ, чувствамъ, скрытымъ иногда очень глубоко. Однако же мы можемъ сознательно сосредоточиться на этихъ явленіяхъ и извѣстнымъ усиліемъ сдѣлать опредѣленные предметы, можетъ быть, даже на про-

должительное время, объектами нашего всесторонняго разсмотрѣнія. Всѣ мы можемъ привести самые разнообразныя примѣры такого рода активной дѣятельности вниманія, когда мы нерѣдко сосредоточиваемся, — не только взрослые люди, но и дѣти, — на такихъ предметахъ, которые не интересны по существу, но на которыхъ это сосредоточеніе является необходимымъ въ силу какого-нибудь, иногда внѣшняго, стимула, въ видѣ напр., награды, наказанія и т. п., когда здѣсь во всякомъ случаѣ есть сознательное усиліе, независимо отъ силы раздраженія и независимо отъ того непосредственнаго интереса, которыми обыкновенно опредѣляются пассивныя формы вниманія. Вотъ то обычное разграниченіе, которое мы наблюдаемъ въ психологіи. Но что касается самаго существа этого разграниченія, то при болѣе внимательномъ анализѣ, оказывается, что оно является вещью очень условной, что въ дѣйствительности не всегда можно провести границу между этими двумя формами вниманія, — пассивной и активной, и что если это разграниченіе можетъ быть оправдано, то только въ условномъ смыслѣ, когда дѣйствительно на первый планъ выступаетъ или активность, или пассивность. На самомъ же дѣлѣ мы часто встрѣчаемъ обѣ эти формы вниманія въ общей нераздѣльной, слитной дѣятельности, когда они какъ бы переплетаются между собою. Въ самомъ дѣдѣ, если мы возьмемъ дѣятельность пассивнаго вниманія, т. е. то состояніе вниманія, которое порождается извѣстнымъ сильнымъ раздраженіемъ, напр., сильнымъ шумомъ, который произошелъ на улицѣ, то вѣдь здѣсь иногда очень скоро эта форма смѣняется активной формой вниманія, когда мы уже сосредоточиваемся на извѣстномъ раздраженіи, т. е. стараемся опредѣлить самое качество шума, стараемся угадать его причины, вообще напрягаемъ извѣстное усиліе, приводимъ въ дѣйствіе свою волю. Такимъ образомъ, здѣсь пассивная форма незамѣтно смѣняется активной. Наоборотъ, если мы возьмемъ активную форму вниманія, гдѣ предполагается сознательное сосредоточеніе, то это состояніе не можетъ быть очень длительнымъ. Естественно, напряже-



не ослабѣваетъ и смѣняется формой пассивнаго вниманія, когда здѣсь могутъ вторгаться другія впечатлѣнія и раздраженія, которые уже не могутъ носить такого характера сознательной преднамѣренности. Здѣсь, слѣдовательно, мы видимъ какъ бы смѣну этой временной активной формы вниманія пассивной. Поэтому и нельзя раскалывать эти дѣятельности и представлять состояніе вниманія только исключительно активнымъ или исключительно пассивнымъ. Мы можемъ различать эти дѣятельности только относительно, выдвигая на первый планъ или активную или пассивную форму вниманія, но не можемъ считать каждую изъ этихъ формъ вполне исчерпывающей опредѣленное душевное переживаніе.

Что касается психологической стороны дѣятельности вниманія, то здѣсь, конечно, эта дѣятельность извѣстна намъ непосредственно, какъ не разъ уже упоминавшееся состояніе сознательнаго усилія, напряженія въ отношеніи активнаго вниманія, вообще какъ такая форма, которая несомнѣнно указываетъ на наибольшую концентрацію нашихъ душевныхъ силъ на опредѣленномъ предметѣ или явленіи. Намъ важно, далѣе, выяснить природу этого чувства усилія, и это выясненіе можетъ происходить съ двухъ сторонъ: съ точки зрѣнія психологическаго анализа, поскольку это чувство является намъ непосредственно извѣстнымъ, и съ точки зрѣнія анализа анатоми-физиологическаго или физическаго, поскольку здѣсь предполагаются извѣстныя измѣненія въ нашемъ организмѣ. Послѣ описанія этихъ измѣненій намъ необходимо будетъ рѣшить вопросъ, какое значеніе они имѣютъ въ этомъ процессѣ порожденія указаннаго чувства усилія, напряженности, что мы наблюдаемъ въ наиболѣе яркихъ и типичныхъ формахъ вниманія. Для того, чтобы выяснить себѣ природу этого чувства, намъ необходимо возстановить передъ собою самую картину дѣятельности вниманія, какъ эта картина слагается изъ цѣлаго ряда элементовъ, выражающихся въ извѣстнаго рода анатоми-физиологическихъ явленіяхъ. Если мы будемъ разсматривать всю совокупность явленій съ анатоми-физиологической стороны, которыя

имѣютъ мѣсто въ процессѣ дѣятельности вниманія, то все разнообразіе этихъ явленій мы можемъ свести, по мнѣнію Рибо и нѣкоторыхъ другихъ психологовъ, къ тремъ основнымъ типамъ: явленія сосудо-двигательныя, т. е. имѣющія связь съ процессомъ кровообращенія, затѣмъ явленія, связанныя съ процессомъ дыханія и, наконецъ, явленія двигательныя въ собственномъ смыслѣ слова, выражающіяся въ разнообразныхъ движеніяхъ въ связи съ дѣятельностью нашихъ мускуловъ. Что касается явленій перваго рода, т. е. сосудо-двигательныхъ или связанныхъ съ процессомъ кровообращенія, то здѣсь предполагаются измѣненія кровообращенія, въ связи съ дѣятельностью вниманія, а именно усиленіе кровообращенія въ области мозга или въ другихъ опредѣленныхъ частяхъ нашего тѣла, въ связи съ сосредоточеніемъ вниманія на этомъ предметѣ. Слѣдовательно, здѣсь имѣются въ виду измѣненія кровообращенія, которыя свидѣтельствуютъ о томъ, что къ извѣстнымъ частямъ наблюдается наибольшій приливъ крови. Но гораздо большее значеніе здѣсь имѣютъ явленія, связанныя съ дыханіемъ, и явленія двигательныя въ собственномъ смыслѣ. Что касается явленій дыханія, то здѣсь предполагается задержка равномерности или ритмичности дыханія въ процессѣ вниманія, когда эта дѣятельность въ процессѣ дыханія измѣняется въ томъ смыслѣ, что равномерность или ритмичность дыханія нарушается, и это нарушеніе въ послѣдствіи какъ бы компенсируется такими явленіями, какъ зѣвота или глубокіе вздохи, — уже послѣ ослабленія напряженной дѣятельности вниманія. Что касается двигательныхъ явленій, которыя открываются передъ нами въ этихъ актахъ вниманія, то здѣсь можно указать на явленія двухъ родовъ: одни явленія оказываются наиболѣе типичными для такъ называемаго внѣшняго вниманія, т. е. такого, которое направлено на предметы, находящіеся внѣ насъ; другія явленія связаны съ актами внутренняго вниманія, т. е. направленаго на наши мысли, чувства, желанія. И вотъ, если мы постараемся представить картину внѣшняго вниманія, то мы здѣсь замѣтимъ цѣлый рядъ явленій мускульно-двигательнаго характера, какъ напр., сокращеніе

лобнаго мускула и въ связи съ этимъ поперечныя морщины на лбу, затѣмъ сокращеніе мускуловъ бровей и раскрытіе глазъ (предполагается поднятіе бровей и расширение глазъ въ связи съ устремленіемъ вниманія на какой-нибудь внѣшній предметъ). Затѣмъ здѣсь наблюдается такое явленіе, какъ раскрытіе рта и опущеніе нижней челюсти. Слѣдовательно, здѣсь опять имѣютъ мѣсто опредѣленныя измѣненія въ мускульной системѣ, которыя свидѣтельствуютъ о напряженіи вниманія, но только направленнаго на внѣшній предметъ. Если бы мы теперь хотѣли анализировать такую форму вниманія, которая имѣетъ въ виду наши внутренніе процессы, наши мысли, чувства, желанія, то здѣсь опять передъ нами своеобразныя измѣненія на почвѣ мускульныхъ процессовъ, но измѣненія, нѣсколько отличающіяся отъ только что охарактеризованныхъ. Именно здѣсь имѣется въ виду дѣйствіе круглаго мускула бровей, и уже не поднятіе, а опусканіе бровей, не расширение, а полузакрытіе или даже полное закрытіе глазъ въ связи съ сосредоточеніемъ на своемъ душевномъ состояніи. Затѣмъ, мы наблюдаемъ здѣсь также появленіе морщинъ, но уже не горизонтальныхъ, а вертикальныхъ— на лбу; ротъ въ это время не открывается, и нижняя челюсть не отвисаетъ, а наоборотъ, мы наблюдаемъ здѣсь нерѣдко полное закрытіе рта или сжатіе губъ. Всѣ эти внѣшнія проявленія и всѣ эти внѣшнія измѣненія указываютъ на то, что эта дѣятельность вниманія находится въ тѣсной связи съ чисто біологическими процессами, и эти своеобразныя измѣненія организма являются необходимыми для того, чтобы привести нашъ организмъ въ состояніе наибольшаго напряженія, наибольшей подготовленности къ извѣстнымъ воспріятіямъ, когда, благодаря такому напряженію силъ, осуществляется инстинктъ самосохраненія, ибо здѣсь предполагалось полное постиженіе предмета или окружающей обстановки: органы зрѣнія, слуха, мускульная система приходили въ наивысшее напряженіе, и такимъ образомъ возможно было полное ознакомленіе съ предметомъ или явленіемъ, часто, можетъ быть, очень опаснымъ, вреднымъ, разрушительнымъ. Несомнѣнно,

нѣкоторыя изъ этихъ движеній, наблюдаемыхъ у человека, напр., измѣненія въ положеніи губъ, — находятъ свое болѣе яркое выраженіе у животныхъ. Въ связи съ этими измѣненіями можетъ усиливаться дѣятельность осязанія, и, такимъ образомъ, получаютъ болѣе ясныя и отчетливыя представленія о томъ предметѣ, который въ данный моментъ, въ качествѣ раздражителя, дѣйствуетъ на опредѣленные органы внѣшнихъ чувствъ. Наконецъ, всѣ эти особенности въ положеніи организма и вообще состояніе напряженности, неподвижности и т. д. — все это характеризуетъ такое исключительное напряженіе духовныхъ и физическихъ силъ, которое является неизбѣжнымъ въ этотъ, можетъ быть, очень острый и важный критическій моментъ борьбы за существованіе, когда здѣсь пущены въ ходъ всѣ основныя пружины, на которыхъ покоится дѣятельность и организма и психики. Эта характеристика вниманія указываетъ, слѣдовательно, на біологическое происхожденіе этой дѣятельности въ процессѣ борьбы за существованіе.

Для насъ теперь важно выяснить природу того чувства усилія, которое наблюдается въ состояніи вниманія, когда, дѣйствительно, здѣсь имѣетъ мѣсто общій подъемъ душевныхъ силъ, когда здѣсь наблюдается своеобразная напряженность, біологическая и психическая. Прежде всего, необходимо выяснить характеръ этого чувства усилія съ точки зрѣнія его фізіологическаго или анатомо-фізіологическаго основанія. Для насъ важно уяснить себѣ источникъ этого процесса, т. е. мѣсто первоначальныхъ раздраженій, — возникаютъ ли они въ нашемъ мозгу и затѣмъ уже передаются въ различнаго рода периферическіе органы, или, быть можетъ, процессы эти сначала возникаютъ въ периферическихъ органахъ и, доходя до нашего сознанія, т. е. передавшись мозгу, вызываютъ упомянутое чувство усилія. Здѣсь, прежде всего, можетъ быть сдѣлано заключеніе, что это чувство усилія является результатомъ задержки извѣстнаго рода движеній, которыя наблюдаются въ моментъ вниманія или въ моментъ, предшествующій этому напряженію вниманія. Дѣло въ томъ, что, какъ это установлено современной психологіей, всѣ

разнообразныя душевныя состоянія, даже интеллектуальныя процессы, — наши представленія, мысли, связаны съ извѣстнаго рода движеніями. Двигательный элементъ составляетъ необходимую часть этихъ процессовъ. Это обстоятельство объясняется тѣмъ, что въ основѣ всякихъ представленій и идей лежатъ извѣстнаго рода ощущенія, впечатлѣнія, а эти впечатлѣнія, въ самомъ процессѣ возникновенія, связаны съ двигательными актами. Такъ, напр., если мы возьмемъ процессъ зрѣнія, то здѣсь мы можемъ видѣть участіе двигательнаго элемента, выражающееся въ напряженіи мускуловъ глаза. Такого же рода мускульная дѣятельность имѣетъ мѣсто и въ слуховыхъ актахъ, въ актахъ воспріятія извѣстныхъ звуковыхъ раздраженій, гдѣ есть напряженіе барабанной перепонки, мускуловъ уха, головы, иногда шеи (въ связи съ поворотомъ головы въ сторону звуковыхъ раздраженій). То же самое можно сказать и относительно другихъ ощущеній, вкусовыхъ, осязательныхъ, когда здѣсь идетъ рѣчь о движеніи языка, губъ и т. п. Въ виду того, что всѣ эти процессы ощущеній и воспріятій связаны съ актами движенія, въ послѣдствіи, уже при воспроизведеніи этого рода впечатлѣній въ видѣ представленій, воспоминаній, въ видѣ извѣстныхъ умственныхъ образовъ, этотъ элементъ движенія по ассоціаціи невольно вторгается въ нашу чисто умственную дѣятельность, и потому естественно, что извѣстное представленіе или мысль стремится воплотиться въ томъ или другомъ двигательномъ актѣ. Эти же процессы вскрываются въ актахъ вниманія, когда вниманіе возникаетъ въ связи съ извѣстнаго рода раздраженіями, представленіями, мыслями или идеями, когда, слѣдовательно, непосредственно за возникновеніемъ въ нашемъ сознаніи опредѣленнаго представленія — въ связи съ дѣятельностью мозга, являются соотвѣтственныя движенія. Но, какъ мы упоминали раньше, въ актѣ вниманія эти движенія задерживаются, и эта задержка наблюдается въ дѣятельности различныхъ органовъ и частей нашего тѣла: въ органахъ дыханія, кровообращенія, въ мускульной дѣятельности, когда здѣсь есть извѣстное сосредоточеніе,

приспособленіе, которое свидѣтельствуесть о напряженіи нашего организма въ смыслѣ его подготовки къ извѣстной дѣятельности. Поэтому самую нашу мысль, — разъ мысль связана со словомъ, какъ ея внѣшнимъ обнаруженіемъ, внѣшной оболочкой, — нѣкоторые психологи, какъ, напр., Бенъ, называютъ задержанной рѣчью, т. е. здѣсь предполагается задержка движенія, гортани, рта, губъ и т. п., наблюдаемыхъ въ актѣ рѣчи. Все это указываетъ на то, что въ нашихъ умственныхъ актахъ, въ которыхъ выражается это напряженіе вниманія, мы всегда можемъ наблюдать цѣлый рядъ задержанныхъ движеній, и сознание задержки этихъ движеній и вызываетъ то чувство усилія, которое имѣетъ мѣсто преимущественно въ актахъ произвольнаго вниманія. Здѣсь, однако возникаетъ спорный вопросъ, какая же дѣятельность вызываетъ это чувство, результатомъ какого рода явленій она оказывается, т. е. есть ли это чувство сознанія того, что происходитъ въ нашемъ центральномъ органѣ — въ мозгу — въ моментъ этого напряженія или же это чувство является въ результатѣ сознанія уже тѣхъ движеній, которыя возникли въ периферическихъ органахъ, но были задержаны въ своемъ болѣе яркомъ внѣшнемъ обнаруженіи. Прежняя психологія, преимущественно англійская, во главѣ съ извѣстнымъ психологомъ Беномъ, главное значеніе здѣсь придавала центральнымъ процессамъ въ связи съ такъ называемыми иннерваціонными ощущеніями, т. е. тѣми ощущеніями, которыя получаютъ въ нашемъ сознаніи въ результатѣ дѣятельности мозга, когда эта дѣятельность отражается въ различныхъ периферическихъ органахъ. Согласно представленію этихъ психологовъ, сначала возникаетъ центральный процессъ, который въ свою очередь вызываетъ извѣстныя измѣненія въ периферическихъ органахъ. Сознаніе именно этого процесса, съ его центральнымъ происхожденіемъ, и выражается въ этомъ чувствѣ усилія или напряженія. Но, въ болѣе позднее время, въ связи съ новѣйшими изслѣдованіями въ области психологіи, въ частности въ связи съ тѣми принципами, которые внесены сюда извѣстнымъ американскимъ психоло-

гомъ Джемсомъ, здѣсь признается наиболѣе соотвѣтствующимъ дѣйствительности нѣсколько иное предположеніе, именно то, что самое ощущеніе усилія, напряженія, получается не въ результатѣ изначальной центральной дѣятельности мозга, а въ результатѣ уже сознанія тѣхъ процессовъ, которые происходятъ въ периферическихъ органахъ, т. е. въ нашихъ мускулахъ, сухожиліяхъ, связкахъ, въ функціи гортани и т. п. Такъ какъ всѣ эти движенія въ процессѣ вниманія задерживаются, и эта задержка доходитъ до нашего сознанія, то въ результатѣ этого и получается упомянутое чувство усилія. Значить, здѣсь центръ тяжести переносится на периферическіе органы. Эта точка зрѣнія болѣе соотвѣтствуетъ современному положенію этого вопроса въ наукѣ, хотя этимъ самымъ, конечно, нисколько не уничтожается значеніе первоначальнаго центрального раздраженія: вѣдь изначальнымъ моментомъ здѣсь можетъ быть все-таки процессъ въ нашемъ мозгу или въ нашей душѣ, и затѣмъ уже чувство усилія возникаетъ въ результатѣ этого центрального процесса, послѣ того, какъ произойдутъ извѣстныя измѣненія въ периферическихъ органахъ и послѣ того, какъ эти измѣненія дойдутъ до нашего сознанія.

Теперь я долженъ обратиться къ характеристикѣ основныхъ законовъ или принциповъ дѣятельности вниманія, какъ эти принципы устанавливаются уже на почвѣ психологическаго анализа. Именно, я здѣсь разумѣю основные принципы или законы вниманія, которые, несомнѣнно, вамъ хорошо извѣстны: это законъ контраста или новости впечатлѣнія и законъ интереса. Что касается перваго изъ нихъ, то сущность его заключается въ томъ, что дѣятельность вниманія возбуждается въ связи со смѣной впечатлѣній, т. е. когда предполагается извѣстный контрастъ между наличнымъ состояніемъ и слѣдующимъ за нимъ, когда этотъ контрастъ является необходимымъ условіемъ для того, чтобы обнаружилась съ психологической стороны дѣятельность вниманія. Этотъ принципъ, несомнѣнно, всѣмъ хорошо извѣстенъ изъ собственнаго опыта, когда мы хорошо знаемъ, что дѣятель-

ность вниманія возбуждается въ наиболѣе сильной степени именно при контрастахъ (сильный шумъ въ тишинѣ или яркій свѣтъ при недостаточномъ освѣщеніи). Но это явленіе контраста совершенно не связано съ самой силой раздраженія, т. е. мы можемъ наблюдать примѣненіе этого принципа контраста въ тѣхъ случаяхъ, когда раздраженіе, можетъ быть, въ наличный моментъ очень сильное, смѣняется раздраженіемъ очень слабымъ и однако это послѣднее можетъ вызывать обостренную дѣятельность вниманія не благодаря своей силѣ, а благодаря своему контрасту съ предшествовавшимъ сильнымъ раздраженіемъ, въ особенности, если это послѣднее было длительнымъ. Однообразіе раздраженій можетъ притупить вниманіе, когда, напр., мы наблюдаемъ притупленіе вниманія въ связи съ однообразными раздраженіями въ видѣ шума и грохота машинъ на фабрикахъ, когда, слѣдовательно, можетъ даже встрѣчаться утомленіе вниманія, благодаря однообразію этого хотя бы и очень сильнаго раздраженія. Наоборотъ, мы можемъ наблюдать такіе факты, что въ связи съ ослабленіемъ раздраженія, а иногда даже съ полнымъ прекращеніемъ его, можетъ обостриться вниманіе. Такъ, напр., мы знаемъ, что мельникъ, привыкшій спать обыкновенно подъ шумъ воды, просыпается, если этотъ шумъ вдругъ прекращается. Здѣсь, слѣдовательно, обнаруживается явленіе контраста въ связи съ прекращеніемъ раздраженія. Равнымъ образомъ, можно наблюдать шумъ въ плохо дисциплинированномъ классѣ во время объясненія учителя, и однакожь этотъ шумъ сразу прекращается, лишь только окончится объясненіе. Что касается теперь второго закона, принципа интереса, то здѣсь предполагается возбужденіе дѣятельности вниманія въ связи съ состояніемъ интереса, когда мы говоримъ, что вниманіе возбуждается въ тѣхъ случаяхъ, если насъ что-нибудь интересуеть. Это понятіе интереса съ точки зрѣнія психологическаго анализа является понятіемъ довольно сложнымъ, и несомнѣнно, что здѣсь на первый планъ выдвигается эмоціональный элементъ, состояніе чувства, ощущеніе пріятнаго или непріятнаго. И въ этихъ



случаяхъ мы можемъ указать цѣлый рядъ интересовъ, которые возникаютъ въ связи съ затрагиваніемъ чувства у дѣтей въ самомъ раннемъ возрастѣ. Такъ, на самой ранней стадіи интересы могутъ соединяться съ очень элементарными ощущеніями и эмоціями, напр., въ области вкуса. Далѣе здѣсь можно имѣть въ виду интересы болѣе сложнаго характера, когда предполагается тѣсная связь съ наличнымъ содержаніемъ душевной жизни, когда въ такомъ случаѣ затрагиваются разнаго рода воспоминанія, ранѣе пережитыя ощущенія, когда, далѣе, здѣсь привлекаются и болѣе сложныя формы интеллектуальной дѣятельности. Въ частности, здѣсь имѣетъ большое значеніе наличное содержаніе душевной жизни, когда сюда приходитъ нѣчто новое, и это новое ассимилируется со старымъ. Это усвоеніе новаго матеріала предполагаетъ своеобразный психическій процессъ, который именуется апперцепціей. Благодаря ему облегчается процессъ усвоенія новаго матеріала, ибо, такимъ образомъ, въ нашей душѣ уже раньше устанавливается извѣстное отношеніе, извѣстная точка зрѣнія на тотъ матеріаль, который вновь входитъ въ насъ, — устанавливается потому, что этотъ матеріаль уже ранѣе сдѣлался частичнымъ достояніемъ нашей психики. Въ частности, здѣсь важно отмѣтить именно то пріятное состояніе удовольствія или удовлетворенности, которое получается въ результатѣ воспріятія новаго, но такого новаго, которое безъ труда сливается со старымъ, входитъ въ тѣсную органическую связь съ предшествующимъ содержаніемъ нашей душевной жизни. Если же это новое оказывается новымъ въ полномъ, абсолютномъ смыслѣ слова, такъ что между этимъ новымъ и предшествующимъ содержаніемъ нашего интеллекта нельзя установить какой-нибудь связи, то этотъ элементъ новизны здѣсь оказывается совершенно непривлекательнымъ и не создаетъ никакой удовлетворенности. Такъ, напр., если мы станемъ слушать рѣчь на совершенно незнакомомъ языкѣ, то, конечно, эта рѣчь ни съ какой точки зрѣнія не можетъ возбуждать нашего вниманія, т. е. не можетъ интересовать насъ. Но если бы хотя немногія

слова изъ этого разговора намъ были извѣстны, то, конечно, здѣсь могъ бы пробудиться извѣстный интересъ, такъ какъ предполагалось бы возможнымъ установить связь того, что мы слышимъ сейчасъ, съ тѣмъ, что уже составляетъ содержаніе нашей психики. Въ частности здѣсь заслуживаетъ вниманія анализъ еще одного обстоятельства, а именно, возникновеніе того пріятнаго чувства удовольствія, которое получается въ результатѣ нахожденія сходства между различіями, когда это нахожденіе сопровождается пріятнымъ чувствомъ удовлетворенія, какъ бы извѣстнаго рода побѣдой, преодоленіемъ трудностей. Въ этомъ заключается привлекательная сторона процесса открытія, такъ какъ вѣдь научныя открытія, главнымъ образомъ, состоятъ въ томъ, что здѣсь устанавливается сходство, между тѣми явленіями, которыя на первый разъ кажутся совершенно различными. Здѣсь, слѣдовательно, какъ бы перебрасывается мостъ между различными отдѣлами знанія, и такимъ образомъ достигается объединеніе явленій, подведеніе ихъ подъ одинъ общій принципъ, который формулируется въ видѣ извѣстнаго научнаго закона. Такое пріятное чувство испытывается всякимъ, кто осуществляетъ этотъ процессъ, хотя бы послѣдній относился и не къ особенно значительнымъ открытіямъ. Быть можетъ это чувство объясняется въ концѣ-концовъ принципомъ экономизаціи силъ, т. е. въ данномъ случаѣ получается удовлетвореніе потому, что здѣсь какъ бы затрачивается меньше энергіи на то, чтобы подвести разнообразный матеріаль подъ общій принципъ, когда наши душевныя силы какъ бы сохраняются и не разбрасывается вниманіе между тѣми, иногда совершенно неохватываемыми различіями, которыя лежатъ передъ нашимъ умомъ и которыя намъ требовалось объединить во что-либо цѣлое.

Послѣ этихъ общихъ замѣчаній относительно сущности дѣятельности вниманія я долженъ остановиться на характеристикѣ процесса развитія этой дѣятельности и указать на то, гдѣ и какъ можетъ выражаться процессъ воспитательнаго воздѣйствія въ этомъ естественномъ ростѣ названной функціи. Что касается развитія дѣятельности

вниманія, то эта дѣятельность развивается на почвѣ уже извѣстнаго естественнаго предрасположенія. Дѣятельность органовъ внѣшнихъ чувствъ развивается также вполне естественно, непроизвольно, когда начинаютъ функционировать эти органы, и когда здѣсь жизнь вниманія обнаруживается въ разнообразныхъ процессахъ приспособленія, необходимыхъ для ребенка съ самыхъ первыхъ дней существованія. Мы можемъ наблюдать первоначальное проявленіе этой дѣятельности въ связи съ такими ощущеніями, какъ ощущеніе вкуса, иногда осязанія, напр., въ актѣ сосанія. Затѣмъ здѣсь предполагается проявленіе этой дѣятельности въ связи съ органами слуха, — какъ, напр., явленія вздрагиванія, прислушиванія. Далѣе, мы можемъ наблюдать проявленіе этой дѣятельности въ связи съ функционированіемъ органа зрѣнія, когда здѣсь процессъ зрительнаго воспріятія предполагаетъ извѣстное напряженіе мускуловъ глаза. Все это, слѣдовательно, указываетъ на то, что проявленіе вниманія въ начальныхъ стадіяхъ жизни носитъ пассивный характеръ, когда эта дѣятельность невольно возбуждается цѣлымъ рядомъ раздраженій, выпадающихъ на долю ребенка. Затѣмъ мы можемъ наблюдать, какъ эта чисто пассивная дѣятельность постепенно осложняется активнымъ элементомъ, что можетъ быть констатировано еще въ этой же элементарной дѣятельности органовъ внѣшнихъ чувствъ. Такъ, напр., если вздрагиваніе есть актъ, въ этомъ смыслѣ совершенно непроизвольный, то уже слѣдующее за нимъ прислушиваніе есть процессъ, заключающій въ себѣ элементъ активности. Затѣмъ, этотъ элементъ активности еще въ большей степени проявляется позднѣе, когда ребенокъ уже упражняетъ свои органы чувствъ путемъ игры, сначала при помощи игрушекъ, когда ребенокъ знакомится съ этими игрушками, прибѣгая къ самымъ разнообразнымъ органамъ внѣшнихъ чувствъ, когда здѣсь есть возможность воздѣйствія на него въ области зрѣнія, слуха, осязанія, иногда и вкуса, когда, слѣдовательно, здѣсь затрагиваются различные органы внѣшнихъ чувствъ и въ связи съ этимъ, упражняется вниманіе въ самыхъ раз-

нообразныхъ направленіяхъ. Это упражненіе идетъ постепенно, и въ послѣдствіи этому элементу активности принадлежитъ главное мѣсто, когда мы съ этимъ элементомъ встрѣчаемся въ большей степени въ явленіяхъ дошкольной жизни и особенно школьной; въ послѣднемъ случаѣ мы особенно часто встрѣчаемъ сознательное напряженіе дѣятельности вниманія въ связи съ извѣстными мыслями, представленіями, иногда чувствами, пріятными и непріятными. Именно здѣсь-то мы и встрѣчаемся съ ранѣе охарактеризованнымъ закономъ интереса, когда преимущественно выступаетъ вниманіе пассивное, и затѣмъ съ закономъ контраста, который имѣетъ мѣсто въ обѣихъ формахъ вниманія. Весь этотъ процессъ развитія вниманія проходитъ, какъ своеобразный процессъ приспособленія, потому что здѣсь совокупность жизненныхъ впечатлѣній приводитъ въ дѣйствіе самые разнообразные органы, и, въ связи съ наличнымъ содержаніемъ психики, здѣсь приходится приспособлять свое вниманіе, напрягать и ослаблять его, смотря по тому, чѣмъ обусловливается вниманіе, и въ какихъ условіяхъ находится ребенокъ. Съ этой точки зрѣнія мы можемъ постоянно видѣть чередованіе пассивной и активной формъ вниманія въ этомъ непрерывномъ процессѣ приспособленія. Постепенно вниманіе, въ связи съ сознательнымъ усиленіемъ, достигаетъ той наивысшей степени, которая встрѣчается передъ нами въ видѣ уже развитого, сознательнаго, активнаго вниманія, какое мы наблюдаемъ у взрослога чловѣка, когда здѣсь имѣется въ виду намѣренное, продолжительное сосредоточеніе надъ какой-нибудь работой путемъ сознательнаго усиленія, конечно, опять-таки въ связи съ этимъ чувствомъ интереса, — но этотъ интересъ уже болѣе высокъ, часто очень абстрактенъ и предполагаетъ именно большое напряженіе воли.

Послѣ этихъ краткихъ замѣчаній относительно основныхъ стадій въ развитіи дѣятельности вниманія, намъ нужно сказать нѣсколько словъ о томъ, въ чемъ же можетъ выразиться вмѣшательство воспитателя въ этотъ процессъ естественнаго роста названной дѣятельности.

Что касается ранней стадіи развитія вниманія, то вмѣшательство воспитателя можетъ заключаться въ доставленіи такого подходящаго матеріала, на почвѣ котораго могутъ упражняться соотвѣтствующіе органы внѣшнихъ чувствъ. Это доставленіе матеріала съ педагогической точки зрѣнія должно имѣть въ виду только одну особенность, а именно, чтобы здѣсь не было слишкомъ обильнаго матеріала, слишкомъ большого количества раздраженій и впечатлѣній, слишкомъ частой смѣны этого матеріала, такъ какъ благодаря этому порождаются тѣ свойства этой дѣятельности, которыя могутъ быть охарактеризованы, какъ неустойчивость вниманія, трудность сосредоточенія на чемъ-либо одномъ, разбросанность вниманія, склонность къ постоянному перебѣганію съ одного предмета на другой. Но вмѣстѣ съ тѣмъ даже на этихъ стадіяхъ развитія приходится сообразоваться съ общими принципами или законами въ дѣятельности вниманія, т. е. съ закономъ контраста или новости впечатлѣній и закономъ интереса. Что касается перваго изъ этихъ принциповъ, то его примѣненіе въ процессѣ воспитанія дѣятельности вниманія заключается только въ томъ, чтобы не было перенапряженія дѣятельности вниманія путемъ слишкомъ долгаго сосредоточенія, путемъ однообразнаго раздраженія, когда здѣсь является невольное утомленіе вниманія, и въ этомъ смыслѣ, конечно, такая цѣлесообразная смѣна является совершенно необходимой, какъ и вообще ослабленіе этой дѣятельности, отдыхъ отъ напряженія, на всѣхъ стадіяхъ развитія, и особенно въ начальной школьной жизни, является совершенно неизбѣжнымъ. Но въ самомъ дѣлѣ мы часто встрѣчаемъ здѣсь нарушеніе этого закона, которое ведетъ къ самымъ различнымъ явленіямъ утомленія или даже переутомленія. Затѣмъ, если мы обратимъ вниманіе на другую особенность, то здѣсь важно имѣть въ виду, въ связи съ возможностью переутомленія, здоровое состояніе организма и всегда обращать вниманіе или изслѣдовать причины невнимательности, если онѣ имѣютъ для себя основаніемъ общее утомленіе организма или нервной системы, и мы

знаемъ, что, дѣйствительно, это утомленіе, являющееся результатомъ очень напряженной дѣятельности или иногда результатомъ болѣзненнаго разстройства, встрѣчается нерѣдко. Здѣсь, конечно, главное вниманіе должно быть обращено на укрѣпленіе общей организаціи ребенка, въ особенности—нервной системы.

Что касается другого закона, закона интереса, то здѣсь предполагается постоянное затрагиваніе чувства, особенно въ начальныхъ стадіяхъ развитія, когда чувству принадлежитъ главная роль въ процессѣ привлеченія и возбужденія вниманія. Пассивное вниманіе ребенка постоянно регулируется чувствомъ. Поэтому постоянно приходится считаться съ этимъ чувствомъ и затрагивать интересы ребенка или вообще сообщать новыя знанія въ такой формѣ, чтобы здѣсь всегда могла быть установлена связь между старымъ и новымъ—преимущественно на почвѣ чувства. Конечно, чувство не можетъ здѣсь считаться такимъ исчерпывающимъ факторомъ, такъ какъ это установленіе связи между новымъ и старымъ предполагаетъ цѣлый рядъ ассоціацій, сложившихся вкусовъ, извѣстнаго рода представленій и т. п., и все это необходимо затрагивать въ процессѣ воспитанія вниманія, такъ какъ здѣсь мы должны имѣть дѣло и съ активной формой вниманія, а эта активная форма вниманія предполагаетъ извѣстное сознательное усиліе. Поэтому напряженіе сознательной стороны нашей психики является совершенно неизбѣжнымъ, такъ какъ воспитаніе вниманія нельзя обратить только въ одно невольное возбужденіе интереса и пробужденіе чувства,—здѣсь необходимо болѣе сознательное усиліе, которое въ начальныхъ стадіяхъ можетъ даже сопровождаться неприятнымъ чувствомъ, но которое впоследствии можетъ получить болѣе прочную основу въ нашей психикѣ и въ результатѣ такого усилія можетъ наблюдаться уже болѣе высокая форма интеллектуальной удовлетворенности. Такимъ образомъ, этотъ элементъ усилія, въ доступной, конечно для ребенка формѣ, является совершенно неизбѣжнымъ въ актѣ воспитанія вниманія, ибо весь этотъ процессъ нельзя обратить только въ произвольное пережи-

ваніе однихъ пріятныхъ состояній или удовольствій. Наконецъ, здѣсь важно считаться съ тѣмъ фактомъ, что успѣшность этой дѣятельности, уже въ самомъ процессѣ аперцепіи, когда здѣсь достигается сліяніе новаго со старымъ, находится въ тѣсной связи съ настроеніемъ самой воспринимающей дѣятельности. Такимъ образомъ, здѣсь важно, чтобы этотъ процессъ возбужденія вниманія предполагалъ состояніе ожиданія, извѣстное напряженіе, и потому прежде чѣмъ имѣть дѣло уже съ самымъ сообщеніемъ свѣдѣній, необходимо создать подходящую атмосферу для этого процесса воспріятія, когда, слѣдовательно, имѣютъ мѣсто предварительныя разъясненія, которыя не сообщаютъ всего знанія, но которыя уже располагаютъ къ воспріятію этихъ знаній; именно они возбуждаютъ ранѣе сложившіяся ассоціаціи и интересъ и напрягаютъ это состояніе ожиданія до наивысшей степени. Такое напряженное состояніе, несомнѣнно, можетъ считаться очень цѣннымъ для того, чтобы уже дальнѣйшее содержаніе сообщаемаемаго, дѣйствительно, нашло для себя вполне подготовленную почву. Затѣмъ, что касается дальнѣйшихъ формъ развитія вниманія, когда эти формы носятъ уже активный характеръ, то здѣсь дѣятельность вниманія разсматривается, какъ своеобразный процессъ приспособленія. Здѣсь уже можетъ итти рѣчь не столько о воспитаніи вниманія, сколько о самовоспитаніи въ отношеніи этой дѣятельности, когда на самомъ дѣлѣ создаются тѣ формы или типы вниманія, которые являются наиболѣе цѣнными съ точки зрѣнія уже сознательнаго объекта воспитанія, который въ данномъ случаѣ оказывается и субъектомъ. Все это указываетъ на то, что дѣятельность вниманія по своему существу является дѣятельностью очень сложной, затрагивая самыя разнообразныя стороны нашей психики, и потому едва ли можно говорить о вниманіи или невниманіи вообще, въ широкомъ смыслѣ слова, безъ различія особенностей этой дѣятельности. Далѣе, при анализѣ разсѣянности мы увидимъ, что можно быть невнимательнымъ къ опредѣленному предмету и въ то же время проявлять большое вниманіе въ другомъ направленіи

такъ что здѣсь какъ бы соединяются крайнее напряженіе вниманія съ невнимательностью. Все это можетъ быть понятно только съ той точки зрѣнія, если мы при анализѣ дѣятельности вниманія всегда будемъ имѣть передъ собою всю сложность такихъ процессовъ, которые здѣсь затрагиваются. Постоянное констатированіе этой сложности является очень цѣннымъ и съ точки зрѣнія педагогики.

Что касается экспериментальныхъ изслѣдованій въ области дѣятельности вниманія, то въ послѣднее время мы имѣемъ рядъ попытокъ опредѣлить различныя особенности въ дѣятельности вниманія съ тою цѣлью, чтобы на почвѣ такого рода изученія получить извѣстныя обобщенія, цѣнныя съ педагогической точки зрѣнія, съ другой стороны, чтобы выработать методы индивидуальнаго изслѣдованія, поскольку въ процессѣ воспитанія приходится сообразоваться съ извѣстнымъ индивидуальнымъ предрасположеніемъ. Но точность этихъ изслѣдованій въ этой области врядъ ли можетъ считаться вполне достаточной для того, чтобы на почвѣ этихъ данныхъ могли быть построены какіе-нибудь обширные и болѣе или менѣе строгіе и безспорные педагогическіе выводы. Дѣло въ томъ, что до настоящаго времени изслѣдуются болѣе элементарныя формы вниманія, какъ эта дѣятельность вниманія выражается, главнымъ образомъ, въ явленіяхъ утомленія вниманія. Затѣмъ, здѣсь изслѣдуется, кромѣ продолжительности вниманія и въ связи съ этимъ, нѣкоторое утомленіе, такъ называемая отвлекаемость вниманія, когда вниманіе къ опредѣленному предмету отвлекается другимъ раздраженіемъ, когда слѣдовательно, здѣсь приходится какъ бы разбрасывать вниманіе, и въ этомъ случаѣ вниманіе, какъ выражаются современные изслѣдователи, имѣетъ дистрибутивный или распределительный характеръ, такъ какъ оно не концентрируется на одномъ предметѣ, а распределяется между цѣлымъ рядомъ предметовъ или впечатлѣній. Такимъ образомъ, изслѣдуется вниманіе сосредоточенное или фиксированное и расплывчатое; первое выражается въ продолжительномъ сосредоточиваніи на одномъ предметѣ, второе носить обратный характеръ—



расплывается сразу по многимъ предметамъ. Затѣмъ изслѣдуется тотъ процессъ, когда вниманіе возбуждается сразу нѣсколькими предметами; именно здѣсь опредѣляется, имѣеть ли оно характеръ постепеннаго перехода или какъ бы перескакиваетъ съ одного предмета на другой. Всѣ эти изслѣдованія совершаются при помощи самыхъ простыхъ приѣмовъ, съ которыми мы встрѣчаемся въ современной педагогической практикѣ и педагогической психологіи, когда, напр., утомленіе вниманія вслѣдствіе напряженія изслѣдуется такимъ образомъ, что здѣсь предлагаются задачи совершенно простыя, элементарныя, но благодаря однообразію порождающія явленія утомленія вниманія. Напримѣръ, заставляють учащихся счесть, сколько опредѣленныхъ буквъ, напр., „а“, въ страницѣ, или сколько опредѣленныхъ знаковъ препинанія, напр., запятыхъ, на такомъ же пространствѣ, или заставляють продѣлывать опытъ сложенія, при чемъ нужно прикладывать къ извѣстнымъ числамъ какое-нибудь опредѣленное же число, повторяя это дѣйствіе много разъ. Здѣсь самая дѣятельность является очень легкой, а утомленіе вниманія порождается именно благодаря однообразію этого процесса, здѣсь можно предполагать извѣстное напряженіе вниманія для того, чтобы не было ошибокъ, которыя однакожь въ этихъ случаяхъ встрѣчаются очень часто. Затѣмъ, можно назвать такого рода изслѣдованія, гдѣ изучается дѣятельность вниманія съ точки зрѣнія именно способности сосредоточиваться или отвлекаться, когда здѣсь заставляють въ одно и то же время воспринимать нѣсколько впечатлѣній разнородныхъ, и когда это одновременное воспріятіе впечатлѣній, естественно, раскалываетъ дѣятельность вниманія, заставляеть испытуемаго субъекта разбрасываться въ процессъ сосредоточенія. Здѣсь можно назвать, напр., такой простой опытъ: испытуемаго заставляють что-нибудь читать про себя или смотрѣть въ книгу и стараться понять читаемое, и въ то же время онъ долженъ говорить что-нибудь, при чемъ предполагается, конечно, что этотъ разговоръ не требуетъ большого напряженія, такъ что здѣсь возможно соединеніе той и другой работы; или за-

ставляютъ читать и въ то же время говорить или писать буквы алфавита, т. е. опять-таки выполнять работу, которая не требуетъ большого напряженія, но можетъ отвлекать дѣятельность вниманія и вносить сюда извѣстное нарушеніе, и въ связи съ этимъ сравниваютъ продуктивность работы въ томъ и другомъ случаѣ, т. е. когда вниманіе было отвлечено и когда такого отвлеченія не было. Равнымъ образомъ, есть еще цѣлый рядъ опытовъ, которые даютъ возможность опредѣлить особенности въ дѣятельности вниманія, какъ, напр., способность сосредоточиться на одномъ предметѣ или на нѣсколькихъ, т. е. возможность сразу захватить цѣлый рядъ предметовъ, ввести все ихъ содержаніе въ сферу своего вниманія въ извѣстный моментъ, какъ это въ особенности наблюдается въ отношеніи зрительныхъ впечатлѣній, когда поле зрѣнія можетъ быть очень обширнымъ и разнообразнымъ по своему содержанію. Но это приложимо въ отношеніи и звуковыхъ или слуховыхъ впечатлѣній, какъ это въ особенности можно наблюдать у лицъ, которыя уже въ этомъ смыслѣ имѣютъ большой опытъ, напр., у дирижеровъ, когда предполагается распредѣленіе вниманія между цѣлымъ рядомъ впечатлѣній отъ разнообразныхъ музыкальных инструментовъ, звуковъ голоса и т. п., когда, следовательно, здѣсь эта дистрибутивность или распредѣляемость уже сама собою имѣетъ мѣсто. Съ другой стороны, возможна и концентрація вниманія только на опредѣленномъ предметѣ въ теченіе сравнительно продолжительнаго времени. Все это имѣетъ въ виду опредѣлить извѣстныя особенности въ дѣятельности вниманія, ставя своей цѣлью полученіе общихъ выводовъ, такъ какъ они являются цѣнными для воспитателя въ процессѣ воздѣйствія на опредѣленные, главнымъ образомъ, дѣтскіе индивидуумы. Но всѣ эти опыты до настоящаго времени не могутъ считаться законченными, и потому здѣсь трудно получить какія-либо обобщенія. Съ другой стороны, и самые приемы изслѣдованій не могутъ считаться вполне разработанными, потому что здѣсь все-таки затрагиваются элементарныя формы вниманія и не привлекаются всѣ тѣ разнообразныя

факторы, которые вызывают дѣятельность вниманія, и именно такой факторъ, какъ интересъ или такое явленіе, какъ наличность душевнаго содержанія или различнаго рода предшествующія ассоціаціи, воспоминанія, а затѣмъ не всегда вскрывается роль привычки, опыта, тѣмъ болѣе, что здѣсь эти привычка и опытъ слагаются, конечно, въ теченіе не самаго эксперимента, а въ теченіе очень продолжительнаго предшествующаго періода въ развитіи или въ жизни извѣстнаго человѣка. Такимъ образомъ, если и вскрываются какія-нибудь особенности этой дѣятельности, то только сравнительно незначительныя. И потому мы не можемъ сказать, чтобы въ настоящее время существовали болѣе совершенные методы педологическаго изслѣдованія, которые у каждаго человѣка могли бы вскрывать всѣ особенности этого рода дѣятельности. Наоборотъ, намъ приходится склоняться къ тому заключенію, что здѣсь въ настоящее время принадлежитъ главное значеніе пока не столько эксперименту въ узкомъ смыслѣ слова, сколько наблюденію, когда это наблюденіе происходитъ въ теченіе очень значительнаго времени, на протяженіи всего процесса развитія, когда этотъ процессъ наблюденія затрагиваетъ самыя различныя факторы, когда, слѣдовательно, вся дѣтская индивидуальность изучается съ болѣе широкихъ точекъ зрѣнія, и, такимъ образомъ, можно получить представленіе объ особенностяхъ дѣятельности вниманія и ея причинахъ—болѣе полное, соотвѣтствующее сущности природы опредѣленнаго дѣтскаго индивидуума.

Если мы теперь обратимся къ отрицательнымъ формамъ въ дѣятельности вниманія, то здѣсь мы встрѣтимся съ тѣмъ состояніемъ въ этой дѣятельности, которое обыкновенно именуется разсѣянностью. Съ точки зрѣнія психологическаго анализа разсѣянность не есть всегда явленіе патологическое, отрицательное, потому что мы можемъ наблюдать различныя формы разсѣянности: въ иныхъ случаяхъ при состояніи разсѣянности можетъ быть констатировано состояніе очень сильнаго, глубокаго напряженія вниманія. Дѣло въ томъ, что о разсѣянности можно говорить съ различныхъ точекъ зрѣнія. Такъ, напр., это

название разсѣянности прилагается къ характеристикѣ такого состоянія, какъ состояніе ученаго, углубленнаго въ свое изслѣдованіе. Въ этомъ случаѣ мы имѣемъ дѣло съ очень значительнымъ сосредоточеніемъ вниманія, сосредоточеніемъ даже исключительной силы, исключительнаго напряженія и продолжительности, и въ то же время это — состояніе разсѣянности, состояніе отвлеченія вниманія отъ другихъ предметовъ, которые окружаютъ ученаго, отъ такихъ явленій и раздраженій, которыя такъ легко бросаются въ глаза другимъ и легко доходятъ до обыкновеннаго человѣческаго сознанія. Значить, намъ прежде всего нужно разобратъ въ разныхъ формахъ разсѣянности и сдѣлать предметомъ нашего анализа такія формы, которыя являются наиболѣе важными съ педагогической точки зрѣнія. Разсматривая эти различныя формы разсѣянности, мы должны замѣтить и тѣ ея проявленія, которыя носятъ, несомнѣнно, характеръ патологическій и которыя выражаются въ такъ наз. *idees fixes* или навязчивыхъ идеяхъ, такихъ особыхъ состояній, когда вниманіе сосредоточено на опредѣленныхъ предметахъ или явленіяхъ, на мысляхъ, чувствахъ и даже на такихъ изъ нихъ, которыя, можетъ быть, являются для насъ нежелательными, непріятными, когда имѣетъ мѣсто такъ наз. моноидеизмъ т. е. сосредоточеніе вниманія на одной идеѣ. Такія состоянія иногда носятъ патологическую окраску, хотя здѣсь степень патологичности часто находится въ связи съ тѣмъ, являются ли эти процессы чисто интеллектуальными процессами, или здѣсь затрагиваются чувства или воля. Дѣло въ томъ, что эти навязчивыя идеи часто тѣсно связаны съ чувствомъ или волей, когда это чувство выражается въ томъ, что эти состоянія бывають для насъ непріятными, мучительными, тягостными, и когда элементъ воли обнаруживается въ томъ, что эти состоянія часто влекутъ за собою своеобразные импульсы, стремленіе воплотить, осуществить свою идею, совершить извѣстный поступокъ. Наиболѣе сильно испытывается это влеченіе въ тѣхъ состояніяхъ, которыя имѣють эмоціональную окраску, когда они являются наиболѣе сильными, захва-

тывающими человека, и, несомненно, въ большинствѣ они носятъ уже патологическій характеръ, такъ какъ здѣсь самое происхожденіе ихъ часто имѣетъ основаніемъ известное болѣзненное расстройство нервной системы, иногда утомленіе или переутомленіе мозга, иногда—въ различныхъ маніяхъ—явленія вырожденія и т. п. Но можно говорить объ *idée fixe* и въ такомъ смыслѣ, когда эта идея является нормальной, когда здѣсь предполагается идея, какъ основная движущая пружина, какъ основной принципъ или норма дѣятельности, когда известная идея охватываетъ человека въ такой мѣрѣ, что человекъ долженъ осуществить ее, но сознательно, когда человекъ сознательно ставитъ себѣ известную цѣль жизни, и когда всѣ дальнѣйшіе его конкретные поступки, дѣйствительно, находятся въ полномъ согласіи съ этой цѣлью. Въ этихъ случаяхъ мы можемъ также видѣть доминированіе известной идеи, но идеи сознательной, которая не носитъ той патологической, внѣшней принудительной окраски, которую мы наблюдаемъ въ патологическихъ состояніяхъ. Но я не буду останавливаться на такихъ расстройствахъ дѣятельности вниманія, которыя имѣютъ патологическую основу, когда мы, напр., встрѣчаемся съ разнаго рода маніями, когда наблюдается крайняя возбудимость, когда встрѣчается неустойчивость вниманія въ смыслѣ невозможности сосредоточиться на опредѣленномъ предметѣ, когда постоянно наблюдается перебѣганіе съ одного предмета на другой. Все это, конечно, уже носитъ характеръ патологическій, но для насъ важны тѣ формы разсѣянности, которыя могутъ встрѣтиться въ нормальномъ состояніи и которыя наблюдаются преимущественно въ явленіяхъ дѣтской жизни. Дѣло въ томъ, что здѣсь то состояніе, которое обыкновенно называется разсѣянностью, при болѣе глубокомъ анализѣ оказывается состояніемъ довольно сложнымъ. Именно, здѣсь прежде всего можно наблюдать такую разсѣянность, которая получается въ результатѣ временнаго утомленія вниманія, и это утомленія возникаетъ благодаря нарушенію ранѣе охарактеризованныхъ законовъ—закона интереса и закона контраста,

закона смѣны впечатлѣній. Такое явленіе можетъ наблюдаться, конечно, очень часто, когда здѣсь предполагается разсѣянность въ отношеніи опредѣленныхъ предметовъ, разсѣянность, которой предшествовало, можетъ быть, даже продолжительное напряженіе вниманія, и утомленіе это является вполнѣ естественнымъ. Что же касается отношенія къ нему, то здѣсь это отношеніе можетъ выражаться только въ соблюденіи упомянутыхъ основныхъ законовъ дѣятельности вниманія. Но возможны другія формы разсѣянности, которыя предполагаютъ не временное утомленіе вниманія, а состояніе хроническое, когда здѣсь мы наблюдаемъ отсутствіе устойчивости вниманія вообще, когда передъ нами встрѣчается фактъ постоянной смѣны объектовъ дѣятельности вниманія, и когда вниманіе перебѣгаетъ съ одного предмета на другой, не можетъ долго сосредоточиться и т. п. Разумѣется, это явленіе иногда имѣетъ для себя причины въ фактѣ извѣстнаго болѣзненнаго расстройства, общаго утомленія организма или нервной системы, иногда въ связи съ явленіемъ переутомленія уже въ широкомъ смыслѣ, когда такое явленіе наблюдается послѣ тяжелой болѣзни, пока еще не окрѣпъ весь организмъ или нервная система. Конечно, въ такомъ случаѣ борьба съ этимъ недостаткомъ возможна на почвѣ общаго укрѣпленія организма, на почвѣ усиленія общей органической и въ особенности нервной жизнедѣятельности. Но вѣдь такое состояніе разсѣянности, неустойчивости вниманія, отсутствіе необходимой сосредоточенности можетъ возникать и независимо отъ этихъ болѣзненныхъ расстройствъ, и вотъ такія-то состоянія, если они встрѣчаются, требуютъ особенно тщательнаго отношенія, и является необходимымъ проанализировать тѣ разнообразныя причины, которыя могутъ вызвать эти нежелательныя съ педагогической точки зрѣнія состоянія. Эти причины могутъ, конечно, быть очень разнообразны, и если изучать какое-нибудь физическое расстройство, то здѣсь можно имѣть въ виду иногда нѣкоторыя аномаліи въ жизни дѣтей, выражающіяся въ различныхъ такъ называемыхъ порокахъ дѣтскаго, преимущественно отроческаго возраста.

Иногда эти состоянія имѣютъ основаніе въ темпераментѣ, въ прирожденныхъ особенностяхъ, въ видѣ своеобразной живости, подвижности, въ невозможности сосредоточиться— благодаря исключительной природной непосѣдливости. Здѣсь мы можемъ наблюдать нерѣдко своеобразныя особенности и въ области психики, когда въ этомъ отношеніи встрѣчаются такія явленія, какъ преобладаніе пассивной формы воображенія; это обстоятельство вызываетъ развитіе мечтательности, что, конечно, отвлекаетъ вниманіе ребенка отъ впечатлѣній окружающей его реальной дѣйствительности и направляетъ его въ міръ призраковъ. Такимъ образомъ, этому явленію, которое также тѣсно связано опять-таки съ темпераментомъ, принадлежитъ большое значеніе. Наконецъ, здѣсь извѣстная роль, и иногда очень значительная, отводится впечатлѣніямъ ранняго дѣтства и семьѣ ребенка, въ связи съ особенностями ранняго воспитанія, когда здѣсь мы имѣемъ въ виду слишкомъ частую смѣну впечатлѣній, когда здѣсь родители или воспитатели часто намѣренно доставляютъ какъ можно больше самыхъ разнообразныхъ впечатлѣній. Здѣсь предполагаются впечатлѣнія на почвѣ обычныхъ воспріятій, когда здѣсь затрагиваются опредѣленные органы чувствъ,— зрѣніе, слухъ и т. п. Впослѣдствіи здѣсь могутъ быть такія впечатлѣнія, которыя затрагиваютъ уже различныя ассоціаціи, воспоминанія, которыя вообще входятъ въ извѣстную связь съ наличнымъ содержаніемъ психики. Все это можетъ быть полезнымъ, если предлагается въ нормальной, умѣренной формѣ. Но если здѣсь главная задача заключается въ томъ, чтобы поддерживать вниманіе путемъ только частой и быстрой смѣны впечатлѣній, то, конечно, результаты могутъ быть только отрицательными, и здѣсь неизбежно вырабатывается привычка скучать безъ новыхъ впечатлѣній и раздраженій, развивается быстрая притупляемость получаемыми впечатлѣніями, и въ связи съ этимъ создается невозможность долго сосредоточиваться на опредѣленномъ впечатлѣніи, хотя бы оно, съ извѣстной стороны, было бы и большой цѣнности. Итакъ, причины разсѣянности, когда это явленіе носитъ хроническую и наиболѣе,

конечно, неприятную, тяжелую для воспитателя форму, могут быть очень разнообразны, и потому задача воспитателя должна заключаться въ томъ, чтобы направить свое вниманіе на анализъ этихъ причинъ и на ихъ устраненіе соотвѣтствующими мѣрами. Такъ, если дѣло идетъ о болѣзненномъ разстройствѣ, на почвѣ хроническихъ страданій, то, само собою разумѣется, здѣсь главнымъ средствомъ является общее укрѣпленіе организма, борьба съ этимъ болѣзненнымъ разстройствомъ, устраненіе всякихъ вредныхъ послѣдствій этой болѣзни. Если причина лежитъ въ извѣстныхъ дѣтскихъ недостаткахъ или порокахъ (иногда въ сексуальной сферѣ), то опять-таки необходима борьба на почвѣ различнаго рода воздѣйствій, — физическаго въ смыслѣ общаго укрѣпленія организма, а также моральнаго — въ смыслѣ разясненія всѣхъ вредныхъ послѣдствій, и въ смыслѣ принятія мѣръ, т. е. созданія такой обстановки, въ которой являлись бы невозможными эти аномалии. Наконецъ, если дѣло идетъ о темпераментѣ, то здѣсь воздѣйствіе, конечно, гораздо труднѣе, такъ какъ приходится имѣть дѣло съ прирожденными задатками; здѣсь необходима борьба очень продолжительная, путемъ ослабленія этихъ природныхъ особенностей, путемъ направленія вниманія на небольшое количество предметовъ, когда, такимъ образомъ, постепенно вырабатывается извѣстная сосредоточенность. Эта сосредоточенность въ начальныхъ стадіяхъ, конечно, можетъ казаться неприятной, требующей извѣстнаго усилія, но все это является неизбѣжнымъ, потому что только такимъ путемъ постепенной умѣлой тренировки этой дѣятельности возможно развитіе той формы активнаго вниманія, которая является наиболѣе цѣнной, и которая можетъ быть противопоставлена указанному расплывчатому, постоянно перебѣгающему вниманію. Само собою разумѣется, что здѣсь должны быть устранены тѣ нераціональныя мѣры воспитательнаго воздѣйствія, на которыя я указывалъ и которыя заключаются въ томъ, что воспитатель съ самаго ранняго возраста стремится къ тому, чтобы возбуждать, развлекать вниманіе наибольшимъ количествомъ впечатлѣній. Такого



рода воздѣйствіе можетъ создать тѣ нежелательныя черты, въ видѣ своеобразныхъ прихотей, которыя нерѣдко встрѣчаются у дѣтей, матеріально излишне обеспеченныхъ, находящихся въ исключительно благопріятной обстановкѣ, когда есть возможность для возбужденія той формы вниманія, которая съ точки зрѣнія раціональной педагогики является совершенно нежелательной. Все это еще разъ ведетъ насъ къ тому, на что я уже указывалъ ранѣе, а именно къ признанію сложности дѣятельности вниманія со стороны своихъ основныхъ факторовъ, въ связи съ возможностью квалифицировать эту дѣятельность только съ определенной точки зрѣнія, какъ внимательность или разсѣянность, ибо здѣсь въ каждомъ отдѣльномъ случаѣ можетъ быть рѣчь о различныхъ или определенныхъ формахъ, какъ въ положительномъ, такъ и въ отрицательномъ смыслѣ.

**Понятіе объ эмоціяхъ Теорія эмоцій Джемса-Ланге. Особенности дѣтскихъ чувствованій Значеніе чувства въ общей экономіи человѣческой жизни. Классификація чувствованій.**

Я перехожу теперь къ анализу другой сложной сферы душевной жизни, которая извѣстна подъ именемъ эмоцій или чувствованій. Послѣднее названіе введено для того, чтобы отличить эту сферу душевной дѣятельности отъ той формы психической жизни, которая проявляется въ дѣятельности ощущеній. Тѣмъ не менѣе и въ практикѣ обычнаго словоупотребленія и въ психологическомъ языкѣ мы нерѣдко встрѣчаемъ смѣшеніе терминовъ „чувство“ и „чувствованіе“, что едва ли желательно. Но во всякомъ случаѣ, если словомъ „чувство“ будетъ обозначаться то что именуется чувствованіемъ, то, конечно, здѣсь терминъ „чувство“ уже будетъ употребляться въ своеобразномъ смыслѣ. Затѣмъ, эти виды душевныхъ состояній именуется, въ особенности въ новой психологіи, терминомъ „эмоцій“. Буквальнымъ значеніемъ этого термина отгѣняется въ этихъ состояніяхъ элементъ движенія, волненія,

поскольку жизнь чувства дѣйствительно связана съ разнообразными внѣшними обнаруженіями. Затѣмъ, нужно сказать, что этотъ терминъ „эмоціи“ употребляется въ двухъ оттѣнкахъ: иногда имъ обозначается все разнообразіе душевныхъ переживаній, именуемыхъ чувствованіями, иногда же подъ нимъ разумѣются только наиболѣе сложныя и высшія формы этой сферы нашей психики. Но мы будемъ употреблять терминъ „эмоція“ въ самомъ широкомъ смыслѣ, т. е. въ приложеніи ко всѣмъ душевнымъ переживаніямъ этого типа. Эти переживанія характеризуются тѣмъ, что въ нихъ на первое мѣсто выступаетъ элементъ удовольствія или неудовольствія, пріятнаго или непріятнаго. Конечно, этотъ элементъ присущъ и разнообразнымъ интеллектуальнымъ состояніямъ, — и нашимъ ощущеніямъ и воспріятіямъ, и нашимъ представленіямъ, и даже болѣе высокимъ формамъ интеллектуальной дѣятельности — сужденіямъ и разсужденіямъ. Но въ жизни чувствованія этотъ элементъ пріятнаго или непріятнаго выступаетъ на первый планъ и занимаетъ доминирующее мѣсто. Затѣмъ, дальнѣйшій анализъ этихъ процессовъ показываетъ намъ, что здѣсь есть тѣсная связь съ самыми разнообразными интеллектуальными и волевыми состояніями. Такимъ образомъ, это состояніе пріятнаго или непріятнаго, удовольствія или неудовольствія мы не можемъ мыслить совершенно отвлечено, не связывая его съ ощущеніями, воспріятіями, представленіями, съ нашей логической дѣятельностью. И, дѣйствительно, мы знаемъ изъ анализа органическихъ ощущеній, что состоянія удовольствія или неудовольствія возникаютъ въ связи съ дѣятельностью опредѣленныхъ органическихъ системъ. То же самое можно сказать относительно ощущеній органовъ внѣшнихъ чувствъ, разъ намъ извѣстно, что для порожденія многихъ формъ удовольствія или неудовольствія необходимы извѣстныя ощущенія или воспріятія. Затѣмъ, мы знаемъ, что очень часто эти состоянія удовольствія или неудовольствія возбуждаются въ связи съ нашими представленіями, когда извѣстное представленіе или извѣстная идея влечетъ за собой то или другое чувство. Та-

нимъ образомъ, есть тѣсная связь между эмоціональными возбужденіями и интеллектуальными процессами. Эта связь обнаруживается и въ наиболѣе сложныхъ формахъ нашей интеллектуальной дѣятельности, напримѣръ, въ нашихъ наиболѣе углубленныхъ логическихъ процессахъ, когда мы предполагаемъ извѣстное умственное напряженіе, сопровождаемое своеобразными переживаніями пріятнаго или непріятнаго, удовольствія или неудовольствія. Все это показываетъ, что самые разнообразные виды наиболѣе сложныхъ формъ эмоціональной жизни возбуждаются въ связи съ различными типами интеллектуальной дѣятельности. Что касается, теперь, волевого элемента или активности, то и здѣсь есть тѣсная связь съ эмоціональными проявленіями, поскольку эта связь выражается въ томъ, что многія изъ эмоцій связаны съ извѣстными влеченіями или стремленіями, и нѣкоторыя изъ нихъ находятъ свое конкретное воплощеніе въ связи съ извѣстными поступками, актами, вообще очень сложными явленіями человѣческой жизни, которыя и служатъ обнаруженіемъ нашей активности. Все это указываетъ на то, что мы не можемъ эту сферу душевной жизни мыслить совершенно изолированной, представляющей какую то своеобразную область, которая не имѣла бы связи ни съ жизнью ума, ни съ дѣятельностью воли. Но тѣмъ не менѣе здѣсь все-таки названный элементъ удовольствія или неудовольствія, пріятнаго или непріятнаго выступаетъ на первый планъ и придаетъ своеобразный колоритъ тѣмъ душевнымъ переживаніямъ, которыя мы называемъ чувствованіями или эмоціями. Съ другой стороны, мы постоянно наблюдаемъ наиболѣе тѣсную связь этихъ своеобразныхъ душевныхъ состояній съ различными фізіологическими процессами. Конечно, эта связь нашей психики съ тѣлесными или фізіологическими процессами обнаруживается и во всѣхъ другихъ формахъ нашей душевной жизни—и въ интеллектуальной сферѣ и въ сферѣ активности или воли. Но въ интеллектуальной сферѣ мы видимъ наиболѣе тѣсную связь чисто психическихъ переживаній съ явленіями нашей нервной системѣ или даже нашего мозга, даже

опредѣленныхъ частей нашего мозга. Что касается активности, то тамъ для насъ наиболѣе тѣсна связь между психическими явленіями, т. е. извѣстными желаніями, стремленіями, и между ихъ обнаруженіемъ въ видѣ того или другого движенія, когда, слѣдовательно, здѣсь на первый планъ выступаетъ такая органическая система, какъ мускульная. Что же касается жизни чувствованій, то, конечно, и эти душевныя состоянія связаны и съ нашей нервной системой и въ частности съ нашимъ мозгомъ, связаны также съ мускульной дѣятельностью. Но здѣсь наблюдается еще одна форма связи, именно связь съ наиболѣе глубокими чисто органическими процессами, съ процессами, имѣющими мѣсто въ явленіяхъ дыханія, кровообращенія, въ явленіяхъ дѣятельности железъ и т. п. Эта тѣсная связь констатирована уже давно въ разнообразныхъ психологическихъ и фізіологическихъ изслѣдованіяхъ. Но уже въ новое или даже новѣйшее время мы видимъ попытки на почвѣ этой связи объяснить и самое существо эмоціональных проявленій, когда здѣсь предполагается, что настоящее чувство, истинная эмоція можетъ возникнуть только въ томъ случаѣ, если произойдутъ извѣстныя органическія измѣненія. Такимъ образомъ, разнообразныя фізіологическія явленія, которыя мы наблюдаемъ въ процессѣ переживанія эмоцій страха, гнѣва и т. п., рассматриваются уже не какъ послѣдствія извѣстныхъ душевныхъ состояній или не какъ спутники этихъ состояній, а какъ необходимыя предшествующія условія, которыя вызываютъ самое чувствованіе, и если бы не было всѣхъ этихъ фізіологическихъ измѣненій, то не было бы и самихъ эмоцій. Съ этой точки зрѣнія самыя разнообразныя формы эмоціональной жизни сводятся въ концѣ-концовъ къ сознанію тѣхъ различныхъ фізіологическихъ измѣненій и процессовъ, которые происходятъ внутри нашего организма. Зерно этого взгляда и составляетъ сущность своеобразной теоріи для объясненія самой природы эмоціональной жизни, теоріи, которая извѣстна подъ именемъ теоріи Джемса-Ланге, такъ какъ этотъ взглядъ связанъ съ изслѣдованіемъ двухъ ученыхъ, именно извѣстнаго амери-

канскаго психолога Джемса, умершаго въ 1910 году, а также довольно крупнаго датскаго ученаго, анатома и невропатолога, Карла Ланге. Эта теорія возникла въ противовѣсъ болѣе раннему взгляду на существо эмоціональной жизни, по которому все разнообразіе эмоціональных проявленій объяснялось присутствіемъ въ нашей душѣ своеобразныхъ представленій, такъ что различныя чувствованія или эмоціи классифицировались съ той точки зрѣнія, что въ опредѣленный моментъ въ нашемъ сознаніи присутствуетъ извѣстное представленіе, идея, мысль, и въ связи именно съ ними возникаютъ тѣ или другія душевныя переживанія, именуемая эмоціями. Это интеллектуалистическое толкованіе природы душевной жизни ведетъ свое начало отъ извѣстнаго нѣмецкаго философа-психолога Гербарта. Это воззрѣніе вызвало противъ себя протестъ, какъ воззрѣніе крайне одностороннее, не захватывающее самаго существа эмоціональной жизни. Упомянутые мною ученые Джемсъ и Ланге въ особенности подчеркиваютъ несостоятельность этого интеллектуалистическаго объясненія и указываютъ между прочимъ на то, что такого рода объясненія являются совершенно бесполезными для научной классификаціи чувствованій, потому что здѣсь классифицируются не самыя чувствованія, а интеллектуальныя состоянія, и потому въ обозначеніяхъ чувствованій мы встрѣчаемъ иногда простыя синонимическія названія, когда, напр., говорятъ о такихъ чувствованіяхъ, какъ месть, злоба, ненависть, отвращеніе, при чемъ не вскрывается природа извѣстнаго чувствованія, а только отгѣняются нѣкоторыя второстепенныя особенности этихъ душевныхъ переживаній, главнымъ образомъ, съ точки зрѣнія интеллектуалистическаго толкованія. Поэтому упомянутые ученые, Джемсъ и Ланге, стремились создать новую, болѣе совершенную классификацію чувствованій, при чемъ они предполагали, что основаніе для такой классификаціи можно найти въ тѣхъ разнообразныхъ физическихъ измѣненіяхъ, которыя мы наблюдаемъ въ процессахъ извѣстныхъ чувствованій или эмоцій, когда, дѣйствительно, здѣсь есть нѣчто объективное, находящееся въ самомъ нашемъ организмѣ. На

почвѣ анализа этихъ органическихъ измѣненій можно создать болѣе прочный базисъ для классификаціи чувствованій. Ланге, напр., говорилъ, что если бы мы ограничились только субъективными изслѣдованіями, то мы никогда бы не пришли къ какимъ бы то ни было объективнымъ, достовѣрнымъ или для всѣхъ принудительныхъ результатамъ. Такъ, изслѣдованіе цвѣтовъ, разъ оно опиралось только на субъективныя данныя, не приводило ни къ какимъ цѣннымъ результатамъ до тѣхъ поръ, пока не былъ найденъ объективный признакъ, который состоитъ въ данномъ случаѣ въ томъ, что свѣтъ пропускается черезъ призму, и здѣсь уже получается определенное сочетаніе цвѣтовъ, цвѣтной спектръ. Такого рода комбинація цвѣтовъ является фактомъ болѣе прочнымъ, чѣмъ психическія переживанія при воспріятіи цвѣтовъ. Какъ въ этой области явилась возможность настоящаго научнаго изслѣдованія, когда было сдѣлано упомянутое физическое открытіе, такъ, по мнѣнію Ланге, и изученіе анатомо-физиологическаго субстрата эмоціональной жизни можетъ пролить свѣтъ на самую природу эмоціональныхъ переживаній и можетъ содѣйствовать болѣе прочной и устойчивой ихъ классификаціи,

Намъ необходимо будетъ разобратъся въ этой теоріи, поскольку то или другое отношеніе къ ней является цѣннымъ съ точки зрѣнія педагогической: вѣдь здѣсь, несомнѣнно, возможно будетъ установить то или другое педагогическое воздѣйствіе, въ смыслѣ подавленія или, можетъ быть, усиленія извѣстныхъ чувствованій, именно путемъ вліянія на тѣ анатомо-физиологическія условія, которыя являются необходимыми для возникновенія извѣстной эмоціи. Я прежде всего коснусь теоріи Ланге, потому что изложеніе этой теоріи уже уяснить намъ самую сущность этого воззрѣнія и, съ другой стороны, поможетъ также понять особенности тѣхъ измѣненій, которыя внесены въ эту теорію Джемсомъ. Ланге думаетъ, что для того, чтобы изучить болѣе глубоко самую природу эмоціональныхъ переживаній, и чтобы на почвѣ такого изученія установить наиболѣе прочную и точную класси-

фікацію чувствованій, необходимо изслѣдовать тѣ разнообразныя анатомо-фізіологическія измѣненія, которыя наблюдаются въ моментъ переживанія того или другого чувства. Для этого, по мнѣнію Ланге, необходимо выбрать наиболѣе типичныя эмоціи и затѣмъ выяснить, какія именно анатомо-фізіологическія измѣненія происходятъ въ то время, когда совершаются эти чувствованія. Ланге выбираетъ такія чувствованія, какъ печаль, радость, страхъ, гнѣвъ. Затѣмъ сюда же онъ присоединяетъ какъ бы производныя отъ этихъ эмоцій чувствованія, напр., разочарованіе, замѣшательство, нетерпѣніе. Ланге думаетъ, что всѣ разнообразныя анатомо-фізіологическія измѣненія, которыя наблюдаются при этихъ переживаніяхъ, можно свести къ двумъ основнымъ процессамъ, а именно къ процессамъ въ системѣ кровообращенія или къ измѣненіямъ въ сосудо-двигателяхъ (вазомоторахъ), а съ другой стороны—къ процессамъ, которые имѣютъ мѣсто въ нашихъ мускулахъ, или къ измѣненіямъ произвольной иннерваціи. Сюда же относятся дополнительныя измѣненія, какъ, напр., спазмы органическихъ мышцъ или инкордированныя, беспорядочныя движенія, которыя наблюдаются въ явленіяхъ замѣшательства, нетерпѣнія, гнѣва и т. д. Вотъ тѣ основныя тѣлесныя явленія, которыя мы наблюдаемъ, когда переживаемъ эти чувствованія. Эти явленія, т. е. измѣненія въ сосудо-двигателяхъ и измѣненія произвольной иннерваціи, могутъ быть двоякаго рода. Такъ, мы можемъ наблюдать суженіе кровеносныхъ сосудовъ и въ связи съ этимъ уменьшеніе произвольной иннерваціи, какъ это мы видимъ, напр., въ чувствѣ сильнаго страха, когда наблюдается задержка движенія или даже неподвижность. Благодаря суженію кровеносныхъ сосудовъ теченіе крови по сосудамъ замедляется, кровь приливаетъ къ сердцу, и въ связи съ этимъ наблюдается явленіе поблѣднѣнія. Наоборотъ, въ отношеніи нѣкоторыхъ другихъ эмоцій можно наблюдать противоположныя явленія, а именно увеличеніе произвольной иннерваціи и расширеніе кровеносныхъ сосудовъ. Такъ, напр., въ чувствѣ гнѣва или въ чувствѣ радости, которыя выражаются

въ сильномъ возбужденіи, мы можемъ наблюдать явленіе покраснѣнія, которое свидѣтельствуешь о расширеніи сосудовъ. Съ другой стороны, мы видимъ здѣсь усиленіе произвольной иннерваціи, которое выражается въ рядѣ движеній, при чемъ эти движенія иногда являются инкоординированными, т. е. беспорядочными, все равно какъ въ эмоціяхъ перваго типа мы можемъ наблюдать спазмы органическихъ мышцъ, какъ, напр., въ явленіи страха. Одни изъ этихъ процессовъ, продолжаетъ Ланге, наблюдаются въ одной группѣ названныхъ эмоцій, другіе — въ другой. Такъ, если мы возьмемъ такія эмоціи, какъ печаль, страхъ, замѣшательство, то мы увидимъ, что въ этомъ случаѣ наблюдаются суженіе кровеносныхъ сосудовъ и уменьшеніе произвольной иннерваціи. Если же мы обратимъ вниманіе на такія эмоціи, какъ гнѣвъ, радость, нетерпѣніе, то здѣсь мы встрѣчаемся съ явленіями противоположными, а именно съ расширеніемъ кровеносныхъ сосудовъ и увеличеніемъ произвольной иннерваціи. Далѣе, говоритъ Ланге, возникаетъ вопросъ, о томъ, какія же изъ этихъ органическихъ явленій оказываются первичными и какія вторичными, какія раньше возникаютъ во время эмоціональныхъ переживаній; явленія ли въ связи съ измѣненіями кровообращенія, или явленія въ связи съ измѣненіями мускульной дѣятельности, произвольной мускульной иннерваціи. Ланге говоритъ, что его собственные изслѣдованія и изслѣдованія многихъ другихъ ученыхъ привели къ тому выводу, что здѣсь первичными оказываются явленія вазомоторныя или сосудодвигательныя, т. е. необходимо, чтобы сначала произошли измѣненія въ системѣ кровообращенія, а затѣмъ уже послѣ этихъ измѣненій возникаютъ измѣненія въ произвольной мускульной иннерваціи. Слѣдовательно, съ точки зрѣнія анатомо-физиологическаго изслѣдованія оказывается, что дѣятельность мускуловъ, различныя движенія, — уже явленія вторичныя. Далѣе Ланге думаетъ, что собственно эти анатомо-физиологическія измѣненія являются предшественниками эмоцій, а не представляютъ собою процессовъ, которые возникаютъ уже послѣ эмоцій. По обыкновенному пред-



ставленію, говоритъ Ланге, дѣло изображается такъ: если напр., человѣкъ получаетъ печальное извѣстіе, если, положимъ, мать получаетъ неожиданное извѣстіе о смерти сына, то мы думаемъ, что непосредственно послѣ этого возникаетъ глубокое чувство печали, душевное состояніе во всей сложности и глубинѣ своего проявленія. Затѣмъ слѣдуютъ слезы, потомъ мы можемъ наблюдать различнаго рода движенія или задержку этихъ движеній, какъ это встрѣчается въ явленіяхъ глубокой печали, отчаянія и т. п. По наиболѣе распространенному представленію всѣ эти фізіологическія измѣненія рассматриваются уже какъ результатъ извѣстнаго душевнаго переживанія. Но самъ Ланге думаетъ, что дѣло обстоитъ совершенно иначе, что всегда настоящее чувство печали или радости, во всей сложности и глубинѣ переживанія, можетъ возникнуть только тогда, когда произойдутъ уже извѣстныя фізіологическія измѣненія, именно когда непременно будетъ приведена въ движеніе система кровообращенія, затѣмъ мускульная система. Съ этой точки зрѣнія процессъ переживанія упомянутыхъ эмоцій нѣсколько иной, чѣмъ представляетъ обычная психологія, т. е. послѣ полученія печальнаго извѣстія несомнѣнно возникаетъ извѣстный процессъ въ нашемъ мозгу, въ нашей нервной системѣ, но настоящая эмоція, настоящее глубокое горе является не непосредственно послѣ этого процесса, а лишь послѣ того, какъ этотъ процессъ найдетъ свое отраженіе въ нашей системѣ кровообращенія, и послѣ того, какъ онъ вызоветъ соотвѣтствующія измѣненія въ мускульной системѣ. Затѣмъ уже сознание всѣхъ этихъ органическихъ измѣненій и создастъ настоящее чувство печали или радости. Такимъ образомъ, наша система кровообращенія, наши сосудодвигатели или вазомоторы, являются необходимымъ условіемъ для пробужденія настоящей эмоціи; больше того, по мнѣнію Ланге, можно сказать, что сосудодвигательная система является источникомъ нашихъ радостей и печалей. Это доказывается самыми разнообразными наблюденіями, между прочимъ тѣмъ обстоятельствомъ, что многія лѣкарственные вещества, такъ наз. наркотики,

которыя дѣйствуютъ прежде всего на кровеносную систему, могутъ дѣйствовать измѣняющимъ образомъ на наше настроеніе (слѣдовательно, здѣсь послѣ измѣненій въ кровообращеніи слѣдуютъ измѣненія въ нашей центральной нервной системѣ, въ нашемъ мозгу, и въ связи съ этимъ измѣняется наше настроеніе). Если бы продолжалъ Ланге, у насъ не было кровеносной системы, мы проходили бы черезъ жизнь безчувственные и безстрастные, мы могли бы получать самыя разнообразныя впечатлѣнія при помощи нашихъ органовъ внѣшнихъ чувствъ, благодаря разнообразнымъ воздѣйствіямъ на нашу центральную нервную систему, но мы никогда бы не переживали настоящихъ эмоціональныхъ состояній; и если бы не было этихъ измѣненій въ кровеносной системѣ, то мы имѣли бы дѣло лишь съ абстрактными, холодными представленіями, но это были бы мысли объ эмоціяхъ, а не самыя эмоціи.

Въ этомъ заключается сущность взглядовъ Ланге. Что касается теперь взглядовъ Джемса, то его воззрѣнія являются дальнѣйшей разработкой или углубленіемъ взглядовъ Ланге. Нужно сказать, что взгляды Ланге и Джемса были высказаны независимо другъ отъ друга, въ первой половинѣ 80-хъ годовъ прошлаго столѣтія, и оба эти ученые пришли къ характеризующей теоріи совершенно самостоятельно. Во взглядахъ Джемса есть нѣкоторое различіе по сравненію съ воззрѣніями Ланге. Это различіе заключается въ томъ, что Джемсъ особенно выдвигаетъ значеніе такъ называемыхъ внутренностныхъ измѣненій, т. е. измѣненій, имѣющихъ мѣсто въ различнаго рода нашихъ внутренностяхъ, не только въ системѣ кровообращенія, но и въ системахъ дыханія, питанія или пищеваренія, въ разнаго рода железахъ и т. д. Съ точки зрѣнія Джемса всѣмъ этимъ фізіологическимъ процессамъ принадлежитъ основное значеніе въ дѣлѣ возбужденія извѣстныхъ эмоцій, и если бы не было этихъ процессовъ, то не было бы настоящаго конкретнаго, сильнаго чувства. Джемсъ думаетъ поэтому, что эти тѣлесныя возбужденія, являются необходимымъ условіемъ для возникновенія эмоцій, и, несомнѣнно, мы непосредственно сознаемъ эти тѣлесныя воз-

бужденія и ихъ роль въ созданіи эмоцій. Болѣе тщательныя, какъ анатомио-физиологическія, такъ и психологическія, изслѣдованія только подтверждаютъ значеніе этихъ тѣлесныхъ измѣненій въ процессѣ возникновенія эмоцій. Съ этой точки зрѣнія, говоритъ Джемсъ, мы можемъ утверждать, что чувство является уже въ извѣстномъ смыслѣ результатомъ этихъ тѣлесныхъ измѣненій. Если, напр. мы испытываемъ какое-нибудь сильное, яркое эмоціоанальное переживаніе, напр., чувство печали, страха, гнѣва, то, по мнѣнію Джемса, во всѣхъ этихъ случаяхъ, для того, чтобы явилась опредѣленная эмоція, необходимы предшествующія органическія измѣненія, и потому мы, говоритъ Джемсъ, должны представлять дѣло совершенно обратное тому, чѣмъ какъ представляетъ обычная человѣческая мысль или обычное психологическое объясненіе. Такъ, напр., если мы видимъ опечаленнаго человѣка, если мы наблюдаемъ слезы на его лицѣ, то мы можемъ предположить, что въ организмѣ этого человѣка происходятъ физиологическія измѣненія, которыя являются необходимымъ условіемъ для самаго чувства. То же самое можно сказать и о другихъ эмоціяхъ. Съ этой точки зрѣнія, говоритъ Джемсъ, мы можемъ употреблять совершенно парадоксальныя выраженія: такъ, мы можемъ говорить, что мы опечалены потому, что мы плачемъ; что мы боимся потому, что мы бѣжимъ; что мы приведены въ ярость потому, что наносимъ удары. Такимъ образомъ, предполагается цѣлый рядъ органическихъ измѣненій для того, чтобы возникло настоящее чувство. Если бы мы, анализируя какую-нибудь эмоцію, говоритъ Джемсъ, попробовали вычестъ изъ нея всѣ эти органическія измѣненія, то отъ этой эмоціи не осталось бы ничего, кромѣ холоднаго, интеллектуальнаго представленія. Я, говоритъ Джемсъ, не могу себѣ представить, что такое было бы чувство страха безъ усиленнаго сердцебіенія, короткаго дыханія, дрожанія губъ и т. д. Если бы уничтожить всѣ эти чисто-органическія состоянія, то едва ли была бы настоящая живая эмоція.

На первый разъ эта теорія можетъ показаться пара-

доксальной и противорѣчащей фактамъ. Поэтому необходимо болѣе серьезное и глубокое доказательство истинности этой теоріи, въ связи съ тѣми возраженіями, которыя выдвигаются противъ нея. Здѣсь, прежде всего, указывается то возраженіе, что будто бы мы непосредственно и внутренно никогда не сознаемъ тѣхъ тѣлесныхъ измѣненій, которыя должны были бы наблюдаться въ процессѣ переживанія извѣстнаго чувства, на примѣръ, какой-нибудь эстетической эмоціи. Такъ, когда мы смотримъ драму или слушаемъ музыкальную пьесу, то, повидимому, порождая въ насъ чувства очень далеки отъ той физической основы, которую Джемсъ въ данномъ случаѣ считаетъ необходимой. Но, говоритъ Джемсъ, если бы мы углубили анализъ, то увидѣли бы, что на самомъ дѣлѣ мы сознаемъ чисто физиологическія измѣненія, происходящія въ дѣятельности дыханія, которое мы задерживаемъ или усиливаемъ, въ системѣ кровообращенія, когда мы наблюдаемъ задержку сердцебиенія, испытываемъ чувство дрожи, мурашекъ и т. д. Значитъ, здѣсь есть несомнѣнно сознаніе извѣстныхъ физическихъ или физиологическихъ измѣненій. Эта мысль о томъ, что эти физическія измѣненія, независимо отъ предшествующаго интеллектуальнаго состоянія, могутъ вызывать чувство, по мнѣнію Джемса, косвенно доказывается анализомъ патологическихъ случаевъ, именно анализомъ болѣзненныхъ проявленій, гнѣва, страха и т. п., какъ это мы наблюдаемъ у душевно-больныхъ лицъ, когда встрѣчается состояніе безпричинной тревоги, постояннаго опасенія, хотя нѣтъ никакихъ реальныхъ основаній для этого чувства. То же самое можно сказать о явленіяхъ безпричинной радости, безпричиннаго возбужденія, которыя въ болѣзненномъ состояніи могутъ доходить до степени маніи. Все это, по мнѣнію Джемса, объяснимо только такимъ образомъ, что здѣсь, въ связи съ извѣстнымъ болѣзненнымъ растройствомъ, происходятъ измѣненія въ кровообращеніи, въ дыханіи, пищевареніи, что эти измѣненія отражаются въ нашей нервной системѣ, въ нашемъ мозгу, и затѣмъ уже мы сознаемъ эти измѣненія, такъ сказать, произвольно, а въ результатѣ этого

сознанія и порождается извѣстное настроеніе. Такимъ образомъ, если бы мы даже и не желали этого настроенія, оно все-таки неизбѣжно возникаетъ именно въ связи съ этими физиологическими процессами, которые являются предшестующими въ отношеніи самого чувства. Затѣмъ, говоритъ Джемсъ, здѣсь можетъ быть выдвинуто такое возраженіе, что вѣдь если эта теорія справедлива, то, повидимому, только стоитъ создать эти органическія измѣненія, какъ уже невольно должно возникнуть извѣстное чувство. Но какъ будто бы на первый разъ опытъ этого не подтверждаетъ, потому что можно вызвать извѣстныя движенія, соотвѣтствующія гнѣву, радости, страху или другой эмоціи, но на самомъ дѣлѣ настоящаго чувства въ этомъ случаѣ не возникаетъ. Затѣмъ, повидимому, наиболѣе сильнымъ возраженіемъ противъ этой теоріи является тотъ фактъ, что вѣдь мы знаемъ, что нѣкоторые лица, у которыхъ эта внѣшняя экспрессія особенно сильно развита, напр., актеры, въ состояніи вызывать въ себѣ всѣ эти внѣшнія обнаруженія и физическія измѣненія, которыя соотвѣтствуютъ эмоціямъ (когда актеръ представляетъ, напр., человѣка испуганнаго, разъяреннаго или опечаленнаго, то здѣсь имѣются на лицо извѣстныя органическія измѣненія), и однако же въ этихъ случаяхъ нѣтъ настоящаго чувства страха, гнѣва и т. п. Но самъ Джемсъ не считаетъ этотъ доводъ убѣдительнымъ, потому что, во-первыхъ, опытъ показываетъ намъ, что если сами мы будемъ искусственно, извѣстными движеніями, вызывать процессы, соотвѣтствующіе настоящему чувству, то, несомнѣнно, усиливается и самое чувство, какъ это мы видимъ въ явленіяхъ страха въ связи съ бѣгствомъ, когда, вслѣдствіе вызываемыхъ бѣгствомъ измѣненій въ организмѣ, усиливается и чувство страха. То же самое можно сказать и относительно другихъ эмоцій, относительно печали или радости, когда усиленіе извѣстныхъ движеній, вообще приведеніе въ дѣйствіе извѣстныхъ органическихъ системъ, усиливаетъ то или другое чувство. Такимъ образомъ, мы, несомнѣнно, наблюдаемъ эту связь или зависимость чувства отъ этихъ физическихъ

измѣненій. Затѣмъ; что касается наблюденій надъ актерами, то, говоритъ Джемсъ, эти наблюденія также не могутъ опровергнуть его теоріи, а, можетъ быть, отчасти даже подтверждаютъ ее. Джемсъ ссылается здѣсь на работу одного излѣдователя, именно Арчера, который опрашивалъ выдающихся актеровъ относительно того, что они испытываютъ во время игры, когда оказалось, что, дѣйствительно, нѣкоторые изъ нихъ совершенно не переживаютъ той эмоціи, которую изображаютъ. По мнѣнію Джемса, въ этихъ случаяхъ нѣтъ связи между тѣлесными движеніями и тѣмъ душевнымъ переживаніемъ, которое совершается въ этотъ моментъ. Но нѣкоторые актеры передавали Арчеру, что такая связь, несомнѣнно, есть, и что иногда они достигаютъ такой степени возбужденія, что дѣйствительно испытываютъ если не полное чувство, то все-таки чувство, приближающееся къ настоящей эмоціи. Джемсъ думаетъ, что это различіе въ показаніяхъ актеровъ объясняется тѣмъ, что нѣкоторые изъ актеровъ дѣйствительно въ состояніи не только вызывать мускульныя движенія, но и затрагивать болѣе внутренніе органы, и въ этомъ послѣднемъ случаѣ можетъ получаться состояніе, близкое къ тому, которое переживается въ настоящей эмоціи. Если же этого нѣтъ, если затрагивается одна только внѣшняя мускульная дѣятельность, то понятно, что здѣсь нѣтъ настоящей эмоціи. Джемсъ полагаетъ, что ссылка на актеровъ была бы убѣдительна лишь въ томъ случаѣ, если бы было доказано, что напр., актеръ, изображающій испуганнаго человѣка, можетъ сознательно воспроизвести или создать въ своемъ организмѣ всѣ измѣненія, которыя соотвѣтствуютъ чувству страха. Если бы дѣйствительно было доказано, что всѣ эти измѣненія произведены человѣкомъ, но чувства не послѣдовало, тогда эта теорія была бы опровергнута. Но Джемсъ полагаетъ, что ни одинъ актеръ не можетъ создать необходимыхъ измѣненій въ организмѣ, а обычно онъ воспроизводитъ мускульныя движенія, соотвѣтствующія настоящей эмоціи, тогда какъ, напр., чтобы вызвать искусственное чувство страха, необходимо произвести измѣненія и въ системѣ

кровообращенія, и въ системѣ пищеваренія, и въ разнаго рода железахъ. Слѣдовательно, вся эта ссылка на актеровъ ни въ какомъ случаѣ не можетъ быть убѣдительною и не можетъ служить такимъ опровергающимъ аргументомъ для этой теоріи. Затѣмъ, Джемсъ приводитъ еще одно возраженіе, которое нерѣдко выдвигается противъ его теоріи; а именно, съ точки зрѣнія теоріи Джемса, для того, чтобы явилась извѣстная эмоція, какъ конкретное живое чувство, необходимо внѣшнее яркое обнаруженіе этой эмоціи, въ видѣ дѣятельности мускульной системы и извѣстныхъ измѣненій внутри нашего организма. А между тѣмъ, повидимому, обыкновенный опытъ показываетъ, что мы можемъ задержать эти измѣненія, но чувство все-таки наблюдается, не исчезаетъ. Слѣдовательно, сущность чувства заключается не въ этихъ измѣненіяхъ, не въ сознаніи этихъ измѣненій. Такъ, напр., указываютъ на то, что разгнѣванный человѣкъ можетъ подавить въ себѣ чувство, можетъ овладѣть собою, но это подавленное чувство гнѣва можетъ перейти въ глубоко скрытую ненависть, злобу. Значитъ, здѣсь, несмотря на отсутствіе внѣшнихъ обнаруженій, эмоція все же существуетъ. Но, говоритъ Джемсъ, все это было бы убѣдительно только въ томъ случаѣ, если бы было доказано, что разгнѣванный человѣкъ подавилъ въ себѣ всѣ физическіе процессы, которые соотвѣтствуютъ чувству гнѣва. На самомъ же дѣлѣ разгнѣванный человѣкъ можетъ подавить въ себѣ только проявленіе произвольной мускульной дѣятельности, сдержаться только въ этомъ смыслѣ, но остальные внутренностные процессы могутъ продолжаться, и вотъ именно въ сознаваніи человѣкомъ этихъ процессовъ и отражаются уже какъ бы нѣсколько измѣненные формы гнѣва, напр., ненависть, злоба и т. д. Такимъ образомъ, съ этой точки зрѣнія здѣсь опять есть, несомнѣнно, тѣсная зависимость самаго чувства отъ его внѣшнихъ обнаруженій. Далѣе указывается на то, что, напр., чувство печали является наиболѣе глубокимъ въ тотъ моментъ, когда печаль не проявляется чѣмъ-нибудь внѣшнимъ; когда же, напротивъ, печаль выразится въ слезахъ, разнаго рода движеніяхъ,

тогда она ослабѣваетъ. Слѣдовательно, это внѣшнее обнаруженіе не усиливаетъ чувство, а какъ бы ослабляетъ его. Но и это замѣчаніе, говоритъ Джемсъ, неубѣдительно, потому что для самой печали, для ея яркаго обнаруженія необходимо внѣшнее выраженіе, необходимы слезы, рыданія и т. д. И если мы думаемъ, что наступаетъ облегченіе, когда только начались эти обнаруженія, то мы ошибаемся: облегченіе наступаетъ позднѣе, когда обнаруженія закончились, когда истощилась извѣстная фізіологическая энергія, когда явился общій упадокъ органической силы, когда наступаетъ реакція, которая и выражается въ пониженіи чувства. Такимъ образомъ, Джемсъ полагаетъ, что всѣ эти разнообразныя возраженія, которыя выдвигаются противъ его теоріи, не могутъ быть убѣдительны и не опровергаютъ ее. Но Джемсъ думаетъ, что эта теорія не можетъ считаться вполне и безспорно доказанной въ настоящее время, потому что она является настолько сложной, что при современномъ состояніи анатомо-фізіологическихъ и психологическихъ знаній трудно, конечно, прослѣдить всѣ эти процессы и доказать, что дѣло обстоитъ именно такъ, какъ это онъ утверждаетъ. Джемсъ думаетъ, что единственнымъ убѣдительнымъ доказательствомъ могла бы служить такъ называемая внутренностная анестезія, безчувственность всѣхъ внутреннихъ органовъ, т. е. если бы былъ такой случай, что у человѣка былъ бы неповрежденнымъ мозгъ, всѣ же внутренности были бы не чувствительны, и если бы такой человѣкъ, получая самыя разнообразныя впечатлѣнія — радости, печали и т. д., на самомъ дѣлѣ не испытывалъ никакого чувства. Тогда, говоритъ Джемсъ, его теорія была бы доказана. Наоборотъ, если бы въ такомъ случаѣ обнаружилось, что такой человѣкъ съ внутренностной анестезіей прекрасно переживалъ бы страхъ, радость и другія чувства, его теорія была бы опровергнута. Но, конечно, такого рѣшительнаго доказательства не можетъ быть, потому что полная внутренностная анестезія влечетъ за собой смерть. Но, говоритъ Джемсъ, если нельзя достигнуть полной анестезіи, то бывають случаи частичной



анестезіи, т. е. частичнаго, иногда очень значительнаго пониженія чувствительности внутренностныхъ органовъ подъ вліяніемъ различнаго рода заболѣваній, когда понижается чувствительность органовъ пищеваренія, кровообращенія, дыханія, и когда, дѣйствительно, наблюдается, въ связи съ этимъ, и ослабленіе эмоціональной жизни. Джемсъ въ своихъ трудахъ приводитъ нѣсколько такихъ случаевъ частичной анестезіи, сопровождающейся значительнымъ пониженіемъ эмоціональной жизни. Такимъ образомъ, по его мнѣнію, частично его теорія подтверждается. Въ позднѣйшихъ работахъ Джемсъ дѣлаетъ ссылки на анестезію въ связи съ внушеніемъ, когда подъ вліяніемъ внушенія, особенно у истеричекъ, наблюдается прежде всего именно это явленіе внутренностной анестезіи, т. е. когда эти лица, подъ вліяніемъ внушенія, утрачиваютъ чувствительность; затѣмъ, эти лица не испытываютъ конкретныхъ живыхъ эмоцій, послѣ соотвѣтствующихъ впечатлѣній, тогда какъ аналогичныя впечатлѣнія являются достаточными для пробужденія этихъ эмоцій у нормальныхъ лицъ, или у лицъ, которыя не испытываютъ этой внутренностной анестезіи.

Итакъ, совокупность всѣхъ этихъ наблюденій, а также анализъ тѣхъ разнообразныхъ возраженій, которыя выдвигаются противъ этой теоріи, думаетъ Джемсъ, достаточны, чтобы признать эту теорію если не вполне достовѣрной, то во всякомъ случаѣ правдоподобной. Въ виду этого намъ необходимо теперь остановиться на анализѣ этой теоріи, на оцѣнкѣ ея съ точки зрѣнія ея соотвѣтствія или несоотвѣтствія съ фактами, потому что то или другое отношеніе къ этой теоріи можетъ имѣть извѣстное практическое значеніе съ точки зрѣнія педагогики. Но прежде чѣмъ перейти къ анализу этой теоріи, къ оцѣнкѣ ея, необходимо предостеречь себя отъ нѣкоторыхъ недоразумѣній, которыя связаны съ пониманіемъ этой теоріи. Нужно замѣтить, что эта теорія со времени своего появленія вызвала огромную литературу. Явились ея ревностные защитники съ одной стороны, съ другой стороны, выступилъ цѣлый рядъ противниковъ, и вотъ изъ этой

полемики, а также изъ панегирической литературы мы убѣждаемся, что далеко не всегда понимали вѣрно самую сущность этой теоріи. Эта невѣрность пониманія выражалась въ различныхъ отношеніяхъ. Что касается защитниковъ ея, то здѣсь можно назвать французскаго ученаго и психолога Рибо, а также извѣстнаго французскаго психолога и философа Фулье, итальянскаго психолога, также довольно крупнаго, Серджи. Всѣ эти ученые считаютъ эту теорію истинной и вполне соответствующей фактамъ. Съ другой стороны, мы встрѣчаемъ и цѣлый рядъ возраженій противъ теоріи, главнымъ образомъ, изъ среды нѣмецкихъ, а отчасти англійскихъ и американскихъ ученыхъ. Здѣсь можно назвать и знаменитаго Вундта, и очень извѣстнаго нѣмецкаго психолога Штумпфа, и нѣкоторыхъ англійскихъ и американскихъ ученыхъ, какъ, напр. Уорстера и др. Что касается недоразумѣній, которыя связаны съ неправильнымъ толкованіемъ этой теоріи и которыя выяснились изъ полемической литературы, то прежде всего неправильно толкованіе этой теоріи нѣкоторыми учеными, какъ теоріи матеріалистической, по которой будто бы вся душевная жизнь, именно эмоціональная жизнь, сводится къ чисто органическимъ процессамъ, не только къ процессамъ нервной системы или мозга, но къ процессамъ болѣе элементарнымъ, къ чисто органическимъ, растительнымъ проявленіямъ животной жизни. Такая точка зрѣнія совершенно несправедлива, потому что, какъ мы увидимъ ниже, Джемсъ вообще не является матеріалистомъ, а въ данномъ случаѣ онъ признаетъ громадное значеніе за психическимъ элементомъ въ процессахъ возбужденія эмоцій, и отчасти въ процессахъ теченія чувствованій, когда онъ предполагаетъ, напр., определенное воздѣйствіе на нашъ умъ, въ видѣ извѣстныхъ представленій, мыслей и т. д. Такимъ образомъ, съ этой точки зрѣнія о матеріализмѣ, конечно, не можетъ быть и рѣчи, и всѣ эти обвиненія въ матеріализмѣ основаны на недоразумѣніи. Затѣмъ, другимъ недоразумѣніемъ является такое толкованіе этой теоріи, что будто бы эта теорія носитъ монистическій характеръ, и будто бы мысль

Джемса заключается въ томъ, что всѣмъ нашимъ наиболѣе сложнымъ глубокимъ душевнымъ состояніямъ эмоціональнымъ переживаніямъ, только соотвѣтствуютъ извѣстные органическіе процессы, и процессы не только мозговые или нервныя, а именно процессы болѣе глубокіе, внутренностныя, имѣющіе мѣсто въ нашей системѣ кровообращенія, пищеваренія, въ железахъ и т. д. Такое монистическое толкованіе этой теоріи, котораго, между прочимъ, держится извѣстный Рибо, является также ошибкой, потому что Джемсъ, несомнѣнно, стоитъ на точкѣ зрѣнія дуализма. Джемсъ считаетъ всѣ эти органическіе процессы явленіями предшествующими и въ этомъ смыслѣ какъ бы обуславливающими эмоціональныя состоянія, такъ что послѣднія въ порядкѣ времени являются вторичными или послѣдующими.

Для того, чтобы разобраться въ самомъ существѣ теоріи Джемса-Ланге, необходимо свести къ основнымъ положеніямъ сущность этихъ взглядовъ, тѣмъ болѣе, что эти взгляды развиваются не однимъ, а нѣсколькими мыслителями и съ нѣсколькими разнообразными оттѣнками. Если бы мы попытались опредѣлить сущность этой теоріи, то ее можно было бы выразить въ двухъ основныхъ положеніяхъ. Первое положеніе можно формулировать такимъ образомъ, что нашимъ душевнымъ состояніямъ, именуемымъ эмоціями, необходимо предшествуютъ разнообразныя внутренностныя измѣненія, т. е. измѣненія внутри нашего организма, въ системѣ кровообращенія, дыханія, пищеваренія, что всѣ эти фізіологическіе процессы являются предшествующими по отношенію къ эмоціямъ, и уже результатомъ сознанія этихъ измѣненій являются эмоціи, какъ своеобразныя душевныя переживанія. Другое положеніе можно выразить въ такой формѣ, что сущность того, что мы называемъ чувствованіями (напр., эстетическія, моральныя, религіозныя эмоціи), заключается въ совокупности разнообразныхъ органическихъ ощущеній, которыя получаютъ на почвѣ упомянутыхъ фізіологическихъ процессовъ. Эти два положенія, по моему мнѣнію, исчерпываютъ самое существо этого

своеобразнаго психологическаго возрѣнія. Для того, чтобы разобратъся, насколько эта теорія соотвѣтствуетъ фактамъ, нужно остановить свое вниманіе на анализѣ каждаго изъ этихъ положеній. Я сначала обращусь къ анализу перваго положенія, которое я формулировалъ такъ, что всякому нашему эмоціональному состоянію предшествуютъ извѣстные фізіологическіе процессы, и что безъ этихъ процессовъ не можетъ быть настоящей эмоціи. Прежде всего, важно разсмотрѣть, соотвѣтствуетъ ли это положеніе фактамъ, т. е. дѣйствительно ли эти измѣненія предшествуютъ нашимъ эмоціямъ, а не являются ли они просто спутниками или даже послѣдствіемъ извѣстныхъ эмоціональныхъ переживаній. Что касается истинности этого положенія, то доказать его очень трудно или даже невозможно при современномъ состояніи нашихъ знаній, хотя отсутствіе полной доказанности совсѣмъ не свидѣтельствуетъ о томъ, что это возрѣніе не соотвѣтствуетъ фактамъ. Дѣло въ томъ, что это положеніе можно было бы доказать только въ томъ случаѣ, если бы мы могли, при анализѣ опредѣленной эмоціи, прослѣдить весь ходъ процессовъ, и фізическихъ и психическихъ. Но если мы возьмемъ положеніе дѣла въ современной наукѣ, то мы увидимъ, что состояніе нашихъ анатоми-фізіологическихъ знаній еще не настолько совершенно, чтобы мы могли прослѣдить всѣ эти процессы на всемъ протяженіи, во всѣхъ измѣненіяхъ. Съ другой стороны, и нашъ психологическій анализъ настолько еще далекъ отъ совершенства, что трудно сказать, въ какомъ отношеніи находится та или другая эмоція къ фізическому состоянію, трудно опредѣлить, что извѣстное психическое состояніе радости, печали и т. д. явилось раньше или послѣ тѣхъ или другихъ фізическихъ измѣненій. Для этого требуются такіа средства и такая тонкость изслѣдованія, которыхъ мы, къ сожалѣнію, еще не имѣемъ въ наукѣ о природѣ человека. Затѣмъ, здѣсь можно, конечно, надѣяться на случаи такой анестезіи, о которой я упоминалъ раньше, т. е. если бы сама природа давала намъ такіе эксперименты, чтобы мы наблюдали, что у извѣстнаго человека

анестезированы его внутренне органы, но вполне правильно функционирует мозг, и онъ испытываетъ всѣ эмоціональныя состоянія; тогда, конечно, эта теорія была бы опровергнута. Но такое состояніе полной анестезіи представить трудно, такъ какъ оно влечетъ за собою смерть. Что же касается частичной анестезіи, то она отнюдь не опровергаетъ, а даже въ извѣстномъ смыслѣ подтверждаетъ эту теорію; хотя, съ другой стороны, здѣсь можно думать, что это ослабленіе эмоціональной жизни въ связи съ анестезіей объясняется не только этой анестезіей—самой по себѣ, но и тѣмъ, что она вліяетъ на мозгъ, на нашу центральную нервную систему, такъ что пониженіе эмоціональныхъ переживаній связано не непосредственно съ дѣятельностью этихъ органическихъ функций, а обуславливается дѣятельностью уже нашей центральной нервной системы, на которой отражается эта органическая жизнь. Затѣмъ, можно было бы ожидать извѣстнаго прогресса, въ объясненіи эмоціональной жизни, отъ нашего самонаблюденія, когда можетъ встрѣтиться такое явленіе, что мы наблюдаемъ у себя извѣстныя органическія измѣненія, а самаго чувства не испытываемъ. Но, какъ я уже упоминалъ, здѣсь этому самонаблюденію не можетъ принадлежать рѣшающаго значенія, потому что мы никогда не можемъ сказать, что мы, дѣйствительно, наблюдаемъ всѣ органическія измѣненія, которыя предшествуютъ извѣстной эмоціи, или которыя являются результатомъ этой эмоціи, потому что на самомъ дѣлѣ мы можемъ вызывать искусственно и непосредственно наблюдать только наиболѣе периферическія функции органической дѣятельности, напр., работу мускуловъ въ актахъ произвольныхъ движеній, но мы не можемъ сознательно вызвать какихъ-нибудь измѣненій въ железахъ и т. д. и не можемъ сказать, что всѣ эти измѣненія произошли раньше или послѣ. Наконецъ, разумѣется, нужно надѣяться на спеціальныя психологическія или психо-физиологическія изслѣдованія, которыя и производятся, дѣйствительно, въ настоящее время, производились и вслѣдъ за появленіемъ этой теоріи эмоцій Джемса-Ланге. Задача.

этихъ изслѣдованій состоитъ въ томъ, чтобы чисто экспериментальнымъ путемъ опредѣлить взаимоотношеніе физиологическихъ и психическихъ процессовъ въ эмоциональныхъ переживаніяхъ, напр., доказать, что явленіе дрожи или суженія сосудовъ оказывается первичнымъ, предшествующимъ самому чувству страха, или же показать, что эти органическія явленія возникаютъ позднѣе самихъ психическихъ переживаній. Но эти изслѣдованія нельзя считать законченными и приводящими къ опредѣленнымъ результатамъ. Нѣкоторыя изъ нихъ, въ особенности произведенныя извѣстнымъ датскимъ психологомъ и физиологомъ Леманомъ, повидимому, опровергають до нѣкоторой степени теорію Джемса, когда констатируютъ возникновеніе физическихъ процессовъ уже послѣ того, какъ человѣкъ испыталъ самое чувство, какъ эмоцію, какъ чисто психическое состояніе. Съ другой стороны, работы другихъ изслѣдователей частично подтверждаютъ эту теорію Ланге. Такимъ образомъ, въ настоящее время здѣсь, къ сожалѣнію, нѣтъ какихъ-нибудь законченныхъ, непререкаемыхъ выводовъ. Во всякомъ случаѣ, современное положеніе проблемы именно въ этомъ вопросѣ можетъ считаться въ извѣстномъ смыслѣ неопредѣленнымъ.

Теперь нужно обратить вниманіе на другое положеніе, въ которомъ также выражается существенная черта теоріи, именно, можно ли доказать, что то, что мы называемъ эмоціей, исчерпывается суммой этихъ органическихъ ощущеній, т. е. если мы представимъ себѣ психическую природу чувства страха или гнѣва, и если изъ этихъ психо-физическихъ процессовъ вычтемъ всѣ органическія состоянія, всѣ ощущенія, связанныя съ процессами дыханія, кровообращенія, питанія, то дѣйствительно ли не останется никакой эмоціи, а только будетъ холодное интеллектуальное представленіе, будетъ мысль о чувствѣ, а не самое чувство. Что касается этого положенія теоріи Джемса-Ланге, то здѣсь прежде всего нужно сдѣлать нѣкоторыя разъясненія, которыя устранили бы связанныя съ этой теоріей недоразумѣнія. Здѣсь намъ придется въ концѣ концовъ дать извѣстное рѣшеніе въ связи съ тѣмъ, что

именно мы подразумеваемъ подъ эмоціей, какъ мы определяемъ самую эмоцію. Такъ, при одномъ опредѣленіи эта теорія можетъ соотвѣтствовать дѣйствительности, при другомъ — будутъ нѣкоторыя отступленія отъ этой дѣйствительности. Именно, здѣсь прежде всего нужно имѣть въ виду, что самъ Джемсъ примѣняетъ свою теорію къ наиболѣе простымъ или элементарнымъ эмоціямъ — чувствамъ страха, гнѣва, печали, отчасти радости и т. д. Что же касается болѣе высокихъ эмоцій, напр. интеллектуальныхъ, моральныхъ, религіозныхъ, то тамъ, по его мнѣнію, дѣло обстоитъ гораздо сложнѣе, и относительно этихъ чувствованій уже нельзя утверждать, что сущность ихъ исчерпывается именно комплексомъ или суммой органическихъ ощущеній. Джемсъ не отвергаетъ значенія интеллектуальнаго элемента въ процессѣ возникновенія эмоцій, когда послѣ воспріятія происходятъ извѣстные центральные процессы въ нашемъ мозгу, когда здѣсь возникаетъ извѣстное представленіе или цѣлый рядъ представлений. Благодаря этому, говоритъ Джемсъ, если мы видимъ хищное животное одинъ разъ — въ клѣткѣ зоологическаго сада, другой — на свободѣ, у насъ, конечно, возникаютъ различныя эмоціи въ связи съ тѣмъ, при какихъ условіяхъ мы получаемъ извѣстное воспріятіе. Такимъ образомъ, здѣсь отмѣчается роль интеллектуальной дѣятельности въ процессѣ возникновенія эмоцій. Но затѣмъ, что касается самаго теченія эмоціи, то Джемсъ придаетъ этому интеллектуальному элементу гораздо меньше значенія. Такъ, напр., если рѣчь идетъ о чувствѣ страха, то, съ точки зрѣнія Джемса, типичными для чувства страха являются не тѣ представленія, которыя возникаютъ здѣсь, не тѣ разнообразныя формы страха, которыя можно наблюдать у людей, а самыя ощущенія страха, тотъ общій фонъ, который дается органическими измѣненіями. Именно въ этомъ, по мнѣнію Джемса, и заключается самая сущность эмоціи. Итакъ, если наши сужденія будутъ зависѣть отъ того, какъ мы будемъ представлять самую сущность эмоціональныхъ переживаній, то, конечно, эмоціональныя переживанія есть нѣчто сложное, потому что здѣсь на-

лицо элементы интеллектуальные и элементы органических ощущений въ связи съ извѣстными физиологическими измѣненіями, и, наконецъ, на-лицо тѣ движенія, произвольныя или произвольныя, которыя наблюдаются во всѣхъ эмоціяхъ. Такимъ образомъ, Джемсъ выдвигаетъ на первый планъ именно спеціально-эмоціональный элементъ, но онъ нѣсколько затушевываетъ интеллектуальный элементъ, поскольку здѣсь на самомъ дѣлѣ этому элементу принадлежитъ большое значеніе, такъ какъ, напр., при чувствѣ страха важно не только это состояніе тревоги, безпокойства, опасенія, но и самая форма страха, а уже это форма страха, конечно, находится въ зависимости отъ наличныхъ душевныхъ свойствъ, въ зависимости отъ извѣстныхъ представленій и ассоціацій, которыя существуютъ въ душѣ опредѣленнаго человѣка. Поэтому, если мы будемъ центръ тяжести при опредѣленіи эмоціи переносить на эти интеллектуальные процессы, поскольку эти интеллектуальные процессы опредѣляютъ самое содержаніе чувства, то здѣсь Джемсъ является одностороннимъ и недостаточно подчеркиваетъ роль другихъ элементовъ душевной жизни, которые имѣютъ мѣсто въ процессѣ эмоціональныхъ переживаній. Но если мы будемъ подъ эмоціей понимать именно это общее состояніе неопредѣленнаго страха, неопредѣленной радости, печали и т. д., то здѣсь связь съ органическими процессами является опредѣляющей для самаго существа эмоціональнаго акта, и въ такомъ случаѣ Джемсъ, быть можетъ, очень близокъ къ истинѣ. Итакъ, все зависитъ отъ того, какъ именно мы будемъ опредѣлять самую эмоцію, и какой составной элементъ мы будемъ выдвигать на первый планъ.

Если бы мы теперь попытались резюмировать все сказанное, то увидѣли бы, что при настоящемъ состояніи знаній о природѣ человѣка, физической и духовной, эта теорія, какъ говоритъ самъ Джемсъ, полностью не можетъ быть ни доказана, ни опровергнута, и положеніе до сихъ поръ остается такимъ же, какъ и тогда, когда эта теорія была впервые высказана. Но тѣмъ не менѣе есть много фактовъ, которые дѣлаютъ эту теорію въ извѣстной мѣрѣ



правдоподобной, если даже не принимать ее в той формѣ, что она исчерпываетъ всѣ объясненія эмоциональной жизни, или что самыя сложныя эмоціи являются только суммой органическихъ ощущеній, но предполагать, что для появленія эмоцій, какъ эмоцій, во всей ихъ сложности и широтѣ, необходимы извѣстныя фізіологическія измѣненія и имѣнно тѣ измѣненія, которыя Джемсъ называетъ периферическими. Нужно имѣть въ виду, что подъ периферическими измѣненіями Джемсъ разумѣетъ не измѣненія въ периферіяхъ въ собственномъ смыслѣ слова, т. е. не тѣ измѣненія, которыя имѣютъ мѣсто въ периферіяхъ нашего тѣла: Джемсъ разумѣетъ здѣсь всю совокупность органическихъ измѣненій въ отличіе отъ измѣненій только въ центральной нервной системѣ, въ нашемъ мозгу. Такимъ образомъ, съ точки зрѣнія Джемса всѣ эти измѣненія въ сердцѣ, въ органахъ пищеваренія, дыханія и т. д. являются периферическими потому, что по отношенію къ мозгу, какъ центру, они уже оказываются не центральными, а именно лежащими на периферіяхъ. Поэтому и самая теорія Джемса называется периферической. Несомнѣнная заслуга этой теоріи, которая кажется намъ въ извѣстномъ смыслѣ правдоподобной и соотвѣтствующей фактамъ, заключается въ томъ, что она подчеркнула громадное значеніе этихъ периферическихъ органическихъ измѣненій и въ этомъ случаѣ поколебала центральную или периферическую теорію чувствованій, въ связи съ тѣми положеніями, которыя мы встрѣчаемъ, главнымъ образомъ, въ психологіи Гербарта. Гербартъ, какъ извѣстно, все разнообразіе эмоциональной жизни старался объяснить на почвѣ различной дѣятельности представленій. Съ этой точки зрѣнія и классификація чувствованій находилась въ тѣсной связи съ классификаціей представленій. Эта теорія была связана и съ извѣстными фізическими или фізіологическими гипотезами, по которымъ самая жизнь чувствованій изображалась, съ фізической стороны, такъ, что прежде всего возникали процессы въ мозгу, а затѣмъ, уже вслѣдъ за этими процессами, появлялось самое чувство, какъ конкретное, живое переживаніе, и потомъ уже

это чувство косвенно отражалось въ тѣхъ или другихъ органахъ нашего тѣла. Теперь эта точка зрѣнія является несоотвѣтствующей фактамъ, потому что хотя исходнымъ пунктомъ въ процессахъ возбужденія эмоцій являются процессы въ мозгу, разнаго рода умственные акты, — воспріятія, представленія, мысли, — но тѣмъ не менѣе самое возникновеніе эмоцій, какъ живого конкретнаго, яркаго переживанія, несомнѣнно, предполагаетъ дѣятельность самыхъ разнообразныхъ внутренностныхъ органовъ. Эта теорія несомнѣнно заставитъ углубить психологическій и чисто фізіологическій анализъ эмоціоанальныхъ состояній и тѣмъ самымъ будетъ во всякомъ случаѣ содѣйствовать болѣе всестороннему изученію самихъ основъ эмоціоанальной жизни.

Намъ теперь важно отмѣтить, что эта теорія, въ такой осторожной и умѣренной формѣ, имѣетъ извѣстное отношеніе къ педагогикѣ. Это отношеніе ея выражается въ томъ, что даже если мы ее признаемъ вѣрной лишь частично, то мы увидимъ, что въ дѣлѣ возбужденія и подавленія извѣстныхъ эмоцій громадное значеніе принадлежитъ разнообразныхъ фізіологическимъ процессамъ. Слѣдовательно, мы можемъ отсюда заключить, что многія эмоціоанальныя состоянія могутъ быть ослаблены, если они для насъ нежелательны, путемъ воздѣйствія на организмъ, путемъ воздѣйствія на тѣ разнообразныя фізіологическія функціи, которыя несомнѣнно дѣйствуютъ въ процессахъ возбужденія эмоцій. Такъ, напр., если рѣчь идетъ о чувствѣ страха, то здѣсь важно воздѣйствовать на физическую сторону, въ томъ смыслѣ, чтобы усилить кровообращеніе или поднять дѣятельность организма вообще, въ особенности — дѣятельность нервной системы, поскольку это повышеніе жизнедѣятельности можетъ содѣйствовать ослабленію этого чувства и пробужденію противоположнаго, болѣе бодрого настроенія. Слѣдовательно, и для пробужденія чувства веселости, извѣстнаго повышеннаго настроенія, противоположнаго подавленности, опять важно воздѣйствовать на организмъ, на систему кровообращенія и на другія системы, вообще привести орга-

низмъ въ извѣстное движеніе, дать ему возможность проявить больше активности. Въ связи съ этимъ выясняется несостоятельность одного интеллектуальнаго воздѣйствія при воспитаніи чувства, когда мы думаемъ, что будто бы возможно бороться съ чувствомъ путемъ только одного вліянія на интеллектъ, особенно у дѣтей, когда предполагается, что достаточно только создать извѣстное представленіе, какъ непременно уже явится и извѣстное чувство. На самомъ дѣлѣ такое мнѣніе является совершенно ошибочнымъ, такъ какъ мы знаемъ, что многія чувствованія имѣютъ болѣе сложный и глубокій, чисто органическій характеръ, и съ этой точки зрѣнія одного представленія бываетъ недостаточно. Такъ, напр., въ извѣстныхъ случаяхъ мы можемъ ясно сознавать, что нѣтъ реальныхъ основаній для чувства страха, однако же даже мы, взрослые, можемъ испытывать эту эмоцію, какъ бы противъ своей воли. Но еще въ болѣе сильной и яркой формѣ мы наблюдаемъ это у дѣтей. Все это указываетъ на цѣнность этой теоріи, въ ея даже частичномъ усвоеніи, для педагоговъ. Мы увидимъ впоследствии, что многія формы эмоціональной жизни могутъ быть ослаблены или усилены въ связи съ воздѣйствіемъ именно на органическіе процессы. Мнѣ много придется говорить объ этомъ при анализѣ опредѣленныхъ эмоціональныхъ проявленій, имѣнно тѣхъ, которыя являются наиболѣе цѣнными съ точки зрѣнія педагогики.

Теперь я долженъ буду сдѣлать нѣкоторыя замѣчанія относительно особенностей дѣтскихъ чувствованій преимущественно въ ранній періодъ жизни дѣтей. Но прежде, чѣмъ переходить въ этому, я долженъ сказать нѣсколько словъ о томъ громадномъ значеніи, которое имѣетъ эмоціональная жизнь въ общей экономіи психики человѣка. Нѣтъ нужды распространяться очень подробно объ этомъ предметѣ, потому что всѣмъ извѣстно непосредственно, что чувству принадлежитъ громадное значеніе въ нашей жизни, въ особенности въ жизни дитяти. Чувство является состояніемъ болѣе элементарнымъ, чѣмъ высшіе интеллектуальные процессы, которые возникаютъ гораздо позд-

нѣе. Здѣсь разумѣются такія элементарныя чувства, которыя связаны съ извѣстными основными инстинктами человѣческой природы. Но чувству принадлежитъ громадное значеніе и въ болѣе сложныхъ формахъ интеллектуальной дѣятельности. Эта роль чувства можетъ быть и положительной и отрицательной, особенно отрицательной является роль чувства тогда, когда чувство выражается въ такъ называемыхъ эффе́ктахъ, въ такихъ состояніяхъ, когда эмоція достигаетъ высшей степени напряженія, и когда при такомъ ея напряженіи невольно подавляются другія душевныя проявленія, интеллектуальныя и волевыя — въ видѣ сознательной дѣятельности. Но здѣсь можно отмѣтить и еще одно отрицательное вліяніе чувства на развитіе нашего интеллекта, именно когда наша мысль движется въ направленіи чувства, когда чувство носитъ очень яркую форму, и когда оно является процессомъ длительнымъ и какъ бы глубоко скрытымъ, но тѣмъ не менѣе движущимъ нашу мысль. Наша мысль очень часто идетъ въ томъ направленіи, въ которомъ работаетъ чувство. Элементъ пріятнаго или непріятнаго, удовольствія или неудовольствія, нерѣдко является основнымъ стимуломъ нашей дѣятельности. Намъ часто приходится наблюдать такіе факты, что мы стремимся признать за истинное, достовѣрное, соответствующее дѣйствительности то, что на самомъ дѣлѣ не обладаетъ этими качествами, но пріятно намъ. Слѣдовательно, здѣсь мы наблюдаемъ, по видимому, отрицательную роль чувства, потому что оно искажаетъ болѣе объективную, безпристрастную работу нашего разсудка, и часто ведетъ насъ къ заблужденіямъ вмѣсто истины. Эти ошибки тѣмъ опаснѣе, что очень часто и впоследствии долго не хочется сознаться въ своей ошибкѣ, и мы стремимся истолковать свои предположенія въ соответствіи съ фактами дѣйствительности при помощи самыхъ разнообразныхъ, часто произвольныхъ обмановъ. Но, съ другой стороны, мы должны признать и огромное положительное вліяніе чувства на нашу интеллектуальную жизнь, поскольку эта роль связана съ дѣятельностью памяти, воображенія, когда несомнѣнно самая дѣятельность

запоминанія и воспоминанія предполагаетъ роль чувства въ видѣ извѣстнаго интереса. Что же касается дѣятельности воображенія, въ особенности творческаго воображенія, то здѣсь чувству принадлежитъ большая роль, когда это чувство проявляется въ видѣ эстетической эмоціи, и когда здѣсь затрагивается цѣлый рядъ другихъ болѣе сложныхъ эмоцій, проявленіе которыхъ связано съ разными формами нашего творчества. Наконецъ, есть болѣе высокія формы интеллектуальной дѣятельности — наше мышленіе въ собственномъ смыслѣ, когда наша сосредоточенность, наша логическая работа, предполагаетъ участіе чувства въ качествѣ положительнаго стимула, когда мы наблюдаемъ это чувство въ видѣ любознательности, въ видѣ любви къ истинѣ и знанію, когда эта любовь выражается въ видѣ своеобразной страсти, захватывающей всего человѣка и сопровождающей нѣкоторыя исключительныя личности до гробовой доски. Если мы теперь попытаемся отгнать значеніе эмоціональной жизни для нашей активности или нашей воли, то, конечно, и здѣсь мы можемъ встрѣтиться съ очень отрицательнымъ значеніемъ этихъ эмоцій, поскольку онѣ опять проявляются въ видѣ аффектовъ, въ видѣ, напр., страха, доходящаго до ужаса, въ видѣ гнѣва, переходящаго въ ярость. Такія формы эмоціи парализуютъ нашу планомѣрную сознательную дѣятельность, и, конечно, мы не можемъ смотрѣть на нихъ, какъ на полезные стимулы, и очень часто должны бороться съ ними для того, чтобы сдѣлать движущими пружинами нашей дѣятельности другіе мотивы. Но, съ другой стороны, мы знаемъ, что чувство является одной изъ главныхъ пружинъ нашей дѣятельности вообще; что если бы мы попытались оцѣнить или опредѣлить различные виды мотивовъ, то мы увидѣли бы, что здѣсь громадная роль принадлежитъ именно чувству, что здѣсь мы имѣемъ дѣло съ цѣлымъ рядомъ эмоцій — и элементарныхъ и болѣе сложныхъ, и низменныхъ и возвышенныхъ, и если мы даже нерѣдко думаемъ, что наша дѣятельность направляется извѣстнымъ представленіемъ, мыслью, идеей, то и эти интеллектуальныя состоянія могутъ достигнуть

этой степени стимулирующей силы только въ томъ случаѣ, если они окрашиваются такимъ безспорнымъ эмоціональнымъ колоритомъ. Все это указываетъ на громадное значеніе эмоціональной сферы въ общей экономіи нашей жизни въ широкомъ смыслѣ слова.

Теперь мнѣ остается сказать нѣсколько словъ относительно особенностей эмоціональной жизни у дѣтей, а затѣмъ я уже перейду къ характеристикѣ тѣхъ эмоціональныхъ проявленій, которыя являются наиболѣе цѣнными съ точки зрѣнія воспитанія. Что касается характеристическихъ особенностей дѣтскихъ чувствованій, преимущественно въ ранній періодъ дѣтской жизни, то здѣсь прежде всего нужно указать на то обстоятельство, что у дѣтей создаются эмоціональныя переживанія, ранѣе всего, въ связи съ такими органическими явленіями, какъ питаніе, процессы кровообращенія, дыханія. Когда эти чувствованія существуютъ въ видѣ органическихъ ощущеній, они имѣютъ громадное значеніе въ общей экономіи нашей жизни; но во всякомъ случаѣ роль ихъ въ жизни взрослого человѣка гораздо меньше, чѣмъ въ жизни ребенка. У ребенка они оказываются наиболѣе активными и энергичными, тѣмъ болѣе что ребенокъ не обладаетъ еще необходимой силой воли, благодаря которой онъ могъ бы ослабить или задержать эти душевныя переживанія. При анализѣ органическихъ ощущеній мнѣ уже приходилось упоминать, что на почвѣ этихъ своеобразныхъ процессовъ объясняются различныя явленія въ жизни ребенка, имѣющія большое значеніе въ глазахъ воспитателя; таковы разнаго рода прихоти, капризы и т. д. Затѣмъ, дальнѣйшая особенность дѣтскихъ чувствованій, опять таки болѣе ранняго періода жизни, заключается въ томъ, что эти чувствованія возникаютъ непосредственно послѣ извѣстнаго стимула, будетъ ли этимъ стимуломъ ощущеніе, воспріятіе, или извѣстное представленіе. Мы знаемъ, какъ быстро является чувство радости и печали у дѣтей, когда только на-лицо передъ ними тотъ или другой стимулъ, оказавшій воздѣйствіе на душу ребенка. Здѣсь, слѣдовательно, мы опять наблюдаемъ извѣстное различіе между возникнове-

ніемъ процессовъ эмоцій у ребенка и у взрослога человѣка, такъ какъ у взрослога человѣка непосредственно за раздраженіемъ можетъ вмѣшаться участіе сознательныхъ элементовъ, интеллекта и воли, въ смыслѣ сознательной активности, которая можетъ въ извѣстномъ смыслѣ ослабить или задержать органическій процессъ, и такимъ образомъ можетъ ослабить или, по крайней мѣрѣ, задержать самое чувство, а иногда даже дать ему другое направленіе. Далѣе, мы еще должны упомянуть о томъ, что чувства у дѣтей ранняго возраста очень скоро доходятъ до крайней степени напряженія, т. е. они проявляются вообще въ наиболѣе яркой и энергичной формѣ, и съ этой точки зрѣнія мы не наблюдаемъ у дѣтей задержки этихъ чувствованій и даже ослабленія ихъ силы, что постоянно встрѣчается у взрослыхъ. Прежде всего, эта быстрота въ теченіи эмоціи и достиженіе крайней степени напряженія несомнѣнно имѣетъ для себя основаніе въ извѣстныхъ органическихъ процессахъ и въ особенности въ томъ, какъ эти процессы совершаются у дѣтей, когда здѣсь наблюдается исключительно энергичная органическая жизнь, особенно оживленный обмѣнъ органической энергіи. Затѣмъ, у дѣтей въ данномъ случаѣ мы можемъ наблюдать болѣе тѣсную связь эмоцій съ воображеніемъ, поскольку этой дѣятельности, какъ мы это видѣли при анализѣ отдѣльныхъ эмоцій, принадлежитъ большая роль въ вызваніи или усиленіи эмоцій, такъ какъ несомнѣнно здѣсь чувство представляется въ болѣе яркой, захватывающей формѣ, тѣмъ болѣе, что въ это время другія формы нашей сознательной жизни—интеллектъ и воля—функционируютъ недостаточно, и вообще задерживающіе центры еще не развиты, и потому чувство у ребенка достигаетъ крайней степени напряженія и даже выражается въ различнаго рода аффектахъ—чаще всего въ ранній періодъ развитія. Мы хорошо знаемъ, какъ у дѣтей чувство страха можетъ легко обратиться въ ужасъ, какъ гнѣвъ можетъ перейти въ ярость, выражающуюся въ цѣломъ рядѣ внѣшнихъ проявленій, какъ это мы наблюдаемъ у дѣтей, особенно въ дошкольномъ возрастѣ; но

уже въ болѣе позднемъ возрастѣ мы встрѣчаемъ нѣкоторыя формы эмоцій съ болѣе значительнымъ участіемъ интеллекта и воли. Наконецъ, здѣсь мы должны упомянуть еще объ одной особенноти дѣтскихъ чувствованій въ этотъ ранній періодъ, именно о томъ, что эти чувствованія быстро смѣняются: одно чувство можетъ легко уступить мѣсто другому, когда, напр., мы постоянно наблюдаемъ, что радость смѣняется печальнымъ настроеніемъ или, наоборотъ, послѣднее быстро проходитъ, уступивъ мѣсто радости. Все это указываетъ опять-таки на извѣстную особенность въ теченіи эмоцій, которая находится въ связи съ органическими процессами, когда, несомнѣнно, и здѣсь въ области чисто органическихъ измѣненій, наблюдается гораздо большая энергія, болѣе обмѣнъ, имѣется состояніе гораздо меньшей устойчивости и эластичности, чѣмъ это встрѣчается уже въ болѣе позднемъ возрастѣ. Со всѣми этими особенностями дѣтской природы приходится считаться воспитателю и приходится соразмѣрять мѣры своего воздѣйствія съ разнообразіемъ тѣхъ различныхъ факторовъ, которые обуславливаютъ самыя эмоціональныя возбужденія.

Послѣ этого я долженъ обратиться къ анализу такихъ чувствованій, которыя имѣютъ наибольшее значеніе съ педагогической точки зрѣнія и которыя должны подлежать извѣстному педагогическому воздѣйствію. Это педагогическое воздѣйствіе, какъ извѣстно, выражается или въ подавленіи или въ обостреніи чувствованій, и поэтому здѣсь нужно отдѣлить положительныя эмоціи—съ точки зрѣнія того воспитательнаго идеала, который стоитъ передъ каждымъ воспитателемъ, отъ цѣлаго ряда отрицательныхъ, въ отношеніи которыхъ необходимы мѣры подавленія или репрессіи. Какъ мы увидимъ впослѣдствіи, эти мѣры воспитательнаго воздѣйствія предполагаютъ всестороннее знакомство съ различными условіями возникновенія и теченія эмоцій. Поэтому здѣсь требуются значительныя знанія о природѣ ребенка, какъ съ физической, такъ и съ духовной стороны. Въ то же время здѣсь постоянно приходится сообразоваться съ цѣлымъ рядомъ



индивидуальных особенностей, которые наблюдаются у  
каждаго ребенка. Если мы теперь обратимъ вниманіе на  
анализъ уже опредѣленныхъ эмоцій, которыя имѣютъ  
значеніе съ точки зрѣнія воспитателя, то здѣсь мы прежде  
всего должны держаться все-таки какой-нибудь класси-  
фикаціи, которая облегчила бы намъ обзорѣніе самыхъ  
разнообразныхъ и сложныхъ эмоціональныхъ проявленій.  
Я не буду задерживать вашего вниманія на различныхъ  
типахъ классификаціи чувствованій, поскольку въ основѣ  
такого рода классификаціи большею частью лежатъ ин-  
теллектуалистическія представленія, интеллектуалистиче-  
скія толкованія эмоціональной жизни въ связи съ психо-  
логіей Гербарта. Я остановлюсь на классификаціи другого  
типа, которая носитъ генетическій или біологическій ха-  
рактеръ, которая тѣсно связана съ основными жизненными  
проявленіями и которая въ то же время указываетъ на  
извѣстную послѣдовательность въ процессѣ возникновенія  
развитія эмоцій. Именно съ точки зрѣнія этой біологиче-  
ской или генетической классификаціи на первое мѣсто  
нужно поставить такія чувствованія, которыя связаны съ  
различнаго рода органическими процессами болѣе посред-  
ственно, т. е. тѣ органическія чувствованія, которыя мы  
анализировали при разсмотрѣніи органическихъ ощущеній  
и которыя связаны съ процессами питанія, дыханія, кро-  
вообращенія и цѣлымъ рядомъ другихъ чисто тѣлесныхъ  
явленій, когда извѣстныя чувствованія возникаютъ на  
почвѣ удовлетворенія или неудовлетворенія этихъ органи-  
ческихъ потребностей. Затѣмъ, слѣдуютъ чувствованія,  
связанныя съ нашими наиболѣе ярко выраженными ин-  
стинктами, а именно инстинктомъ самосохраненія и ин-  
стинктомъ сохраненія или продолженія рода. Что касается  
чувствованій, связанныхъ съ инстинктомъ самосохраненія  
въ собственномъ смыслѣ, то здѣсь основными чувствами  
являются чувство страха и чувство гнѣва, при чемъ  
это послѣднее чувство служитъ основаніемъ для цѣлаго  
ряда производныхъ эмоцій—именно такихъ эмоцій, которыя  
являются очень цѣнными съ точки зрѣнія воспитателя.  
Далѣе, что касается чувствованій, связанныхъ съ инстин-

ктомъ сохраненія или продолженія рода, то центральнымъ въ этой области является чувство симпатіи, которое опять существуетъ въ разныхъ формахъ, и многія изъ этихъ формъ являются очень важными съ точки зрѣнія воспитанія. Наконецъ, слѣдуютъ чувствованія болѣе высшаго типа, гдѣ главное мѣсто принадлежитъ интеллектуальному элементу, извѣстнаго рода представленіямъ, мыслямъ или идеямъ. Это — чувствованія моральныя, эстетическія и религіозныя, на анализѣ которыхъ намъ придется остановиться очень подробно въ виду большого ихъ значенія съ педагогической точки зрѣнія.

### Чувство страха.

Теперь я перейду къ характеристикѣ тѣхъ чувствованій, которыя связаны съ инстинктомъ самосохраненія въ его оборонительной и наступательной формахъ. Къ первой изъ этихъ формъ относится чувство страха, которое является въ высшей степени важнымъ въ жизни человѣка вообще и которое обращаетъ на себя вниманіе и воспитателей. Это чувство является наиболѣе изученнымъ изъ всѣхъ другихъ элементарныхъ эмоцій. Многія проявленія этого чувства, какъ мы увидимъ ниже, объясняются вполне удовлетворительно именно съ точки зрѣнія того принципа, который я указывалъ ранѣе, т. е. съ точки зрѣнія инстинкта самосохраненія. Что касается внѣшней картины этого чувства, то, я думаю, она извѣстна большинству по непосредственнымъ переживаніямъ и по тѣмъ разнообразнымъ наблюденіямъ надъ другими людьми, которыя невольно приходилось дѣлать каждому человѣку. Для насъ наиболѣе важны яркія проявленія этого чувства, когда страхъ доходитъ до очень высокой степени напряженія. Между тѣмъ мы должны замѣтить, что это чувство, по степени напряженія, носитъ различныя формы: оно можетъ выражаться въ чувствѣ легкой тревоги, мало—замѣтнаго безпокойства, можетъ переходить въ болѣе сильное чувство страха, можетъ выражаться въ видѣ боязни, которая или носитъ

временный характеръ или представляетъ собою нѣчто болѣе или менѣе длительное, хроническое. Съ другой стороны, это чувство можетъ достигать крайней степени напряженія, выражаясь уже въ формѣ ужаса, и, наконецъ, въ такомъ видѣ иногда распространяясь въ одинъ и тотъ же моментъ на нѣсколько лицъ. Тогда оно носитъ названіе паники. Но при характеристикѣ основныхъ проявленій этого чувства намъ придется отмѣнить черты, которыя являются типичными для болѣе яркаго проявленія этой эмоціи, такія черты, которая прежде всего бросаются намъ въ глаза со стороны ихъ внѣшняго проявленія и которыя указываютъ на цѣлый рядъ органическихъ измѣненій. Эти органическія измѣненія, съ одной стороны, касаются органовъ произвольнаго движенія или соотвѣтствующихъ мышцъ, поскольку здѣсь предполагается ослабленіе этихъ мышцъ, и въ связи съ этимъ ослабленіемъ наблюдаются такія явленія, какъ неподвижность, иногда полное оцѣпенѣніе. Тутъ же наблюдаются другія дополнительныя явленія, когда, напр., здѣсь встрѣчается ослабленіе мышцъ гортани, голосовыхъ мышцъ, въ связи съ этимъ надтреснутый или глухой голосъ, иногда даже полная потеря его, невозможность закричать отъ страха. Затѣмъ, что касается другихъ измѣненій, то здѣсь мы видимъ цѣлый рядъ измѣненій въ органическихъ процессахъ, въ органахъ пищеваренія, въ разнаго рода железахъ, въ органахъ дыханія, кровообращенія. Эти измѣненія болѣе или менѣе извѣстны, и я лишь кратко укажу на нихъ. Такъ, что касается дѣятельности железъ, разнаго рода выдѣлительныхъ органовъ, то мы наблюдаемъ временное прекращеніе выдѣленій, напр., выдѣленія слюны, въ связи съ этимъ явленіе сухости во рту, прилипаніе языка къ небу. Далѣе мы наблюдаемъ измѣненія въ пищеварительныхъ органахъ, — всѣмъ извѣстно расслабляющее дѣйствіе страха на органы пищеваренія. Затѣмъ, встрѣчаются измѣненія въ органахъ дыханія, т. е. какъ бы задержка дыханія, прерывающійся голосъ. Что касается измѣненій, связанныхъ съ органами кровообращенія, то здѣсь имѣется въ виду, прежде всего, суженіе кровенос-

ныхъ сосудовъ, затѣмъ—отливъ крови отъ покрововъ и явленіе поблѣднѣнія. Здѣсь же нужно назвать ощущеніе мурашекъ, которое связано съ измѣненіемъ кровообращенія. Тутъ же можно отмѣтить явленіе поднятія дыбомъ волосъ, въ связи съ измѣненіемъ въ кровообращеніи и въ мышцахъ произвольнаго движенія. Въ виду наличности всѣхъ этихъ измѣненій, нерѣдко въ формахъ крайняго напряженія, возможны такія явленія, какъ параличъ сердца и, слѣдовательно, смерть. Но здѣсь мы взяли всѣ эти симптомы въ самой крайней формѣ, хотя они не всегда во время страха имѣются непременно всѣ налицо. Въ извѣстныхъ формахъ страха, менѣе яркихъ и менѣе сильныхъ, мы видимъ нѣкоторыя другія явленія, которыя свидѣтельствуютъ не столько о полномъ пониженіи жизнедѣятельности организма, сколько, наоборотъ, о кратковременномъ повышеніи этой дѣятельности. Явленія, которыя я описывалъ, указываютъ на пониженіе жизнедѣятельности, на общее ослабленіе организма, на невозможность, вслѣдствіе этого, бороться съ наступающей опасностью, какъ бы при инстинктивномъ сознаніи, что опасность превосходитъ силы организма. Но при страхѣ наблюдается и такое состояніе организма, когда всѣ силы организма какъ бы напрягаются для этой борьбы, когда здѣсь есть и приливъ крови къ мозгу, и напряженіе мысли, вниманія, когда здѣсь сразу приводятся въ дѣйствіе всѣ возможные средства для избѣжанія опасности, когда здѣсь наблюдается такое явленіе, какъ явленіе бѣгства и, слѣдовательно, приведеніе въ дѣйствіе мышцъ произвольнаго движенія, и въ связи съ этимъ—опять содѣйствіе тому же инстинкту самосохраненія. Но какъ бы то ни было, эти явленія наблюдаются только при менѣе яркихъ формахъ страха, когда есть еще инстинктивное сознаніе возможности борьбы и, быть можетъ, побѣды. Итакъ, связь этихъ послѣднихъ явленій съ инстинктомъ самосохраненія ясна, но современная наука, стоящая на эволюціонной точкѣ зрѣнія, старается объяснить, на почвѣ инстинкта самосохраненія и такое явленіе, какъ оцѣпенѣніе, неподвижность, поскольку это явленіе у животныхъ можетъ

имѣть известное положительное значеніе, когда животное, ставши неподвижнымъ отъ страха, отъ крайняго истощенія своихъ силъ, можетъ сдѣлаться, благодаря этому, незамѣтнымъ для своего преслѣдователя или можетъ показаться ему мертвымъ. Но, конечно, такое объясненіе едва ли приложимо къ человѣку, по крайней мѣрѣ, въ области тѣхъ отношеній, которыя мы наблюдаемъ теперь. Но какъ бы то ни было, если мы возьмемъ это чувство, какъ оно выражается, у современнаго человѣка, то, конечно, это выраженіе свидѣтельствуетъ о пониженіи нашей жизнедѣятельности и должно разсматриваться, какъ чувство отрицательное, требующее къ себѣ отношенія репрессіи и возбужденія противоположнаго чувства. Но съ другой стороны, мы увидимъ, что въ своей умѣренной формѣ, въ видѣ осторожности, въ видѣ сообразованія своихъ силъ съ наступающей опасностью, это чувство является цѣннымъ, съ точки зрѣнія самосохраненія, и у современнаго человѣка. Что касается теперь различныхъ видовъ или формъ страха, поскольку эти формы могутъ обращать на себя вниманіе педагоговъ, то нѣкоторые изъ этихъ видовъ я уже упоминалъ, когда различалъ страхъ съ точки зрѣнія его интенсивности. Но можно и необходимо различать страхъ, какъ общечеловѣческую и отчасти зоологическую эмоцію, съ точки зрѣнія происхожденія, поскольку это различіе можетъ имѣть значеніе въ глазахъ педагога. Дѣло въ томъ, что большинство психологовъ, стоящихъ на эволюціонной точкѣ зрѣнія, вообще чувство страха и его различные виды объясняютъ именно такимъ же эволюціоннымъ путемъ, когда предполагаютъ у современнаго человѣка уже инстинктивный страхъ, унаслѣдованный имъ отъ своихъ отдаленныхъ или ближайшихъ предковъ, хотя у этихъ предковъ это чувство могло развиваться и укрѣпляться въ связи съ ихъ разнообразнымъ опытомъ. Согласно такому представленію, многіе виды человѣческихъ страховъ сходны съ тѣми формами этой эмоціи, которыя мы наблюдаемъ у животныхъ. Что такіе инстинктивные страхи существуютъ у животныхъ, попытки доказать это наблюдаются у многихъ изслѣдователей. Такъ, одинъ изъ

нихъ, Рибо, говоритъ, что чувство страха, доходящаго до ужаса, которое возбуждается у молодого щенка, если дать ему понюхать часть шкуры волка, хотя волка этотъ щенокъ никогда не видалъ, — такое чувство страха можно объяснить только инстинктивнымъ чувствомъ, укоренившимся у предковъ щенка. Здѣсь, слѣдовательно, предполагается какъ бы запечатлѣніе въ самой организаціи животнаго извѣстнаго чувства, хотя это чувство ранѣе могло, конечно, возникнуть на почвѣ опыта. То же самое можно сказать, говоритъ Рибо, и о той формѣ страха, которую мы наблюдаемъ у только что вылупившагося цыпленка, который видитъ ястреба. Это чувство опять носить инстинктивный характеръ, такъ какъ для него нѣтъ никакого основанія въ индивидуальномъ опытѣ этого цыпленка. Такимъ эволюціоннымъ путемъ стараются объяснить и многіе виды страха, встрѣчающіеся у людей и въ частности у дѣтей, какъ на примѣръ страхъ ребенка при видѣ извѣстнаго животнаго, которое онъ видитъ впервые, и котораго, слѣдовательно, не можетъ считать для себя опаснымъ или вреднымъ, или страхъ упасть, испытываемый при попыткахъ ходить въ первый разъ, если паденіе ребенка ранѣе не имѣло мѣста, страхъ пустаго пространства или относящійся сюда же страхъ темноты. Думаютъ, что эта послѣдняя форма страха у дѣтей также принадлежитъ къ инстинктивнымъ, хотя у предковъ его она могла объясняться простымъ опытомъ, когда темнота могла устрашать этихъ людей, такъ какъ въ темнотѣ человѣкъ могъ подвергаться гораздо большимъ опасностямъ отъ своихъ преслѣдователей — другихъ людей или опасныхъ животныхъ. Такимъ образомъ, здѣсь мы видимъ объясненіе многихъ страховъ такимъ путемъ, что эти страхи являются инстинктивными для современнаго человѣка или для современнаго ребенка и объясняются въ своемъ происхожденіи какъ бы опытомъ человечества или человѣческаго рода въ широкомъ смыслѣ. Но такого рода объясненія имѣютъ для себя извѣстное основаніе лишь по отношенію къ нѣкоторымъ отдѣльнымъ страхамъ; въ то же время мы должны замѣтить, что у человѣка и у ребенка

многіе страхи имѣють чисто опытное или индивидуально-опытное происхожденіе, и съ этимъ обстоятельствомъ приходится считаться воспитателю, когда здѣсь необходимо предупредить развитіе этихъ страховъ и устранять тѣ разнообразныя вліянія, которыя могутъ содѣйствовать возникновенію этой эмоціи. И въ этихъ случаяхъ придаютъ громадное значеніе тому, что современные психологи, въ особенности Рибо, называютъ аффективной памятью, т. е. той памятью, которая связана съ переживаніемъ эмоцій, когда на почвѣ извѣстнаго чувства, когда то пережитаго, сохраняется воспоминаніе объ этомъ чувствѣ, не какъ о представленіи, интеллектуальномъ воспріятіи, а какъ о своеобразномъ эмоціональномъ переживаніи, пріятномъ или непріятномъ. Намъ дальше придется имѣть дѣло съ этими различными страхами, которые обязаны своимъ происхожденіемъ индивидуальному опыту. Но прежде чѣмъ перейти къ этому, я долженъ сказать нѣсколько словъ о такъ называемыхъ патологическихъ страхахъ или болѣзненныхъ маніяхъ, которые встрѣчаются и у взрослого человѣка и у дѣтей, и которые, несомнѣнно, обязаны своимъ происхожденіемъ различнымъ болѣзненнымъ расстройствамъ, ослабленію нервной системы или иногда организма вообще. Всякій страхъ вообще свидѣтельствуетъ о пониженіи жизнеспособности и объ ослабленіи органической дѣятельности, но нѣкоторые страхи являются прямо выраженіемъ такого инстинктивнаго сознанія этого болѣзненнаго расстройства; въ частности, здѣсь имѣетъ мѣсто цѣлый рядъ патологическихъ или болѣзненныхъ страховъ, которые наблюдаются у нервныхъ и въ частности у душевнобольныхъ. Наиболее типичной является боязнь преслѣдованія, которая наблюдается въ видѣ извѣстной маніи. Съ біологической, эволюціонной точки зрѣнія предполагается, что человѣкъ подъ вліяніемъ нарушенія равновѣсія въ нервной системѣ можетъ переживать атавистическія состоянія, возвращаться къ типу предковъ, иногда, можетъ быть, и къ типу животныхъ предковъ, которые испытывали это чувство страха, основываясь на опытѣ. У больного человѣка это чувство носитъ такой захватывающій

характеръ, что невозможно разсѣиваніе страха путемъ разубѣжденія. Равнымъ образомъ, встрѣчаются и менѣе яркія формы, которыя наблюдаются въ болѣе легкихъ видахъ нервнаго расстройства, напр., агорофобія, или боязнь пространства, открытыхъ площадей. Этотъ страхъ на первый разъ также кажется непонятнымъ, но опять онъ можетъ быть объясненъ съ эволюціонной точки зрѣнія, т. е. здѣсь предполагается явленіе атавистическаго характера, когда имѣется въ виду возвращеніе человѣка къ тому времени, когда дѣйствительно эти открытыя большія пространства могли быть для него опасными, дѣлая его болѣе замѣтнымъ для своихъ враговъ. Въ этомъ объясненіи заключается, можетъ быть, нѣкоторая натяжка, но въ извѣстной степени оно можетъ казаться и правдоподобнымъ. Но намъ важно, при анализѣ отдѣльныхъ видовъ страха, различать такія чисто органическія или даже антропологическія причины, а съ другой стороны, цѣлый рядъ чисто уже личныхъ воздѣйствій, которыя, несомнѣнно, приходится испытывать каждому человѣку или каждому ребенку въ первые же дни своей жизни. Что касается такой эволюціонной основы, то она богато использована извѣстнымъ американскимъ психологомъ Стэнли Холломъ въ его работѣ „О страхѣ“. Много матеріала по этому вопросу заключается въ книгѣ Чемберлена „Дитя“, которая въ настоящее время переведена на русскій языкъ. Въ этомъ сочиненіи проявленія дѣтской жизни разсматриваются именно съ такой біологической и антропологической точки зрѣнія на эволюціонной основѣ. Но намъ теперь необходимо болѣе опредѣленно выяснить самое возникновеніе чувства страха въ процессѣ уже индивидуальнаго развитія, когда эта эмоція возникаетъ у опредѣленнаго ребенка въ связи съ цѣлымъ рядомъ воздѣйствій на различные органы внѣшнихъ чувствъ.

Чувство страха возникаетъ у ребенка очень рано, еще на первомъ году жизни, и, прежде всего, въ связи съ слуховыми впечатлѣніями. Новые и неожиданные звуки могутъ дѣйствовать на ребенка устрашающимъ образомъ, и въ этомъ случаѣ замѣтно обнаруживаются внѣшніе



симптомы этого чувства у дѣтей этого возраста: пристальный взглядъ, дрожаніе губъ, плачь. Такъ, Дарвинъ рассказываетъ про своего сына, что послѣдній, будучи 4<sup>1/2</sup> мѣсяцевъ отъ роду, обнаружилъ всѣ признаки страха, услышавши дотолѣ незнакомые ему звуки—храпѣніе. Иногда это чувство пробуждается въ этомъ раннемъ возрастѣ въ связи съ воспріятіемъ звуковъ музыкальныхъ инструментовъ. Причина этого — отчасти, быть можетъ, въ особой чувствительности дѣтскаго организма къ такого рода звукамъ, отчасти, быть можетъ, въ томъ, что здѣсь нарушаются сложившіяся представленія ребенка и вводится нѣчто неожиданно новое. Это можетъ быть въ томъ случаѣ, когда инструментъ, который дитя привыкло считать беззвучною вещью, вдругъ начинаетъ издавать звуки и тѣмъ самымъ производитъ переворотъ въ представленіи ребенка, заставляя его считать эту вещь за одушевленный предметъ. Нѣсколько позднѣе возникаетъ страхъ на почвѣ зрительныхъ ощущеній. Въ этомъ случаѣ мы также наблюдаемъ проявленіе этого чувства при видѣ чего-либо новаго, неожиданнаго, нарушающаго обычную обстановку ребенка и уже извѣстнымъ образомъ сложившейся душевный строй. Такъ Селли объясняетъ чрезвычайный испугъ четырехмѣсячной дѣвочки, которую внесли въ новую дѣтскую, именно тѣмъ, что здѣсь все было ново для ребенка, уже привыкшаго къ опредѣленной обстановкѣ. Быть можетъ, въ этомъ же лежитъ причина страха, который такъ часто наблюдается у дѣтей при видѣ всего искалѣченнаго, обезображеннаго, напр., при видѣ разбитой куклы, гримасъ на знакомомъ лицѣ и т. п. Къ этого же рода явленіямъ относится страхъ передъ движеніемъ, причина котораго не ясна для ребенка. Какъ извѣстно, то же самое наблюдается у высшихъ животныхъ, которыя испытываютъ ужасъ, если предметы, которые они привыкли считать неподвижными, приходятъ въ движеніе. Такъ Романэсъ, приводя въ движеніе кость (при помощи скрытой нитки), повергалъ свою собаку въ состояніе чрезвычайнаго ужаса. Очень рано появляется у дѣтей и страхъ передъ животными. Прейеръ наблюдалъ испугъ у своего

ребенка при видѣ кошки уже на 14-й недѣлѣ. На 11-омъ мѣсяцѣ у этого ребенка обнаруживалась боязнь голубей (онъ не рѣшался погладить ихъ). Нѣкоторые изслѣдователи пытаются объяснить этотъ видъ страховъ у дѣтей на почвѣ атавизма, предполагая, что въ данномъ случаѣ имѣется передъ нами боязнь такихъ живыхъ существъ, которыя въ отдаленный періодъ человѣческаго существованія были на самомъ дѣлѣ опасны для человѣка. Но такое объясненіе едва ли можетъ считаться вполне удовлетворительнымъ: мы можемъ наблюдать страхъ передъ такими животными или птицами, которыя никогда не были опасны для человѣка; съ другой стороны, это чувство иногда не наблюдается у дѣтей при видѣ такихъ животныхъ, которыя и раньше и теперь являются очень опасными. Очевидно, основанія для чувства страха передъ различными живыми существами могутъ корениться въ особенностяхъ самихъ воспріятій, какъ эти послѣднія имѣютъ мѣсто у дѣтей при видѣ извѣстныхъ животныхъ. Сюда можетъ относиться форма животнаго, его размѣры, цвѣтъ, подвижность и другія подобныя свойства. Все это можетъ вызывать у ребенка еще въ первые годы цѣлый рядъ ассоціацій, въ связи съ которыми можетъ возникнуть чувство страха. Въ этомъ случаѣ очень цѣнно свидѣтельство Прейера о своемъ сынѣ, когда послѣднему было 20 мѣсяцевъ. Мальчикъ спокойно разсматривалъ свинью, окруженную своими поросятами. Но лишь только поросята начали сосать свою мать, мальчикъ разразился сильнымъ крикомъ и обнаружилъ всѣ признаки страха. Впослѣдствіи удалось выяснитъ причину этого испуга: мальчикъ рѣшилъ, что поросята бросились кусать свою мать и это вызвало въ немъ упомянутое чувство страха.

Заслуживаетъ особеннаго вниманія анализъ той формы чувства страха, которая извѣстна подъ именемъ боязни темноты и которая встрѣчается очень часто у дѣтей, а иногда и у взрослыхъ людей,—у этихъ послѣднихъ въ связи съ извѣстными впечатлѣніями дѣтства, хотя иногда и независимо отъ нихъ. Что касается происхожденія этого чувства, то выясненіе его представляетъ нѣкоторое за-

трудненіе. Иногда это чувство пытаются объяснить на почвѣ исключительно атавистической, допуская какъ бы оживаніе того, очень отдаленнаго, чувства страха, которое могло возникать у первобытнаго человѣка, когда онъ находился въ темнотѣ. Пребываніе въ темнотѣ естественно должно было казаться страшнымъ такому человѣку, такъ какъ онъ оказывался въ это время во власти самыхъ разнообразныхъ своихъ враговъ и преслѣдователей, животныхъ и людей. И поэтому, естественно, могла получиться такая прочная ассоціація между темнотою и чувствомъ страха. Но такое объясненіе едва ли можетъ считаться единственнымъ. Вѣдь мы знаемъ, что нѣкоторыя дѣти, въ раннемъ возрастѣ, не боятся темноты, слѣдовательно, эта боязнь не является исключительно врожденной и это чувство не есть безусловно универсальное. Оно возникаетъ въ связи съ цѣлымъ рядомъ условій, которыя создаютъ извѣстное настроеніе, благопріятное для появленія соотвѣтствующей эмоціи. Равнымъ образомъ, едва ли можетъ считаться вполне удовлетворительнымъ или исчерпывающимъ и другое объясненіе, въ силу котораго это чувство возникаетъ только на почвѣ постоянного запугиванія и застращиванія, когда съ темнотою соединяется извѣстное представленіе, которое получаетъ ребенокъ отъ взрослыхъ и которое какъ бы насильно ему навязывается и дѣлается для него устрашающимъ. Такого рода объясненія оказываются недостаточными, потому что мы можемъ наблюдать появленіе этого чувства и въ тѣхъ случаяхъ, гдѣ не имѣло мѣста запугиваніе. Значитъ, здѣсь должны быть какія-нибудь другія причины, которыми, и можно объяснить возникновеніе этой эмоціи. Вопросъ о возникновеніи этого чувства имѣетъ очень длинную исторію. Если Локкъ, извѣстный англійскій философъ и авторъ извѣстнаго трактата по педагогикѣ, вышедшаго еще въ 17 столѣтіи, утверждалъ, что это чувство возникаетъ на почвѣ застращиванія, запугиванія, то Руссо, въ противовѣсъ ему, уже въ 18 вѣкѣ замѣчалъ, что это объясненіе недостаточно, что, несомнѣнно, это чувство появляется и усиливается въ связи съ

особенной напряженностью дѣятельности воображенія въ темнотѣ. Это объясненіе является цѣннымъ, поскольку оно указываетъ на одинъ, очень существенный элементъ въ процессѣ возникновенія чувства страха—воображеніе. Дѣйствительно, работа воображенія въ темнотѣ усиливается, дѣлается болѣе интенсивной, благодаря тому, что здѣсь ребенокъ освобождается отъ разнообразныхъ внѣшнихъ раздраженій и сосредоточивается на своихъ внутреннихъ переживаніяхъ. Этимъ объясняется и тотъ фактъ, что и взрослый человѣкъ, въ нормальномъ состояніи, когда старается что-либо ярко представить въ своемъ воображеніи закрываетъ глаза и, такимъ образомъ, какъ бы искусственно создаетъ себѣ темноту, въ цѣляхъ отвлеченія отъ самыхъ разнообразныхъ раздраженій и сосредоточенія на томъ, что его интересуется въ данный моментъ. Но это объясненіе Руссо не является окончательнымъ, потому что если даже согласиться съ тѣмъ, что темнота усиливаетъ дѣятельность воображенія, то здѣсь возникаетъ вопросъ, почему же воображеніе въ это время работаетъ именно въ сторону такихъ страшныхъ, непріятныхъ и тяжелыхъ образовъ, почему оно не создаетъ привлекательные образы, которые могли бы возбуждать противоположныя чувства. Этотъ вопросъ естественно встаетъ передъ нами, и вотъ на него-то и пытаются дать отвѣтъ современные изслѣдователи дѣтской жизни, которые процессъ возникновенія этого чувства считаютъ очень сложнымъ и не сводимымъ къ дѣятельности какого-либо одного изъ ранѣе указанныхъ факторовъ. Несомнѣнно, всѣ эти причины—и атавизмъ, и запугиваніе, и дѣятельность воображенія имѣютъ значеніе, но здѣсь, по мнѣнію новѣйшихъ изслѣдователей, принадлежитъ громадная роль еще одному фактору, именно—самому акту воспріятія темноты, самому зрительному ощущенію, которое имѣетъ мѣсто въ этомъ процессѣ. Прежде всего, нужно сказать, что здѣсь, съ точки зрѣнія психологической, мы имѣемъ дѣло съ воспріятіемъ такъ называемой малой интенсивности, когда предполагается однообразная среда, а въ данномъ случаѣ—темнота, неокрашенная поверхность. Такого

же рода однообразныя впечатлѣнія или ощущенія малой интенсивности могутъ возникать и въ другихъ случаяхъ, даже при воспріятіи, на примѣръ, яркой поверхности и при разнообразныхъ воспріятіяхъ въ области другихъ чувствъ, на примѣръ, въ области слуха, когда имѣетъ мѣсто воспріятіе ощущеній малой интенсивности, на примѣръ, воспріятіе тихихъ, слабыхъ, иногда однообразныхъ звуковъ. И вотъ анализъ этихъ воспріятій малой интенсивности, прежде всего, показываетъ, что здѣсь создается своеобразное настроеніе съ элементомъ грусти, нѣкоторой душевной подавленности. Это обстоятельство объясняется тѣмъ, что здѣсь затрагивается недостаточно сильно наша органическая дѣятельность, какъ будто бы испытывается сознание нашей органической слабости, а въ связи съ этимъ возникаетъ извѣстное душевное состояніе съ грустнымъ, меланхолическимъ колоритомъ. Точно такъ же на почвѣ воспріятія темноты можетъ создаваться извѣстное грустное настроеніе. Что касается дальнѣйшаго теченія этого чувства, то здѣсь цѣлый рядъ другихъ условій можетъ содѣйствовать возникновенію именно неприятныхъ, страшныхъ образовъ. Прежде всего, здѣсь естественно порождается состояніе отчужденности, изолированности, — когда нахожденіе въ темнотѣ отдѣляетъ человѣка отъ другихъ людей, отъ знакомыхъ предметовъ, къ которымъ онъ такъ привыкъ, и этимъ самымъ, конечно, вызывается настроеніе изолированности и какъ бы опасности, которое, конечно, наводитъ на неприятыя, тяжелыя чувства. Наконецъ, нужно отмѣтить еще одну особенность въ этихъ зрительныхъ воспріятіяхъ. Когда человѣкъ или ребенокъ находятся въ темнотѣ, то здѣсь воспріятіе темноты не есть воспріятіе чего-то совершенно безформеннаго, во всѣхъ случаяхъ однообразнаго. вмѣстѣ съ извѣстнымъ однообразіемъ можетъ быть и нѣкоторое разнообразіе въ томъ смыслѣ, что въ темнотѣ отъ нѣкоторыхъ предметовъ можетъ получаться впечатлѣніе очертаній этихъ вещей, и такъ какъ это впечатлѣніе получается при не совсѣмъ нормальной обстановкѣ, когда знакомыя черты предметовъ скрываются, то естественно, здѣсь создаются новые образы,

иногда очень причудливые, фантастическіе. Благодаря недостаточному освѣщенію, возникаютъ эти образы — причудливые, фантастическіе, странные; а въ силу дѣятельности воображенія, склоннаго къ олицетворенію, въ особенности у дѣтей, естественно, эти образы принимаютъ такой исключительно-страшный характеръ, когда темнота представляется чѣмъ то живымъ, движущимся, когда здѣсь можетъ возникнуть образъ дѣйствительно такого огромнаго страшнаго существа, какъ это бываетъ у дѣтей, хотя на самомъ дѣлѣ нѣтъ вполне реальнаго основанія для такого именно фантастическаго представленія. Все это, слѣдовательно, указываетъ на то, что это чувство страха темноты является очень сложнымъ и, во всякомъ случаѣ, не однообразнымъ въ своемъ происхожденіи. Здѣсь могутъ быть причины и лично-опытныя, индивидуальныя впечатлѣнія, въ смыслѣ запугиванія, застращиванія; здѣсь могутъ быть и извѣстные элементы атавизма, но большее значеніе могутъ также имѣть и непосредственныя зрительныя впечатлѣнія, которыя получаютъ ребенкомъ въ то время, когда онъ находится въ темнотѣ. Совокупность всѣхъ этихъ факторовъ, конечно, можетъ намъ объяснить все разнообразіе этого чувства и тѣ различія, которыя наблюдаются при анализѣ этой эмоціи, какъ она переживается уже опредѣленными дѣтьми.

Этимъ собственно я и считаю возможнымъ закончить краткую характеристику общей природы чувства страха и тѣхъ разнообразныхъ формъ этой эмоціи, которыя имѣютъ преимущественное значеніе съ точки зрѣнія педагогики. Я не буду останавливаться на другихъ проявленіяхъ этого чувства, также очень разнообразныхъ, иногда даже трудно исчислимыхъ. Желаящихъ я отсылаю къ статьѣ, которую я уже назвалъ ранѣе — именно къ работѣ Стэнли Холла о чувствѣ страха, гдѣ приводится масса статистическаго матеріала, собраннаго путемъ опроса людей различныхъ возрастовъ о разнообразныхъ формахъ страха.

Послѣ этихъ замѣчаній о чувствѣ страха и его развитіи, я считаю необходимымъ сказать нѣсколько словъ объ отношеніи къ этому чувству со стороны воспитателя.

Уже изъ тѣхъ замѣчаній, которыя я здѣсь сдѣлалъ, можно вывести то заключеніе, что чувство страха является стимуломъ скорѣе отрицательнымъ. Оно можетъ имѣть положительныя формы только въ томъ случаѣ, когда оно тѣсно связано съ инстинктомъ самосохраненія. Въ современныхъ условіяхъ жизни человѣка оно выражается въ чувствѣ осторожности, соразмѣренія собственныхъ силъ съ опасностью. Такая форма этого чувства является, конечно, вполне естественной, неизбежной и можетъ рассматриваться, какъ положительный факторъ въ процессѣ борьбы за существованіе, въ процессѣ сохраненія собственной жизни. Но мы видимъ, что по мѣрѣ развитія и осложненія культуры, основаній для такой непосредственной опасности становится все меньше и меньше. А, съ другой стороны, страхъ все-таки заключаетъ въ себѣ тѣ разнообразныя элементы, которые дѣлаютъ это чувство тягостнымъ и неприятнымъ и, въ силу этихъ элементовъ, естественно, является стремленіе избѣжать этого чувства. Въ то же время изъ сдѣланнаго раньше анализа ясно, что это чувство, со стороны психологическихъ и физиологическихъ основаній, является инстинктивнымъ выраженіемъ нашей слабости или ограниченности—передъ тѣмъ, что предстоитъ перенести намъ. Такое сознаніе является чисто инстинктивнымъ, на почвѣ общей органической слабости. Какъ уже мнѣ приходилось указывать, это чувство можно наблюдать, въ болѣе яркой формѣ, въ болѣзненномъ состояніи, при нервныхъ болѣзняхъ или даже при общемъ болѣзненномъ состояніи организма. Въ виду этого, если поднимается рѣчь о борьбѣ съ этимъ чувствомъ, здѣсь важно, конечно, общее укрѣпляющее воздѣйствіе на всю природу ребенка и, въ частности, на его психику. Что касается до чисто физическаго воздѣйствія, то разнообразныя формы физическаго закаливанія могутъ принести робкимъ дѣтямъ большую пользу,—если это чувство возникаетъ въ связи со слабостью организма. Само собою понятно, что здѣсь нужно соблюдать известную осторожность, какъ въ отношеніи физическаго закаливанія, такъ и въ отношеніи психическаго воздѣйствія, если

идеть рѣчь о непосредственномъ соприкосновеніи ребенка со страшными, опасными предметами, потому что нарушеніе этого правила (напр., запираніе ребенка въ темной комнатѣ, если онъ боится темноты) можетъ привести къ очень вреднымъ послѣдствіямъ. Здѣсь эмоція, вмѣсто подавленія, можетъ обостриться, усилиться и достигнуть такой степени, что въ результатѣ получится разрушительное, гибельное воздѣйствіе на весь организмъ. Что касается дальнѣйшихъ способовъ воздѣйствія въ борьбѣ съ этимъ чувствомъ, то здѣсь, несомнѣнно, большая роль принадлежитъ всякаго рода интеллектуальнымъ воздѣйствіямъ, т. е. воздѣйствіямъ на почвѣ умственнаго внушенія, разъясненія неосновательности страха. Конечно, такого рода воздѣйствіе возможно только тогда, когда ребенокъ уже въ состояніи подчинять нѣкоторыя эмоціи сознательной активности; но въ самой ранней стадіи жизни ребенка это оказывается совершенно неосуществимымъ: вѣдь самыми главными стимулами здѣсь являются инстинктъ, влеченіе, эмоціоанальное побужденіе, и, конечно, не окрѣпшему уму очень трудно бороться съ этими стимулами; но затѣмъ, по мѣрѣ общаго духовнаго развитія, постепенно усиливается и эта власть интеллекта. Такъ мы знаемъ, что многія формы страха, связанныя съ религіозными представленіями, многіе виды суевѣрнаго страха постепенно пропадаютъ, теряютъ свою власть надъ людьми вмѣстѣ съ ростомъ силы интеллекта. И въ этомъ смыслѣ Бэнъ справедливо замѣчаетъ, что наука является однимъ изъ главныхъ орудій въ борьбѣ съ этимъ чувствомъ. Но несмотря на это большое значеніе интеллектуальнаго воздѣйствія, все-таки нужно замѣтить, что оно не можетъ считаться окончательнымъ, что можно часто встрѣчаться съ такими фактами, когда умъ говоритъ, что нѣтъ никакихъ основаній испытывать страхъ, однако же это чувство испытывается и въ очень сильной степени — и не только у дѣтей, но даже и у взрослыхъ людей. Это обстоятельство указываетъ на то, что чувство страха — болѣе глубокой и сложной природы, что здѣсь есть тѣсная связь съ самыми разнообразными органическими процес-



сами, на которые трудно, а иногда прямо невозможно, воздѣйствовать только однимъ интеллектомъ. Поэтому естественно, что въ борьбѣ съ этимъ чувствомъ необходимо развивать противоположныя положительныя качества, — именно — мужество въ самомъ широкомъ смыслѣ этого слова, силу духа, извѣстное самообладаніе. Это возможно, конечно, на почвѣ уже сознательной активности, на почвѣ непосредственнаго соприкосновенія съ явленіями, которыя кажутся или могутъ казаться страшными, но которыя на самомъ дѣлѣ не превосходятъ силъ обыкновеннаго чело-вѣка. Борьба съ этими явленіями, съ этими трудностями можетъ дѣйствовать укрѣпляющимъ образомъ, и это укрѣ-пленіе будетъ болѣе значительно, болѣе прочно, чѣмъ чисто интеллектуальное воздѣйствіе. Если бы теперь воз-никъ вопросъ, какъ смотрѣть на это чувство съ точки зрѣнія воспитателя, можно ли рассматривать его, какъ положительный стимулъ въ процессѣ воспитанія, то отвѣтъ на это долженъ быть отрицательный. И такое отношеніе имѣетъ свое основаніе. Тотъ анализъ чувства страха, на которомъ я останавливался, показываетъ, что чувство страха дѣйствуетъ угнетающимъ, расслабляющимъ обра-зомъ на организмъ, на психику и на наиболѣе высшія проявленія этой психики — интеллектуальные процессы, ибо сознательная дѣятельность парализуется этимъ чувствомъ. Правда, въ практикѣ воспитанія мы нерѣдко встрѣчаемся съ положительнымъ отношеніемъ къ этой эмоціи; это объясняется тѣмъ, что это чувство является слишкомъ легкимъ и доступнымъ для всѣхъ орудіемъ воздѣйствія, — оно имѣется у всѣхъ подъ руками, поэтому и обращаются къ нему, какъ къ ближайшему, легко примѣняемому сред-ству. Съ другой стороны, въ оправданіе могутъ ссылаться на то, что непосредственно какъ будто и достигаются результаты, т. е. это чувство можетъ дѣйствовать задер-живающимъ, подавляющимъ образомъ. Извѣстныя дѣй-ствія, извѣстные акты у ребенка могутъ быть задержаны, предупреждены, благодаря тому, что ребенокъ устрешенъ, что здѣсь вмѣшалось чувство страха, который здѣсь является, можетъ быть, рѣшающимъ факторомъ. Но, ко-

нечно, эти результаты ни въ какомъ случаѣ не оправдываютъ примѣненія этой эмоціи, такъ какъ здѣсь долженъ далѣе наблюдаться цѣлый рядъ послѣдствій отрицательнаго характера. Въ связи съ этимъ, здѣсь важно выяснить отношеніе къ тому фактору воспитательнаго воздѣйствія, который извѣстенъ подъ именемъ наказанія. Последнее также предполагаетъ эту силу чувства страха, такъ какъ наказаніе имѣетъ въ виду намѣренное причиненіе страданія за сознательно сдѣланный поступокъ, когда страхъ этихъ страданій естественно заставляетъ cadaго ребенка стремиться избѣжать этого непріятнаго и тяжелаго чувства и, такимъ образомъ, воздерживаться отъ нежелательныхъ поступковъ. Что касается оцѣнки этого рода воздѣйствій съ точки зрѣнія раціональной педагогики, то здѣсь можетъ возникнуть цѣлый рядъ вопросовъ, подробное разсмотрѣніе которыхъ сейчасъ не можетъ имѣть мѣста. Прежде всего, можетъ возникнуть вопросъ, возможно ли вообще такое намѣренное причиненіе страданій, желательно ли оно съ точки зрѣнія педагогической. Можетъ быть, страданіе, какъ факторъ воспитанія, совсѣмъ должно быть устранено изъ педагогической практики. Слѣдовательно, здѣсь предполагается рѣшеніе цѣлаго ряда вопросовъ, которые являются очень трудными и могутъ вызывать различные отвѣты. Въ данный моментъ я не буду подробно обсуждать этихъ вопросовъ, тѣмъ болѣе, что къ вопросу о наказаніяхъ мы возвратимся впослѣдствіи, когда будемъ разсматривать другія проявленія дѣтской психики, такъ какъ наказаніе затрагиваетъ довольно сильно не только чувство, но извѣстнымъ образомъ и умъ и волю и т. д. Здѣсь необходимо замѣтить, что возможно принципиальное отрицаніе наказаній, какъ воздѣйствій, причиняющихъ страданія; возможна и такая точка зрѣнія, по которой всѣ такъ называемыя искусственныя наказанія, когда намѣренно съ извѣстными дѣйствіями связываются тѣ или иные результаты, замѣняются такъ называемой дисциплиной естественныхъ послѣдствій, благодаря которой устанавливается тѣсная, неизбежная связь между поступками и реакціей на эти поступки. Въ последнемъ

случаѣ получается связь естественная, а не та искусственная, которая такъ часто встрѣчается въ педагогической практикѣ. Съ этой системой естественныхъ послѣдствій мы встрѣтимся позднѣе, въ данномъ же случаѣ насъ интересуетъ только одинъ вопросъ: достигается ли такая цѣль наказанія, которая связана съ чувствомъ страха, именно устрашающая цѣль наказанія. И на этотъ вопросъ приходится отвѣчать отрицательно: эта цѣль часто не достигается, такъ какъ ко всякому устрашенію можно привыкнуть, приспособиться. Если мы будемъ имѣть въ виду физическія наказанія, которыми такъ широко пользовались въ нашей дореформенной жизни, то можно убѣдиться, что эти наказанія, несмотря на свою суровость, жестокость, — не достигали цѣли, потому что здѣсь получалось извѣстное приспособленіе, привычка. Съ другой стороны, здѣсь развивался цѣлый рядъ отрицательныхъ свойствъ: извѣстнаго рода безшабашность, удалъ на почвѣ презрѣнія ко всѣмъ этимъ мѣрамъ, своеобразное озорство, такъ что здѣсь обнаруживались результаты, совершенно противоположные тѣмъ, какіе имѣлись въ виду. Я уже не говорю о томъ, что здѣсь возможно, конечно, развитіе и цѣлаго ряда другихъ отрицательныхъ качествъ: лицемерія, лжи и т. д., которыя возникаютъ естественно изъ стремленія избѣжать наказанія не подчиниться этимъ неприятнымъ, тяжелымъ переживаніямъ. Эти отрицательныя явленія въ области дѣтской жизни наблюдаются очень часто и имѣютъ своимъ первымъ основаніемъ чувство страха. Затѣмъ, если бы даже здѣсь получались желательные результаты — въ смыслѣ созданія извѣстнаго качества, извѣстнаго настроенія, то, не говоря уже о томъ, что все это покупается очень дорогой цѣной, все-таки здѣсь достигается только чисто пассивное настроеніе, создается свойство покорности, пассивной подчиненности, за которыми могутъ скрываться различнаго рода озлобленность и вообще такія черты, которыя съ точки зрѣнія воспитанія оказываются только отрицательными. Практика воспитанія вскрываетъ всѣ отрицательные результаты такого рода воздѣйствія, которые нашли въ нашей русской литературѣ очень кон-

кретное изображеніе. Въ частности заслуживаетъ вниманія извѣстное сочиненіе проф. Лесгафта „Семейное воспитаніе и его значеніе“, именно та часть этого сочиненія, которая содержитъ въ себѣ характеристику различныхъ школьныхъ типовъ. Тамъ имѣются въ виду, главнымъ образомъ, отрицательные школьные типы: типъ забитаго ребенка, угнетеннаго, злостно-забитаго, лицемѣрнаго, лживаго и т. д. Вообще здѣсь изображаются тѣ особенности дѣтской жизни, которыя создаются путемъ воздѣйствія, въ основѣ котораго лежитъ чувство страха. Все это указываетъ на то, что страхъ, какъ положительный стимуль, не имѣетъ цѣнности въ глазахъ воспитателя, такъ какъ, съ одной стороны, достигнутые такимъ путемъ результаты не окупаютъ отрицательныхъ послѣдствій, а, съ другой стороны, создаваемые положительныя качества, при наиболѣе глубокомъ анализѣ, оказываются не имѣющими той цѣнности, которая приписывается имъ и, наоборотъ, скрываютъ въ себѣ цѣлый рядъ глубоко отрицательныхъ, иногда трудно устранимыхъ элементовъ.

Этимъ я завершаю свою характеристику чувства страха. Въ заключеніе я могу назвать нѣсколько сочиненій, которыя могутъ представлять интересъ съ точки зрѣнія болѣе глубокаго изученія этого чувства. Въ числѣ такихъ пособій я могу указать книгу Рибо „Психологія чувствъ“, гдѣ дается анализъ чувства страха, въ его фізіологической и психологической основахъ. Затѣмъ, назову книгу Моссо „Страхъ“, которая также есть и въ русскомъ переводѣ. Затѣмъ можно назвать книгу Селли „Очерки по психологіи дѣтства“, гдѣ анализируются различные виды страха, въ частности—страха темноты. Далѣе, можетъ быть упомянута небольшая книжка Каптерева „О развитіи мужества у дѣтей въ борьбѣ съ чувствомъ страха“. Эта книжка входитъ въ серію „Энциклопедіи семейнаго воспитанія и обученія“, но существуетъ и въ отдѣльномъ изданіи. Затѣмъ, можно назвать „Ислѣдованіе о страхѣ“ Стэнли Холла. Наконецъ, я могу назвать двѣ иностранныя работы—на французскомъ языкѣ, которыя представляютъ значительный интересъ съ педагогической точки зрѣнія.

Я разумѣю книгу Гартенберга, подъ заглавіемъ „Робкіе люди и робость“ (Hartenberg, *Les timides et la timidite*), при чемъ здѣсь имѣется въ виду, какъ показываетъ заглавіе, анализъ болѣе слабой формы чувства страха, и статью Бинэ „О страхѣ у дѣтей“, которая была помѣщена въ „Психологическомъ Ежегодникѣ“ (A Binet, *La peur chez les enfants. Année psychologique, II*). Статья эта опирается на матеріаль, полученный путемъ опроса большого количества дѣтей, а также и родителей этихъ дѣтей.

### Чувство гнѣва и производныя эмоціи.

Послѣ анализа чувства страха, я долженъ перевести ваше вниманіе на разсмотрѣніе чувства также элементарнаго, біологическаго, которое въ своемъ возникновеніи тѣсно связано съ инстинктомъ самосохраненія, но только въ формѣ агрессивной, наступательной. Я разумѣю чувство гнѣва, которое наблюдается, какъ у человѣка, такъ и у высшихъ животныхъ. Что касается основныхъ симптомовъ этого чувства, типичныхъ для него и обнаруживающихъ тѣсную связь этого чувства съ инстинктомъ самосохраненія, то здѣсь нужно отмѣтить цѣлый рядъ своеобразныхъ процессовъ, физическихъ или фізіологическихъ явленій. Въ данный моментъ мы не будемъ рѣшать вопроса, являются ли эти процессы первичными или вторичными (поскольку это важно для выясненія теоріи эмоцій Джемса-Ланге). Для насъ важно только, что эти явленія наблюдаются и что они бросаютъ извѣстный свѣтъ на природу этого чувства, поскольку послѣднее носитъ инстинктивный, біологическій характеръ. Физическія обнаруженія чувства гнѣва, прежде всего состоятъ въ цѣломъ рядѣ измѣненій дѣятельности кровообращенія, когда здѣсь мы наблюдаемъ расширеніе кровеносныхъ сосудовъ и, въ связи съ этимъ, приливъ крови къ покровамъ, явленія покраснѣнія, вздутія жилъ, въ особенности, въ опредѣленныхъ частяхъ тѣла, напр., на лбу, на шеѣ, на рукахъ и т. д. Вообще измѣненія кровообращенія бываютъ очень

значительны и ведутъ иногда къ разрыву мозговыхъ сосудовъ и къ смерти. Что касается другихъ физическихъ симптомовъ чувства гнѣва, то здѣсь нужно указать на явленія, связанныя съ измѣненіями въ мускульной системѣ (какъ въ отношеніи произвольныхъ, такъ и въ отношеніи произвольныхъ движеній). Здѣсь можно указать, прежде всего, на цѣлый рядъ движеній, которыя имѣютъ мѣсто внутри, а иногда и внѣ нашего организма, движеній, связанныхъ съ измѣненіями въ дѣятельности различныхъ органическихъ системъ, напр., дыханія. Такъ, здѣсь наблюдается расширеніе ноздрей, въ связи съ усиленіемъ процесса дыханія, хрипота, надтреснутость голоса и прерывистость въ самомъ процессѣ дыханія. Что касается другихъ движеній, то они замѣтны еще болѣе, поскольку здѣсь наблюдаются явленія вскакиванія, прыганія, круженія на одномъ мѣстѣ, — кромѣ того, явленія стискиванія зубовъ, скрежетъ ими. Встрѣчаются и такія явленія, которыя носятъ разрушительный, какъ бы сокрушительный характеръ или которыя выражаются ударами, наносимыми окружающимъ лицамъ, иногда даже вещамъ. Все это указываетъ на скопленіе и затѣмъ какъ бы на разряженіе энергіи, и смыслъ всего этого въ томъ, чтобы живое существо было болѣе внушительно, болѣе страшно для своихъ враговъ. Въ связи съ этимъ здѣсь еще встрѣчается цѣлый рядъ явленій въ видѣ секретій или выдѣленій организма, поскольку во время гнѣва имѣетъ мѣсто усиленное отдѣленіе слюны, увеличеніе ядовитыхъ выдѣленій, такъ наз., птомаиновъ, когда наблюдается испорченность молока при кормленіи ребенка; можно указать также на выдѣленіе нѣкоторыми животными ядовитыхъ жидкостей, которыя являются у этихъ животныхъ орудіемъ нападенія и защиты. Наконецъ, здѣсь можно отмѣтить пониженіе общей болевой чувствительности, которое выражается въ томъ, что въ моментъ гнѣва въ высшей степени, въ состояніи ярости, не чувствуются наносимые удары, не замѣчаются болевья раздраженія и т. д. Если бы теперь мы попытались выяснитъ себѣ причины этихъ разнообразныхъ явленій въ процессѣ обнару-

женія гнѣва, то, несомнѣнно, многія изъ нихъ могли бы быть сведены къ акту, тѣсно связанному съ процессомъ борьбы за существованіе, съ процессомъ самосохраненія, какъ это особенно можно сказать относительно животныхъ, гдѣ многія изъ этихъ движеній носятъ характеръ нападенія, а не только собственной защиты или утрашенія въ отношеніи другихъ существъ. Такъ, на примѣръ, расширеніе ноздрей является важнымъ, чтобы облегчить процессъ усиленнаго дыханія, явленіе скрежета и стискиванія зубовъ тѣсно связано у животныхъ съ растерзываніемъ добычи. Такое явленіе, какъ топанье ногами у человѣка, объясняется атавистическимъ актомъ попиранія добычи, побѣжденнаго врага и т. д. Многія изъ наблюдаемыхъ здѣсь явленій могутъ быть объяснены на этой почвѣ, но едва ли возможно такимъ способомъ объяснить всѣ явленія безъ исключенія, потому что нѣкоторыя изъ этихъ обнаруженій удержались уже въ силу извѣстныхъ ассоціацій и получили закрѣпленіе въ организмѣ человѣка на почвѣ наслѣдственной передачи, хотя въ данный моментъ они и не могутъ считаться особенно важными съ точки зрѣнія самосохраненія. Что касается чисто психологической стороны характеризуемаго чувства, наиболее интересной для насъ въ данный моментъ, то это чувство носитъ смѣшанный характеръ: оно непріятно на извѣстной стадіи, когда имѣетъ мѣсто задержка гнѣва, подавленіе извѣстныхъ движеній и т. д.; но въ немъ можетъ быть и пріятный элементъ въ самый моментъ его обнаруженія, когда предполагается инстинктивное сознаніе превосходства своей силы (хотя позднѣе у человѣка можетъ наступить реакція въ видѣ раскаянія, сознанія безцѣльности или даже вреда своего поступка). Отсюда можно видѣть, что это чувство въ своемъ происхожденіи несомнѣнно является біологическимъ. Если мы будемъ разсматривать различныя формы этой эмоціи, то мы увидимъ, что здѣсь можно указать нѣсколько видовъ чувства гнѣва—или съ преобладаніемъ такихъ элементовъ, которые встрѣчаются у животныхъ, или такихъ, которые являются типичными для человѣка, когда къ этому чувству присоединяются

болѣе сложныя проявленія нашей психики. Имѣя это въ виду, новѣйшіе психологи, Бэнъ и Рибо, пытались дать классификацію состояній гнѣва, на основѣ постепеннаго осложненія этого чувства интеллектуальными или даже моральными элементами. Такъ, по ихъ мнѣнію, въ чувствѣ гнѣва можно намѣтить три главныхъ стадіи. Первая стадія — чисто животная, наиболѣе типичная для высшихъ животныхъ; но ее можно встрѣтить и у человѣка — въ первобытномъ состояніи. Эта стадія связана несомнѣнно съ растерзаніемъ добычи, когда здѣсь придается большое значеніе зубамъ, когтямъ и самому процессу умерщвленія добычи, ея пожирания и т. д. Эти симптомы встрѣчаются у животныхъ и, главнымъ образомъ, у хищныхъ животныхъ, у человѣка же культурнаго они наблюдаются только въ чисто патологическихъ случаяхъ. Вторая форма гнѣва, — аффективная, выражается уже не въ такихъ яркихъ обнаруженіяхъ; эти обнаруженія свидѣтельствуютъ о задержкѣ чувства, хотя и временной, именно, внѣшней, вынужденной, а не внутренней, болѣе сознательной задержкѣ, какую мы встрѣчаемъ уже позднѣе. Такую форму внѣшне-задержаннаго гнѣва можно наблюдать даже у нѣкоторыхъ животныхъ; таково, напр., рычаніе собаки, которая не обнаруживаетъ чувства гнѣва вполне и не допускаетъ, чтобы это чувство выразилось въ формѣ ярости, нападенія на своего врага — на человѣка или другое животное. Наконецъ, слѣдующая болѣе сложная форма гнѣва характеризуется присутствіемъ интеллектуальнаго элемента въ большей степени, и, съ другой стороны, свидѣтельствуетъ о большемъ развитіи задерживающихъ волевыхъ центровъ, когда имѣетъ мѣсто подавленный гнѣвъ, который выражается въ различнаго рода производныхъ эмоціяхъ, какъ эмоціи мести, злобы, жестокости. Месть — состояніе, когда гнѣвъ не выражается въ яркой формѣ, но существуетъ, какъ чувство, иногда очень сильное и длительное, и когда это чувство дѣйствительно задерживается въ своемъ проявленіи (эта задержка обнаруживается разнообразнымъ внѣшнимъ образомъ, напр., закусываніемъ губъ, кусаніемъ ногтей, рукъ



и т. д.). Во всякомъ случаѣ мы можемъ наблюдать осложненіе чувства гнѣва элементами интеллекта и сознательной активности.

Что касается проявленія этого чувства у ребенка, то это чувство у дѣтей встрѣчается очень часто и возникает очень рано, въ возрастѣ даже до одного года. Оно обнаруживается у дѣтей въ очень бурной формѣ — не только въ крикахъ и въ цѣломъ рядѣ беспорядочныхъ движеній, но и въ другихъ проявленіяхъ, въ видѣ паданія на полъ, катанія по полу, ударовъ ногами, нанесенія ударовъ окружающимъ лицамъ и неодушевленнымъ предметамъ, самому себѣ и т. д. Многія изъ этихъ явленій также пытаются объяснить атавистическимъ путемъ, когда предполагаютъ, что инстинктивно ребенокъ стремится сдѣлать себя наиболѣе страшнымъ, наиболѣе внушительнымъ, когда онъ старается удалить съ своего пути самыя разнообразныя препятствія, хотя бы такими препятствіями были и неодушевленные предметы. Мы можемъ наблюдать и постепенное осложненіе этого чувства и его видоизмѣненіе въ видѣ нѣкоторой задержки внѣшняго проявленія этой эмоціи, въ связи съ постепеннымъ ростомъ душевной жизни ребенка, когда сюда привлекаются и другіе элементы. Въ такомъ случаѣ это чувство можетъ получить болѣе сложный и устойчивый характеръ, выражаясь въ видѣ мести и злобы не только какъ преходящее состояніе, но и какъ нѣчто болѣе постоянное и хроническое. Что касается такого свойства, какъ жестокость, особенно въ отношеніи животныхъ, то оно не можетъ быть объяснено очень легко на почвѣ одного какого-нибудь принципа, на почвѣ, на примѣръ, сознательнаго причиненія боли или непріятныхъ тяжелыхъ ощущеній тѣмъ существамъ, на которыхъ распространяется такое отношеніе. Несомнѣнно, въ нѣкоторыхъ случаяхъ здѣсь нѣтъ даже яснаго представленія о томъ, что эти другія живыя существа могутъ испытывать настоящія страданія, такъ что здѣсь нѣтъ сознательной жестокости въ смыслѣ жестокости взрослого человѣка. Съ другой стороны, это свойство служитъ иногда выраженіемъ желанія вообще обладать, подчинять себѣ, но не

имѣть въ виду непременно причинить непріятность или боль. Но въ иныхъ случаяхъ здѣсь можетъ, конечно, имѣть мѣсто и настоящая жестокость, пріятность наслажденія чужимъ страданіемъ, и, можетъ быть, это чувство носить патологическую окраску и имѣть атавистическое происхожденіе, когда, на болѣе ранней стадіи существованія, проявленіе этой эмоціи естественно было связано съ фактомъ побѣды или полнаго уничтоженія своего врага и когда, дѣйствительно, оно имѣло болѣе естественный и понятный характеръ, чѣмъ въ настоящихъ условіяхъ человѣческаго существованія. Но какъ бы то ни было, это чувство встрѣчается нерѣдко, при чемъ на ряду съ нимъ мы можемъ встрѣчать и ранѣе мною указанныя эмоціи мести, злобы, различныя степени этихъ чувствъ, въ зависимости отъ природныхъ задатковъ отъ участія сознательной активности и т. п. Нужно сказать, что съ психологической стороны къ чувству гнѣва могутъ причисляться и другія, болѣе производныя, болѣе отдаленныя эмоціи, не только — мести, злобы, жестокости, но, въ извѣстномъ смыслѣ, и чувство зависти, затѣмъ еще болѣе отдаленныя чувства — соревнованія, соперничества. Всѣ эти эмоціи, несомнѣнно, связаны съ сознаниемъ своей силы, съ желаніемъ выдвинуть эту силу и противопоставить ее другой силѣ, такъ что эти чувства въ своемъ основаніи могутъ считаться инстинктивными, хотя въ своемъ теченіи они могутъ измѣняться, сообразно общему развитію, сообразно осложненію различными моральными и интеллектуальными элементами. Вся совокупность этихъ производныхъ чувствъ можетъ быть сведена къ сознанию своего превосходства, которое здѣсь конкретно выражается въ болѣе мягкой, культурной формѣ, въ видѣ чувства собственнаго достоинства, чувства чести и т. д. Но всѣ эти чувствованія могутъ считаться въ своемъ основаніи, эгоистическими въ широкомъ смыслѣ, т. е. корениться въ сознаниіи нашего „я“, нашей силы, нашего достоинства, превосходства и т. д.

Теперь намъ важно установить отношеніе, съ точки зрѣнія педагогики, къ разнообразнымъ проявленіямъ чувства гнѣва и различныхъ производныхъ эмоцій. Что ка-

сается общаго характера чувства гнѣва, то оно естественно можетъ казаться, въ условіяхъ современнаго существованія человѣка, чувствомъ антисоціальнымъ, противодѣйствующимъ культурнымъ отношеніямъ, поскольку здѣсь обостряются такія стороны человѣческаго существа, которыя дѣлаютъ его очень тяжелымъ и менѣе всего годнымъ и терпимымъ членомъ общества. Конечно, это справедливо въ томъ случаѣ, если мы имѣемъ дѣло съ наиболѣе яркимъ, грубымъ, а иногда даже чисто животнымъ проявленіемъ чувства гнѣва. Но здѣсь обыкновенно указываютъ на то, что это чувство можетъ осложняться другими, болѣе высокими элементами человѣческой психики, и въ этомъ случаѣ можетъ разсматриваться, какъ чувство положительное. Именно говорятъ, что это чувство можетъ соединяться съ моральной эмоціей и можетъ выражаться въ формѣ нравственнаго негодованія, которое является неизбѣжнымъ и необходимымъ въ условіяхъ общественнаго существованія, когда на почвѣ этого чувства возникаетъ всякаго рода протестъ, часто имѣющій для себя опредѣленные серьезныя основанія. Въ этомъ отношеніи лица, которыя обнаруживаютъ это чувство, являются какъ бы наиболѣе чуткими и наиболѣе рѣзко, иногда, можетъ быть, наиболѣе правильно реагирующими на тѣ отрицательныя явленія, которыя постоянно встрѣчаются ими въ окружающей жизни. Съ этой точки зрѣнія, люди, которые, по выраженію автора Апокалипсиса, являются ни холодными, ни горячими, а только теплыми, въ силу своего индифферентизма, оказываются нежелательными съ соціальной точки зрѣнія. Затѣмъ, указываютъ на то, что, несомнѣнно, въ связи съ этими первоначальными эмоціями находится не только чувство мести, но и чувство возмездія, справедливаго воздаянія за разнообразныя преступленія, въ особенности — общественнаго характера, такъ что съ этой точки зрѣнія, и месть можетъ считаться положительной эмоціей. Наконецъ, даже относительно такого чувства, какъ чувство ненависти утверждаютъ, что оно можетъ разсматриваться какъ положительная эмоція, когда оно связано съ чувствомъ глубокой любви къ тому, что является противо-

положнымъ этому объекту ненависти (такую ненависть называютъ „святою“). Эти замѣчанія, что въ чувствѣ гнѣва есть положительные элементы, до известной степени справедливы, какъ мы это увидимъ ниже, хотя нужно сказать, что это касается только нѣкоторыхъ болѣе высокихъ и сложныхъ формъ гнѣва, которыя связаны съ моральными и интеллектуальными проявленіями высшаго типа. Но и въ этихъ случаяхъ возможна различная оцѣнка всѣхъ указанныхъ состояній, такъ какъ нѣкоторыя изъ нихъ могутъ считаться болѣе положительными, но только при известныхъ условіяхъ. Такъ, напр., возмездіе можетъ имѣть известную цѣнность,—но возможны болѣе высокія душевныя переживанія, которыя носятъ болѣе примирительный характеръ, получающійся не путемъ приспособленія, оппортунизма, а путемъ достиженія болѣе высокой ступени нравственнаго совершенства, состоянія всепрощающей любви. Какъ бы то ни было, всѣ эти высшія формы гнѣва, если онѣ соединяются съ упомянутыми болѣе сложными психическими проявленіями, могутъ, въ известной мѣрѣ, считаться положительными. Но въ данномъ случаѣ для насъ важны наиболѣе рѣзкія и грубыя формы этой эмоціи, которыя встрѣчаются у дѣтей въ раннемъ возрастѣ и которыя, несомнѣнно, являются нежелательными. Онѣ требуютъ къ себѣ отрицательнаго отношенія, въ особенности поскольку эти чувства проявляются уже въ болѣе позднемъ періодѣ, когда возможно ихъ подчиненіе сознательной волѣ человѣка или даже ребенка. Что касается наиболѣе грубыхъ и рѣзкихъ формъ, которыя проявляются въ самомъ раннемъ періодѣ жизни, то здѣсь прежде всего необходимо стремиться къ тому, чтобы эти формы гнѣва не возникали или, не появлялись совсѣмъ. Въ этихъ цѣляхъ, по возможности, необходимо устранять тѣ раздражающія явленія, которыя вызываютъ это чувство. Этимъ, конечно, совершенно не утверждается, что не нужно ставить на пути ребенка никакихъ препятствій, которыя могутъ быть преодолены его собственными усиліями, путемъ приложенія тѣхъ способностей и тѣхъ задатковъ, которые у него есть, путемъ напряженія всей

его энергіи. Но если и возможно устраненіе нежелательныхъ возбудителей, то едва ли возможно воздѣйствіе въ самый моментъ обнаруженія эмоціи, такъ какъ немыслимо указать какой либо стимуль или средство, которое ослабило бы это чувство, разъ оно приняло уже чисто-органическій характеръ или получило соотвѣтственное теченіе. Здѣсь естественно предоставить полную свободу выраженію этого чувства, но такъ, чтобы эта свобода не отразилась гибельнымъ образомъ на самомъ ребенкѣ, чтобы ребенокъ не причинилъ себѣ большого вреда, не нанесъ себѣ какого-нибудь увѣчья. Разумѣется предохраненіе его отъ этого является желательнымъ, но педагогическое воздѣйствіе должно имѣть мѣсто уже послѣ ослабленія этого чувства, когда возможно вліяніе на интеллектъ, путемъ разъясненія тѣхъ разнообразныхъ вредныхъ послѣдствій, которыя могутъ проистекать отъ этого чувства. Очень цѣннымъ средствомъ воздѣйствія въ этомъ случаѣ является уже ранѣе указанная мною дисциплина естественныхъ послѣдствій, когда ребенокъ, силою самихъ обстоятельствъ, отношеній товарищей и людей ощутитъ вредныя послѣдствія этой эмоціи — въ такихъ рѣзкихъ выраженіяхъ. Здѣсь, конечно, важно, чтобы ребенокъ почувствовалъ утрату тѣхъ вещей, которыя имъ испорчены или повреждены въ моментъ гнѣва, чтобы онъ на самомъ дѣлѣ конкретно испыталъ на себѣ отрицательное отношеніе со стороны другихъ людей или дѣтей, когда фактически измѣнились бы ихъ чувства въ отношеніи его, и это измѣненіе заставило бы ребенка понять, что онъ дѣйствовалъ не такъ, какъ нужно, и что въ другой разъ ему придется обнаружить больше задерживающей силы — во избѣжаніе такихъ вредныхъ и нежелательныхъ послѣдствій. Иногда эти послѣдствія являются неизбежными и тѣсно связанными съ самимъ существомъ дѣла, въ особенности въ отношеніи проявленія такой эмоціи, какъ жестокость (къ животнымъ или къ другимъ дѣтямъ), которая можетъ вызывать очень быструю и очень сильную реакцію со стороны другихъ живыхъ существъ. Дисциплина естественныхъ послѣдствій можетъ быть при-

мѣнима къ ребенку только въ томъ возрастѣ, когда онъ можетъ давать себѣ отчетъ въ этихъ послѣдствіяхъ. Этой дисциплинѣ естественныхъ послѣдствій, умѣло примѣняемой, можетъ принадлежать большая роль въ борьбѣ съ чувствомъ гнѣва, какъ въ его наиболее яркой формѣ, такъ, равнымъ образомъ, и въ тѣхъ производныхъ эмоціяхъ — жестокости, злобѣ, ненависти, мести, — которыя по своей природѣ тѣсно связаны съ этимъ чувствомъ. Но, конечно, главное значеніе здѣсь принадлежитъ не только такого рода отрицательнымъ воздѣйствіямъ, но и положительнымъ вліяніямъ въ смыслѣ возбужденія въ ребенкѣ настроеній, противоположныхъ этимъ нежелательнымъ состояніямъ или переживаніямъ. Такое положительное воздѣйствіе конкретно можетъ состоять въ воспитаніи симпатическихъ эмоцій въ широкомъ смыслѣ слова, въ развитіи въ дѣтяхъ соціальныхъ задатковъ, на почвѣ которыхъ устанавливаются болѣе тѣсныя отношенія между дѣтьми (и людьми) вообще и которыя, дѣйствительно, ослабляютъ наиболее эгоистическія тенденціи человѣческой природы, иногда связанные съ самимъ существомъ дитяти. Здѣсь можно имѣть въ виду цѣлый рядъ воздѣйствій опредѣленнаго характера, съ которыми намъ придется имѣть дѣло уже позднѣе, при анализѣ чувства симпатіи. Важно отмѣтить, что развитіе своеобразной эмоціональной чуткости, въ силу которой ребенокъ легко бы могъ ставить себя въ положеніе другихъ лицъ, которыя служатъ объектомъ его жестокости, является чрезвычайно важнымъ потому, что благодаря этой чуткости могутъ дѣйствовать съ гораздо большей силой разнообразныя задерживающіе центры. Само собою понятно, что развитіе этихъ эмоцій возможно только на почвѣ определенной активности и интеллектуальнаго воздѣйствія, на почвѣ конкретнаго воплощенія этихъ симпатическихъ эмоцій, когда онѣ запечатлѣны самимъ дѣйствіемъ, когда онѣ обнаружены въ цѣломъ рядѣ поступковъ, связанныхъ съ отношеніями къ другимъ людямъ. Если же не будетъ этого, то, конечно, возможно, развитіе очень сильной чувствительности, но на самомъ дѣлѣ, — эгоистическаго

характера, каковое настроеніе выражается въ различнаго рода сантиментальности и является малоцѣннымъ съ точки зрѣнія сознательной активности.

Въ заключеніе, я долженъ сказать нѣсколько словъ объ одной формѣ гнѣва, которая носить болѣе положительный характеръ: это — чувство нравственнаго негодованія, которое конкретно выражается въ различныхъ формахъ протеста. Я уже упоминалъ, что это чувство можетъ имѣть положительную социальную цѣнность, что оно является необходимымъ условіемъ прогресса, что въ немъ лежитъ источникъ борьбы со всякаго рода рутинною — и въ интеллектуальной и моральной сферахъ, такъ что отрицать положительнаго значенія за этимъ чувствомъ, конечно, нельзя. Но здѣсь важно указать на тѣ особенности этого чувства, которыя дѣлаютъ его настоящимъ сильнымъ стимуломъ, важнымъ рычагомъ дѣятельности и жизни и безъ которыхъ оно можетъ оказаться очень пустымъ и поверхностнымъ. Эти особенности являются цѣнными съ точки зрѣнія и воспитанія, и общественнаго сознанія. Именно этотъ протестъ долженъ носить сознательный характеръ, а не являться только вспышкой чувства и не быть только внѣшне-подражательнымъ стихійнымъ явленіемъ; онъ долженъ быть продуктомъ серьезнаго, углубленнаго отношенія къ тому, что является объектомъ этого протеста. Дальнѣйшія положительныя черты такого отношенія должны заключаться безспорно въ элементѣ активности, когда чувство протеста выражается въ опредѣленной, конкретной формѣ и когда, благодаря этому, здѣсь создаются извѣстныя прочныя и устойчивыя настроенія, которыя носятъ болѣе дѣятельный характеръ, а не являются эфемерными и скоропреходящими. Я дѣлаю эти замѣчанія потому, что такого рода протесты и такія особенности этихъ отношеній преимущественно цѣнны для насъ, живущихъ въ условіяхъ русской дѣйствительности, гдѣ мы часто встрѣчаемся съ различными формами протеста, но, къ сожалѣнію, эти формы нерѣдко носятъ характеръ вспышекъ, временныхъ настроеній. Практически это обнаруживается въ томъ, что большинство

лицъ, которыя являются, повидимому, ярыми протестантами въ юношескій періодъ жизни, впоследствии, вступивъ на путь самостоятельной дѣятельности, оказываются типичными оппортунистами и обнаруживаютъ именно ту самую теплохладность, о которой говоритъ авторъ Апокалипсиса.

При характеристикѣ чувства гнѣва мнѣ не разъ приходилось упоминать, что эта эмоція связана съ сознаниемъ собственной силы и собственного превосходства, хотя это сознание носитъ иногда совершенно инстинктивный характеръ. Но кромѣ этихъ грубыхъ формъ чувства гнѣва, мы встрѣчаемъ цѣлый рядъ другихъ эмоцій, которыя концентрируются точно также вокругъ этого основного чувства сознания собственной силы, собственного превосходства. Многія изъ этихъ чувствъ имѣютъ большое значеніе съ точки зрѣнія педагогики. Здѣсь, прежде всего, можно указать на чувство сознания собственной силы или превосходства вообще, когда мы у дѣтей въ очень раннемъ возрастѣ наблюдаемъ стремленіе разсматривать себя, какъ главный центръ, на который должно быть направлено общее вниманіе и который является предметомъ общихъ заботъ и т. п. Такое чувство является вполне естественнымъ, разъ первоначальныя умозаключенія ребенка, какъ и первобытнаго человѣка, проникнуты антропоморфическимъ характеромъ. Исходя изъ своихъ собственныхъ переживаній, ребенокъ естественно приходитъ къ своеобразному антропоцентризму, поставляя себя въ центрѣ самыхъ разнообразныхъ и сложныхъ отношеній. Это чувство усиливается иногда въ связи съ воздѣйствіемъ взрослыхъ, путемъ всякаго рода вліяній—въ видѣ похвалы, одобренія, подчеркиванія преимуществъ, иногда совершенно мнимыхъ. Затѣмъ чувство сознания собственного превосходства конкретно осложняется цѣлымъ рядомъ другихъ элементовъ, по мѣрѣ общаго развитія ребенка, когда оно можетъ выражаться въ чувствѣ тщеславія, въ чувствѣ честолюбія, въ стремленіи къ постояннымъ отличіямъ, наградамъ, въ сознаниіи собственного превосходства надъ другими людьми, иногда въ выставленіи этого превосходства, въ своеобраз-



ной хвастливости и т. д. Всѣ эти формы эмоцій, которыя имѣютъ свой источникъ въ сознаниі своего „я“, могутъ оказаться отрицательными съ педагогической точки зрѣнія по двумъ соображеніямъ: во-первыхъ, онѣ могутъ создавать нежелательныя соціальныя послѣдствія, въ смыслѣ обостренія своего, иногда очень грубаго, индивидуализма, и могутъ въ отношеніи себя вызывать непріятныя реакціи, когда такого рода обостреніе индивидуализма является естественнымъ нарушеніемъ правъ другихъ людей или другихъ дѣтей; во-вторыхъ, здѣсь возможно и другое отрицательное послѣдствіе, которое иногда выражается въ томъ, что здѣсь есть скрытое, а иногда и явное сознание уже достигнутой высокой ступени въ своемъ развитіи. Такимъ образомъ, подобное сознание можетъ явиться тормазомъ для дальнѣйшаго совершенствованія: вѣдь здѣсь предполагается достигнутой такая ступень, которая считается достаточной и которая возвышаетъ такого человѣка или ребенка надъ цѣлымъ рядомъ другихъ людей или дѣтей. Но среди этихъ чувствъ эгоистическаго типа могутъ быть, конечно, и эмоціи положительнаго характера, которыя являются очень цѣнными и могутъ служить въ высшей степени сильными педагогическими стимулами, если ими умѣло пользоваться и не обостряютъ ихъ до того, чтобы они превратились въ отрицательное чувство. Я разумѣю чувство сознаниа собственнаго достоинства, когда въ понятіе достоинства входитъ представленіе о наиболѣе цѣнныхъ сторонахъ нашей личности. Такого рода чувство можетъ возникать у дѣтей очень рано, отчасти самостоятельно, на почвѣ упомянутаго мною антропоцентризма, отчасти въ связи со всякаго рода воздѣйствіями взрослыхъ людей, если послѣдніе, апеллируя къ этому чувству, подчеркиваютъ наиболѣе цѣнныя черты личности, а не случайное внѣшнее превосходство. И вотъ такого рода чувству принадлежитъ большая положительная роль въ процессѣ воспитанія и, главнымъ образомъ, въ процессѣ самовоспитанія, когда это чувство является въ высшей степени важнымъ положительнымъ стимуломъ, когда же на почвѣ его ребенокъ можетъ воздерживаться отъ очень

многого, что считается отрицательнымъ и нарушаетъ чистоту и высоту его собственнаго достоинства, въ особенности достоинства моральнаго. Въ виду этого, этимъ чувствомъ можно пользоваться, какъ положительнымъ стимуломъ, и поэтому важно культивировать и поддерживать эту эмоцію. Съ этой точки зрѣнія, можно признать вредными всѣ виды сознательнаго или безсознательнаго внушенія, когда подрывается у ребенка вѣра въ свои собственные силы, въ свое собственное достоинство, въ возможность самому воздерживаться отъ извѣстныхъ поступковъ или самостоятельно совершать извѣстныя желательныя дѣйствія. Съ точки зрѣнія воспитанія довѣріе съ самому себѣ или вѣра въ собственные силы являются въ высшей степени важными и для укрѣпленія и упроченія этого чувства собственнаго достоинства. Разумѣется, при этомъ возможны уклоненія въ нежелательную сторону, когда это чувство направлено на болѣе внѣшнія стороны личности, когда оно касается какихъ-либо внѣшнихъ или физическихъ свойствъ или когда здѣсь имѣются въ виду какія-либо преимущества экономическаго или подобнаго характера, которыя возвышаютъ одного человѣка или ребенка надъ другими и которыя также какъ бы порождаютъ это чувство собственнаго достоинства, понимаемаго, конечно, односторонне и не имѣющаго объективной педагогической цѣнности. Затѣмъ, къ числу такихъ же эгоистическихъ чувствъ, которымъ придается большое значеніе въ процессѣ воспитанія, принадлежитъ чувство любви къ похвалѣ, одобренію, также тѣсно связанное съ сознаніемъ собственной силы, превосходства; это чувство — въ высшей степени пріятное каждому человѣку и каждому ребенку, и поэтому этимъ чувствомъ нерѣдко пользуются въ процессѣ воспитанія, иногда въ очень широкихъ размѣрахъ. На почвѣ этого чувства основанъ цѣлый рядъ воздѣйствій, которыя конкретно выражаются въ системѣ наградъ, какъ въ условіяхъ домашней, дошкольной жизни, такъ и нѣдрахъ уже самой школы. На анализѣ этого воспитательнаго средства придется остановиться нѣсколько подробнѣе, въ виду того, что на прак-

тикѣ часто это средство разсматривается, какъ положительное, и ему придается большое значеніе, какъ наиболѣе сильному стимулу въ процессѣ воспитанія и обученія. Нужно сказать, что этотъ способъ воздѣйствія несомнѣнно связанъ съ затрагиваніемъ біологическихъ чувствованій, такихъ эмоцій, какъ чувство соревнованія, соперничества, которыя, какъ всѣмъ извѣстно, существуютъ не только у людей, но и въ мірѣ животныхъ, главнымъ образомъ, въ мірѣ высшихъ животныхъ. Біологическій характеръ этихъ эмоцій является безспорнымъ, потому что эти эмоціи связаны съ самымъ процессомъ борьбы за существованіе. Что касается, теперь, различія этихъ двухъ чувствованій между собою (чувства соревнованія и чувства соперничества), то, конечно, здѣсь трудно провести точную границу. Но, во всякомъ случаѣ соревнованіе можно опредѣлить, какъ стремленіе быть равнымъ, не отстать, соперничество же есть болѣе острая форма соревнованія, въ которой выражается уже стремленіе быть выше, превзойти, оказаться впереди другихъ. Что касается самой системы наградъ, которая связана, какъ съ этими эмоціями, такъ и съ цѣлымъ рядомъ другихъ чувствованій эгоистическаго типа, на которыя я указывалъ раньше, то здѣсь, прежде всего, важно выяснитъ самое понятіе награды, какъ мы встрѣчаемъ послѣднюю въ условіяхъ обычной педагогической практики. Подъ наградами обычно разумѣется возбужденіе эгоистически-пріятныхъ эмоцій за такіе поступки, которые разсматриваются какъ сверхдолжные, какъ совершенные сверхъ обязанности, и поэтому требующіе особаго одобренія. Что касается такого понятія награды, то это понятіе, въ такомъ опредѣленіи, едва ли можетъ быть вполнѣ оправдано съ педагогической точки зрѣнія, и именно потому, что такого рода пониманіемъ искажается самое представленіе о долгѣ, объ обязанности. Здѣсь вторгается такая точка зрѣнія, что будто бы можетъ быть обязательнымъ только минимумъ въ отношеніи дѣятельности, въ особенности—моральной, и разъ этотъ минимумъ превзойденъ, то здѣсь является уже нѣчто сверхдолжное, требующее особаго внѣшняго поощренія.

Такая точка зрѣнія съ моральной стороны является отрицательной потому, что здѣсь искажается самый принципъ моральнаго совершенствованія, такъ какъ предполагается, что можно остановиться на извѣстной ступени и не итти дальше, если даже у человѣка есть возможность и силы для этого движенія впередъ. Процессу нравственнаго совершенствованія этимъ путемъ невольно какъ бы полагается предѣлъ, такъ какъ признается, что разъ осуществлены извѣстныя требованія, то уже можно остановиться; а если здѣсь совершается движеніе дальше, то оно требуетъ спеціального поощренія. Но въ извѣстныхъ случаяхъ награды должны имѣть мѣсто, — именно тѣ награды, которыя имѣютъ своей цѣлью ободреніе, поддержаніе вѣры въ собственныя силы, особенно у слабого ученика, когда, слѣдовательно, здѣсь наблюдается уже извѣстный прогрессъ, который какъ бы закрѣпляется словеснымъ поощреніемъ, очень цѣннымъ для поддержанія и укрѣпленія этой вѣры въ себя, въ собственную мощь, что является такъ важнымъ для дальнѣйшаго совершенствованія. Здѣсь, такимъ образомъ, не полагается предѣла, а наоборотъ, указывается возможность и даже необходимость дальнѣйшаго моральнаго прогресса. Въ этой формѣ награды вполне естественны на всѣхъ стадіяхъ развитія. Но если имѣть въ виду современную практику наградъ, какъ она встрѣчается въ условіяхъ семейной и школьной жизни, то здѣсь мы встрѣчаемся съ нѣсколькими иной постановкой, когда награды облакаются въ извѣстную систему и когда онѣ рассчитаны на обостреніе опредѣленныхъ свойствъ, именно свойствъ эгоистическаго типа, при чемъ предполагается, что такого рода воздѣйствіе является въ высшей степени цѣннымъ стимуломъ въ процессѣ воспитанія и обученія. Что касается домашней обстановки, то мы часто видимъ приложеніе этой системы въ такой формѣ, что съ самаго ранняго возраста дѣтей хвалятъ передъ дѣтьми и взрослыми, поскольку у родителей очень часто встрѣчается преувеличенное представленіе о достоинствахъ своихъ дѣтей. Едва ли можно отрицать, что значительное большинство родителей смотрятъ на своихъ дѣтей, какъ

на такихъ существъ, которыя безспорно обладаютъ качествами выше среднихъ, у которыхъ есть яркія достоинства, богатые задатки или уже обнаруживающіеся, или же обѣщающіе въ послѣдствіи расцвѣсть въ пышное растеніе. На этой почвѣ иногда безсознательно обостряются у дѣтей тѣ черты антропоцентризма, о которыхъ мы говорили раньше. Затѣмъ, мы видимъ также въ очень раннемъ періодѣ примѣненіе наградъ за тѣ поступки, которые должны совершаться дѣтьми естественно или по чувству долга, въ связи съ возможностью совершить этотъ поступокъ, когда этотъ поступокъ вполнѣ соотвѣтствуетъ силамъ ребенка. Однако, въ оцѣнку такихъ поступковъ часто вторгается элементъ награды — похвалы воспитателя или учителя, которые возбуждаютъ дѣтскій эгоизмъ. Слѣдовательно, въ этомъ раннемъ дошкольномъ періодѣ мы наблюдаемъ совершенно ненужное обостреніе эгоистическихъ качествъ дѣтской природы, что проявляется еще въ большей степени въ періодъ школьной жизни. Если мы обратимъ вниманіе на условія школьной жизни, то здѣсь въ большинствѣ случаевъ, къ сожалѣнію, и теперь мы встрѣчаемъ эту систему наградъ, которая выражается въ распредѣленіи учениковъ по разрядамъ, мѣстамъ, степенямъ и т. д. и которой имѣется въ виду обострить эти эгоистическія эмоціи, сдѣлать ихъ наиболѣе сильнымъ стимуломъ дѣятельности и, такимъ образомъ, повести къ наибольшему напряженію энергіи ученика. Но такого рода взглядъ едва ли можетъ быть оправданъ существомъ дѣла, потому что, если мы обратимъ вниманіе на то, къ какимъ результатамъ приводятъ награды, какъ система, а не какъ необходимое словесное поощреніе, и если мы взвѣсимъ всѣ послѣдствія, то, несомнѣнно, увидимъ здѣсь цѣлый рядъ отрицательныхъ фактовъ, которые не исчерпываются тѣми положительными результатами, на которые рассчитываетъ традиціонная педагогика. Именно этимъ путемъ обостряются упомянутыя эгоистическія чувствованія на почвѣ явленій соревнованія, соперничества. Далѣе, здѣсь порождается цѣлый рядъ другихъ непріязненныхъ чувствъ, въ видѣ зависти, ненависти и т. д. Съ другой

стороны здѣсь являются результаты въ высшей степени отрицательные съ педагогической точки зрѣнія, когда весь процессъ обученія, иногда очень длительный, обращается въ процессъ получения или стремленія получить извѣстную награду и отличіе. Такимъ образомъ, здѣсь внутренняя притягательность знанія, внутренній интересъ къ опредѣленному предмету часто отходитъ совершенно на задній планъ, и получается даже нежелательный индифферентизмъ по отношенію къ извѣстнымъ предметамъ обученія. Всѣ эти отрицательныя черты съ особенной силой обнаруживаются на такъ называемыхъ „первыхъ ученикахъ“ школы, которые, съ точки зрѣнія традиціонной педагогики, рассматриваются какъ достигающіе или обнаруживающіе въ себѣ больше положительныхъ свойствъ благодаря примѣненію къ нимъ системы наградъ. Однако при болѣе глубокомъ знакомствѣ, мы увидимъ, что въ отношеніи этихъ лицъ можно наблюдать цѣлый рядъ отрицательныхъ послѣдствій, которыя выражаются, прежде всего, въ томъ, что здѣсь не получается того настоящаго интереса къ знанію, какъ знанію, независимо отъ внѣшнихъ отличій, и не слагается, иногда даже имѣющая извѣстное природное основаніе, опредѣленная научная симпатія, а, наоборотъ развивается своеобразный энциклопедизмъ, который заставляетъ такихъ учениковъ быть постоянно на уровнѣ спроса, знать изъ всѣхъ предметовъ все—въ опредѣленномъ размѣрѣ. Въ связи съ этимъ, конечно, устраняется возможность болѣе серьезнаго углубленія, окрашеннаго эмоціональнымъ колоритомъ, въ опредѣленную область знанія, такъ какъ тутъ забывается цѣль общаго развитія, которая осуществляется чаще всего на почвѣ болѣе самостоятельнаго, свободнаго удовлетворенія естественной любознательности, которой въ такого рода постановкѣ учебнаго дѣла часто полагается предѣль. Въ то же время у такихъ лицъ невольно вырабатывается сознаніе того, что они, благодаря получаемымъ отличіямъ, представляютъ изъ себя какъ бы особый классъ людей, стоящихъ по своимъ дарованіямъ и по своимъ заслугамъ выше другихъ лицъ, такъ что здѣсь невольно развивается

самомнѣніе, тщеславіе, преувеличенное сознаніе собственнаго превосходства. Между тѣмъ часто въ послѣдствіи, при соприкосновеніи съ жизнью, такія лица, постоянно отличаемыя въ школѣ, оказываются очень посредственными людьми и даже, можетъ быть, ниже стоящими, чѣмъ тѣ, которые не получали отличій и наградъ. На этой почвѣ у нихъ получается очень горькое разочарованіе, вина въ которомъ падаетъ, главнымъ образомъ, на воспитателей и учителей. Я уже не говорю о томъ, что здѣсь можетъ обостряться упомянутое мною чувство зависти, иногда достигающее до ненависти, что здѣсь развивается до высшей степени чувство соперничества, въ видѣ стремленія стать выше, постоянно идти впереди другихъ. Эта эмоція оказывается совершенно безцѣльною, въ качествѣ стимула дѣятельности, какъ для болѣе одаренныхъ лицъ, такъ и для лицъ, которыя стоятъ гораздо ниже этой высшей одаренности. Болѣе одаренные отъ природы могутъ проявить свою одаренность и безъ этихъ принудительныхъ стимуловъ. Если же мы будемъ разсматривать награды, какъ стимулъ для лицъ, стоящихъ ниже средняго уровня по своимъ природнымъ способностямъ, то, конечно, это распредѣленіе по разрядамъ едва ли можетъ служить такимъ побудительнымъ средствомъ: вѣдь здѣсь всегда предполагается нѣкоторая пропасть между учащимися — на почвѣ крайняго возвышенія однихъ и явно-ненормальнаго приниженія другихъ. Наконецъ, если разсматривать душевное состояніе того лица, которое достигаетъ высшей степени отличій, то едва ли это состояніе можно назвать счастливымъ. Часто эти отличія бывають получаемы путемъ чрезвычайнаго напряженія душевной и физической энергіи, напряженія, быть можетъ, совершенно излишняго, когда не только напрягаются, но, можетъ быть, и надламываются, общія духовныя или физическія силы. При такихъ условіяхъ едва ли можетъ быть рѣчь о полной внутренней удовлетворенности у такого лица. Кромѣ того, это относительно счастливое состояніе можетъ всегда омрачаться опасеніемъ утратить пріобрѣтенное превосходство и въ то же время отчасти отравляться непріятнымъ

чувствомъ пораженія соперника, который естественно испытываетъ тяжелыя переживанія. Такимъ образомъ, здѣсь мы встрѣчаемся съ цѣлымъ рядомъ разнообразныхъ чувствованій, которыя едва ли могутъ считаться положительными съ педагогической точки зрѣнія.

### Чувства застѣнчивости и стыда.

Теперь я долженъ нѣкоторое время задержать васъ на характеристикѣ такихъ эмоцій, которыя по своимъ психологическимъ, а также и по своимъ фізіологическимъ основамъ имѣютъ смѣшанный характеръ, являясь, съ одной стороны, обнаруженіемъ нашей слабости, а, съ другой стороны, заключая въ себѣ и нѣкоторый элементъ силы, въ смыслѣ сознанія собственнаго достоинства, собственной личности и т. д. Я имѣю въ виду такія чувствованія, которыя имѣютъ болѣе тѣсную связь съ эмоціей страха, хотя въ нихъ есть и элементъ силы. Таково, напр., чувство застѣнчивости. Съ другой стороны, я долженъ сказать нѣсколько словъ о другомъ чувствѣ, болѣе сложной природы, сильномъ и могущественномъ, которое также разсматривается иногда, какъ важный стимуль въ процессѣ воспитанія и обученія. Это—чувство стыда. Что касается чувства застѣнчивости, то, въ своей психической основѣ, это чувство всѣмъ извѣстно, и оно, конечно, является чувствомъ непріятнымъ, тяжелымъ, какъ чувство, которое мы естественно стремимся устранить или остановить, насколько это возможно. При обнаруженіи этого чувства наблюдаются явленія, которыя сближаютъ эту эмоцію со страхомъ. И, дѣйствительно, въ своей элементарной формѣ это чувство можетъ быть сближено съ такимъ видомъ страха, какъ робость. Но здѣсь есть и нѣкоторые другіе элементы, которые свидѣтельствуютъ о присутствіи чувства силы. Что касается элементовъ слабости, то они выражаются въ явленіяхъ растерянности, замѣшательства, задержанія планомѣрной дѣятельности, въ явленіи покраснѣнія и т. д., которыя извѣстны всѣмъ и которыя наблюдаются, когда возникаетъ это чувство, какъ



у дѣтей, такъ и у взрослыхъ людей. Эти внѣшнія обнаруженія, конечно, очень близко подходятъ къ тому, что мы наблюдаемъ въ чувствѣ страха въ наиболѣе слабыхъ формахъ этой эмоціи. Иногда здѣсь выражается стремленіе даже убѣжать или скрыться и т. д., какъ и въ чувствѣ страха. Затѣмъ, здѣсь могутъ наблюдаться и такія явленія, которыя свидѣтельствуютъ иногда о слабости, а иногда объ очень сильномъ и яркомъ сознаніи своей личности, своего достоинства; именно, здѣсь предполагается, что наше достоинство наша личность какъ бы унижается, что мы сами извѣстными поступками, дѣйствіями и т. д. обнаруживаемъ эту личность съ гораздо болѣе слабой стороны, чѣмъ сами думаемъ о себѣ, что можетъ выражаться въ соотвѣтственной оцѣнкѣ этой личности другими людьми, передъ которыми мы выступаемъ въ извѣстный моментъ въ качествѣ объекта созерцанія. Мы испытываемъ чувство замѣшательства или застѣнчивости въ результатѣ, можетъ быть, иногда даже преувеличеннаго сознанія собственнаго достоинства и собственной силы, когда мы предполагаемъ, что эти положительныя, съ нашей точки зрѣнія, качества, какъ бы оскорбляются характеромъ нашихъ дѣйствій при извѣстныхъ условіяхъ. Такимъ образомъ, здѣсь есть элементъ слабости и элементъ силы, или своеобразная гордость и сознаніе собственнаго достоинства. Но во всякомъ случаѣ это чувство обыкновенно является нежелательнымъ и по тяжести переживанія и потому, что оно все-таки нарушаетъ нашу планомѣрную свободную дѣятельность. Поэтому естественно стремленіе къ устраненію этого чувства у дѣтей, и это устраненіе можетъ осуществляться на почвѣ борьбы съ тѣми условіями, которыя возбуждаютъ, это чувство. Если здѣсь главное значеніе принадлежитъ сознанію слабости, которое является часто послѣдствіемъ недостаточнаго знакомства съ людьми, а иногда съ предметами, вещами и т. д., когда эта слабость инстинктивно чувствуется потому, что человѣкъ или ребенокъ не достаточно развивалъ свою энергію, свою силу, недостаточно конкретно примѣнялъ ихъ и, слѣдовательно, не одерживалъ побѣдъ, которыя оказываются совершенно ему до-

ступнями,—такъ, если причина такого чувства лежитъ, главнымъ образомъ, въ этомъ, то здѣсь самый процессъ дѣятельности, ознакомленія съ людьми, съ различными формами отношеній, насколько это доступно опредѣленному дѣтскому возрасту, затѣмъ ознакомленіе съ цѣлымъ рядомъ внѣшнихъ предметовъ, борьба съ нѣкоторыми трудностями, которыя не непреодолимы для слабыхъ силъ ребенка,—все это является очень цѣннымъ средствомъ для устраненія этого чувства, потому что такимъ путемъ, несомнѣнно, пробуждается большая вѣра въ свои силы, вѣра, закрѣпляемая доступными формами самодѣятельности. Съ другой стороны, если источникъ этого чувства лежитъ въ обостренномъ чувствѣ собственнаго достоинства, чувствѣ собственнаго превосходства, то тогда, конечно, здѣсь борьба можетъ состоять въ томъ, чтобы ослабить самое это чувство, или вѣрнѣе, ввести его въ правильныя границы. Съ этой точки зрѣнія, нужно, по возможности развивать такое сознание собственной личности, когда въ это понятіе входятъ наиболѣе цѣнные элементы, когда преувеличенное сознание достоинствъ, иногда, можетъ быть, внѣшнихъ, случайныхъ, оказывается совершенно лишнимъ и ненужнымъ. Такимъ образомъ, борьба съ этимъ чувствомъ возможна въ двухъ указанныхъ направленіяхъ: съ одной стороны—можетъ пробуждаться сознание естественной, законной силы и собственнаго достоинства, съ другой стороны—можетъ ослабляться то преувеличенное сознание своихъ достоинствъ, которое нерѣдко встрѣчается у дѣтей еще въ раннемъ возрастѣ, а позднѣе обостряется цѣлымъ рядомъ внѣшнихъ воздѣйствій.

Послѣ этихъ замѣчаній о чувствѣ застѣнчивости я долженъ сказать нѣсколько словъ о другомъ чувствѣ, которое имѣетъ нѣсколько аналогичный характеръ, но является болѣе сложнымъ, обнаруживаетъ въ большей степени присутствіе въ себѣ соціального элемента и которое въ то же время рассматривается, какъ еще болѣе сильный стимулъ въ процессѣ воспитанія. Я разумѣю чувство стыда. Что касается этого чувства съ его психологической стороны, то оно всѣмъ намъ извѣстно по даннымъ непо-

средственнаго переживанія, когда это чувство характеризуется, какъ чувство въ высшей степени непріятное, тяжелое, которое мы стремимся устранить и отъ котораго всячески стараемся избавиться. Въ связи съ этимъ мы можемъ наблюдать цѣлый рядъ внѣшнихъ обнаруженій этого чувства, которыя указываютъ на это стремленіе освободиться отъ указанной тяжелой эмоціи. Здѣсь разумѣются, прежде всего, явленія, которыя свидѣтельствуютъ о нашей растерянности, подавленности, слѣдовательно, служатъ выраженіемъ какъ бы общей слабости, въ то же время обнаруживаютъ стремленіе устранить самое чувство, избавиться отъ него. Slѣдовательно, здѣсь наблюдаются такія явленія, о которыхъ я уже говорилъ, характеризуя чувство застѣнчивости, именно, общая растерянность, иногда беспорядочныя движенія, нарушеніе нашей планомерной дѣятельности, затѣмъ—стремленіе скрыться, убѣжать, закрываніе руками лица, вообще стремленіе сдѣлаться незамѣтнымъ, что находитъ для себя такое конкретное выраженіе въ извѣстныхъ словахъ „провалиться сквозь землю, скрыться съ глазъ и т. п.“ Все это указываетъ на то, что здѣсь мы испытываемъ чувство слабости или подавленности и всячески стремимся къ тому, чтобы ослабить это чувство, сдѣлать для насъ его менѣе тяжелымъ. Съ другой стороны, въ этомъ чувствѣ стыда безспорно есть сознаніе собственной силы, собственного достоинства, когда предполагается, что именно своимъ поведеніемъ мы унижаемъ это достоинство, наносимъ ему извѣстный ущербъ, откуда и та сильная тяжелая реакція со стороны самого этого принципа, на которую указываютъ охарактеризованныя проявленія. Что касается понятія этого достоинства или понятія личности, то оно, конечно, можетъ быть очень различно, и очень сложно, какъ мы увидимъ впоследствии. Можетъ быть, здѣсь самое существенное значеніе принадлежитъ такимъ элементамъ, которые на самомъ дѣлѣ не должны играть такой большой роли, элементамъ чисто внѣшняго положенія, обстановки и условій жизни, и элементамъ чисто физическимъ и т. д., которые, конечно, не составляютъ суще-

ства личности въ болѣе высокомъ пониманіи этого термина. Но какъ бы то ни было, самые разнообразные изъ этихъ элементовъ являются объектомъ этого чувства, когда предполагается, что именно они-то и захватываются въ процессѣ этихъ своеобразныхъ переживаній. Все это указываетъ на соціальный характеръ этого чувства, такъ какъ, несомнѣнно, самое возникновеніе и развитіе этого чувства связано съ мнѣніемъ о насъ другихъ лицъ, съ сужденіями этихъ лицъ о насъ, о нашемъ поведеніи. Правда, можно говорить и о стыдѣ передъ собою, передъ собственной совѣстью, но вѣдь и понятіе о личности, о совѣсти, въ концѣ-концовъ, имѣетъ соціальное происхожденіе и потому устранить этотъ внѣшній элементъ—соціально-общественный—оказывается совершенно невозможнымъ. Затѣмъ, къ числу физическихъ обнаруженій этого чувства относится типичное явленіе покраснѣнія, прилива крови именно къ лицу. Мы видимъ разнообразныя попытки дать объясненіе этому физиологическому процессу, хотя эти объясненія и не могутъ считаться вполне удовлетворительными. Прежде всего, возникаетъ вопросъ, почему именно наблюдается покраснѣніе лица, приливъ крови не ко всѣмъ внѣшнимъ покровамъ, а къ опредѣленнымъ частямъ нашего тѣла, именно—къ лицу. Правда, мы наблюдаемъ иногда также покраснѣніе шеи и рукъ, но, во всякомъ случаѣ, здѣсь имѣются въ виду тѣ части тѣла, которыя также являются объектомъ созерцанія другихъ лицъ, другихъ людей. Мы имѣемъ попытку объяснить это явленіе въ связи съ самимъ чувствомъ стыда, поскольку опять-таки въ этой эмоціи обнаруживается ея соціальный характеръ. Мы разумѣемъ объясненіе, связанное съ именемъ Дарвина, сущность котораго сводится къ тому, что, по мнѣнію Дарвина, приливъ крови къ лицу въ это время происходитъ потому, что лицо является объектомъ преимущественнаго вниманія со стороны другихъ людей, будучи какъ бы центромъ, въ которомъ обнаруживается существо нашей душевной жизни, когда здѣсь и мимика лица, и вообще все разнообразіе внѣшняго выраженія можетъ свидѣтельствовать объ извѣстныхъ душевныхъ про-

цессахъ, когда, съ другой стороны, лицо можетъ быть объектомъ вниманія и по эстетическимъ соображеніямъ. Во всякомъ случаѣ, здѣсь есть тѣсная связь съ дѣятельностью вниманія, и приливъ крови объясняется тѣмъ, что сосредоточивается наше вниманіе на той части нашего организма, которая прежде всего бросается въ глаза другимъ людямъ, т.-е. предполагаетъ сосредоточеніе на себѣ вниманія другихъ лицъ. Но такъ какъ мы сами прекрасно знаемъ, что эта часть тѣла является объектомъ усиленнаго вниманія, то въ нашемъ организмѣ устанавливаются такія своеобразныя органическія ассоціаціи между чувствомъ стыда и между состояніемъ вниманія, когда это вниманіе концентрируется на определенной части тѣла, именно на лицѣ. Такимъ образомъ, пытаются объяснить это явленіе на почвѣ своеобразной органической ассоціаціи. Можетъ быть, это объясненіе и не будетъ вполнѣ удовлетворительнымъ, потому что все-таки здѣсь возможно предположить, что раньше могли быть объектомъ вниманія и другія части тѣла, особенно, въ первобытныя времена, при отсутствіи полной одежды, съ другой стороны, конечно, трудно указать, анатомо-физиологически, извѣстные центры, которые прямо бы подчеркивали неразрывную связь между чувствомъ стыда и вниманіемъ. Безспорно одно, что причина этого явленія лежитъ въ извѣстныхъ измѣненіяхъ кровообращенія, которыя наблюдаются въ моментъ этого чувства. Что касается теперь происхожденія чувства стыда у отдѣльнаго человѣка или у всего человѣчества, то здѣсь нужно сказать, что это свойство является именно свойствомъ, присущимъ человѣку, и мы не можемъ говорить о стыдѣ, въ собственномъ смыслѣ, у животныхъ, хотя у послѣднихъ могутъ быть явленія, аналогичныя этому чувству, но больше связанныя, можетъ быть, съ эмоціей страха, чѣмъ съ чувствомъ стыда въ чисто человѣческомъ смыслѣ. Во всякомъ случаѣ, если мы будемъ разбирать это чувство съ точки зрѣнія его происхожденія въ условіяхъ индивидуальнаго развитія, то увидимъ, что это чувство имѣетъ опытный характеръ, т.-е. оно возникаетъ на почвѣ индивидуальнаго опыта. Его нельзя считать при-

рожденнымъ, такъ какъ мы не наблюдаемъ его у ребенка въ самомъ раннемъ періодѣ жизни, независимо отъ личнаго опыта и воздѣйствія на ребенка со стороны другихъ лицъ. Равнымъ образомъ, у первобытнаго человѣка, который живетъ въ совершенно некультурныхъ условіяхъ, также нѣтъ этого чувства—въ той формѣ, которую мы встрѣчаемъ у культурныхъ людей; такъ, напр., нѣтъ этого чувства въ связи съ извѣстными фізіологическими процессами, въ связи съ обнаженіемъ тѣла и т. д. Слѣдовательно, мы можемъ говорить о постепенномъ возникновеніи этого чувства, въ извѣстной намъ формѣ, въ связи съ развитіемъ культуры вообще, у ребенка—въ связи съ его отношеніями къ другимъ лицамъ и съ отношеніями къ нему этихъ другихъ лицъ, когда здѣсь проявляется уже самая элементарная форма соціальной связи и когда это чувство является въ извѣстной степени внушеннымъ, если оно не соединяется тоже съ чувствомъ страха, робости, застѣнчивости и т. д., которыя имѣютъ болѣе органической характеръ. Все это указываетъ на то, что это чувство или тѣ формы этого чувства, которыя мы встрѣчаемъ у культурнаго человѣка, развиваются постепенно, въ связи съ опытомъ, въ связи съ разнообразными соціальными отношеніями, въ связи съ мнѣніемъ о насъ другихъ лицъ. Этому послѣднему фактору, т.-е. мнѣнію о насъ другихъ лицъ, принадлежитъ очень большое значеніе въ процессѣ развитія этого чувства, и здѣсь соціальныи характеръ этой эмоціи вскрывается особенно ярко. Такимъ образомъ, чувство стыда, въ настоящемъ смыслѣ слова, можетъ появиться только тогда, когда уже есть извѣстное представленіе о личности, о собственномъ достоинствѣ и объ извѣстныхъ сторонахъ этой личности, хотя бы эти стороны, съ точки зрѣнія болѣе высокаго понятія личности, были случайными и внѣшними. И, дѣйствительно, мы иногда наблюдаемъ чувство стыда въ связи съ такими сторонами личности, которыя не могутъ имѣть никакой моральной цѣны, когда, напр., человѣкъ стыдится своей одежды, своей обстановки или даже своей наружности—все это, не имѣя никакого отношенія къ нравственной

сторонѣ личности, однако является источникомъ этого чувства. Такимъ образомъ, это чувство, въ широкомъ пониманіи этой эмоціи, не связано непосредственно съ нравственнымъ чувствомъ. Изъ всего этого мы можемъ видѣть, что это чувство имѣетъ большое значеніе въ жизни человѣка, такъ какъ оно связано съ различными сторонами человѣческой личности. Съ такимъ чувствомъ приходится считаться каждому человѣку, и такъ какъ это чувство является въ высшей степени непріятнымъ и тяжелымъ, и всякій человѣкъ стремится или устранить его или избѣжать, то это чувство является очень важнымъ стимуломъ дѣятельности, въ смыслѣ, главнымъ образомъ, удержанія отъ опредѣленныхъ типовъ активности, именно такихъ, которые могутъ вызывать эту непріятную, тяжелую эмоцію. Съ этимъ, конечно, всѣ хорошо знакомы изъ собственнаго опыта, и потому нѣтъ нужды на этомъ останавливаться подробно. Въ связи съ этимъ уже устанавливается извѣстный взглядъ на это чувство, какъ на воспитательный стимулъ. Что это чувство является въ высшей степени сильно дѣйствующимъ,—это безспорно. Но вопросъ здѣсь возникаетъ относительно того, какъ смотрѣть на это чувство съ точки зрѣнія воспитанія, т.-е. можно ли дѣйствительно прибѣгать къ нему, какъ къ положительному стимулу въ процессѣ воспитательнаго воздѣйствія, обострять, развивать и укрѣплять его въ педагогическихъ цѣляхъ. Что касается отвѣта на этотъ вопросъ, то прежде всего нужно указать на то, что это чувство имѣетъ положительное значеніе только въ тѣхъ случаяхъ, когда оно связано съ представленіемъ о наиболее высокихъ сторонахъ нашей личности, именно о тѣхъ сторонахъ, которыя являются цѣнными съ точки зрѣнія моральной, соціальной, педагогической и т. п. Между тѣмъ, какъ я уже не разъ упоминалъ, въ понятіе личности могутъ входить такія стороны, такіе элементы, которые должны казаться совершенно не важными, не существенными, вызывая, такимъ образомъ, различныя формы ложнаго стыда. Такія проявленія этого чувства необходимо подавлять или стараться, чтобы эта эмоція не возбужда-

лась такими явленіями, которыя не связаны съ болѣе высокимъ представленіемъ нашей личности, которыя имѣютъ совершенно второстепенное значеніе, хотя съ точки зрѣнія обычныхъ условій жизни они какъ будто бы считаются очень цѣнными. Далѣе, если уже рѣчь идетъ объ этомъ чувствѣ, какъ о положительномъ стимулѣ, то опять нужно имѣть въ виду, что пользованіе этимъ средствомъ возможно только съ большой осторожностью и осмотрительностью, ибо слишкомъ частое обращеніе къ этому чувству можетъ привести къ очень нежелательнымъ результатамъ. Дѣло въ томъ, что это чувство, какъ всѣмъ извѣстно, является чувствомъ тяжелымъ и непріятнымъ; поэтому естественно стремленіе его избѣжать, и когда возбуждается это чувство, то, совершенно, можетъ быть, произвольно, параллельно этому вызывается цѣлый рядъ реакцій, которыя направлены къ тому, чтобы ослабить силу этой эмоціи. Такимъ образомъ, на этой почвѣ возможно проявленіе всякаго рода ухищреній, обмана, лицемѣрія, которые направлены къ тому, чтобы только не испытать, не пережить этого чувства. Значитъ, здѣсь косвенно могутъ быть пробуждены и укрѣплены такія эмоціи, которыя являются совершенно нежелательными съ педагогической точки зрѣнія и которыя возникаютъ только потому, что здѣсь возбуждается чувство въ высшей степени тяжелое, въ цѣляхъ устраненія котораго появляются упомянутыя отрицательныя особенности дѣтской психики. Затѣмъ, на почвѣ обостренія этого чувства могутъ создаваться еще болѣе нежелательныя формы эмоцій — месть, злоба и т. д., которыя опять оказываются вполне естественными, какъ реакція, и иногда устойчивая и длительная, тому возбужденію чувства стыда, когда къ этому послѣднему прибѣгаютъ очень часто, дѣлая его въ высшей степени болѣзненнымъ и затрагивающимъ самыя чувствительныя струны дѣтской души. Наконецъ, здѣсь можно указать еще на одно вредное послѣдствіе обостренія этого чувства. Оно состоитъ въ томъ, что путемъ частаго и неосторожнаго возбужденія этой эмоціи можно, какъ бы инстинктивно, вызывать такія реакціи, которыя въ концѣ-концовъ ве-



дутъ къ полному подавленію или ослабленію самого чувства стыда, къ развитію противоположныхъ качествъ — безстыдства, цинизма, своеобразной безшабашной удали, озлобленности и т. д. Эти чувства возникаютъ просто въ цѣляхъ самосохраненія ребенка, когда постоянныя переживанія тяжелаго чувства оказываются совершенно невыносимыми и когда, въ противовѣсъ этому, вызываются эмоціи, которыя ослабляютъ силу этихъ тяжелыхъ переживаній. Такимъ образомъ, въ концѣ-концовъ устраняется или подавляется самое чувство, которое теряетъ свой властный характеръ и замѣняется совершенно нежелательными, прямо отрицательными, — съ педагогической точки зрѣнія, — эмоціями. Все это указываетъ на то, что это чувство стыда, если и можетъ быть стимуломъ воспитанія, должно быть примѣняемо съ очень большой осторожностью, чтобы не вызвать всѣхъ отрицательныхъ послѣдствій, на которыя мы только что указывали.

### Чувство симпатіи.

Теперь я долженъ перейти къ характеристикѣ чувства симпатіи въ широкомъ пониманіи этого термина, когда этимъ терминомъ обозначается, прежде всего, сопереживаніе чувствъ испытываемыхъ другимъ человѣкомъ. Самый терминъ симпатія, по буквальному переводу съ греческаго, указываетъ именно на сочувствіе, на раздѣленіе чувствъ, въ частности — на раздѣленіе чувства страданія. Этотъ терминъ употребляется и въ болѣе широкомъ смыслѣ и въ болѣе узкомъ, т.-е. когда имѣются въ виду раздѣленіе страданія и радости, или когда предполагается раздѣленіе всѣхъ чувствъ или даже отраженіе въ себѣ, въ своей личности, въ своихъ переживаніяхъ разнообразныхъ душевныхъ процессовъ другого человѣка, — не только эмоціональныхъ. Поэтому иногда термину симпатіи придаютъ очень широкое значеніе, когда имъ обозначаютъ какъ бы симпатическое воспроизведеніе самыхъ разнообразныхъ явленій, наблюдаемыхъ у другихъ лицъ, при

чемъ это воспроизведеніе можетъ не сопровождаться настоящимъ чувствомъ, настоящимъ эмоціональнымъ переживаніемъ, пріятнымъ или непріятнымъ. Поэтому, иногда называютъ симпатіей раздражительное воспроизведеніе извѣстнаго явленія, напр., зѣвоты, чиханія и т. п. Равнымъ образомъ, это названіе иногда прилагается къ плачу или улыбкѣ совершенно рефлѣкторнаго характера, когда улыбается или плачетъ ребенокъ въ самомъ раннемъ возрастѣ при видѣ плачущаго или улыбающагося взрослого человѣка, когда, конечно, не можетъ быть и рѣчи о настоящемъ пониманіи душевнаго состоянія взрослого человѣка. Такая форма симпатіи въ болѣе широкомъ смыслѣ слова и носитъ своеобразное названіе „синергіи“ — раздѣленія душевной дѣятельности, безъ проникновенія въ самую суть этой активности, но съ воспроизведеніемъ этой дѣятельности отраженнымъ образомъ, безъ углубленія въ самый внутренній процессъ. Но для насъ важна другая форма симпатіи, которая иногда обозначается также греческимъ терминомъ „синестезіи“ въ широкомъ смыслѣ, т.-е. именно раздѣленіе чувства, переживаніе эмоцій другого человѣка.

Что касается теперь самой природы чувства симпатіи, поскольку здѣсь идетъ рѣчь именно о явленіяхъ состраданія, какъ наиболѣе типичной формы этой эмоціи, то едва ли можно сомнѣваться въ томъ, что это чувство носитъ, по своему происхожденію, біологическій характеръ, т. е. оно связано съ наиболѣе основными процессами въ явленіяхъ живого міра, не только человѣка. Мы всѣ хорошо знаемъ, что это чувство симпатіи наблюдается и у очень многихъ животныхъ, какъ въ домашнемъ, такъ и въ дикомъ состояніи. Также всѣмъ извѣстно, что это чувство, по своей біологической основѣ, связано съ инстинктомъ не столько самосохраненія, сколько сохраненія и продолженія рода, хотя между этими инстинктами есть очень тѣсная связь. Поэтому и обнаруженіе этого чувства у высшихъ животныхъ можно наблюдать, главнымъ образомъ, въ связи съ процессомъ воспроизведенія и въ связи съ процессомъ дальнѣйшаго сохраненія дѣтенышей въ раннемъ періодѣ развитія. Здѣсь мы встрѣчаемся съ

наиболѣе яркой животной формой симпатіи, которая выражается въ исключительной привязанности къ своимъ дѣтенышамъ, доходящей даже до самопожертвованія въ интересахъ потомства. Эта форма симпатіи, очевидно, носитъ біологическій характеръ, и здѣсь имѣется любовь безкорыстная, безсознательная, но въ высшей степени интенсивная и сильная. Съ другой стороны, мы наблюдаемъ здѣсь и обратную форму любви—именно, привязанность дѣтей къ своимъ родителямъ, такую любовь и привязанность, которая уже тѣсно связана для всѣхъ очевиднымъ и безспорнымъ образомъ съ принципомъ самосохраненія, потому что здѣсь инстинктивнымъ образомъ порождается и удерживается связь, въ силу которой только и возможно сохраненіе потомства. Какъ мы увидимъ, и у человѣка можетъ обнаружиться этотъ біологическій характеръ или эта біологическая основа чувства симпатіи. Но здѣсь нужно замѣтить, что чувство симпатіи у человѣка, уже въ самомъ раннемъ періодѣ, носитъ очень сложный характеръ, и это осложненіе происходитъ на почвѣ внесенія разнообразныхъ психическихъ элементовъ, которые не выражены въ такой ясной формѣ у животныхъ, гдѣ они часто совершенно отсутствуютъ. Что касается заботъ о своемъ потомствѣ, то и у культурнаго человѣка онѣ носятъ такой же инстинктивный характеръ, но здѣсь мы встрѣчаемъ уже цѣлую гамму довольно различныхъ и осложненныхъ чувствъ, которыя возникаютъ, укрѣпляются постоянно и не ограничиваются опредѣленнымъ періодомъ въ жизни ребенка. Если мы возьмемъ проявленіе этой эмоціи въ животномъ мірѣ, то замѣтимъ особенную силу этого чувства въ ранній періодъ — въ періодъ кормленія, ухода за дѣтенышами, а затѣмъ, съ извѣстнаго времени, мы видимъ отсутствіе симпатическихъ эмоцій или самое слабое ихъ проявленіе въ отношеніи своего потомства, когда молодое поколѣніе, достигшее извѣстной степени развитія, рассматривается, какъ обычный членъ вида или рода, безъ всякихъ элементовъ чисто родственныхъ отношеній. Что касается человѣка, то тамъ это осложненіе начинается очень рано. Еще въ ранній пе-

периодъ ухода, кормленія ребенка вторгается цѣлый рядъ психическихъ элементовъ, которые постепенно осложняются, укрѣпляются и сохраняются и въ то время, когда уже устранилась всякая необходимость въ уходѣ. Постепенно это чувство получаетъ болѣе высокій, одухотворенный характеръ, на почвѣ различныхъ психическихъ связей, отсутствующихъ у животныхъ, освобождаясь такимъ образомъ отъ узъ инстинкта, чего мы не встрѣчаемъ нигдѣ въ животномъ мірѣ въ теченіе всего длиннаго періода развитія. Я уже не говорю о томъ, что это чувство можетъ сдѣлаться вполне сознательнымъ, когда уже является извѣстное обоснованіе, оправданіе той привязанности которая существуетъ между человѣческими индивидуумами на почвѣ родственныхъ и даже независимо отъ родственныхъ отношеній.

Изъ тѣхъ замѣчаній, которыя я уже сдѣлалъ относительно природы симпатіи, можно вывести заключеніе, что это чувство носитъ смѣшанный характеръ, т. е. оно можетъ быть и эгоистическимъ и альтруистическимъ. Во всякомъ случаѣ, альтруизмъ не является основной, исчерпывающей чертой этой эмоціи. Это чувство тѣсно связано съ инстинктомъ сохраненія и продолженія рода, но этотъ послѣдній инстинктъ имѣетъ тѣсную связь и съ другимъ инстинктомъ—съ инстинктомъ самосохраненія, имѣющимъ тѣсное отношеніе къ индивидууму. Если мы будемъ разсматривать болѣе элементарныя біологическія формы этого чувства, какъ оно встрѣчается у людей, стоящихъ на самыхъ различныхъ стадіяхъ культуры, то мы увидимъ, прежде всего, эгоистическую окраску этого чувства, какъ напр., это мы можемъ наблюдать въ болѣе элементарныхъ формахъ симпатіи, когда это чувство проявляется въ видѣ любви родителей къ дѣтямъ или въ видѣ отвѣтнаго обратнаго чувства дѣтей, въ ранній періодъ, въ отношеніи родителей, когда эгоистическій колоритъ этого чувства безспоренъ. Здѣсь есть тѣсная какъ бы инстинктивная, связь между родителями и дѣтьми, когда чувство любви распространяется на опредѣленныхъ индивидуумовъ, бываетъ тѣсно связано съ очень немно-

гими лицами. Слѣдовательно уже здѣсь гораздо позднѣе, въ связи съ общимъ ростомъ психики, въ связи съ развитіемъ болѣе высокихъ душевныхъ функцій возможно осложненіе этого чувства, когда оно теряетъ чисто біологическое основаніе, когда въ другихъ людяхъ цѣнятся черты и свойства, не связанные тѣсно съ инстинктомъ сохраненія и продолженія рода. Что касается развитія этого чувства въ процессѣ индивидуальнаго роста у дѣтей, то можно наблюдать возникновеніе этой эмоціи очень рано, когда это чувство проявляется въ инстинктивной формѣ привязанности къ родителямъ и окружающимъ ихъ лицамъ, въ которыхъ они почти безсознательно ищутъ извѣстной опоры, поддержки, столь необходимой въ періодъ ихъ беспомощнаго существованія. Затѣмъ, сравнительно рано, еще въ первые годы ихъ жизни можно наблюдать и иную форму симпатіи къ другимъ живымъ существамъ, которая по своему психическому строю, можетъ быть, болѣе подходитъ къ дѣтямъ, чѣмъ къ взрослымъ. Я разумѣю симпатію къ животнымъ, которая наблюдается у дѣтей очень рано и имѣетъ свое, скорѣе эгоистическое основаніе въ различнаго рода впечатлѣніяхъ, на почвѣ зрѣнія, осязанія, на почвѣ мускульнаго чувства, когда видъ и прикосновеніе къ животнымъ и другія подобныя дѣйствія возбуждаютъ пріятное чувство, когда здѣсь проявляется иногда инстинктъ силы, власти, который выражается въ томъ, что животное находится въ подчиненіи у ребенка, и ребенокъ проявляетъ свое „я“ въ отношеніи этого живого существа. Здѣсь передъ нами эмоція скорѣе эгоистическаго типа; затѣмъ, позднѣе эти эмоціи могутъ осложняться и альтруистической тенденціей, когда ребенокъ уже понимаетъ состоянія, которыя переживаются животнымъ, раздѣляетъ его страданія или его радости. Но все это наблюдается тогда, когда уже есть возможность представить себѣ душевное состояніе другихъ живыхъ существъ. Это проникновеніе въ жизнь другого существа, будетъ ли это животное или, тѣмъ болѣе, человѣкъ съ наиболѣе сложными своими душевными переживаніями,—такого рода проникновеніе недоступно

для ребенка въ самый ранній возрастъ, и если можно наблюдать проявленіе радости, печали очень рано, въ возрастѣ 2, 4—5 лѣтъ, то, очевидно, душевныя переживанія такихъ дѣтей очень отличаются отъ тѣхъ психическихъ состояній, какія испытываются взрослымъ человѣкомъ, поэтому нельзя говорить о радости, печали, страданіи такихъ маленькихъ дѣтей въ томъ смыслѣ, въ какомъ это наблюдается у взрослыхъ людей. Это подтверждается цѣлымъ рядомъ наблюденій надъ дѣтьми 2, 3, 4, 5, 6 и 7-ми лѣтняго возраста, когда оказывается, что такія дѣти никогда не могутъ пережить извѣстное горе, радость, страданіе въ той степени и въ такой формѣ, какъ это мы наблюдаемъ у взрослога человѣка. На это указываетъ, между прочимъ, отношеніе дѣтей къ такому событію, какъ смерть очень близкихъ для нихъ лицъ. Такое событіе сопровождается полнымъ удаленіемъ существеннаго источника разнообразныхъ пріятныхъ впечатлѣній, который находился передъ ребенкомъ въ продолженіе большого числа лѣтъ, однако же здѣсь отсутствуетъ осмысливаніе этого событія, и поэтому здѣсь не можетъ быть рѣчи о той глубинѣ скорби, которая встрѣчается у взрослога человѣка и которая предполагаетъ болѣе полную гамму эмоциональныхъ переживаній и наличность своеобразнаго эмоциональнаго воображенія. Позднѣе мы встрѣчаемъ постепенный ростъ этого чувства въ связи съ развитіемъ у ребенка психики вообще и видимъ цѣлый рядъ симпатическихъ проявленій въ эпоху ранней школьной жизни, которыя конкретно выражаются въ чувствѣ товарищества, дружбы, привязанности, а еще позднѣе—въ чувствѣ нѣжности, любви къ другому полу и т. д. Несомнѣнно, для возникновенія этого чувства необходима наличность извѣстныхъ сходныхъ чертъ, которыя выражаются въ сходствѣ возраста, пола, развитія, въ общности интересовъ, хотя здѣсь и нѣтъ нужды въ полномъ тождествѣ индивидуальныхъ стремленій и задатковъ. Наоборотъ, здѣсь мы нерѣдко можемъ наблюдать какъ бы взаимное дополненіе извѣстныхъ духовныхъ индивидуальностей на почвѣ сознанія недостатка въ опредѣленныхъ качествахъ, которыя

какъ разъ существуютъ въ другихъ лицахъ, и благодаря этому факту, этому обстоятельству и получается такое взаимное духовное восполненіе. Въ этомъ смыслѣ иногда присутствіе нѣкотораго различія даже является очень цѣннымъ связующимъ звеномъ для всякаго чувства симпатіи, дружбы, товарищества и въ эпоху дѣтскаго возраста и позднѣе—въ эпоху ранняго и поздняго юношества. Въ этомъ смыслѣ, можетъ быть, имѣютъ чисто психологическое значеніе тѣ слова, которыя сказаны Пушкинымъ о дружбѣ: „Волна и камень, стихи и проза, ледъ и пламень не столь различны межъ собой“, поскольку здѣсь констатируются извѣстныя различія, которыя являются основаніемъ для упомянутаго восполненія въ своеобразномъ чувствѣ симпатіи. Затѣмъ, мы можемъ наблюдать въ періодъ отроческаго и юношескаго возраста цѣлый рядъ другихъ проявленій этого чувства, въ формѣ чувства уваженія, любви къ лицамъ, превосходящимъ насъ своими духовными качествами, умственными или какими-нибудь иными. Сюда же, между прочимъ, можно отнести чувства уваженія, привязанности, любви къ наставникамъ, учителямъ, воспитателямъ, если дѣйствительно у всѣхъ этихъ лицъ выражены положительныя свойства, возвышающіяся надъ тѣми, какія уже есть у дѣтей, и являющіяся какъ бы центромъ притяженія для другихъ индивидуумовъ. Чувство симпатіи, какъ извѣстно, постепенно расширяется и распространяется не только на лицъ болѣе близкихъ, конкретно связанныхъ съ нами, но оно постепенно вырастаетъ въ чувство любви ко всѣмъ людямъ, безъ различія положенія, безъ различія какихъ либо другихъ, чисто внѣшнихъ преградъ, будетъ ли это классовое различіе, вѣроисповѣдное, національное или другое какое-либо, такъ что здѣсь эта эмоція возвышается до чувства общечеловѣческаго, когда она несомнѣнно утрачиваетъ конкретность, свойственную эмоціональному переживанію, и получаетъ нѣсколько абстрактный характеръ, захватывая въ этомъ случаѣ гораздо большее число людей. Такимъ образомъ, здѣсь въ значительной степени вторгается элементъ интеллектуальный, который и помо-

гаетъ освободиться отъ всего, что ограничиваетъ самое чувство, возникшее въ условіяхъ опредѣленнаго конкретнаго развитія, когда эта эмоція была связана съ цѣлымъ рядомъ впечатлѣній отъ болѣе близкихъ лицъ. Во всякомъ случаѣ, наиболѣе высшую форму этого чувства мы наблюдаемъ въ такомъ его проявленіи, когда мы можемъ какъ бы раствориться въ сопереживаніи того чувства, которое испытываютъ другія лица—и близкія и болѣе отдаленныя. Въ такомъ случаѣ нерѣдко необходимы извѣстныя усилія, и, можетъ быть, очень значительныя для того, чтобы при обнаруженіи этого чувства, при его переживаніи побѣдить тотъ осадокъ эгоизма, который несомнѣнно есть въ такихъ формахъ эмоцій, какъ, напр., состраданіе и сорадованіе. Дѣло въ томъ, что хотя съ перваго раза можетъ показаться, что чувство радости является чувствомъ болѣе жизнедѣятельнымъ или животворящимъ, болѣе естественнымъ для всякаго нормальнаго человѣка, — однако же болѣе тщательное разсмотрѣніе убѣждаетъ насъ, что для того, чтобы раздѣлить вполнѣ, настоящимъ образомъ, чувство радости другого человѣка, требуются, несомнѣнно, извѣстныя усилія, въ видѣ подавленія того элемента зависти, который пробуждается здѣсь. Поэтому сорадованіе, съ этой точки зрѣнія, требуетъ большаго моральнаго напряженія въ смыслѣ подавленія эгоистическихъ побужденій и болѣе полнаго уподобленія другому лицу. Состраданіе является нѣсколько болѣе доступнымъ потому, что въ состраданіи элементъ эгоизма замѣтнѣе и сильнѣе, здѣсь есть инстинктивное сознаніе нашего собственнаго превосходства и сознаніе того, что лицо, которому мы сострадаемъ, находится въ худшемъ положеніи, чѣмъ мы. Что же касается чувства сорадованія, то тамъ предполагается обратное отношеніе между этими элементами: тамъ радующійся, счастливый человѣкъ кажется стоящимъ выше насъ, обладающимъ извѣстнымъ превосходствомъ, внутренними или внѣшними преимуществами, и для того, чтобы раздѣлить это чувство радующагося счастливаго человѣка, необходимо, конечно, подавить тѣ естественные эгоистическіе элементы, на которые я уже указывалъ и которые



совершенно произвольно вторгаются въ это чувство симпатическаго переживанія въ видѣ зависти. Мы кратко уже отмѣтили тѣ моральные элементы, которые заключаются въ этомъ чувствѣ, но болѣе подробно говорить объ этомъ мнѣ придется уже позднѣе, при анализѣ этической эмоціи.

Теперь я долженъ на нѣкоторое время остановить ваше вниманіе на томъ, въ чемъ же можетъ выражаться вмѣшательство воспитателя въ цѣляхъ болѣе глубокаго развитія этой эмоціи. Прежде всего, нужно сказать, что это чувство является чувствомъ положительнымъ, и поэтому требуется и отношеніе къ нему въ смыслѣ поощренія, укрѣпленія этой эмоціи, тѣмъ болѣе, что эта эмоція имѣетъ въ себѣ задатки различныхъ соціальныхъ чувствованій и, кромѣ того, эта эмоція является основой нравственнаго чувства. Но нужно замѣтить, что нравственное чувство не есть только чувство симпатіи, какъ мы увидимъ это впоследствии, ибо въ чувствѣ симпатіи очень замѣтно присутствіе эгоизма. При всемъ томъ всѣ различныя формы симпатическаго чувства, которыя я охарактеризовалъ и которыя встрѣчаются въ эпохи дѣтства, отрочества и юношества, являются очень цѣнными съ педагогической точки зрѣнія, такъ какъ на почвѣ такого рода отношеній возможно возникновеніе и укрѣпленіе различныхъ и иногда очень прочныхъ связей, которыя не ограничиваются указанными эпохами, но развиваются и укрѣпляются въ теченіе всей жизни. Въ виду этого требуется положительное, какъ бы культивирующее отношеніе къ такого рода чувству. Но прежде, чѣмъ переходить къ выясненію того, въ чемъ же можетъ выражаться положительное вмѣшательство воспитателя въ развитіе этого чувства, нужно сказать, что это чувство является прирожденнымъ, и задатки его уже есть у каждаго опредѣленнаго человѣка, поскольку это чувство носитъ, на ранней стадіи, инстинктивный характеръ. Поэтому могутъ быть значительныя различія между людьми въ отношеніи этого чувства, поскольку эти различія коренятся, прежде всего, въ особенностяхъ индивидуальной организаціи, въ такихъ особенностяхъ, которыя трудно намъ опредѣлить теперь, въ

виду несовершенства нашихъ знаній о дѣятельности организма и о дѣятельности тѣхъ органическихъ системъ, которыя тѣснымъ образомъ связаны съ нашими эмоціональными функціями. Но какъ бы то ни было, мы нерѣдко можемъ наблюдать природное различіе въ этомъ смыслѣ, поскольку у однихъ людей наиболѣе ясно выражены симпатическіе задатки, у другихъ — индивидуалистическія стремленія. Но, главнымъ образомъ, здѣсь можно говорить о различіи самой органической чувствительности, когда извѣстный организмъ неодинаково отзывается на разнообразныя внѣшнія впечатлѣнія, которыя вызываютъ чувство симпатіи. Конечно, это различіе только относительное, потому что извѣстная чисто органическая отзывчивость есть у всѣхъ людей, но тѣмъ не менѣе обиліе такой чувствительности или недостатокъ ея находится иногда въ связи съ извѣстными природными предрасположеніями. Но въ то же время здѣсь большое значеніе принадлежитъ и воспитанію, и личному опыту, когда цѣлый рядъ переживаній и воздѣйствій усиливаетъ или осложняетъ это чувство, когда разнообразныя внѣшнія условія даютъ поводъ обнаруживаться этой эмоціи въ той или другой формѣ, или, наоборотъ, когда эти внѣшнія условія, иногда принудительныя, задерживаютъ это чувство и обостряютъ другія эмоціи — болѣе эгоистическаго типа. Съ педагогической точки зрѣнія важно указать на возможность нѣкоторыхъ нежелательныхъ уклоненій, которыя могутъ наблюдаться въ процессѣ развитія этой эмоціи. Вмѣшательство воспитателя, прежде всего, должно выражаться въ предохраненіи отъ нѣкоторыхъ нежелательныхъ формъ, отъ обостренія этого чувства, которое не всегда является цѣннымъ съ педагогической точки зрѣнія. Такъ, напримеръ, если мы затронемъ вопросъ о развитіи симпатіи къ животнымъ, то, конечно, эта форма симпатіи, съ точки зрѣнія педагогической, является цѣнной, поскольку здѣсь можетъ выработаться доброжелательное отношеніе къ животнымъ, мягкое, человѣчное обращеніе съ ними, стремленіе не причинять имъ страданій, а наоборотъ, облегчать имъ существованіе и т. д. Но, съ другой стороны, здѣсь

могут развиваться и нѣкоторыя нежелательныя черты, которыя иногда встрѣчаются у дѣтей, воспитывающихся въ привилегированныхъ условіяхъ, у дѣтей, которыя окружены излишне богатой и благопріятной обстановкой, и у которыхъ на этой почвѣ могутъ обостряться и эгоистическія тенденціи. Я разумѣю явленія исключительной привязанности къ животнымъ, такой привязанности, которая сопровождается непріятными послѣдствіями для тѣхъ людей, которыя ходятъ за этими животными. Такая своеобразная зоологическая симпатія можетъ сопровождаться иногда слишкомъ эгоистическимъ отношеніемъ къ людямъ, которые, безспорно, въ виду превосходства своихъ психическихъ силъ, должны заслуживать гораздо лучшаго отношенія. Затѣмъ, что касается симпатіи чисто человѣческой, то прежде всего нужно сказать нѣсколько словъ о симпатіи родителей къ дѣтямъ, о томъ чувствѣ, естественно-инстинктивномъ, которое проявляется у родителей въ отношеніи дѣтей, которое оказывается совершенно неизбѣжнымъ, но которое также иногда сопровождается очень нежелательными результатами. Я имѣю въ виду то обстоятельство, что иногда эта привязанность носитъ исключительно біологическій, почти зоологическій характеръ, когда здѣсь не вторгаются болѣе высшіе, сознательные элементы, которые помогли бы родителямъ оцѣнить то, что они наблюдаютъ въ отношеніи дѣтей, не только отгѣнить ихъ сильныя стороны, которыя такъ нравятся родителямъ, но и подмѣтить нѣкоторыя существенныя недостатки. Устраненіе послѣднихъ не представило бы значительнаго труда въ раннемъ дѣтствѣ, а между тѣмъ безъ этого ограниченія они могутъ усилиться и укрѣпиться и потомъ могутъ причинить вредъ, иногда очень большой, прежде всего, самимъ дѣтямъ. Между тѣмъ, мы встрѣчаемъ здѣсь очень часто только чисто инстинктивное отношеніе, совершенно не умѣряемое разумомъ, и на почвѣ такого отношенія и въ самихъ дѣтяхъ можетъ обостряться эгоизмъ до крайней степени. Что касается теперь симпатіи дѣтей къ родителямъ, къ взрослымъ, окружающимъ ихъ лицамъ — воспитателямъ и т. д., то эта форма сим-

патіи является, конечно, вполне естественной, и потому она, конечно, и въ конкретномъ видѣ произвольно проявляется у всѣхъ. Затѣмъ уже въ послѣдствіи сюда неизбежно вторгается интеллектуальный элементъ, и, такимъ образомъ, вносится извѣстная оцѣнка, по мѣрѣ общаго роста дѣтской психики. Здѣсь, въ эпоху ранняго дѣтства, едва ли необходимо какое либо специальное вмѣшательство. Что касается тѣхъ формъ симпатіи, которыя мы наблюдаемъ въ эпоху отрочества и юношескаго возраста, которыя выражаются въ различныхъ формахъ товарищества, дружбы и т. д., то все это опять является несомнѣнно глубоко цѣннымъ съ педагогической точки зрѣнія, въ виду того, что здѣсь завязываются такія связи, которыя являются очень важными съ точки зрѣнія дальнѣйшихъ, очень сложныхъ человѣческихъ отношеній. Поэтому всѣ эти чувствованія требуютъ къ себѣ бережнаго отношенія, будутъ ли объектомъ этихъ чувствъ воспитатели, учителя или же другіе, чужіе намъ люди. На почвѣ такого рода чувствованій можно достигнуть очень цѣнныхъ результатовъ, когда объекты такого чувства могутъ считаться образцами для сознательнаго подражанія, когда они могутъ напрягать до наивысшей степени всю совокупность душевныхъ силъ, когда, слѣдовательно, можно видѣть здѣсь извѣстный конкретный стимуль, болѣе сильный, чѣмъ всякаго рода теоретическія воздѣйствія. Само собою понятно, что со стороны тѣхъ лицъ, которыя являются объектами любви и уваженія, должно быть вполне естественное нормальное отношеніе, чуждое всякаго рода неискренности и заискиванія, такъ какъ такого рода ненормальное отношеніе очень быстро подмѣчается чуткими дѣтьми и разрушаетъ иллюзію первоначальнаго уваженія и любви. Затѣмъ, мы можемъ наблюдать различныя формы симпатіи въ связи съ цѣлымъ рядомъ отношеній, въ которыя приходится становиться ребенку на протяженіи всего процесса своего развитія. Во всѣхъ этихъ случаяхъ важно стремиться къ тѣмъ высшимъ формамъ этого чувства, о которыхъ я уже упоминалъ, когда эта эмоція не связана такой естественной внѣшней физической бли-

зостью, когда идетъ рѣчь о любви къ другимъ лицамъ, независимо отъ цѣлаго ряда внѣшнихъ условій, отъ разнообразныхъ чисто случайныхъ перегородокъ. Вотъ здѣсь-то и надо развивать это чувство въ болѣе универсальномъ направленіи, приступая къ этому, насколько это возможно, съ ранняго возраста. Еще въ ранній періодъ жизни создаются нѣкоторыя ограниченія для этого чувства, въ связи съ условіями внѣшнихъ различій, когда не всѣ люди ставятся въ одинаковыя человѣческія отношенія, когда въ нѣкоторыхъ случаяхъ ребенокъ совершенно бессознательно усваиваетъ себѣ взглядъ на другихъ людей, какъ на лицъ, стоящихъ ниже обычнаго человѣческаго уровня. Этимъ, между прочимъ, затрагивается очень важный съ педагогической точки зрѣнія вопросъ объ отношеніи къ прислугѣ, къ тѣмъ лицамъ, которыя часто ближе всѣхъ стоятъ къ дѣтямъ и которыя, несомнѣнно, находятся во внѣшней зависимости отъ родителей дѣтей. Эта зависимость, конечно, не ускользаетъ отъ взора дѣтей и, несмотря иногда на глубокую привязанность дѣтей къ этимъ лицамъ, въ извѣстномъ возрастѣ, это состояніе зависимости иногда обнаруживается очень нежелательными чертами. Конечно, здѣсь виноватыми являются, прежде всего, сами родители, которые очень часто бываютъ далеки отъ чувства человѣческихъ отношеній къ этимъ лицамъ, возлагая, на почвѣ чисто экономическаго обязательства, на этихъ людей трудъ, иногда совершенно невыносимый. Наконецъ, нужно замѣтить, что развитіе чувства симпатіи невозможно на почвѣ только косвенныхъ воздѣйствій, на почвѣ всякаго рода разъясненій, равнымъ образомъ, и на почвѣ только тѣхъ фактовъ, которые я охарактеризовалъ. Тутъ несомнѣнно необходимы и болѣе положительныя формы воздѣйствія, которыя должны состоять въ активномъ ознакомленіи ребенка съ цѣлымъ рядомъ явленій, которыя вызываютъ чувство симпатіи, главнымъ образомъ, съ явленіями страданія, радости и т. д., когда такого рода явленія оказываются вполне понятными и въ то же время не настолько тяжелыми, чтобы могли надломить еще неокрѣпшую психику ребенка. Озна-

комленіе съ такого рода явленіями, какъ явленія горя, нищеты, страданія и т. д., которыя въ извѣстной степени могутъ быть облегчены тѣми усиліями, которыя могутъ приложить родители, а можетъ быть, и дѣти,—такого рода ознакомленіе, такого рода акты могутъ содѣйствовать активному укрѣпленію извѣстнаго чувства, когда это чувство выражается не въ видѣ только теоретическаго настроенія, а и закрѣпляется извѣстнымъ конкретнымъ поступкомъ или цѣлымъ рядомъ поступковъ, когда, слѣдовательно, для него кладется основаніе не только въ общей психикѣ ребенка, но, можетъ быть, даже во всей его организаціи. Задача воспитателя должна въ этомъ случаѣ заключаться въ созданіи активнаго чувства или настроенія, выражающагося въ цѣломъ рядѣ конкретныхъ дѣйствій. Между тѣмъ мы можемъ наблюдать иногда совершенно нежелательныя явленія, когда дѣти или взрослые лица обладаютъ очень большимъ запасомъ чувствительности, растрагиваются, читая чувствительные рассказы, проливаютъ при этомъ обильныя слезы, но сталкиваясь съ нуждой, бѣдностью, съ цѣлымъ рядомъ страданій—въ конкретныхъ проявленіяхъ, ограничиваются моральнымъ умываніемъ рукъ и не выражаютъ никакого рода активности, которая могла бы дѣйствительно использовать эту обильную природную чувствительность. Такимъ образомъ надо сдѣлать эту эмоцію болѣе прочнымъ или, можетъ быть, даже основнымъ стимуломъ дѣятельности человѣка, не отождествляя ее съ теоретическимъ переживаніемъ какого-нибудь настроенія, которое съ перваго взгляда свидѣтельствуетъ о силѣ симпатическаго чувства, но при болѣе внимательномъ разсмотрѣніи обнаруживаетъ довольно грубый эгоистическій сантиментализмъ.

### Интеллектуальное чувство.

Я долженъ теперь обратиться къ характеристикѣ высшихъ формъ эмоциональной жизни, такого рода переживаній, которыя извѣстны подъ именемъ интеллек-

туального чувства, чувствъ—морального, эстетическаго, религіознаго, и, прежде всего, остановлюсь на изображеніи природы чувства интеллектуального. Что касается этого чувства, то здѣсь разумѣется совокупность разнообразныхъ душевныхъ переживаній, которыя наблюдаются въ процессѣ интеллектуальной работы. Конечно, эта работа есть прежде всего дѣятельность интеллекта, но здѣсь всегда есть чувство, и это чувство характеризуется, какъ чувство пріятное, получающееся въ результатѣ успѣшной дѣятельности, или непріятное—въ случаѣ неуспѣшности, затрудненій при преодоленіи извѣстнаго интеллектуальнаго препятствія. Если мы будемъ анализировать самый процессъ интеллектуальной дѣятельности, то мы должны отмѣтить роль чувства не только въ указанныхъ пріятныхъ или непріятныхъ переживаніяхъ, но и въ томъ особомъ состояніи интереса, который является въ высшей степени важнымъ и цѣннымъ, стимуломъ во всемъ процессѣ интеллектуальной работы. Вотъ это состояніе интереса и обнаруживаетъ здѣсь присутствіе чувства, потому что здѣсь есть и пріятное и непріятное: именно, пріятное, какъ что-то влекущее, и непріятное, какъ что-то отталкивающее, какъ реакція со стороны упомянутаго мною неуспѣха въ дѣятельности. Есть въ процессѣ умственной дѣятельности и волевой элементъ, который выражается въ дѣятельности вниманія и въ общемъ напряженіи—душевномъ, иногда даже физическомъ, которое наблюдается въ процессѣ работы. Но въ данномъ случаѣ насъ интересуютъ тѣ, преимущественно, эмоціональные элементы, которые входятъ въ составъ интеллектуальнаго чувства и которые опредѣляютъ собою самую суть этого душевнаго переживанія. Это интеллектуальное чувство выражается, какъ вамъ извѣстно, въ различныхъ формахъ, начиная съ такой элементарной формы, которая встрѣчается у дѣтей въ самомъ раннемъ возрастѣ—въ видѣ чувства изумленія, удивленія, любопытства, и оканчивая болѣе высокой степенью обнаруженія—въ видѣ чувства любознательности, какъ это чувство выражается въ эпоху отроче-

ства, юношества, и затѣмъ сопровождаетъ нормальнаго человѣка иногда въ теченіе всей его жизни — до гробовой доски. Здѣсь, прежде всего, важно отмѣтить безкорыстныя формы этой эмоціи въ ея наиболѣе высшихъ проявленіяхъ, когда предполагается стремленіе къ знанію ради самого знанія, жажда знанія, независимо отъ непосредственныхъ практическихъ интересовъ. И такого рода стремленіе является естественнымъ достояніемъ человѣческаго ума, человѣческаго духа, и въ этомъ заключается существенное отличіе человѣческой психики отъ психики животныхъ, даже высшихъ животныхъ. Это стремленіе, какъ всѣмъ извѣстно, представляется инстинктивнымъ въ томъ смыслѣ, что оно обнаруживается у всѣхъ нормальныхъ дѣтей и у всѣхъ нормальныхъ людей въ извѣстный періодъ духовнаго роста, и если мы, въ отдѣльныхъ случаяхъ, его не наблюдаемъ, то здѣсь, очевидно, имѣетъ мѣсто какое-нибудь патологическое явленіе. Съ этой точки зрѣнія идиоты, какъ говоритъ Рибо, являются евнухами въ интеллектуальной области, т.-е. здѣсь есть исключительные (природные) дефекты, которые нельзя считать типичными для нормальной человѣческой натуры.

Что касается, теперь, развитія этого чувства, то это чувство въ процессѣ индивидуальнаго роста проходитъ черезъ цѣлый рядъ ступеней, которыя извѣстны болѣе или менѣе всѣмъ. Одной изъ начальныхъ стадій въ этомъ процессѣ развитія является, какъ я уже упоминалъ, чувство изумленія, когда несомнѣнно пробуждается интеллектъ и даже наблюдается извѣстная активность въ связи съ такимъ раздраженіемъ, которое останавливаетъ на себѣ вниманіе ребенка и какъ бы даетъ работу его уму. Прейеръ, наблюдавшій своего сына, говоритъ, что такого рода элементарныя формы эмоціи встрѣчались у его ребенка на 22-й недѣлѣ. Такъ, на шестомъ мѣсяцѣ въ первый разъ Прейеръ наблюдалъ форму изумленія, когда отецъ заговорилъ съ ребенкомъ во время поѣздки по желѣзной дорогѣ. Здѣсь была нѣсколько новая обстановка, и это вторженіе новыхъ элементовъ осо-



бенно затронуло интеллектъ, отразившись на лицѣ ребенка. Затѣмъ Прейеръ указываетъ и еще на цѣлый рядъ такихъ формъ изумленія, именно въ періодъ шести-семи мѣсяцевъ, которыя также обнаруживались въ связи съ нѣкоторыми новыми впечатлѣніями. Здѣсь мы видимъ моментальное, но очень скоропреходящее пробужденіе интеллекта, между тѣмъ оно можетъ носить и нѣсколько болѣе устойчивый характеръ, когда выражается въ видѣ чувства удивленія, когда удивленіе можетъ длиться нѣсколько дольше, чѣмъ изумленіе, хотя все-таки эта стадія довольно элементарная и типичная для дѣтей самаго ранняго возраста, и поэтому не заключающая въ себѣ всѣхъ существенныхъ чертъ интеллектуальной эмоціи. Дальнѣйшее развитіе даннаго чувства обнаруживается въ появленіи уже болѣе сложныхъ разновидностей названной эмоціи, въ формѣ любопытства, которое наблюдается у дѣтей также въ раннемъ возрастѣ — двухъ, трехъ, четырехъ лѣтъ и позднѣе. Это пробужденіе интеллекта связано съ цѣлымъ рядомъ дѣйствій ребенка. Прежде всего, нужно имѣть здѣсь въ виду тѣ разнообразныя манипуляціи ребенка, которыя мы можемъ наблюдать въ одиночныхъ играхъ ребенка при помощи игрушекъ, когда онъ старается выполнить цѣлый рядъ актовъ, оказывающихъ извѣстное впечатлѣніе на его разнообразные органы внѣшнихъ чувствъ. Здѣсь возможно и передвиженіе этихъ игрушекъ, перестановка всякаго рода, возможны и удары (игрушками) и такимъ образомъ полученіе слуховыхъ раздраженій, возможны, далѣе, естественныя воздѣйствія на органы осязанія и мускульнаго чувства, такъ что здѣсь получается цѣлый рядъ впечатлѣній, возникающихъ совершенно естественно, произвольно въ связи съ проявленіемъ активности ребенка и въ связи съ разнообразными воздѣйствіями на мозгъ и психику дитяти. Такимъ образомъ, здѣсь получается, какъ говоритъ Прейеръ, своеобразный концентрической кругъ воспріятій, постепенно расширяющійся, увеличивающійся въ своемъ объемѣ и захватывающій все большее и большее количество предметовъ. Здѣсь-то и обнаруживаются постепенно

зачатки настоящей пытливости ребенка, какъ такой черты, которая отличаетъ человѣка отъ животныхъ. Ребенокъ въ самомъ раннемъ возрастѣ обнаруживаетъ именно стремленіе узнать, разобратъся, дать отчетъ въ своихъ впечатлѣніяхъ, чего мы не наблюдаемъ даже у высшихъ животныхъ. Правда, элементъ любопытства, очень похожаго на любопытство ребенка, въ извѣстной стадіи есть и у этихъ животныхъ, но мы не наблюдаемъ такого углубленія, стремленія сознательно разобратъся въ впечатлѣніяхъ, что такъ ярко выражено у ребенка. Дальнѣйшее развитіе любопытства наблюдается уже въ связи съ развитіемъ рѣчи, когда это любопытство выражается въ цѣломъ рядѣ вопросовъ, особенно столь частыхъ, многочисленныхъ и многообразныхъ у дѣтей въ раннемъ возрастѣ, въ возрастѣ трехъ, четырехъ, пяти лѣтъ и т. п. Но это не есть еще любознательность въ настоящемъ смыслѣ слова, тѣмъ болѣе, что эти вопросы носятъ иногда нѣсколько своеобразный, антропоморфическій характеръ и не всегда служатъ обнаруженіемъ настоящей дѣтской пытливости. Эта пытливость развивается постепенно, и мы можемъ наблюдать ее въ эпоху ранняго школьнаго возраста, даже въ элементарномъ процессѣ обученія чтенію и письму, когда уже есть болѣе сознательная степень этого чувства, когда и здѣсь проявляется извѣстная активность, наблюдается сознательное проявленіе интеллектуальной дѣятельности. Во всѣхъ этихъ случаяхъ чувству принадлежитъ очень большое значеніе, такъ какъ въ результатѣ овладѣнія извѣстнымъ умственнымъ процессомъ получается пріятное состояніе. Это объясняется тѣмъ, что здѣсь обнаруживается извѣстное творчество, интеллектуальная самостоятельность и, такимъ образомъ, порождается, почти безсознательно, вѣра въ собственные силы, въ возможность преодолѣть извѣстныя трудности. Это можно наблюдать даже въ такомъ, ранѣе названномъ, элементарномъ процессѣ, какъ обученіе чтенію, когда предполагается знакомство съ звуками, слогами, соединеніе отдѣльных звуковъ въ слоги, полученіе новыхъ словъ, иногда совершенно новыхъ словъ, на почвѣ зна-

комства съ элементами рѣчи, когда, слѣдовательно, есть нѣкоторые элементы новизны, чего-то такого, что еще не было дано въ непосредственномъ воспріятіи и что является результатомъ извѣстной умственной работы. Все это дѣйствуетъ на дѣтей такимъ возбуждающимъ образомъ и порождаетъ упомянутое мною пріятное состояніе, тѣсно связанное съ процессомъ интеллектуальной работы. Равнымъ образомъ, и въ дальнѣйшемъ процессѣ обученія, на самыхъ различныхъ стадіяхъ этого процесса, мы можемъ встрѣчать развитіе интеллектуальной эмоціи, какъ это можно наблюдать въ эпоху обученія въ средней школѣ, при изученіи опредѣленныхъ предметовъ, когда мы уже встрѣчаемъ настоящую любознательность. Здѣсь мы, прежде всего, видимъ ясно выраженное стремленіе у всякаго нормальнаго ребенка получить какъ можно больше знаній и на почвѣ этихъ знаній расширить свой общій умственный кругозоръ и даже, можетъ быть, выработать извѣстное міросозерцаніе. Здѣсь мы встрѣчаемъ исключительную жажду чтенія, иногда какъ бы проглатываніе книгъ безъ всякаго разбора, въ связи съ тѣми элементами новизны, съ тѣмъ расширеніемъ знаній, которые получаютъ на почвѣ усвоенія всего прочитаннаго матеріала. Но тутъ же иногда очень рано мы можемъ замѣчать и опредѣленныя симпатіи къ извѣстному виду знаній, къ такому знанію, которое является цѣннымъ съ точки зрѣнія уже сложившихся вкусовъ, влеченій, можетъ быть, иногда въ связи съ извѣстными естественными предрасположеніями. Такимъ образомъ, здѣсь, въ эпоху обученія въ средней школѣ, мы можемъ встрѣчаться съ задатками нѣкоторой спеціализаціи, иногда, можетъ быть, вполне естественной и требующей къ себѣ поощрительнаго отношенія. Затѣмъ, эта любознательность развивается, растетъ въ связи съ общимъ психическимъ ростомъ, когда здѣсь занимаетъ преобладающее мѣсто логическая дѣятельность. Здѣсь предполагается болѣе высокая критическая и синтезирующая работа разсудка, не ограничивающаяся простымъ накопленіемъ знаній, но стремящаяся привести эти знанія въ систему и на почвѣ ихъ

выработать цѣлое, связанное, законченное міропредставленіе. Но и эта стадія не можетъ считаться окончательной, потому что мы можемъ наблюдать эту жажду знаній и позднѣе, въ періодъ мужества и даже въ болѣе поздній возрастъ, когда мы имѣемъ въ виду уже установившіяся симпатіи, интересъ къ опредѣленному типу знаній, къ такому типу, который является цѣннымъ уже на почвѣ извѣстныхъ сознательныхъ интересовъ, на почвѣ предварительной серьезной оцѣнки различныхъ видовъ знаній. Такого рода жажду знаній, которая не оставляетъ человека до самой смерти, мы можемъ наблюдать иногда въ болѣе яркой формѣ у исключительныхъ подвижниковъ науки, гдѣ это стремленіе носить характеръ настоящей страсти. Съ этой точки зрѣнія, эти высшія формы духовной дѣятельности, которыя обнаруживаютъ исключительно одаренные, геніальные люди, нельзя рассматривать, какъ проявленіе чисто-интеллектуальной, абстрактно-холодной работы. Здѣсь есть элементъ страсти, но болѣе высокой, одухотворенной, совершенно не связанной съ какими-нибудь чувственными побужденіями, или съ какими-нибудь практическими житейскими интересами. Не въ этихъ послѣднихъ самая суть, самый нервъ извѣстной работы, иногда всей дѣятельности опредѣленнаго человека, который весь смыслъ своей жизни видитъ именно въ дѣятельности, направленной на удовлетвореніе потребности, никогда окончательно не удовлетворяющейся, а, можетъ быть, только обостряющейся по мѣрѣ накопленія и расширенія знаній.

Теперь, съ точки зрѣнія этого анализа, преслѣдующаго педагогическія цѣли, намъ важно уяснить отношеніе къ этой эмоціи со стороны воспитателя. Прежде всего, мы должны смотрѣть на это чувство, какъ на чувство безспорно положительное, какъ на такую эмоцію, которая составляетъ отличительное достояніе человеческой природы и которая возвышаетъ эту природу надъ обычнымъ зоологическимъ существованіемъ. Человѣкъ, по своей общей физической и психической организаціи, есть одно изъ высшихъ животныхъ и именно этимъ интеллектуальнымъ

чувствомъ возвышается надъ всѣми извѣстными намъ животными, поскольку у человѣка обнаруживается эта своеобразная жажда знаній, жажда, которая не имѣетъ узко-практическаго характера, а наоборотъ, повидимому, является вполне безкорыстной. Это нужно сказать о дѣятельности многихъ ученыхъ и даже такихъ, напряженная работа которыхъ приводила къ извѣстнымъ открытіямъ, цѣннымъ съ практической точки зрѣнія и въ высшей степени важнымъ для блага всего человѣчества. Въ основѣ этихъ научныхъ стремленій часто лежали не утилитарныя побужденія, а именно эта непредѣльная жажда знаній, совершенно безъ яснаго представленія тѣхъ практическихъ результатовъ, которые могутъ получиться на почвѣ такой безкорыстной работы. Конечно, мы едва ли можемъ констатировать въ такой работѣ окончательное удовлетвореніе, наоборотъ, здѣсь можетъ быть цѣлый рядъ разочарованій, когда ясно обнаруживается, что достигнутая ступень оказывается еще очень далекою отъ того, что имѣлось въ виду,—когда предполагается цѣлый рядъ продолжительной напряженной работы, относительно которой еще неизвѣстно, чѣмъ она кончится. Можетъ быть, въ связи съ чисто психологическимъ анализомъ этой дѣятельности, намъ окажутся понятными слова ветхозавѣтнаго мудреца, который говоритъ, что „кто умножаетъ познаніе, тотъ умножаетъ скорбь“. Несмотря на это какъ будто неприятное эмоціональное переживаніе, это чувство, это стремленіе является глубоко цѣннымъ и составляющимъ самую существенную особенность человѣческой природы, входящимъ, какъ основной элементъ, въ понятіе достоинства человѣка, такъ что, съ этой точки зрѣнія, всѣ эти разочарованія ни въ какомъ случаѣ не могутъ стать выше того чувства душевной удовлетворенности, которое получается здѣсь. Съ другой стороны, и самая неполнота этого удовлетворенія есть залогъ того безконечнаго умственнаго прогресса, который является столь типичнымъ для человѣческаго ума и вообще для человѣческаго духа. Такимъ образомъ, не можетъ быть и рѣчи о какомъ нибудь другомъ, кромѣ положительнаго,

отношеніи къ этой эмоціи. Поэтому и важно опредѣлить, въ чемъ можетъ выражаться это положительное отношеніе со стороны воспитателя. Дѣло въ томъ, что это стремленіе, это чувство, какъ я уже не разъ говорилъ, является эмоціей инстинктивной природы и естественно обнаруживается и развивается у всякаго нормальнаго ребенка. Но тѣмъ не менѣе здѣсь, въ связи съ извѣстными моментами развитія, необходимо указать болѣе или менѣе опредѣленное отношеніе, которое можетъ предохранить отъ нѣкоторыхъ нежелательныхъ явленій въ этомъ процессѣ естественнаго роста названной эмоціи. Въ частности, здѣсь заслуживаетъ вниманія тотъ возрастъ, въ которомъ обнаруживается любознательность ребенка, уже въ связи съ развитіемъ его рѣчи, когда эта любознательность выражается въ цѣломъ рядѣ дѣтскихъ вопросовъ, когда дѣти испытываютъ какъ бы своеобразный вопросительный зудъ на почвѣ обостренія интеллектуальнаго чувства. Такого рода явленія въ области дѣтской жизни мы можемъ наблюдать въ эпоху трехъ, четырехъ, пяти лѣтъ и позднѣе, когда здѣсь, дѣйствительно, передъ родителями и воспитателями ставится цѣлый рядъ вопросовъ, повидимому, обязанныхъ своимъ происхожденіемъ естественному росту дѣтскаго интеллекта. Здѣсь является передъ нами вопросъ, какъ относиться къ этой дѣтской любознательности, къ этой дѣтской вопросительности въ этотъ періодъ: слѣдуетъ ли ее удовлетворять во всѣхъ случаяхъ и если слѣдуетъ, то въ какой формѣ; или, можетъ быть, здѣсь требуется даже извѣстное ограничительное отношеніе, которое и указывается нѣкоторыми педагогами—какъ старыми, такъ и новыми. Дѣло въ томъ, что мы, съ 17-го вѣка, имѣемъ здѣсь ясно выраженное отношеніе къ этому вопросу, отношеніе, которое мы встрѣчаемъ въ сочиненіи Локка, въ его извѣстныхъ „Мысляхъ о воспитаніи“. Локкъ настаиваетъ на необходимости обострять эту дѣтскую любознательность, обнаруживающуюся въ вопросительности, поддерживать всякаго рода похвалами при другихъ дѣтяхъ, при взрослыхъ, подчеркиваніемъ того, что ребенокъ какъ бы достигаетъ здѣсь степени взрослога человѣка и можетъ

высказывать известныя самостоятельныя сужденія и т. д. На этой почвѣ можетъ формироваться то чувство человѣческаго достоинства, которое является цѣннымъ во всѣ эпохи дѣтскаго развитія. Но нѣсколько позднѣе, въ 18-мъ столѣтїи, мы встрѣчаемъ другое, противоположное отношеніе—у Руссо, который въ своемъ знаменитомъ „Эмиль“ высказываетъ совершенно противоположныя мысли и подвергаетъ критикѣ приведенное мнѣніе Локка. Руссо настаиваетъ на томъ, что взрослымъ не нужно насильно вторгаться въ процессъ естественнаго развитія дѣтей,—надо предоставить ихъ свободному росту, и поэтому всякія искусственныя мѣры обостренія дѣтской любознательности, которыя мы встрѣчаемъ у Локка, оказываются вредными, такъ какъ нарушаютъ этотъ процессъ естественнаго роста, когда сюда вносится нѣчто такое, что само собою не могло бы здѣсь возникнуть на этой ранней стадїи. Что касается этихъ двухъ противоположныхъ точекъ зрѣнія, то, по моему мнѣнію, онѣ обѣ являются крайними, и истина, какъ и во многихъ другихъ случаяхъ, можетъ быть ближе къ серединѣ между этими двумя взглядами. Анализируя этотъ процессъ дѣтской любознательности въ такой ранній періодъ, мы должны высказать общее положеніе, что всѣ дѣтскіе вопросы должны вызывать къ себѣ очень тщательное отношеніе, т. е. здѣсь не можетъ быть отношенія чисто пассивнаго—не обращенія вниманія и т. д., хотя бы эти вопросы, при болѣе глубокомъ анализѣ, оказались бы не вытекающими изъ настоящей дѣтской пытливости. Во всякомъ случаѣ, этотъ предварительный анализъ долженъ имѣть мѣсто, независимо отъ того, къ какимъ результатамъ онъ приведетъ. Поэтому здѣсь на обязанности родителей и воспитателей лежитъ указанное тщательное отношеніе. Между тѣмъ, обыкновенно мы встрѣчаемъ крайности, указанные мною, и чаще всего такую крайность, когда на многіе изъ этихъ вопросовъ не обращаютъ никакого вниманія, не желаютъ войти въ положеніе ребенка, не желаютъ обнаружить нѣкотораго напряженія или усилія, необходимаго для разрѣшенія всѣхъ этихъ вопросовъ или, по крайней мѣрѣ, для того,

чтобы разобраться, изъ какого источника они истекаютъ. Итакъ, необходимъ предварительный анализъ всѣхъ дѣтскихъ вопросовъ, разъ только они являются и замѣчаются взрослыми. Но, разумѣется, въ результатъ такого анализа могутъ получаться различные выводы, и не только всегда положительные для ребенка. Именно, анализъ этихъ вопросовъ иногда можетъ показать, что ребенокъ при задаваніи этихъ вопросовъ руководится не чисто интеллектуальнымъ чувствомъ, что иногда эти вопросы истекаютъ не изъ настоящей любознательности, но что въ нѣкоторыхъ случаяхъ они обязаны своимъ происхожденіемъ какимъ-нибудь другимъ чувствамъ, большей частью, эгоистическимъ, когда ребенокъ желаетъ обратить на себя вниманіе, занять взрослыхъ, когда, слѣдовательно, обнаруживается своеобразное тщеславіе. Часто наблюдаются такіе случаи, что ребенокъ старается задать какъ можно больше вопросовъ и въ то же время не выслушиваетъ даваемыхъ отвѣтовъ. Очевидно, для него важно задать вопросъ, но не важно получить отвѣтъ, для него важнѣе обратить на себя вниманіе, чѣмъ имѣть полное знаніе относительно того, что является предметомъ этихъ вопросовъ. Поэтому не всѣ виды дѣтской вопросительности должны встрѣчать къ себѣ только положительное отношеніе. Въ случаѣ отрицательныхъ явленій, на которыя я указалъ и которыя могутъ требовать къ себѣ соотвѣтствующаго отношенія, здѣсь можетъ имѣть мѣсто и извѣстнаго рода ограниченіе такого рода вопросительности, но тутъ воспитателямъ нужно быть въ высшей степени осторожными и бояться, какъ бы вмѣстѣ съ плевелами не вырвать и пшеницы. Вѣдь большинство дѣтскихъ вопросовъ, несомнѣнно, обязаны своимъ происхожденіемъ естественно развивающейся и постепенно укрѣпляющейся дѣтской любознательности, и поэтому, разумѣется, требуется къ этимъ вопросамъ болѣе тщательное отношеніе съ положительной стороны, т. е. удовлетвореніе ихъ въ той формѣ, въ которой это возможно, соотвѣтственно дѣтскому возрасту. Это удовлетвореніе должно находиться въ связи съ общимъ характеромъ развитія ребенка, такъ какъ



здѣсь невозможно удовлетвореніе этой любознательности въ той формѣ, въ какой это приложимо къ взрослымъ людямъ. Дѣти иногда задають цѣлый рядъ такихъ вопросовъ, отвѣты на которые въ сущности могутъ быть имъ совершенно недоступны, такъ какъ для пониманія извѣстнаго явленія требуется такая степень развитія, до которой еще очень далеко маленькому ребенку. Поэтому естественно, что удовлетвореніе этой любознательности должно находиться въ соотвѣтствіи съ общимъ умственнымъ уровнемъ и должно происходить въ такой формѣ, которая является доступной для ребенка, а поэтому иногда это удовлетвореніе будетъ очень элементарнымъ, частичнымъ и неполнымъ. Полное, совершенное познаніе возможно только на болѣе поздней ступени. Слѣдовательно, здѣсь мы имѣемъ дѣло съ попытками какъ бы провизорнаго, временнаго удовлетворенія любознательности, оно можетъ получить дальнѣйшее развитіе и осложненіе по мѣрѣ общаго духовнаго роста. Что касается этихъ разнообразныхъ вопросовъ, то, хотя они и возникаютъ въ силу естественной пытливости, однако они носятъ часто такой характеръ, который является типичнымъ для маленькихъ дѣтей и который не выражаетъ настоящей природы знанія. Именно эти дѣтскіе вопросы, какъ всѣмъ извѣстно, окрашены своеобразнымъ антропоморфизмомъ, который выражается въ томъ, что дѣти задають такіе вопросы, какъ— „для чего“, „кто сдѣлалъ“, „откуда“ и т. д. Эти вопросы указываютъ на то, что въ дѣтяхъ преобладаетъ антропоморфическое истолкованіе природы, когда самыя разнообразныя явленія, окружающія дѣтей, объясняются послѣдними по типу человѣческой дѣятельности, по тому типу, который болѣе всего извѣстенъ, непосредственно знакомъ самимъ дѣтямъ. Конечно, такая точка зрѣнія является очень несовершенной и элементарной, не соотвѣтствующей настоящему теченію событій, и потому естественно, конечно, ограниченіе этого взгляда, его исправленіе путемъ созданія убѣжденія, что многіе изъ этихъ вопросовъ являются совершенно неприложимыми къ окружающему міру. Происхожденіе этихъ вопросовъ объясня-

ется тѣмъ, что ребенку и самый міръ представляется какъ большой домъ, какъ произведеніе, созданное лицомъ или существомъ, которое все это сдѣлало для человѣка, которое откуда-то все принесло и все устроило. Разъясненіе неумѣстности и неприложимости этихъ вопросовъ является совершенно неизбѣжнымъ, когда здѣсь оказывается необходимымъ постепенно переводить мышленіе ребенка на путь естественнаго познанія предметовъ и явленій, когда между этими предметами и явленіями устанавливается другая связь, очень далекая отъ тѣхъ связей и отношеній, которыя устанавливаются указаннымъ антропоморфическимъ путемъ. Все это указываетъ на то, что удовлетвореніе дѣтской любознательности въ этомъ раннемъ возрастѣ требуетъ въ высшей степени тщательнаго и внимательнаго отношенія, и здѣсь основнымъ принципомъ должно служить то общее положеніе, чтобы эта любознательность являлась продуктомъ естественнаго органическаго роста, и чтобы не было, слѣдовательно, внушенныхъ знаній, которыя идутъ сверху, а не снизу, которыя пассивно накладываются на душу или на умъ ребенка, а не являются результатомъ естественнаго расцвѣта природныхъ задатковъ, существующихъ у всякаго нормальнаго ребенка.

Здѣсь естественно мы сталкиваемся съ вопросомъ объ удовлетвореніи этой любознательности въ болѣе поздній періодъ, въ періодъ школьной жизни. Этотъ вопросъ имѣетъ большое практическое значеніе, потому что, какъ показываетъ практика школьной жизни, не всегда оказывается возможнымъ итти на встрѣчу пробуждающимся запросамъ ребенка, постепенно растущей и развивающейся любознательности. Мы часто наблюдаемъ такіе факты, что дѣти, которыя обнаруживали исключительную любознательность въ дошкольной жизни, поступивши въ школу, оказываются какъ бы потерявшими эту жажду знаній. У нихъ притупляется естественная вопросительность и пытливость. Несомнѣнно, если такія явленія встрѣчаются, то они объясняются тѣмъ, что въ школѣ дѣти не находятъ полнаго удовлетворенія той естественной жажды

знаній, которая уже возникла и даже укрѣпилась въ предшествующій періодъ. Причина этого лежитъ въ томъ, что въ условіяхъ школьнаго воспитанія или обученія приходится имѣть дѣло съ цѣлымъ рядомъ дѣтей, выросшихъ въ различной обстановкѣ, у которыхъ уже сложились опредѣленные интересы, у которыхъ обнаружались уже извѣстные задатки, иногда, можетъ быть, даже очень исключительныя интеллектуальныя способности. И, конечно, очень трудно пойти навстрѣчу всѣмъ этимъ запросамъ, очень трудно индивидуализировать процессъ воспитанія, а, главнымъ образомъ, обученія, хотя эта индивидуализація, въ извѣстной мѣрѣ, является необходимой. Конечно, она оказывается осуществимой въ зависимости отъ болѣе благопріятныхъ внѣшнихъ условій, когда, на-примѣръ, имѣется небольшое количество учащихся въ классѣ, когда есть возможность болѣе подробно изучить ихъ индивидуальныя стремленія, главнымъ образомъ, въ области знанія и пойти навстрѣчу удовлетворенію этихъ естественныхъ индивидуальныхъ задатковъ. Но часто это сдѣлать очень нелегко, и въ этомъ заключается основной недостатокъ школьнаго обученія, въ особенности въ традиціонныхъ условіяхъ, когда очень трудно осуществить принципъ индивидуализаціи въ той мѣрѣ, въ какой это желательно по существу. Правда, въ послѣднее время мы видимъ попытку осуществить такую индивидуализацію не столько въ нашей русской школѣ, сколько въ западныхъ школахъ, когда мы встрѣчаемъ стремленіе распредѣлять дѣтей, въ предѣлахъ класса, на группы съ точки зрѣнія развитія силъ, способностей, умственныхъ интересовъ, такъ что здѣсь съ извѣстными дѣтьми ведутся особыя своеобразныя занятія, соотвѣтственно ихъ природнымъ задаткамъ. Такого рода раздѣленіе, можетъ быть, въ иныхъ случаяхъ и возможно, но все-таки къ нему нужно относиться съ большою осторожностью. Въ общей формѣ это явленіе допустимо только тогда, когда идетъ рѣчь не о дѣтяхъ нормальной одаренности, но о дѣтяхъ, стоящихъ ниже средняго уровня, ниже нормы, о дѣтяхъ, отсталыхъ въ умственномъ отношеніи. Что касается этого послѣдняго

раздѣленія, то оно естественно потому, что въ отношеніи дѣтей, умственно отсталыхъ, требуется гораздо большая интенсивность занятій и цѣлый рядъ своеобразныхъ приѣмовъ, которые трудно осуществить въ условіяхъ нормальной школы. Такое выдѣленіе этого контингента лицъ является вполне законнымъ, если это выдѣленіе происходитъ на почвѣ предварительнаго тщательнаго анализа этихъ дѣтей, когда уже путемъ предшествующей учебной практики установлена сравнительно малая одаренность извѣстныхъ дѣтей, ихъ уклоненіе отъ средняго уровня и когда выяснилась необходимость въ болѣе интенсивномъ, спеціальному воздействию. Но, конечно, можно смотрѣть на дѣло иначе и можно имѣть передъ собою другіе виды этого раздѣленія съ точки зрѣнія способностей, когда идетъ рѣчь не о способностяхъ ниже средняго уровня, а о способностяхъ выше среднихъ и когда есть попытка выдѣлить наиболѣе одаренныхъ лицъ совершенно особо и уже съ ними вести своеобразныя занятія. Такого рода точка зрѣнія, такого рода попытки, конечно, связаны съ цѣлымъ рядомъ нежелательныхъ послѣдствій, когда предполагается такое раздѣленіе дѣтей, которое не имѣетъ для себя настоящаго объективнаго основанія, когда раздѣленіе по способностямъ съ этой точки зрѣнія можетъ привести къ неприятымъ результатамъ, въ видѣ недостаточно мотивированнаго возвышенія однихъ надъ другими, когда здѣсь признается окончательно доказаннымъ то, что по существу является очень сомнительнымъ. Мы знаемъ, что иногда это раннее обнаруженіе даровитости въ послѣдствіи не подтверждается; съ другой стороны, мы нерѣдко можемъ наблюдать довольно медленное развитіе яркихъ положительныхъ качествъ, которыя болѣе пышно расцвѣтаютъ иногда очень поздно, такъ что, съ этой точки зрѣнія, такое дѣленіе, такая преждевременно принятая классификація можетъ вызвать и нѣкоторыя нежелательныя послѣдствія — въ видѣ возбужденія чувства тщеславія, крайняго самомнѣнія—у однихъ и въ видѣ подавленія вѣры въ собственныя силы—у другихъ, тогда какъ для послѣдняго нѣтъ никакихъ объективныхъ основаній. Все

это указывает на то, что это разграничение дѣтей по разрядамъ, съ этой точки зрѣнія, является не только дѣломъ очень серьезнымъ, но и требующимъ къ себѣ крайне тщательнаго отношенія, а иногда, можетъ быть, даже опаснымъ при недостаточно глубокомъ, а тѣмъ болѣе поверхностномъ отношеніи къ этому раздѣленію. Здѣсь только можно указать на то, что несмотря на трудность всего этого, самый процессъ извѣстной индивидуализаціи, процессъ, въ силу котораго приходится считаться съ наиболѣе ярко выраженными естественными задатками, такой процессъ является неизбежнымъ, и здѣсь приходится, конечно, отмѣчать эти черты исключительной одаренности. При этомъ можетъ наблюдаться нѣкоторое равнодушіе къ другимъ знаніямъ, и съ этимъ обстоятельствомъ нужно считаться, не жертвуя, конечно, необходимою разносторонностью общаго курса. Во всякомъ случаѣ приходится обращать вниманіе на исключительную культуру такихъ задатковъ, которые наиболѣе ярко выражены уже отъ самой природы. Все это указываетъ на то, что въ процессѣ развитія дѣтской любознательности должно принадлежать большое значеніе тому, что мы называемъ интересомъ и что связано съ развитіемъ чувства у дѣтей. Именно этому элементу интереса принадлежит большое значеніе на всѣхъ ступеняхъ обученія, и съ этой точки зрѣнія важно считаться съ этими уже сложившимися интересами и вкусами на самыхъ начальныхъ стадіяхъ обученія. Между тѣмъ въ традиціонной школѣ мы наблюдаемъ тотъ существенный недостатокъ, что нерѣдко, въ качествѣ обязательнаго и самаго важнаго и существеннаго матеріала, предлагаются такого рода предметы, которые не имѣютъ никакой связи съ тѣми интересами, какіе являются уже доминирующими у дѣтей опредѣленнаго возраста. На почвѣ такого антипсихологическаго отношенія и могла создаться поговорка, типичная для старой школы, что „корни ученія горьки“, когда предполагается, что этотъ первоначальный, исходный процессъ по существу долженъ казаться непріятнымъ, тяжелымъ. Между тѣмъ, такая точка зрѣнія оказывается совершенно

неправильной. Преслѣдуя тѣ же элементарныя цѣли, можно сдѣлать этотъ процессъ гораздо болѣе легкимъ, доставляющимъ значительное пріятное чувство успѣшной дѣятельности, какъ это и можно наблюдать въ современныхъ условіяхъ воспитанія и обученія, гдѣ эти трудности существуютъ, но въ очень малой степени — настолько, насколько это необходимо для возбужденія интеллектуальной энергіи дѣтей. Далѣе, рассматривая отношеніе воспитателя къ развитію любознательности въ послѣдующіе періоды, т. е. въ эпоху отрочества и юношества, мы должны обратить вниманіе на такой фактъ, какъ раннее обнаруженіе симпатіи къ какому нибудь определенному предмету, при чемъ эта симпатія связана или съ естественными задатками ребенка или съ цѣлымъ рядомъ другихъ условій, которыя даютъ себя знать очень рано, иногда—въ періодъ еще дошкольной жизни. Съ такого рода симпатіей, конечно, приходится неизбежно считаться и необходимо идти ей навстрѣчу, поскольку можно видѣть болѣе глубокіе задатки, болѣе углубленное стремленіе къ изученію определенныхъ предметовъ, что уже наиболѣе ярко выражается позднѣе, въ эпоху сознательной жизни—въ эпоху поздняго юношества и зрѣлаго возраста. Здѣсь только надо имѣть въ виду устраненіе нежелательной и односторонней спеціализаціи, которая нерѣдко можетъ наблюдаться на почвѣ этой симпатіи и которая можетъ выражаться въ равнодушіи и даже пренебреженіи къ другимъ предметамъ общеобразовательнаго цикла, къ такимъ предметамъ, которые не представляютъ тѣсной связи съ этимъ излюбленнымъ занятіемъ, но которые оказываются все-таки цѣнными, въ цѣляхъ наиболѣе полного общаго образованія. Такое устраненіе этой односторонности и стремленіе къ расширенію умственного кругозора, къ освобожденію отъ этой умственной исключительности является вполне естественнымъ, и на этомъ должна настаивать педагогика. Затѣмъ уже позднѣе мы видимъ постепенно сложившуюся симпатію къ определеннымъ занятіямъ въ высшей школѣ, выборъ которыхъ обуславливается цѣлымъ рядомъ причинъ, но на подроб-

номъ анализѣ послѣднихъ мы не можемъ теперь остано- вливаться. Здѣсь имѣютъ мѣсто и индивидуальныя при- родныя предрасположенія и, можетъ быть, предшеству- ющая практика обученія, и различнаго рода соображенія теоретическаго и практическаго характера, которыя скла- дываются у юношей въ этотъ сознательный періодъ жизни. Такого рода специализація является совершенно естественной, и здѣсь только важно устраненіе того не- желательнаго практицизма, который нерѣдко создается на почвѣ такого рода стремленій и выражается, между про- чимъ, въ томъ же отмѣченномъ мною пренебрежитель- номъ отношеніи къ другому рода знаніямъ и профессіямъ и который видитъ въ опредѣленномъ занятіи нѣчто цѣн- ное только съ узко-утилитарной точки зрѣнія. Такого рода направленіе умственной дѣятельности является одно- стороннимъ, и здѣсь важно развивать стремленіе къ зна- нію въ широкомъ смыслѣ слова, пробуждать жажду знанія ради самого знанія. Съ этой точки зрѣнія, важно устра- нять опредѣленные принципы, иногда дѣйствующіе такимъ тормозящимъ образомъ при созданіи общаго широкаго міросозерцанія, которое должно отличаться наибольшей терпимостью и, рядомъ съ которымъ могутъ допускаться и другія точки зрѣнія, которыя съ перваго раза могутъ показаться мало согласуемыми.

Этимъ я закончу свой анализъ интеллектуальнаго чув- ства. Мнѣ придется сказать еще нѣсколько словъ о двухъ отрицательныхъ формахъ этого чувства, о которыхъ гово- рятъ современные психологи — Рибо и нѣкоторые другіе. Это всѣмъ извѣстныя чувства—скептицизма и мистицизма. Что касается перваго изъ этихъ терминовъ, то имъ обоз- начается состояніе сомнѣнія, какъ такое состояніе, кото- рое характеризуется недостаткомъ вѣры въ себя, въ силу знанія, въ силы нашего ума и нашей познавательной спо- собности вообще. Но понятіе скептицизма, какъ извѣстно, довольно неопредѣленное, расплывчатое. Въ извѣстномъ смыслѣ скептицизмъ является естественнымъ состояніемъ нашего духа, когда подъ нимъ разумѣется критическое отношеніе къ различнаго рода знанію, являющееся даже

движущимъ нервомъ всѣхъ научныхъ изслѣдованій. Такого рода скептицизмъ нужно только привѣтствовать, такъ какъ онъ не является безцѣльнымъ, бесплоднымъ, а заставляетъ углубляться въ научныя изслѣдованія, и въ результатѣ этихъ изслѣдованій могутъ получаться такія пріобрѣтенія ума, которыя, дѣйствительно, колеблютъ общепринятыя принципы. Все это является залогомъ дальнѣйшаго научнаго прогресса. Но когда говорятъ о скептицизмѣ, какъ объ отрицательной формѣ, то предполагаютъ тѣ виды сомнѣнія, которые связаны отчасти съ ослабленіемъ самой познавательной дѣятельности, отчасти съ отсутствіемъ всякой умственной устойчивости. Въ этомъ случаѣ наблюдается постоянное отчасти интеллектуальное, отчасти эмоціальное и волевое колебаніе, когда испытывается то, что Рибо называетъ постояннымъ умственнымъ безпокойствомъ, когда человѣкъ не знаетъ, на чемъ остановиться, когда какъ бы парализуется его непосредственная практическая и теоретическая дѣятельность. Такого рода сомнѣніе является, конечно, отрицательнымъ фактомъ, и если оно проявляется въ рѣзкой, ярко выраженной формѣ, то оказывается патологическимъ, потому что такое состояніе постояннаго сомнѣнія и нерѣшительности совершенно не соотвѣтствуетъ нормальной человѣческой дѣятельности; эта дѣятельность должна въ чемъ-либо осуществляться, и если этого осуществленія нѣтъ, то нѣтъ и самой жизни. Слѣдовательно, въ основѣ такого рода явленій можетъ лежать какое-нибудь патологическое разстройство, болѣзненный процессъ, который требуетъ устраненія въ направленіи развитія дѣятельности, активности вообще, въ смыслѣ конкретнаго обнаруженія своихъ мыслей и чувствъ, а не въ смыслѣ только теоретическаго переживанія. Что касается теперь понятія мистицизма, то это понятіе тоже носитъ различные оттѣнки, и съ этими различіями мы встрѣчаемся и въ области философіи, и въ области религіи и, отчасти, въ области литературы, когда здѣсь обнаруживаются крайне типичныя черты для опредѣленныхъ формъ мистицизма. Все это разнообразіе мистическихъ состояній можетъ характеризоваться нѣко-



торыми общими свойствами, къ числу которыхъ можно отнести такую особенность, какъ пониженіе вѣры въ силу логической дѣятельности, въ силу дискурсивнаго ума и въ связи съ этимъ развитіе убѣжденія въ томъ, что возможно постиженіе истины другимъ путемъ, путемъ чувства, путемъ непосредственнаго проникновенія, путемъ своеобразной интуиціи. При чемъ, нерѣдко, въ этомъ процессѣ постиженія истины, предполагается какъ-будто по мощь какого-то высшаго, превосходящаго насъ существа. Это въ особенности наблюдается въ главныхъ формахъ религіознаго мистицизма, гдѣ высшая ступень этого процесса предполагаетъ какъ бы снисхожденіе божества, сліяніе человѣка или человѣческихъ переживаній съ жизнью самого божества. Это мы наблюдаемъ въ различныхъ формахъ религіозной мистики и въ дохристіанскій періодъ, и въ эпоху христіанства. Наболѣе типичной чертой здѣсь является указанное мной ослабленіе вѣры въ силу разума и повышенная вѣра въ роль чувства, интуиціи. Что касается отношенія къ этому явленію со стороны воспитателя, то, конечно, это состояніе, какъ и состояніе скептицизма, возможно уже въ эпоху зрѣлаго возраста, въ эпоху возмужалости или поздняго юношества. Но здѣсь нужно замѣтить, что, прежде всего, въ понятіи мистицизма необходимо выдѣлить элементъ интуиціи, тотъ элементъ, который имѣетъ большое значеніе въ процессѣ познанія вообще и который наблюдается въ обычной нормальной дѣятельности. Мы разумѣемъ работу творческаго воображенія, когда въ познаніи, уже прошедшемъ чисто-логическую стадію, обнаруживается нѣкоторый элементъ открытія, установленія такихъ связей, которыя не выводятся только логически, но которыя, въ этой послѣдней стадіи, восполняются особымъ напряженіемъ психики, чувства, а, можетъ быть, и воли, и вообще представляютъ собою нѣчто такое, что не можетъ быть строго рационализировано. Такой элементъ интуиціи является совершенно неизбѣжнымъ во всякомъ процессѣ творчества и, въ частности, научнаго творчества, но онъ имѣетъ положительное значеніе только тогда, когда подготовленъ логи-

чески, когда здѣсь уже есть извѣстная почва для того открытія или для того какъ бы наитія, которое совершается здѣсь. И съ этой точки зрѣнія всѣ естественно-научныя и вообще научныя открытія, какъ бы бессознательными ихъ ни считали, всѣ они являются на почвѣ продолжительной предварительной работы или отдѣльнаго индивидуальнаго человѣческаго ума или, можетъ быть, цѣлой генерациі человѣческихъ умовъ. Съ этой точки зрѣнія интуиція является конечной, завершительной стадіей въ очень сложныхъ процессахъ, и здѣсь нѣтъ полнаго противорѣчія между логической дѣятельностью и работой интуиціи. Такого рода интуиція, если ее можно назвать мистицизмомъ, оказывается вполне естественной и встрѣчается въ качествѣ достоянія наиболѣе одаренныхъ умовъ. Но можно говорить о мистицизмѣ и въ другомъ смыслѣ слова, когда понимаютъ этотъ терминъ болѣе широко, когда предполагаютъ возможность для каждаго человѣка—обыкновенныхъ среднихъ способностей—получать путемъ своеобразнаго вдохновенія или откровенія такое знаніе, которое не дается чисто-логическимъ путемъ, когда здѣсь предполагаются общее эмоціональное возбужденіе и напряженіе и чисто-внутреннія переживанія, не связанныя съ логическими опредѣленіями и планомѣрной умственной дѣятельностью. Такого рода мистицизмъ, конечно, можетъ разсматриваться часто какъ отрицательное явленіе, выражаясь въ видѣ субъективнаго состоянія, которое, не имѣя никакой объективной цѣнности, можетъ быть даже губительнымъ для самого человѣка, въ особенности въ извѣстные моменты. Здѣсь слишкомъ большой просторъ для произвола и субъективизма, иногда даже — для того, чтобы признать не только свое нормальное состояніе, а, можетъ быть, даже чисто-патологическое переживаніе за какой-то своеобразный высшій процессъ, сопровождающійся озареніемъ или откровеніемъ свыше. Такого рода настроенія едва ли, конечно, являются цѣнными и съ педагогической точки зрѣнія, и съ общепсихологической и, конечно, они требуютъ къ себѣ часто, можетъ быть, отрицательнаго отношенія, тѣмъ болѣе, что нерѣдко эти формы мисти-

цизма развиваются на патологической почвѣ. Дѣло въ томъ, что мистицизмъ очень часто встрѣчается у людей не только физически слабыхъ или нервно больныхъ, но иногда и у прямо психически нездоровыхъ. Мало того, многія формы психическихъ заболѣваній характеризуются именно обостреніемъ мистицизма. Здѣсь есть инстинктивное сознаніе слабости своего ума и вѣра въ такія формы своей психики, которыя при нормальныхъ условіяхъ оказываются менѣе цѣнными и обычно контролируются дѣятельностью разума. Однако такія иногда безспорно патологическія состоянія принимаются за явленія высшаго типа, за такія исключительныя переживанія, которыя цѣнны и въ познавательномъ смыслѣ. Едва ли, конечно, здѣсь можетъ быть положительное отношеніе ко всему этому съ точки зрѣнія воспитанія, и во всякомъ случаѣ здѣсь есть нѣкоторое основаніе опасаться, какъ бы нѣкоторыя въ высшей степени болѣзненные и индивидуальныя проявленія не принимались за то, что является выраженіемъ наиболѣе сложныхъ душевныхъ переживаній, поскольку послѣднія обыкновенно наблюдаются въ совокупномъ дѣйствіи или во взаимодействіи самыхъ разнообразныхъ сторонъ нашей психики. Съ этой точки зрѣнія важно не ослаблять вѣру въ силу нашего ума, а именно признавать цѣнность этой вѣры, и необходимо, конечно, распространеніе умственного контроля и на другія сферы нашего духа. И только тогда, когда уже здѣсь, на почвѣ всесторонняго и широкаго изслѣдованія, можетъ получиться какой-нибудь остатокъ, который не вмѣщается въ формы чисто-логическаго истолкованія, — только тогда можно говорить о такомъ своеобразномъ интуитивномъ объясненіи. Но принимать все это своеобразное море чувства — очень смутнаго, неопредѣленнаго, туманнаго, иногда даже, можетъ быть, болѣзненнаго — за выраженіе высшаго откровенія оказывается совершенно неосновательнымъ и, можетъ быть, даже вреднымъ. Слѣдовательно, здѣсь важно различать формы мистицизма, и соотвѣтственно съ этимъ различіемъ устанавливать къ нему своеобразное отношеніе, имѣющее цѣнность и съ точки зрѣнія педагогики.

### Эстетическое чувство.

Я перехожу теперь къ характеристикѣ эстетическаго чувства. Что касается самой природы эстетическаго чувства съ точки зрѣнія чисто психологической, то это чувство непосредственно извѣстно всѣмъ, какъ своеобразное душевное переживаніе, связанное съ воспріятіемъ прекраснаго. Изъ этого опредѣленія эстетической эмоціи можно видѣть, что, съ одной стороны, она тѣсно связана съ опредѣленными впечатлѣніями на нашу организацію, съ другой стороны, здѣсь имѣетъ мѣсто цѣлый рядъ объективныхъ процессовъ, которые и являются предметами соотвѣтствующихъ воспріятій и вызываютъ извѣстныя эмоціональныя состоянія, пріятныя или непріятныя. Съ внѣшней стороны, съ точки зрѣнія такого общаго выраженія, это чувство имѣетъ различныя формы. Оно можетъ наблюдаться въ видѣ спокойнаго, ровнаго состоянія,—но своеобразныя пріятныя эстетическія переживанія могутъ встрѣчаться и въ болѣе рѣзко выраженной формѣ, когда ясно констатируются извѣстные органическіе процессы, и это проявленіе органической дѣятельности замѣтно и по внѣшности. Такъ, мы наблюдаемъ въ этихъ случаяхъ блескъ глазъ, усиленное кровообращеніе, сами испытываемъ своеобразныя ощущенія—въ видѣ дрожи, мурашекъ, захватыванія дыханія и т. д. Значитъ, это чувство тѣсно связано и съ извѣстными органическими процессами. Относительно возникновенія этого чувства нужно сказать, что если мы будемъ брать это чувство въ болѣе общей, элементарной формѣ, какъ оно встрѣчается у людей, стоящихъ на различныхъ стадіяхъ культуры, у первобытнаго человѣка, у дѣтей и даже у животныхъ, то здѣсь это чувство связано съ двумя основными органами чувствъ: зрѣніемъ и слухомъ. Именно на почвѣ этихъ воспріятій получаютъ своеобразныя переживанія, которыя мы называемъ эстетическими. Конечно, здѣсь разумѣются только болѣе элементарныя формы этого чувства, которыя затѣмъ постепенно осложняются и къ которымъ при-

соединяются болѣе высшія проявленія этой эмоціи; въ возникновеніи послѣднихъ принадлежитъ большая роль различнаго рода представленіямъ, ассоціаціямъ представлений, мыслямъ, идеямъ и различнымъ другимъ болѣе сложнымъ интеллектуальнымъ процессамъ. Затѣмъ, что касается объективныхъ причинъ этого рода состояній, какъ эти причины намъ даны въ самомъ процессѣ воспріятія, то, несомнѣнно, въ самихъ предметахъ, которые являются возбудителями этихъ воспріятій, есть уже извѣстныя черты, въ силу которыхъ и получается именно своеобразное пріятное ощущеніе. Намъ трудно дать исчерпывающую характеристику этихъ чертъ и въ особенности тѣхъ предметовъ, которые вызываютъ эстетическое впечатлѣніе. И все-таки въ общей формѣ эти черты можно свести къ явленіямъ ритма и гармоніи, понимаемыхъ въ широкомъ смыслѣ слова, поскольку здѣсь предполагаются не только слуховыя, но и зрительныя впечатлѣнія. Здѣсь разумѣется и ритмъ въ области музыкальныхъ воспріятій, и аналогичныя явленія въ сферѣ зрительныхъ ощущеній, поскольку въ послѣднемъ случаѣ имѣется въ виду гармонія въ видѣ соотношенія частей, явленіе симметріи, своеобразная комбинація красокъ, цвѣтовъ, явленіе соотношенія формъ, очертаній предметовъ и т. д., вообще, гдѣ есть извѣстное своеобразное отношеніе или соотношеніе, которое можно свести въ общей формѣ къ такимъ основнымъ процессамъ, какъ ритмъ и гармонія. Это указываетъ на то, что это чувство, въ своихъ элементарныхъ формахъ, — чисто органической природы, поскольку въ охарактеризованныхъ явленіяхъ мы можемъ видѣть нѣкоторыя причины пріятности или непріятности переживанія. Тутъ можетъ быть заданъ вопросъ: почему же именно эти явленія гармоніи, симметріи, явленія ритма въ особенности, кажутся именно пріятными? Причины этого приблизительно могутъ быть указаны въ томъ, что всякаго рода ритмическая, гармоническая и симметрическая дѣятельность является болѣе легкой для организма, потому что здѣсь предполагается меньшая затрата силъ въ достиженіи наиболѣе цѣнныхъ результатовъ. Явленіе ритма встрѣчается въ жизни на-

шего организма вообще, — на примѣръ, въ симметріи частей нашего тѣла, различнаго рода ритмическихъ движеній, каковы движенія сердца и другихъ органовъ. Какъ мы можемъ наблюдать, это усиленіе ритмической дѣятельности облегчаетъ самый процессъ работы: это можно сказать и о намѣренныхъ ритмическихъ движеніяхъ, о ритмическомъ пѣніи, когда всѣ такого рода акты облегчаютъ самую работу и дѣлаютъ ее менѣе ощутимой. Основаніе для этого можетъ лежать въ болѣе легкомъ и свободномъ теченіи общей органической дѣятельности, на почвѣ такого рода гармонизаціи или ритмичности процесса, и этимъ могутъ объясняться тѣ разнообразныя пріятныя переживанія, какія мы испытываемъ въ состояніяхъ, именуемыхъ эстетическими переживаніями. Затѣмъ, что касается участія здѣсь другихъ элементовъ, въ частности интеллектуальныхъ, то, конечно, имъ принадлежитъ большое значеніе. Они имѣютъ мѣсто уже въ непосредственныхъ эстетическихъ переживаніяхъ, въ связи съ зрительными и слуховыми воспріятіями, гдѣ уже есть извѣстный элементъ познавательной дѣятельности. Затѣмъ, осложненіе болѣе высокими интеллектуальными элементами встрѣчается постоянно, въ связи съ постепеннымъ ростомъ душевной жизни, когда здѣсь, въ процессѣ возникновенія эстетической эмоціи, принадлежитъ уже извѣстная роль не только непосредственному воспріятію, но и цѣлому ряду представленій или группъ представленій, извѣстнаго рода ассоціаціямъ. На почвѣ этихъ ассоціацій получается своеобразная эстетическая символизація, когда такія элементарныя воспріятія какъ, напр., воспріятіе красокъ, цвѣтовъ могутъ повести къ цѣлому ряду аналогій, имѣющихъ извѣстное эстетическое значеніе. Такъ напр., красный цвѣтъ можетъ обозначать огонь, кровь, любовь, черный цвѣтъ — ночь, смерть, ужасъ. Здѣсь встрѣчается осложненіе дѣятельности непосредственнаго воспріятія привнесеніемъ извѣстнаго интеллектуальнаго элемента въ видѣ представленій. Затѣмъ, это привхожденіе интеллектуальнаго элемента въ процессъ эстетическихъ переживаній встрѣчается въ большей степени, позднѣе, когда мы можемъ наблюдать здѣсь извѣст-

ныя идеи, извѣстные принципы, на почвѣ которыхъ получается болѣе сложное эстетическое воспріятіе. Эти идеи и эти принципы объединяють какое-нибудь многообразіе, и здѣсь получается извѣстная цѣльность. Такимъ образомъ осуществляется гармонія между матеріей и формою, ибо форма дѣйствительно объединяетъ разрозненные явленія и матеріалы, обуславливая собою упомянутое эстетически-цѣльное впечатлѣніе. Это единство въ многообразіи или воспріятіе такого единства требуетъ меньше затраты психической энергіи, чѣмъ воспріятіе разбросаннаго многообразія, и, быть можетъ, этимъ и объясняется пріятность эстетическаго переживанія. Все это уже показываетъ намъ, что эстетическое чувство имѣетъ біологическое происхожденіе, что оно связано съ процессомъ развитія и эволюціей человѣка. Корень его лежитъ очень глубоко, такъ какъ мы наблюдаемъ проявленіе этого чувства не только у людей, но и у высшихъ животныхъ. Въ послѣднемъ случаѣ это чувство носить болѣе элементарный характеръ и связано только съ слуховыми и зрительными впечатлѣніями. Несомнѣнно, уже въ самыхъ объектахъ воспріятія, въ указанныхъ элементахъ ритма и гармоніи, лежитъ основаніе для этой пріятной эмоціи, когда эти воспріятія производятъ соотвѣтственные измѣненія въ организмѣ, и въ результатѣ получается пріятное и отличное отъ человѣческихъ переживаній, но носящее во всякомъ случаѣ извѣстную эстетическую окраску состояніе, выражаемое цѣлымъ рядомъ процессовъ біологическаго характера. Такъ эта эмоція трактуется современной наукой, стоящей на эволюціонной точкѣ зрѣнія, — именно, исходя изъ біологическихъ данныхъ. Дарвинъ первый пытался указать огромное значеніе этой эмоціи въ процессѣ развитія, эволюціи животнаго міра, когда большая роль эстетическаго чувства, — конечно, въ его элементарной формѣ, — обнаруживается въ явленіи полового подбора. По мнѣнію Дарвина, когда происходитъ борьба между извѣстными особями, на почвѣ чисто біологической, развиваются и укрѣпляются извѣстныя эстетическія свойства, важныя для нихъ въ этой борьбѣ. Такъ, на-

примѣръ, появляются у самцовъ нѣкоторыя украшенія, типичныя только для извѣстнаго періода и имѣющія съ этой точки зрѣнія чисто біологическую цѣнность. То же самое Дарвинъ говорилъ о пѣніи, которое встрѣчается у самцовъ и самокъ и получаетъ особый характеръ въ этотъ періодъ соединенія половъ въ цѣляхъ воспроизведенія потомства, вызываетъ эмоцію, приближающуюся къ эстетической. Инстинктивность этого чувства, его въ этомъ смыслѣ прирожденность, какъ прирожденность многихъ инстинктовъ, которые въ своемъ существѣ могутъ быть связаны съ инстинктомъ самосохраненія или, какъ въ данномъ случаѣ, сохраненія и продолженія рода, — такая инстинктивность заключается въ томъ, что это чувство является прирожденнымъ не только для современнаго человѣка, но и вообще для человѣка, независимо отъ степени культуры. Такъ, можно наблюдать проявленіе этого чувства на самыхъ раннихъ стадіяхъ человѣческаго существованія, гдѣ мы видимъ различные виды первобытнаго искусства, которое носитъ совершенно безкорыстный характеръ и, слѣдовательно, изъ котораго человѣкъ не извлекаетъ никакой личной матеріальной пользы. Это искусство проявляется очень рано, на почвѣ зрительныхъ и слуховыхъ впечатлѣній, когда, напримѣръ, мы видимъ любовь къ украшеніямъ, а эти послѣднія являются болѣе ранними, чѣмъ одежда, хотя уже очень рано чувствовалась необходимость защищать себя отъ вліянія погоды. Все это указываетъ на изначальность этой эмоціи, на ея біологическій и общечеловѣческій характеръ. На ранней же стадіи человѣческаго существованія вскрывается и социальное происхожденіе основныхъ элементарныхъ формъ искусства, поскольку мы видимъ возникновеніе искусства въ связи съ цѣлымъ рядомъ явленій общежительнаго или социальнаго характера, въ связи съ явленіемъ игры, но игры не единичной, а общественной, въ связи съ извѣстнаго рода танцами, плясками, пѣснями. Здѣсь человѣческая дѣятельность выражается во внѣ, человѣкъ какъ бы чувствуетъ избытокъ силъ, и этотъ избытокъ находитъ опредѣленное внѣшнее обнаруженіе, доставляя пріятныя



переживанія и тому, кто обнаруживаетъ этотъ избытокъ, и тому, кто является его свидѣтелемъ. На этой почвѣ, какъ вамъ извѣстно, и объясняется самая природа игръ, которыя встрѣчаются не только у человѣка, но и у животныхъ и которыя, съ одной стороны, являются, какъ бы выраженіемъ этого избытка силъ, а, съ другой стороны, все-таки всегда удерживаютъ свою связь съ основными инстинктами человѣческаго рода или животнаго міра — съ инстинктомъ самосохраненія, а отчасти инстинктомъ продолженія рода. Уже высшія животныя въ этихъ случаяхъ выполняютъ здѣсь цѣлый рядъ дѣйствій, которыя являются для нихъ цѣнными и съ точки зрѣнія дальнѣйшаго ихъ существованія и съ точки зрѣнія приспособленія къ той средѣ, въ которой приходится дѣйствовать животнымъ (теперь еще дѣтенышамъ). Такимъ образомъ, здѣсь есть не только одна безпорядочная трата энергіи, но и обнаруживается нѣкоторая связь съ тѣми условіями существованія, которыя являются неизбѣжными для извѣстныхъ животныхъ и къ которымъ эти животныя должны приспособиться. Эстетическое чувство, будучи такого біологическаго происхожденія, постепенно осложнялось и осложняется въ связи съ ростомъ культуры, когда мы можемъ наблюдать усиленіе интеллектуальныхъ элементовъ и когда, съ другой стороны, здѣсь развиваются такія формы этой эмоціи, какихъ мы не наблюдаемъ на болѣе ранней стадіи жизни человѣка. Въ частности, сюда можно отнести такую форму эстетическаго чувства, какъ любовь къ природѣ, которая, какъ извѣстно, у первобытныхъ людей, отсутствуетъ, по крайней мѣрѣ, въ томъ видѣ, какъ она встрѣчается у культурнаго человѣка, а равнымъ образомъ, ея нѣтъ и у ребенка въ раннемъ возрастѣ. И это, конечно, имѣетъ для себя объясненіе въ цѣломъ рядѣ условій, и не только въ сложности самихъ воспріятій этихъ картинъ природы какъ цѣлаго, но и въ томъ, что природа на этихъ раннихъ ступеняхъ человѣческаго существованія захватывала человѣка болѣе сильно другими своими сторонами, когда она являлась для него не только другомъ, но часто и врагомъ, когда человѣкъ долженъ

былъ охранять себя и беречься отъ нѣкоторыхъ разрушительныхъ дѣйствій природы, когда, съ другой стороны, эта борьба за существованіе естественно заставляла его сосредоточиться на болѣе близкихъ къ нему явленіяхъ и связывать ихъ съ непосредственными своими нуждами. Какъ бы то ни было, эта форма эстетической эмоціи несомнѣнно развивается гораздо позднѣе, чѣмъ другіе болѣе элементарные виды эстетическихъ переживаній.

Послѣ этой характеристики самыхъ общихъ свойствъ эстетическихъ эмоцій, мы должны перейти къ выясненію особенностей, которыя опредѣляютъ самый характеръ эстетическихъ сужденій, когда произносятся самые приговоры о хорошемъ и дурномъ съ точки зрѣнія эстетическаго чувства, когда, слѣдовательно, здѣсь явленія, воспринимаемая человѣкомъ, классифицируются какъ прекрасныя или какъ безобразныя. Что касается основанія для этого различія, то, по обыкновенному представленію, здѣсь будто бы существуетъ полная субъективность и не можетъ быть никакого соглашенія въ этомъ отношеніи, что и выражается въ извѣстномъ изреченіи: „о вкусахъ не спорятъ“. Но, конечно, при болѣе внимательномъ разсмотрѣніи оказывается, что нельзя понимать указанное положеніе въ буквальномъ смыслѣ, въ особенности, когда идетъ рѣчь о болѣе элементарныхъ проявленіяхъ эстетической эмоціи, когда эти проявленія вызываются всѣмъ извѣстными, наиболѣе часто встрѣчающимися возбуждателями. Эстетическое сужденіе имѣетъ для себя извѣстное основаніе въ объективномъ раздраженіи, именно въ ранѣе указанныхъ элементахъ ритма, гармоніи и симметріи, каковыя свойства уже самымъ своимъ существованіемъ, несомнѣнно, производятъ определенное воздѣйствіе на организмъ и порождаютъ пріятныя или непріятныя эмоціи эстетическаго характера, хотя, быть можетъ, и довольно элементарныя. Затѣмъ, здѣсь несомнѣнно принадлежитъ большое значеніе и тому внутреннему настроенію, въ которомъ отражаются эти возбуждатели. По мѣрѣ осложненія самого воспріятія, по мѣрѣ расширенія самихъ объектовъ воздѣйствія въ связи съ развитіемъ искусства, конечно, уже гораздо

большее значеніе принадлежитъ этому субъективному фактору, а не объективному. Далѣе, нужно отмѣтить большую роль привычки въ процессѣ формировація эстетическаго вкуса, когда здѣсь, какъ мы хорошо знаемъ, является эстетически цѣннымъ то, что считается таковымъ въ извѣстныхъ условіяхъ, съ извѣстной точки зрѣнія. Въ этомъ случаѣ, какъ всѣмъ хорошо извѣстно, встрѣчаются эстетическія сужденія объ одномъ и томъ же, доходящія до полной противоположности, на примѣръ, у культурнаго человѣка и у дикаря. То, что является безобразнымъ съ точки зрѣнія культурнаго человѣка, имѣетъ эстетическую привлекательность въ глазахъ дикаря, и наоборотъ, то чему придается такая большая эстетическая цѣнность культурнымъ человѣкомъ, можетъ быть совершенно безразличнымъ или даже эстетически непріятнымъ и отталкивающимъ въ глазахъ дикаря. Значитъ, этому элементу привычки, на почвѣ котораго создаются вообще опредѣленные критеріи или масштабы эстетической оцѣнки, принадлежитъ большая роль. Затѣмъ, важно, конечно, отмѣтить уже спеціальное воспитаніе, когда здѣсь идетъ рѣчь о намѣренномъ приспособленіи къ извѣстнымъ вкусамъ, когда дѣти привыкаютъ считать прекраснымъ то, что считают таковымъ взрослые, или когда взрослые заставляютъ дѣтей называть прекрасными тѣ предметы, которые считают красивыми взрослые. Здѣсь, слѣдовательно, идетъ рѣчь о принудительномъ и, можетъ быть, даже не всегда желательномъ воспитаніи эстетическаго вкуса. Однако же мы постоянно имѣемъ дѣло съ такого рода воспитаніемъ, основаннымъ на знакомствѣ съ различными произведеніями искусства, явленіями природы, и здѣсь, на почвѣ такого сознательнаго воздѣйствія, постепенно создается то, что мы можемъ называть эстетическимъ вкусомъ, эстетическими сужденіями, уже въ условіяхъ опредѣленнаго культурнаго существованія. Наконецъ, необходимо указать еще одинъ элементъ, уже болѣе индивидуальнаго, субъективнаго характера, — здѣсь разумѣется своеобразная эстетическая одаренность, въ связи съ извѣстными естественными задатками, когда можетъ быть та-

кая исключительная тонкая впечатлительность, которая является достояніемъ только, можетъ быть, очень немногихъ лицъ. Въ силу именно этихъ прирожденныхъ способностей самый процессъ эстетическаго воспріятія можетъ получать своеобразный характеръ, и, благодаря этому своеобразію, можетъ создаваться такая оцѣнка, которая является, можетъ быть, необычайною для человѣка средняго уровня. Все это разнообразіе этихъ явленій и опредѣляетъ то, что обыкновенно называется эстетическимъ вкусомъ или эстетическимъ сужденіемъ. Какъ можно видѣть изъ этихъ замѣчаній, процессъ возникновенія такого сужденія является въ высшей степени сложнымъ, и въ основѣ этого своеобразнаго переживанія имѣютъ значеніе и извѣстныя объективныя воздѣйствія и цѣлый рядъ бессознательныхъ вліяній, и, наконецъ, можетъ быть, довольно продолжительное сознательное воздѣйствіе въ видѣ эстетическаго воспитанія.

Теперь я долженъ перейти къ вопросу о развитіи этого чувства въ условіяхъ индивидуальнаго роста. Но прежде, чѣмъ говорить объ этомъ, я долженъ сказать нѣсколько словъ относительно значенія этого чувства въ жизни человѣка вообще, а въ связи съ этимъ и выяснить вопросъ о положительномъ или отрицательномъ отношеніи къ нему—съ точки зрѣнія воспитанія. Что касается роли этого чувства въ жизни человѣка, то роль эта, конечно, очень велика. Я уже не буду распространяться о томъ, что это чувство является прирожденнымъ и инстинктивнымъ, что оно играло и играетъ огромную роль въ жизни человѣчества. Уже чисто исторически оно закрѣпляетъ за собою большую цѣнность, которую, можетъ быть, трудно опровергнуть чисто теоретически. Разумѣется, такое чисто историческое доказательство не можетъ считаться рѣшающимъ, потому что, если бы какое-либо другое основаніе заставило бы насъ отнести это чувство въ разрядъ отрицательныхъ эмоцій, то, конечно, одинъ историзмъ не былъ бы убѣдительнымъ, такъ какъ это чувство могло бы считаться только пройденной стадіей развитія. Но, во всякомъ случаѣ, если обсудить этотъ вопросъ съ самыхъ

разнообразныхъ точекъ зрѣнія, — то эстетической эмоціи принадлежитъ, несомнѣнно, огромное значеніе отчасти индивидуальнаго, отчасти соціальнаго характера. Уже изъ краткой исторіи происхожденія и развитія этого чувства въ жизни человѣчества можно было замѣтить нѣкоторыя соціальныя черты этой эмоціи. И прежде всего, самое возникновеніе этого чувства связано все-таки съ извѣстными соціальными явленіями — продолженіемъ и сохраненіемъ рода. Равнымъ образомъ, этотъ соціальный элементъ отгѣняется и въ различныхъ видахъ первобытнаго искусства, будетъ ли это пѣніе, пластическое искусство и т. д. Этотъ соціальный характеръ, конечно, можно отмѣтить и теперь, въ современномъ состояніи этой эмоціи, когда мы видимъ социализирующее значеніе этого рода переживаній, такъ какъ на почвѣ этого чувства возникаетъ общеніе между людьми, которые могутъ раздѣляться различными внѣшними перегородками, будетъ ли это національное раздѣленіе, вѣроисповѣдное, соціальное и т. д. — всѣ эти раздѣленія естественно падаютъ на почвѣ переживанія такой эмоціи, которая является доступной для всѣхъ. Въ этомъ смыслѣ такое социализирующее значеніе этой эмоціи безспорно. Но, конечно, по мѣрѣ развитія и осложненія этого чувства, эта эмоція получаетъ болѣе индивидуалистическій характеръ. Такъ, здѣсь возможны болѣе разнообразныя субъективныя переживанія на почвѣ воспріятія опредѣленнаго возбуждителя, на почвѣ извѣстнаго рода произведенія искусства, картинъ природы и т. д., такія переживанія, которыя могутъ отсутствовать на ранней стадіи культуры. Съ другой стороны, эта субъективность и этотъ индивидуализмъ отличаютъ это чувство отъ моральной эмоціи, которую нерѣдко даже стремятся замѣнить этимъ чувствомъ, поставляя эстетическій критерій на мѣсто этического. Этотъ вопросъ придется затронуть болѣе подробно позднѣе, уже при оцѣнкѣ этого чувства съ педагогической точки зрѣнія. Здѣсь я только долженъ замѣтить, что, конечно, это чувство, несомнѣнно, болѣе индивидуалистично, чѣмъ чувство моральное, что замѣна критерія моральнаго критеріемъ эстетическимъ является совершенно

невозможною. При положительной оцѣнкѣ эстетическаго чувства можетъ идти рѣчь, прежде всего, объ извѣстномъ индивидуальномъ воздѣйствіи, которое проявляется въ различнаго рода эстетическихъ переживаніяхъ, будетъ ли это собственное индивидуальное творчество, будетъ ли это наслажденіе чужимъ творчествомъ—въ видѣ произведеній такихъ формъ искусства, какъ музыка, поэзія,—огромное облагораживающее и, можетъ быть, морализующее значеніе такихъ переживаній безспорно, хотя эта послѣдняя (этическая) роль искусства тѣсно связана не съ однимъ настроеніемъ, а именно съ тѣми идеями, съ тѣми принципами, которые не только усваиваются эмоціонально, но которые впослѣдствіи переходятъ въ извѣстную дѣятельность, воплощаются въ опредѣленной активности. Такимъ образомъ, настроеніе здѣсь дѣлается болѣе прочнымъ достояніемъ и нашей психики и даже нашей общей организаціи, и только въ этомъ смыслѣ можно понять ту высокую оцѣнку различнаго рода искусства—въ особенности музыки и поэзіи, которую мы встрѣчаемъ еще въ древности. Еще Аристотель говорилъ объ извѣстныхъ формахъ моральныхъ переживаній (катарсисѣ), которыя получаютъ въ результатѣ эстетически-эмоціональнаго возбужденія—но съ нашей точки зрѣнія, это возбужденіе имѣетъ значеніе только при условіи соціальнаго выраженія его, т. е. когда оно распространяется на другихъ людей, когда, съ другой стороны, идетъ рѣчь не о чисто теоретическомъ состояніи, а именно о практическомъ закрѣпленіи настроенія, выражающагося въ извѣстной опредѣленной, и, можетъ быть, планомѣрной дѣятельности. Если же здѣсь налицо только настроенія субъективныя, скоро-преходящія, то, конечно, моральное значеніе ихъ ничтожно, а иногда даже и отрицательно. Но къ этому вопросу мнѣ еще придется возвратиться нѣсколько позднѣе, а прежде этого я попытаюсь изложить процессъ развитія этого чувства на разныхъ стадіяхъ индивидуальнаго роста и постараюсь показать, въ чемъ можетъ выразиться воздѣйствіе воспитателя на развитіе этого чувства. Это чувство возникаетъ въ очень раннемъ возрастѣ, въ связи съ

зрительными и слуховыми впечатлѣніями. Что касается зрительныхъ впечатлѣній, то здѣсь предполагаются впечатлѣнія элементарнаго характера, когда все свѣтящееся, блестящее, яркое привлекаетъ взоръ ребенка и возбуждаетъ своеобразныя пріятныя состоянія. Затѣмъ, здѣсь имѣютъ мѣсто и болѣе сложныя зрительныя ощущенія, именно уже ощущенія цвѣтovyя, когда предполагаются опредѣленные цвѣта, наиболѣе привлекающіе вниманіе ребенка, или даже комбинаціи этихъ цвѣтовъ, и въ связи съ этими комбинаціями получается и своеобразное эстетическое чувство. Далѣе можно назвать уже воспріятія формы предмета, воспріятія отношеній между этими формами, воспріятія отношеній движеній. Здѣсь имѣются въ виду такія особенности предмета со стороны формы, какъ напр., круглота, кривизна или какое-нибудь другое отношеніе формы, напр., маленькіе предметы, или такого рода особенности предмета, какъ извѣстное симметрическое расположение частей или самихъ предметовъ, симметрія въ сферѣ движенія, какъ это обнаруживается въ такъ называемой граціозности движеній. Всѣ эти воспріятія или, вѣрнѣе, всѣ эти явленія, лежація въ основѣ зрительныхъ воспріятій, пробуждаютъ соотвѣтственныя эмоціональныя состоянія. Что касается такого рода впечатлѣній, которыя связаны съ болѣе сложными воспріятіями или воспріятіями явленій природы, картинъ природы, ландшафтовъ и т. д., то, какъ извѣстно, эстетическое чувство, въ связи съ этими впечатлѣніями, развивается гораздо позднѣе, и мы не можемъ наблюдать его у дѣтей въ самомъ раннемъ возрастѣ, что, конечно, можетъ зависѣть отъ цѣлаго ряда причинъ и, прежде всего, отъ невозможности воспринять ихъ какъ цѣлое, и проявить извѣстный эстетическій критерій, который возникаетъ гораздо позднѣе въ отношеніи явленій природы. Что касается, теперь, слуховыхъ впечатлѣній, которыя лежатъ въ основаніи этихъ элементарныхъ эстетическихъ переживаній, то здѣсь мы имѣемъ передъ собою раннее проявленіе эстетической эмоціи, въ связи съ воспріятіемъ ритма, гармоніи, въ человѣческомъ ли голосѣ, въ зву-

какъ ли музыкальныхъ инструментовъ и т. п. Затѣмъ здѣсь встрѣчается постепенное осложненіе такого рода эстетическихъ переживаній на почвѣ опять-таки воспріятія гармоніи, ритма, но въ болѣе сложной формѣ, какъ это мы можемъ наблюдать въ явленіяхъ рифмы, въ явленіяхъ сочетанія словъ на почвѣ звукового сходства. Проявленіе эстетической эмоціи въ этой формѣ встрѣчается въ различнаго рода творествѣ дѣтей, въ ихъ играхъ, гдѣ нерѣдко принадлежитъ большое мѣсто именно слуховому элементу. Это творчество осложняется въ послѣдствіи цѣлымъ рядомъ другихъ, именно интеллектуальныхъ элементовъ, какъ это наблюдается въ явленіи составленія сказокъ, гдѣ предполагается уже не простое воспроизведеніе дѣйствительности, а вымыселъ, иногда носящій характеръ полной произвольности, своеобразной дѣтской лжи, которая является результатомъ слишкомъ сильнаго вмѣшательства фантазіи въ истолкованіе дѣйствительности. Далѣе, мы можемъ наблюдать цѣлый рядъ другихъ формъ творчества, въ которомъ находятъ удовлетвореніе эстетическое чувство, когда имѣется въ виду или затрагиваніе опредѣленнаго органа внѣшнихъ чувствъ или возбужденіе цѣлаго ряда психическихъ процессовъ, будетъ ли это составленіе стиховъ, прозы, или творчество въ смыслѣ извѣстнаго драматизированія, когда эстетическое чувство находитъ свое непосредственное конкретное выраженіе на почвѣ затраты уже накопившейся энергіи и ея обнаруженія въ извѣстной формѣ. Затѣмъ, этотъ процессъ развитія эстетическаго чувства имѣетъ мѣсто и позднѣе уже въ эпоху школьной жизни, когда мы наблюдаемъ осложненіе этой эмоціи и въ связи съ общимъ умственнымъ ростомъ, и въ связи съ обнаруженіемъ извѣстныхъ природныхъ предрасположеній, будутъ ли эти предрасположенія въ области музыки или въ области пластической дѣятельности и т. д. Эта послѣдняя дѣятельность обнаруживается очень рано, и рисованіе встрѣчается на очень ранней стадіи развитія, при чемъ рисованіе имѣетъ своеобразный характеръ — отчасти копированія дѣйствительности, отчасти же привнесенія сюда самостоятельнаго творчества



и особаго пониманія этой дѣйствительности, которая преломляется черезъ призму дѣтскаго духа. Дальнѣйшій ростъ эстетическаго чувства находится въ тѣсной зависимости отъ цѣлаго ряда естественныхъ предрасположеній и тѣхъ различныхъ воздѣйствій, которыя осуществляются въ отношеніи дѣтей, когда мы наблюдаемъ развитіе вкуса, эстетическихъ сужденій на почвѣ увеличенія самихъ эстетическихъ впечатлѣній, на почвѣ разнообразныхъ воспитательныхъ приемовъ, когда имѣются въ виду опредѣленные образцы вкуса, когда вкусъ взрослыхъ, особенно извѣстныхъ лицъ, считается наиболѣе типичнымъ и является извѣстнымъ оригиналомъ, на почвѣ подражанія которому и вырабатываются постепенно эстетическія сужденія дѣтей. Съ другой стороны, въ этомъ процессѣ выработки эстетическихъ сужденій принадлежитъ большое значеніе элементу непосредственной прирожденности, когда передъ нами своеобразная воспріимчивость въ области того или другого внѣшняго чувства, и на почвѣ этой индивидуальной утонченности эстетическаго характера, возможно, конечно, и своеобразіе эстетическихъ сужденій. Что касается чувства любви къ природѣ, то оно, какъ я уже упоминалъ, является позднѣе, когда уже есть возможность извѣстной оцѣнки и воспріятія явленія, какъ цѣлаго. Здѣсь, отчасти въ связи съ этой формой эстетическаго чувства любви къ природѣ, можно коснуться, хотя бы въ самыхъ общихъ чертахъ, той формы эстетической эмоціи, которая отчасти сближаетъ это чувство съ моральнымъ и съ нѣкоторыми другими формами эмоціональныхъ переживаній и которая извѣстна подъ именемъ чувства великаго или возвышеннаго. Это чувство или эта форма эстетической эмоціи пробуждается такого рода воспріятіями, которыя связаны съ оцѣнкой громадности или исключительнаго, преимущественно количественнаго превосходства тѣхъ элементовъ, которые являются объектами воспріятія. Такимъ образомъ, это чувство великаго или возвышеннаго получается на почвѣ представленій о громадныхъ періодахъ времени, колоссальныхъ пространствахъ или на почвѣ воспріятія физической и духовной мощи человѣка, когда

имѣется въ виду нѣчто исключительное, особенное, выходящее изъ средняго уровня обычно воспринимаемаго матеріала. Эта эмоція съ точки зрѣнія психологическаго анализа, является чувствомъ сложнымъ. Оно отчасти граничитъ съ сознаниемъ собственной ограниченности, когда личная сила воспринимающаго существа какъ бы подавляется грандіозностью внѣшняго или внутренняго величія. Поэтому, въ этомъ чувствѣ, несомнѣнно, есть и сознание собственной ограниченности и сознание превосходства того, что является объектомъ воспріятія. Слѣдовательно, здѣсь есть нѣчто похожее на чувство страха, на чувство своеобразной жуткости, но отличіе отъ типичной формы страха заключается въ томъ, что здѣсь присутствуетъ инстинктивное сознание собственной безопасности; съ другой стороны, здѣсь есть стремленіе какъ бы пойти навстрѣчу этому величію, проявить свою энергію, обнаружить наибольшей подъемъ силъ. Такого рода состояніе можетъ порождаться, какъ извѣстно, на почвѣ созерцанія величественныхъ явленій природы, — будетъ ли это буря, гроза, вулканическое изверженіе, — если только они въ моментъ созерцанія являются для насъ безопасными. Съ другой стороны такого рода чувство можетъ возбуждаться воспріятіями или представленіями и иного рода, напр., представленіемъ колоссальныхъ пространствъ, какъ это можно предположить у современныхъ астрономовъ, когда, на почвѣ изученія извѣстныхъ явленій, у этихъ лицъ появляется мысль о грандіозности этихъ явленій, и самое эту грандіозность они представляютъ гораздо яснѣе, опредѣленнѣе, чѣмъ обыкновенный человѣкъ, которому трудно войти въ существо этого представленія. Равнымъ образомъ, это можно сказать и о представленіи колоссальныхъ періодовъ жизни, которое возможно предположить, напр., у ученыхъ геологовъ или историковъ, когда идетъ рѣчь о болѣе конкретномъ, живомъ и наглядномъ представленіи исторической жизни, жизни земли или жизни вселенной, когда это созерцаніе, представленіе этой грандіозности времени можетъ породить своеобразное возвышенное настроеніе. Затѣмъ, такого рода чув-

ствование можетъ порождаться созерцаніемъ духовной мощи, будетъ ли это колоссальная умственная сила, исключительный талантъ или геній, будетъ ли это проявленіе нравственной мощи, которая выражается въ какой-нибудь исключительной дѣятельности, въ дѣятельности сопряженной съ извѣстною борьбою, очень, можетъ быть, продолжительною, напр., на почвѣ долга, или аналогичная эмоція, когда мы наблюдаемъ факты самоотреченія или самопожертвованія. Все это является, съ точки зрѣнія зрителя, несомнѣнно, выходящимъ изъ предѣловъ обычныхъ среднихъ силъ человѣка и естественно внушаетъ или возбуждаетъ такое исключительное чувство сознанія нравственной мощи лица, которое совершаетъ опредѣленные дѣянія.

Вотъ тѣ наиболѣе типичныя формы эстетическаго чувства, а отчасти производныхъ эмоцій, какъ онѣ могутъ наблюдаться въ явленіяхъ индивидуальнаго развитія. Для насъ теперь важно указать отношеніе воспитателей къ этому процессу развитія эстетическаго чувства, поскольку здѣсь предполагается возможность извѣстнаго вмѣшательства, извѣстной активности. Но, можетъ быть, нѣтъ никакой необходимости проявлять такого рода активность и нужно предоставить этотъ процессъ только естественному развитію? Несомнѣнно, главная задача воспитателей должна заключаться, съ самаго ранняго возраста ребенка, въ предоставленіи ему наибольшей свободы въ развитіи этого чувства. Въ связи съ этимъ необходимо и доставленіе соотвѣтственнаго матеріала, на почвѣ котораго можетъ развиваться эстетическая эмоція, имѣя для себя уже извѣстное природное предрасположеніе. Поэтому, съ самаго начала вся обстановка и вся жизнь ребенка должны быть расположены такъ, чтобы доставлялся достаточно обильный и разнообразный матеріаль для развитія, упражненія и укрѣпленія этой эмоціи. Для этой цѣли могутъ служить, въ самомъ раннемъ періодѣ, различныя игрушки ребенка, а впослѣдствіи имѣетъ огромное значеніе тотъ разнообразный пластическій матеріаль, на почвѣ котораго можетъ упражняться эсте-

тическое чувство ребенка. Я разумѣю здѣсь различнаго рода занятія—рисованіе, лѣпку и другія формы такихъ элементарныхъ работъ, которыя являются доступными для всякаго ребенка и которыя, несомнѣнно, служатъ цѣлямъ и эстетическаго развитія, когда здѣсь выражается, въ индивидуальной формѣ, стремленіе воплотить свою внутреннюю жизнь, закрѣпить ее пластически съ помощью соотвѣтствующаго матеріала. Поэтому всѣ эти занятія имѣютъ большое воспитательное значеніе, между прочимъ, и въ отношеніи эстетической эмоціи. Здѣсь важно то, чтобы эти занятія не стѣсняли свободы ребенка и давали возможность проявляться его творческой энергіи въ самыхъ разнообразныхъ направленіяхъ. Конечно, для другихъ цѣлей здѣсь необходима извѣстная систематичность, извѣстный порядокъ, который можетъ служить осуществленію той же эстетической тенденціи,—но, во всякомъ случаѣ, здѣсь важно всегда устанавливать правильныя границы, которыя не нарушали бы иногда ярко выраженныхъ задатковъ дѣтской индивидуальности, обнаруживающихся въ данномъ случаѣ въ формѣ эстетическихъ стремленій. Равнымъ образомъ, здѣсь разумѣются и многія другія формы занятій, которыя уже въ болѣе узкомъ смыслѣ слова могутъ быть названы ручнымъ трудомъ, чѣмъ тѣ занятія, которыя я перечислялъ вамъ. Всѣ эти занятія могутъ содѣйствовать развитію эстетической эмоціи и путемъ подражанія уже извѣстнымъ сложившимся образцамъ, и путемъ непосредственнаго осуществленія тѣхъ идей и тѣхъ образовъ, которые существуютъ въ душѣ ребенка. Затѣмъ, въ слѣдующемъ періодѣ развитія принадлежитъ большое значеніе цѣлому ряду упражненій на почвѣ воздѣйствія уже на опредѣленные органы чувствъ—и на органъ зрѣнія, и на органъ слуха. Въ этомъ послѣднемъ случаѣ, какъ извѣстно, придается огромное эстетически развивающее значеніе музыкѣ; музыка считается необходимымъ предметомъ общаго образованія, преслѣдующимъ, главнымъ образомъ, эстетическія цѣли или цѣли эстетическаго воспитанія. Конечно, нельзя отрицать огромнаго значенія въ эстетическомъ отношеніи такого рода

занятія, но здѣсь, можетъ быть, въ большей степени, чѣмъ въ отношеніи другихъ занятій, необходимо собразованіе съ естественнымъ предрасположеніемъ. Насильственное культивированіе эстетическаго чувства на этой почвѣ, безъ достаточно ясно выраженныхъ задатковъ или на почвѣ принудительной формальной работы, можетъ только подавить естественныя эмоціональныя тенденціи, и такого рода занятія могутъ приводить даже къ отрицательнымъ результатамъ, могутъ внушить чувство отвращенія къ этимъ упражненіямъ, хотя въ болѣе элементарной и свойственной ребенку формѣ они могли бы быть въ высшей степени привлекательными и могли бы содѣйствовать болѣе углубленному раскрытію или развитію среднихъ эстетическихъ задатковъ. Нѣчто подобное можно сказать и относительно нѣкоторыхъ другихъ занятій, въ которыхъ выражается творчество ребенка, какъ это можно наблюдать въ различнаго рода элементарно-литературной активности, въ творческой работѣ на почвѣ развитія рѣчи и слова у дѣтей въ раннемъ возрастѣ, когда здѣсь предоставленіе свободы является совершенно необходимымъ условіемъ. Едва ли можно сомнѣваться, что развитіе эстетическаго чувства въ значительной степени зависитъ отъ изученія наиболѣе цѣнныхъ образцовъ поэтическаго творчества, каковое изученіе предполагается въ эпоху обученія въ школѣ—въ средней школѣ, иногда уже въ низшихъ классахъ этой школы. Но что касается этихъ занятій, то опять они требуютъ большой осторожности, когда идетъ рѣчь о воспитаніи эстетическаго чувства. Разумѣется осторожность въ томъ смыслѣ, что здѣсь необходимо, прежде всего, уяснить себѣ, что извѣстное литературное произведеніе, опредѣленными своими свойствами производящее сильное эстетическое впечатлѣніе на взрослого человѣка, можетъ и не произвести такого или, по крайней мѣрѣ, аналогичнаго впечатлѣнія на ребенка. Съ этой точки зрѣнія, предварительное опредѣленіе эстетической цѣнности извѣстнаго произведенія является совершенно необходимымъ,—иначе цѣль не будетъ достигнута, и эстетическая оцѣнка будетъ носить

совершенно внѣшній, принудительный или раздражательный характеръ, и не будетъ имѣть для себя основанія въ самомъ существѣ ребенка, въ самыхъ его внутреннихъ переживаніяхъ. Поэтому является важнымъ, конечно, и подборъ своеобразныхъ произведеній, и, главнымъ образомъ, ихъ непосредственное воздѣйствіе на психику ребенка. Между тѣмъ изученіе этихъ произведеній въ школѣ иногда бываетъ слишкомъ отрывочное, фрагментарное, когда не схватывается основная идея и даже основная эстетическая концепція этихъ произведеній, когда здѣсь мы имѣемъ дѣло съ разборомъ различнаго рода литературныхъ отрывковъ, которые нерѣдко подвергаются очень одностороннему (большею частью грамматическому) предварительному анализу, которымъ совершенно скрывается и даже совсѣмъ уничтожается сила непосредственнаго впечатлѣнія. Здѣсь не получается отъ этихъ произведеній впечатлѣнія чего-то цѣльнаго, непосредственно воспринимаемаго, создающаго опредѣленный эстетическій образъ, — наоборотъ, здѣсь передъ нами — нерѣдко своеобразный литературный трупъ, который, конечно, уже не можетъ пробудить настоящаго живого конкретнаго чувства. Съ этой точки зрѣнія, изученіе литературныхъ образцовъ требуетъ въ высшей степени серьезнаго и осторожнаго отношенія на почвѣ тѣхъ принциповъ, которые я только что отмѣтилъ. Затѣмъ, процессъ развитія эстетической эмоціи происходитъ отчасти въ связи съ воздѣйствіемъ воспитанія, отчасти непосредственно, на почвѣ усиленія естественныхъ задатковъ, когда здѣсь обнаруживается предрасположеніе къ творчеству въ опредѣленномъ отношеніи, будетъ ли это музыкальное творчество, творчество въ сферѣ пластики или поэзіи. Эта индивидуализація является совершенно неизбежной, но требуетъ только поощряющаго, а не ограничительнаго къ себѣ отношенія. Здѣсь же нужно замѣтить, что необходимо, насколько возможно, предоставлять свободу въ развитіи и самаго эстетическаго вкуса, когда эта особенность возникаетъ непосредственно, сначала на почвѣ болѣе простыхъ элементарныхъ воспріятій, когда въ самихъ предметахъ уже

есть основаніе для той гармоніи, ритма и симметріи, которые являются причинами самаго пріятнаго настроенія, оказывая своеобразное воздѣйствіе на нашъ организмъ. Затѣмъ, здѣсь можетъ итти рѣчь объ ознакомленіи съ извѣстными образцами искусства, съ болѣе общепризнанными совершенными произведеніями человѣческаго творчества. Но ихъ оцѣнка должна носить извѣстный самостоятельный характеръ, а не имѣть принудительнаго отношенія, въ смыслѣ взгляда на эти вещи, какъ на общепризнанные шедевры, независимо отъ ихъ воздѣйствія на непосредственное эстетическое воспріятіе. Далѣе мы можемъ указать на то развитіе чувства природы, о которомъ я уже упоминалъ и которое, какъ я говорилъ, развивается гораздо позднѣе, путемъ непосредственнаго соприкосновенія съ явленіями природы, путемъ отчасти реальнаго изученія этой природы. Это изученіе, если оно носитъ свободный, самостоятельный характеръ, можетъ содѣйствовать и развитію эстетическаго чувства, когда здѣсь, на почвѣ такого глубокаго и тщательнаго изслѣдованія явленій природы, могутъ быть констатированы такія черты, которыя ускользаютъ отъ взгляда неподготовленнаго наблюдателя, но которыя могутъ быть доступны лицу болѣе серьезно и глубоко проникающему въ сущность анализируемыхъ явленій. Что касается такихъ видовъ эстетической эмоціи, которые я характеризовалъ, какъ чувство великаго, возвышеннаго, то само собою понятно, что эта эмоція возникаетъ опять на почвѣ дѣйствительныхъ воспріятій самихъ явленій. Если идетъ рѣчь о духовной мощи въ видѣ умственной силы или исключительной нравственной дѣятельности, то тутъ, конечно, самое ознакомленіе съ этими исключительными проявленіями, самое приближеніе къ этимъ своеобразнымъ образцамъ, оказывается въ высшей степени цѣннымъ. На почвѣ этого, несомнѣнно, могутъ возбуждаться и укрѣпляться эмоціи болѣе высокаго типа, эмоціи, находящіяся какъ бы въ серединѣ между чувствомъ эстетическимъ и чувствомъ моральнымъ. Здѣсь, несомнѣнно, можетъ затрагиваться и соціальныи элементъ, когда идетъ рѣчь о

проявленіяхъ исключительной нравственной мощи: вѣдь эта нравственная мощь въ своемъ обнаруженіи, конечно, неизбежно связана съ отношеніями къ другимъ людямъ, къ ихъ счастью и несчастью, и съ этой точки зрѣнія можетъ быть констатировано соприкосновеніе между эстетической и моральной эмоціями. Но, несмотря на это соприкосновеніе, все же нельзя отождествлять эстетическую эмоцію съ нравственной, а потому не можетъ быть и рѣчи о замѣнѣ нравственнаго критерія критеріемъ эстетическимъ. Между тѣмъ нерѣдко можно встрѣчаться съ такого рода утвержденіемъ, что эстетическое развитіе можетъ достигнуть такой ступени, когда оно дѣйствуетъ и морально облагораживающимъ образомъ, и въ такомъ случаѣ можетъ замѣнить моральный критерій. Такая точка зрѣнія является несостоятельной при болѣе глубокомъ анализѣ, хотя она высказывалась лицами, которыя оставили очень значительный слѣдъ въ исторіи развитія человѣческой мысли. Такъ Гете говорилъ, что онъ съ гораздо большей легкостью перенесетъ несправедливость, чѣмъ потерпитъ безпорядокъ (т. е. предпочтетъ эстетическій критерій моральному). Такой же родъ своеобразнаго эстетизированія жизни можно наблюдать и у нѣкоторыхъ позднѣйшихъ мыслителей—у Ренана, у Ницше, гдѣ эстетическій критерій считался болѣе цѣннымъ, чѣмъ всѣ другія формы сужденій, гдѣ устранялась совсѣмъ необходимость чисто-моральной оцѣнки. Но тотъ анализъ этой эмоціи, который мнѣ пришлось сдѣлать, и дальнѣйшее углубленіе въ изслѣдованіе этого чувства не можетъ оправдать такой точки зрѣнія, именно потому, что эстетическое чувство не является социальнымъ чувствомъ въ той мѣрѣ, въ какой оказывается таковымъ моральное чувство. Последнее и по самому своему происхожденію, и по всѣмъ своимъ разнообразнымъ проявленіямъ, въ связи съ постояннымъ осложненіемъ его природы по мѣрѣ человѣческаго прогресса, именно обнаруживаетъ социальный элементъ, постоянно увеличивающійся и укрѣпляющійся. Между тѣмъ въ эстетическомъ чувствѣ этотъ социальный элементъ, по мѣрѣ роста культуры, постоянно



отходить на задній планъ. Правда, эстетическая эмоція въ своемъ возникновеніи также можетъ быть связана съ цѣлымъ рядомъ соціальныхъ явленій, на что я уже указывалъ; но въ связи съ прогрессомъ человѣчества мы видимъ постепенную индивидуализацію этой эмоціи, и возможно даже порожденіе въ высшей степени своеобразнаго эстетическаго чувства, которое является доступнымъ, можетъ быть, отдѣльнымъ лицамъ и которое во всякомъ случаѣ, не запечатлѣвается какимъ-нибудь соціальнымъ выраженіемъ, какъ послѣднее всегда можно утверждать о моральной дѣятельности. Дѣло въ томъ, что моральное чувство тѣсно связано съ самой дѣятельностью, когда здѣсь разумѣется не только моральное настроеніе, но и извѣстные результаты этого настроенія, которые конкретно воплощаютъ это настроеніе въ цѣломъ рядѣ поступковъ. Что же касается эстетической эмоціи, то здѣсь имѣется въ виду настроеніе въ значительной степени индивидуальное или даже индивидуалистическое, и самое происхожденіе этого настроенія, а главнымъ образомъ, его выраженіе совершенно не предполагаютъ той соціальной связи, того соціальнаго конкретнаго воплощенія, какъ это мы видимъ въ отношеніи моральнаго чувства. Наоборотъ, здѣсь мы встрѣчаемъ индивидуализмъ, по существу совершенно противоположный основнымъ тенденціямъ соціальной жизни, какъ этотъ индивидуализмъ культивируется нѣкоторыми современными эстетамъ. Съ этой точки зрѣнія, никакимъ образомъ нельзя этотъ эстетическій критерій, какъ онъ встрѣчается именно теперь, возводить на степень болѣе общаго универсальнаго и тѣмъ болѣе моральнаго принципа. Я уже не говорю о томъ, что и самое эстетическое переживаніе, какъ состояніе по преимуществу созерцательное, не носитъ въ себѣ того непосредственнаго активнаго элемента, который мы видимъ въ моральномъ чувствѣ. Слѣдовательно, здѣсь нѣтъ той дѣятельности, той стимулирующей активной силы, которая связана съ моральнымъ чувствомъ и которая конкретно выражается въ планомѣрной, настойчивой активности, и, поэтому, конечно, не можетъ быть и рѣчи объ

отожествленіи этихъ эмоцій по самому существу или о замѣнѣ моральнаго критерія критеріемъ эстетическимъ.

### Моральное чувство.

Я перехожу теперь къ анализу одного изъ слѣдующихъ высшихъ чувствъ, которое извѣстно подъ именемъ чувства моральнаго или нравственнаго. Что касается самаго опредѣленія этого чувства, то оно можетъ быть формулировано съ нѣкоторымъ трудомъ въ виду различія понятій о нравственномъ или хорошемъ — въ моральномъ смыслѣ. Во всякомъ случаѣ, психологически это чувство извѣстно всѣмъ непосредственно, когда подъ нимъ разумѣются своеобразныя переживанія, пріятныя или непріятныя, которыя связаны съ осуществленіемъ поступковъ или дѣйствій, называемыхъ хорошими или дурными. Дальше, конечно, можетъ быть цѣлый рядъ споровъ и разногласій относительно того, что нужно понимать подъ самымъ терминомъ „хорошее“. Но прежде, чѣмъ переходить къ этому, важно уяснить съ внутренней субъективной стороны характеръ этого чувства, когда здѣсь предполагается пріятное или непріятное состояніе въ зависимости отъ совершенія или несовершенія извѣстныхъ дѣйствій, которыя предполагаются внутренне обязательными для насъ. Здѣсь имѣется въ виду пріятное чувство удовлетворенія, чувство исполненнаго долга, когда идетъ рѣчь о совершеніи нравственно хорошаго поступка, и непріятное, тяжелое чувство раскаянія, угрызенія совѣсти, чувство неисполненія долга, когда мы совершили того, что считается для насъ внутренне обязательнымъ, внутренне принудительнымъ. На почвѣ этого всѣмъ извѣстнаго анализа можно сдѣлать такое заключеніе, что типичной чертой этого чувства является сознаніе внутренней обязательности, внутренней принудительности, которая для насъ лично имѣетъ своеобразный внутренній характеръ, а не объясняется исключительно какими-нибудь внѣшними предписаніями или требованіями. Эти же черты или, вѣрнѣе,

эти особенности названнаго чувства свидѣтельствуя о томъ, что это чувство находится въ тѣсной связи съ другими сферами нашей жизни—интеллектуальной и волевой. Связь съ интеллектомъ обнаруживается въ самомъ этомъ чувствѣ или въ нравственномъ переживаніи, которое мы наблюдаемъ здѣсь, когда предполагается, что мы отвѣтственны за поступки, сознательно совершенные, когда мы, слѣдовательно, предполагаемъ возможность разбираться и въ мотивахъ нашей дѣятельности и въ оцѣнкѣ этихъ мотивовъ, когда мы сознаемъ, что могли бы поступить иначе, чѣмъ мы поступили. Слѣдовательно, здѣсь уже указывается на тѣсную связь этого чувства съ нашей волей. Это подтверждается и тѣмъ, что здѣсь имѣетъ мѣсто не намѣреніе только, не одно теоретическое настроеніе, а именно извѣстная дѣятельность, воплощеніе этого намѣренія въ извѣстномъ актѣ. Значитъ, элементъ активности выступаетъ здѣсь на видное мѣсто и является одной изъ существенныхъ особенностей этого своеобразнаго переживанія. Я не буду здѣсь возбуждать вопроса, насколько мы не только сознательны, но и свободны въ этого рода дѣятельности. Фактъ этой внутренней свободы является для всѣхъ вполне очевиднымъ, поскольку мы сознаемъ то, на что я указывалъ, т.-е. возможность поступить иначе, чѣмъ мы поступили. На этой почвѣ у насъ возникаетъ чувство раскаянія, чувство сознанія своей ошибки или вины, когда мы обвиняемъ себя не только за неосмотрительность, но и за то, что сознательно поступили такъ, а не иначе. Это чувство нравственной отвѣтственности, нравственнаго вмѣненія является совершенно неизбѣжнымъ въ процессѣ моральной дѣятельности, и оно, конечно, вполне объяснимо, какъ вамъ хорошо извѣстно, и съ признаніемъ детерминизма въ области волевой дѣятельности, когда, съ одной стороны, предполагается зависимость нашихъ дѣйствій отъ предшествующихъ причинъ, а, съ другой стороны, все-таки вполне возможенъ фактъ нравственной отвѣтственности. Это, я думаю, не требуетъ особыхъ разъясненій, когда все дѣло сводится къ наибольшей силѣ извѣстнаго мотива, а самая сила этого мотива находится

въ нашей власти—въ томъ смыслѣ, что этотъ мотивъ получилъ силу именно благодаря тому, что онъ чаще выдвигался нами въ качествѣ главнаго стимула и, такимъ образомъ, оказался самымъ сильнымъ среди всѣхъ другихъ мотивовъ. Мы это ясно сознаемъ, и на почвѣ этого сознанія и получается чувство нравственной отвѣтственности, когда мы чувствуемъ, что мы могли бы усилить другіе мотивы, могли бы дать перевѣсъ другимъ стимуламъ— и однако, не сдѣлали этого. Здѣсь, конечно, имѣются въ виду именно тѣ стимулы, которые находятся въ болѣе тѣсной связи съ самимъ существомъ моральныхъ принциповъ.

Послѣ этихъ общихъ замѣчаній о самыхъ существенныхъ свойствахъ этого чувства, насколько обнаруживается его тѣсная связь съ интеллектомъ и волей, здѣсь необходимо указать на универсальность этой эмоціи въ томъ смыслѣ, что она проявляется у всѣхъ людей, такъ какъ у всѣхъ людей мы можемъ находить это сознаніе различія между хорошимъ и дурнымъ, должнымъ и недолжнымъ, сознаніе того, что одно нужно исполнять, а отъ другого нужно уклоняться именно съ точки зрѣнія моральной. Повидимому, универсальности этого чувства противорѣчитъ фактъ различной моральной оцѣнки у людей, стоящихъ на различныхъ ступеняхъ культуры. Такъ, напр., у первобытнаго человѣка считаются въ высшей степени моральными такія явленія, какъ убійство, особенно убійство врага, нѣкоторыя своеобразныя формы сексуальныхъ отношеній, между тѣмъ, какъ эти явленія съ точки зрѣнія культурнаго человѣка разсматриваются, какъ отрицательныя, какъ антиморальныя по преимуществу, и въ этомъ смыслѣ, повидимому, не можетъ быть рѣчи объ универсальности моральныхъ принциповъ и моральнаго чувства. Но это возраженіе является, какъ всѣмъ извѣстно, мнимымъ, потому что здѣсь идетъ рѣчь о различіи самаго содержанія нравственности, содержанія нравственныхъ принциповъ, а не объ отрицаніи ихъ въ формальномъ смыслѣ. Вѣдь и у человѣка, стоящаго на первобытной ступени культуры и совершающаго такія дѣйствія, кото-

рыя для него кажутся наиболѣе моральными, существуетъ самое чувство обязанности и долга, именно сознание, что есть хорошее и дурное, есть такое, что нужно совершать, а есть и такое, чего совершать не нужно, отъ чего нужно воздержаться. Это сознание есть у всѣхъ людей, когда здѣсь предполагается необходимость оцѣнки явленій, какъ должныхъ и недолжныхъ, необходимыхъ или ненужныхъ, и поэтому здѣсь въ такой общей формѣ и можно говорить объ универсальности моральнаго чувства или объ универсальности моральныхъ принциповъ вообще. Съ другой стороны, эти же факты указываютъ на то, что это чувство и тѣ основные критеріи или масштабы оцѣнки являются относительными, потому что они мѣняются въ связи съ условіями культурной жизни, культурнаго развитія. Этимъ же отгѣняется социальный характеръ этой эмоціи, поскольку моральное чувство и моральные принципы являются неизбежнымъ продуктомъ общественной жизни; они могутъ возникать, развиваться и укрѣпляться только въ условіяхъ социальнаго существованія. Поэтому даже индивидуалистическое толкованіе этой эмоціи едва ли можетъ обойтись безъ социальной основы, на которой создано это чувство и выросли эти принципы. Здѣсь прежде всего нужно замѣтить, что это чувство, если идетъ рѣчь о его возникновеніи не въ условіяхъ только индивидуальнаго роста, но и въ жизни всего человѣчества, развивалось на почвѣ извѣстныхъ инстинктовъ, прирожденныхъ задатковъ, прежде всего, инстинкта самосохраненія и сохраненія рода, когда самое обнаруженіе или осуществленіе этого инстинкта происходило въ условіяхъ общественнаго существованія, когда здѣсь необходимой являлась извѣстная связь, соединеніе между людьми, сначала на почвѣ сексуальныхъ отношеній, хотя бы и въ формѣ смѣшаннаго полового сожителства. Въ этихъ же условіяхъ развитія или въ этихъ же элементарныхъ формахъ социальнаго существованія мы встрѣчаемся съ неизбежнымъ обнаруженіемъ эгоистической природы въ инстинктѣ самосохраненія, когда здѣсь, въ то же время, происходитъ взаимное столкновение этихъ эгоистическихъ тенденцій, и въ результатѣ этого столкно-

венія неизбежно извѣстное ограниченіе или самоограниченіе этого естественнаго эгоизма. Такимъ образомъ, на почвѣ эгоистическихъ или отчасти симпатическихъ задатковъ, поскольку симпатическія тенденціи связаны съ самымъ существованіемъ человѣка, именно съ самимъ инстинктомъ продолженія и сохраненія рода, на почвѣ борьбы этихъ инстинктовъ, несомнѣнно, и возникаютъ болѣе сложныя формы моральныхъ отношеній, создаются тѣ моральные принципы, которые мы встрѣчаемъ въ условіяхъ уже культурнаго общежитія. Въ частности, такого рода генезисъ моральныхъ принциповъ и моральнаго чувства подтверждается и анализомъ такого рода соціальныхъ добродѣтелей, которыя имѣютъ очень большое индивидуальное значеніе, какъ добродѣтель справедливости. Вѣдь это качество или это свойство предполагаетъ установленіе взаимныхъ отношеній между другими людьми, при чемъ они постепенно возникали на почвѣ болѣе элементарныхъ явленій, которыя связаны съ инстинктомъ самосохраненія и которыя можно свести къ такимъ процессамъ или къ такимъ элементамъ, какъ элементъ мести, непосредственной реакціи на ущербъ, причиненный опредѣленному человѣческому индивидууму. Такимъ образомъ, эта месть сначала, несомнѣнно, носила личный характеръ, характеръ непосредственной реакціи; затѣмъ она постепенно осложнилась цѣлымъ рядомъ другихъ элементовъ, когда получила характеръ уже возмездія, но такого возмездія, когда уже устанавливается извѣстное взаимоотношеніе между причиненнымъ ущербомъ и той реакціей, которая отвѣчаетъ на этотъ ущербъ. Здѣсь естественно ограниченіе собственнаго эгоизма и признаніе правъ другихъ людей, такое признаніе, которое лоситъ сначала нѣсколько грубой, практической, утилитарный характеръ и которое имѣетъ въ виду предоставленіе чисто внѣшнихъ правъ и преимуществъ одному лицу, но такъ, чтобы здѣсь не нарушались естественныя стремленія и другого человѣка. Далѣе, мы видимъ постепенное осложненіе этого чувства, когда сюда примѣшиваются болѣе возвышенные мотивы, которые носятъ отчасти моральный характеръ, отчасти

даже прикрѣпляются къ біологической основѣ. Здѣсь имѣется въ виду уже признаніе равенства всѣхъ людей съ точки зрѣнія ихъ чисто біологическаго происхожденія, когда всѣ люди могутъ претендовать на свои естественныя права, когда, слѣдовательно, этотъ принципъ справедливости получаетъ для себя иное основаніе, еще не созннанное человѣчествомъ на тѣхъ крайнихъ ступеняхъ своего существованія, гдѣ мы наблюдаемъ происхожденіе справедливости изъ мести и возмездія. Все это, слѣдовательно, указываетъ на то, что основные моральные принципы имѣютъ свое происхожденіе въ условіяхъ общественнаго существованія человѣка въ связи съ различными видоизмѣненіями человѣческой жизни, начиная отъ самыхъ элементарныхъ формъ и восходя къ болѣе сложнымъ проявленіямъ культурной жизни. Такимъ образомъ, общественный характеръ этого чувства вскрывается безъ затрудненій на почвѣ анализа этихъ моральныхъ принциповъ, въ условіяхъ развитія человѣчества или человѣческаго рода вообще. Этотъ же соціальный характеръ обнаруживается и въ связи съ анализомъ самихъ критеріевъ, нравственныхъ масштабовъ, нравственной оцѣнки, когда мы встрѣчаемся какъ бы съ фактомъ неизбежной относительности, и когда эта относительность указываетъ на то, что, дѣйствительно, эта оцѣнка мѣнялась и мѣняется въ различныя эпохи существованія человѣка, въ зависимости отъ цѣлаго ряда соціальныхъ условій. Мы можемъ сказать, что это измѣненіе, конечно, совершается и теперь, и что оно тѣсно связано иногда съ извѣстными различіями въ условіяхъ общественной жизни, даже въ определенную эпоху, у определенной націи, и въ этомъ случаѣ мы встрѣчаемся съ нравственными сужденіями, которыя обнаруживаютъ на первый разъ такое поразительное разнообразіе. Если мы возьмемъ отношеніе къ такому факту, какъ, напр., фактъ убійства, лишеніе жизни человѣка, то это — такой фактъ, который съ перваго раза можетъ вызвать непосредственное инстинктивное отвращеніе къ себѣ, удерживающее всякаго культурнаго человѣка отъ совершенія его; однако же въ дѣйствительности, въ условіяхъ

современнаго существованія оцѣнка его очень различна. Если мы имѣемъ предъ собою различные виды лишенія жизни — будетъ ли это, напр., лишеніе жизни на войнѣ, на дуэли, то хотя въ общей формѣ всѣ эти виды убійства могутъ считаться и должны считаться явленіями антиморальными, однако же, какъ извѣстно, на самомъ дѣлѣ мы не видимъ такой согласной оцѣнки, и недостатокъ этого единодушія въ оцѣнкѣ и объясняется именно тѣмъ различіемъ соціальныхъ, политическихъ и другихъ взглядовъ, которые мы встрѣчаемъ въ дѣйствительности и которые указываютъ на тѣсную связь моральныхъ сужденій съ цѣлымъ рядомъ соціальныхъ, политическихъ и другихъ фактовъ. Но здѣсь мы опять вскрываемъ тѣсную связь моральной оцѣнки съ соціальными элементами въ прямомъ смыслѣ, когда мы можемъ видѣть, какъ вырабатываются эти моральные принципы, какъ эти моральные принципы возникаютъ въ связи съ мнѣніемъ общества или извѣстной части общества, когда это мнѣніе большинства или, можетъ быть, меньшинства — случайно доминирующей группы общества — закрѣпляется положительно, въ видѣ опредѣленнаго законодательства, когда, слѣдовательно, здѣсь извѣстные сначала общественные взгляды, создавшіеся на почвѣ общественнаго мнѣнія, возводятся въ принципъ положительнаго законодательства и признаются уже обязательными для всѣхъ независимо отъ индивидуальной моральной оцѣнки. Эта послѣдняя, т.-е. индивидуальная моральная оцѣнка, можетъ и не соглашаться съ этими установленіями положительнаго законодательства; возможно здѣсь ставить и болѣе высокіе, именно, моральные идеалы, — но эти моральные идеалы опять находятся въ тѣсной связи съ извѣстными общественными взглядами, съ извѣстнымъ общественнымъ уровнемъ, когда они или приходятъ съ ними въ извѣстное соглашеніе, или же когда они остаются несогласными, возвышающимися надъ этимъ уровнемъ. Съ этой точки зрѣнія, и такой моральный принципъ, который не является еще общепризнаннымъ, въ своемъ происхожденіи тѣсно связанъ съ тѣми воздѣйствіями среды, общества въ широкомъ смыслѣ слова.



Это можно сказать даже о таких проявленіяхъ моральной дѣятельности, которыя, повидимому, носятъ совершенно индивидуальный характеръ, выражающійся, напр., въ актѣ индивидуальнаго моральнаго совершенствованія, когда идетъ рѣчь о противопоставленіи себя обществу, какъ это, напр., можно сказать о нѣкоторыхъ формахъ христіанства, которыя приходятъ въ столкновеніе съ важнѣйшими принципами культурной жизни. Но даже и здѣсь, при оцѣнкѣ этого идеала, а главнымъ образомъ, при разсмотрѣніи его генезиса, мы можемъ видѣть извѣстную связь съ обществомъ, когда эта связь обнаруживается въ томъ, что этотъ идеалъ личнаго совершенствованія, несомнѣнно, возникъ на почвѣ сознанія неудовлетворенности тѣхъ соціальныхъ оцѣнокъ, которыя могли считаться общепринятыми, такъ что этотъ новый моральный принципъ выдвигается въ противовѣсъ уже существовавшему моральнымъ взглядамъ,—но самое его возникновеніе возможно только въ связи съ воздѣйствіемъ цѣлаго ряда соціальныхъ фактовъ. Такимъ образомъ, соціальный элементъ является основнымъ въ этомъ чувствѣ, и именно на почвѣ его и создается то, что мы называемъ моральными принципами, критеріемъ моральнаго сужденія. Съ другой стороны, въ связи съ этимъ понятіемъ должнаго и недолжнаго вырастаетъ то, что мы называемъ моральнымъ чувствомъ, конкретно переживаемымъ при совершеніи моральныхъ актовъ.

Послѣ этого краткаго выясненія общей природы моральнаго чувства, мы должны обратиться къ вопросу о развитіи этого чувства въ условіяхъ индивидуальнаго роста, такъ какъ этотъ процессъ представляетъ для насъ наибольшую важность съ точки зрѣнія воспитанія. Что касается этого развитія, то оно происходитъ на почвѣ тѣхъ естественныхъ задатковъ, на которые я уже указывалъ, именно, задатковъ эгоистическаго и симпатическаго типа. Здѣсь, прежде всего, разумѣются элементарныя эмоціи, которыя связаны съ сознаніемъ своей силы, которыя біологически могутъ прикрѣпляться къ чувству гнѣва и цѣлому ряду производныхъ чувствованій, имѣющихъ

связь съ инстинктомъ самосохраненія. Съ другой стороны, здѣсь нужно имѣть въ виду тѣ же элементарныя задатки симпатической эмоціи, эмоціи, также въ ранней стадіи эгоистической, иногда даже глубоко эгоистической и также связанной отчасти съ инстинктомъ самосохраненія, а отчасти съ инстинктомъ сохраненія и продолженія рода. На почвѣ извѣстнаго взаимоотношенія между этими основными тенденціями, какъ онѣ здѣсь проявляются въ условіяхъ общественнаго существованія, а именно въ условіяхъ сначала семейной жизни, и возникаетъ это чувство нравственности, чувство должнаго и недолжнаго, которое и требуетъ къ себѣ положительнаго отношенія. Здѣсь на самой ранней ступени, когда дѣятельность ребенка еще не является вполне сознательной, сама оцѣнка носитъ чисто пассивный, раздражательный характеръ, и здѣсь нѣтъ нравственной дѣятельности въ собственномъ смыслѣ, потому что тѣхъ элементовъ сознательнаго отношенія, которые мы констатировали въ настоящемъ моральномъ чувствѣ, конечно, у ребенка быть не можетъ. Въ самомъ раннемъ возрастѣ—года въ два или три—мы можемъ, конечно, видѣть различіе хорошаго и дурнаго, но это различіе прежде всего возникаетъ на почвѣ авторитета, когда со стороны взрослыхъ, со стороны окружающихъ ребенка лицъ разнообразныя поступки классифицируются какъ хорошіе или дурные, и когда эти самыя явленія, съ этой точки зрѣнія, рассматриваются или какъ такія, къ которымъ нужно стремиться, или какъ такія, отъ которыхъ нужно удаляться или устраняться. Съ этой точки зрѣнія, болѣе грубая или элементарная форма моральной оцѣнки наблюдается въ видѣ запрещенія и дозволенія, когда то, что дозволено, или то, что рекомендовано, является наиболѣе цѣннымъ съ моральной точки зрѣнія, и когда то, что запрещено, является недолжнымъ, такимъ, что не должно быть выполнено. Все это создается благодаря воздѣйствію со стороны взрослыхъ, когда предполагается вѣра въ ихъ авторитетъ, и эта вѣра поддерживается тѣми разнообразными формами симпатическихъ переживаній, которыя обнаруживаются въ этомъ раннемъ дѣтскомъ возра-

стѣ, когда въ лицѣ взрослыхъ дѣти видятъ такихъ людей, которые являются необходимыми для сохраненія самаго существованія ребенка, въ силу естественной безпомощности его природы, на этой ранней ступени его жизни. Такого рода дѣятельность, конечно, не носитъ настоящаго моральнаго характера въ виду отсутствія указанныхъ мною болѣе сложныхъ и глубокихъ элементовъ, но въ ней, несомнѣнно, есть зачатки для этой дѣятельности—въ смыслѣ уже различенія явленія, или какъ хорошихъ или какъ дурныхъ. Дальнѣйшія формы различенія, дальнѣйшіе виды моральныхъ критеріевъ или моральной оцѣнки развиваются уже въ связи съ болѣе непосредственными воздѣйствіями извѣстныхъ предметовъ и явленій на психику ребенка, когда получаютъ опредѣленные пріятныя или непріятныя ощущенія, пріятныя именно для ребенка. При чемъ эта пріятность можетъ быть скоропреходящей или сравнительно длительной, такъ что эти явленія могутъ имѣть болѣе объективную цѣну и могутъ даже совпадать съ понятіемъ пользы именно здѣсь, еще въ раннемъ періодѣ жизни ребенка. Ребенокъ естественно встрѣчается съ такимъ явленіемъ, что его непосредственный эгоизмъ, связанный съ инстинктомъ самосохраненія, приходитъ въ столкновеніе съ эгоизмомъ другихъ лицъ и другихъ дѣтей. Такого рода столкновенія встрѣчаются часто въ явленіяхъ общенія между дѣтьми, когда здѣсь ребенокъ проявляетъ въ полной мѣрѣ свой эгоизмъ, вызывая соотвѣтственную реакцію на почвѣ такого же эгоизма со стороны другихъ дѣтей, и результатомъ этого столкновенія является извѣстное ограниченіе или самоограниченіе, въ смыслѣ признанія эгоизма другихъ лицъ, въ данномъ случаѣ—другого ребенка. Здѣсь-то, въ такого рода неизбежномъ самоограниченіи, обнаруживающемся на почвѣ всѣмъ извѣстныхъ явленій дѣтской жизни, и лежитъ зародышъ извѣстныхъ социальныхъ отношеній, когда здѣсь мы встрѣчаемся уже съ непосредственнымъ признаніемъ полезности этого ограниченія, такъ какъ оно сопровождается ограниченіемъ эгоизма другихъ лицъ, и наоборотъ, упорство въ этомъ эгоизмѣ можетъ вызвать соотвѣтственную,

очень неприятную и тяжелую реакцію со стороны эгоистических стремлений других лиц или других дѣтей. Такимъ образомъ, въ этихъ элементарныхъ формахъ дѣтскаго общенія мы можемъ видѣть постепенную выработку моральныхъ принциповъ въ формѣ скорѣе утилитарной, когда здѣсь почти инстинктивно или полуинстинктивно, а затѣмъ уже сознательно получается нѣкоторое ограниченіе эгоизма, и на почвѣ этого ограниченія постепенно закладывается основаніе для болѣе поздно расцвѣтающихъ социальныхъ качествъ, какъ они болѣе ярко обнаруживаются въ дальнѣйшемъ періодѣ развитія, именно, въ періодѣ еще дошкольной жизни и затѣмъ въ эпоху обученія въ школѣ. Въ этомъ процессѣ дальнѣйшаго роста моральнаго чувства принадлежитъ большое значеніе симпатической эмоціи—въ широкомъ смыслѣ слова, когда на почвѣ этой эмоціи устанавливаются разнообразныя отношенія между дѣтьми, когда здѣсь мы видимъ такія формы этого чувства, какъ симпатія, чувство товарищества, дружбы, когда здѣсь, слѣдовательно, возникаютъ естественныя социальные требованія, которыя являются очень цѣнными для развитія болѣе высокихъ формъ моральной эмоціи. Здѣсь играетъ большую роль и интеллектъ, поскольку для пониманія состоянія другого лица является необходимостью проникнуть въ эти чужія переживанія. Въ этомъ случаѣ предполагается наличность своеобразнаго эмоціональнаго воображенія, способность ясно представлять себѣ состояніе другого лица и сдѣлать оцѣнку этого состоянія, какъ пріятнаго или неприятнаго, тяжелаго или легкаго, и на почвѣ этого установить извѣстное отношеніе къ этимъ чужимъ переживаніямъ. Затѣмъ, дальнѣйшій ростъ моральнаго чувства находится въ зависимости отъ различныхъ представленій моральнаго характера, когда мы имѣемъ дѣло уже съ сознательной оцѣнкой этихъ представленій, когда понятіе хорошаго и дурнаго здѣсь часто, въ періодъ сознательной жизни, въ періодъ юношества подвергается иногда аполной переоцѣнкѣ. На почвѣ этой переоцѣнки вырабатываются своеобразныя, иногда, совершенно новыя представленія о нравственности, въ связи съ которыми развивается

и укрѣпляется самое чувство. Здѣсь мы можемъ постепенно наблюдать преобладаніе другихъ элементовъ, именно интеллектуальныхъ, волевыхъ, когда, съ одной стороны, здѣсь являются ясныя и отчетливыя представленія въ видѣ сознанія долга, представленія о томъ, что слѣдуетъ дѣлать и чего не слѣдуетъ, что является цѣннымъ съ моральной точки зрѣнія и что является противорѣчащимъ моральному идеалу. Съ другой стороны, здѣсь предполагается постоянная связь съ активностью, съ обнаруженіемъ этого чувства вовнѣ, когда мы имѣемъ дѣло съ цѣлымъ рядомъ поступковъ, вытекающихъ изъ отношеній къ другимъ лицамъ. Здѣсь можно наблюдать наиболѣе сильное ограниченіе эгоистическихъ тенденцій и, наоборотъ, развитіе и укрѣпленіе соціальныхъ стремленій, которыя запечатлѣваются уже чѣмъ нибудь конкретнымъ, а не существуютъ только въ видѣ пассивнаго настроенія. Такимъ образомъ, мы можемъ наблюдать болѣе высокое развитіе или высшую степень этой эмоціи, когда здѣсь предполагается и существованіе своеобразнаго эмоціональнаго воображенія въ высшей степени, и когда здѣсь мы имѣемъ въ виду постоянное конкретное обнаруженіе этого чувства въ цѣломъ рядѣ дѣйствій. Эти дѣйствія связаны съ нашими разнообразными отношеніями къ другимъ людямъ, независимо отъ родственныхъ или какихъ-нибудь другихъ связей; здѣсь предполагается признаніе человѣческаго достоинства въ всѣхъ лицахъ безъ исключенія, независимо отъ какихъ бы то ни было внѣшнихъ различій. Все это указываетъ на сложность этой эмоціи, особенно ея высшей формы, и, съ другой стороны, это же отбѣняетъ постоянно соціальнѣй элементъ такого чувствованія и, наконецъ, указываетъ на огромное значеніе этой эмоціи въ жизни человѣка и въ жизни человѣчества вообще. О положительномъ значеніи этого чувства, поскольку оно развивается на почвѣ соціальныхъ отношеній и представляется совершенно неизбѣжнымъ въ условіяхъ человѣческаго существованія—о такомъ значеніи едва ли есть нужда распространяться, такъ какъ фактъ такого огромнаго значенія этого чувства является для всѣхъ, я думаю,

безспорнымъ. Правда, мы можемъ видѣть своеобразное направленіе въ философіи, отчасти и въ педагогикѣ, которое можно назвать имморальнымъ или аморальнымъ и которое, повидимому, принципиально отрицаетъ значеніе моральнаго чувства, какъ такового. Въ качествѣ такого рода противниковъ это чувства, связаннаго съ понятіемъ долга, чувства внутренней принудительности, часто называютъ такихъ лицъ, какъ Ницше и Гюйо. Здѣсь предполагается своеобразный индивидуализмъ Ницше, который старается поставить себя выше тѣхъ социальныхъ требованій, которыя лежатъ въ основѣ моральной эмоціи. Что же касается Гюйо, то онъ разсматривается какъ отрицатель той внутренней принудительности, которая является существенной чертой въ понятіи долга. Но всѣ эти ссылки едва ли могутъ быть убѣдительными, потому что въ указанныхъ направленіяхъ нѣтъ отрицанія цѣнности моральнаго элемента вообще. Если имѣть въ виду Ницше, то здѣсь мы встрѣчаемся съ своеобразнымъ индивидуализмомъ, который является противорѣчащимъ требованіямъ обычной морали, выдвигающей на первый планъ альтруистическія тенденціи, особенно, какъ это мы встрѣчаемъ въ морали христіанства. Такимъ образомъ, здѣсь есть отрицаніе только опредѣленной формы морали, а не морали вообще, поскольку здѣсь указываются, какъ идеальныя, такія черты, которыя возвышаютъ даннаго человѣка надъ другими людьми и въ силу которыхъ предполагается для него возможность иного образа дѣйствій, чѣмъ какой является естественнымъ для всѣхъ обычныхъ людей. Слѣдовательно, здѣсь самое понятіе о должномъ не уничтожается совсѣмъ, а только для него дѣлается извѣстное ограниченіе, въ связи съ своеобразною оцѣнкою дѣятельности исключительныхъ лицъ. Если мы будемъ имѣть въ виду ученіе Гюйо, то здѣсь мы встрѣчаемся, повидимому, съ совершенно противоположнымъ взглядомъ, поскольку здѣсь социальность или социализированіе всей жизни выступаетъ на первый планъ. Но и въ этомъ случаѣ громадное значеніе моральнаго элемента признается Гюйо вполне, — его отрицаніе касается только той внѣшней при-

нудительности, которая связывается иногда съ понятіемъ долга, и того обоснованія понятія долга, когда здѣсь все сводится къ воздѣйствію авторитета. Гюйо является противникомъ такого объясненія и, по его мнѣнію, какъ это всѣмъ, несомнѣнно, хорошо извѣстно, человѣкъ по самому существу своей природы является созданіемъ социальнымъ, когда онъ можетъ непосредственно, какъ бы инстинктивно наблюдать или чувствовать въ себѣ избытокъ силъ, и этотъ избытокъ, не вмѣщаясь въ границы опредѣленнаго индивидуума, неизбѣжно какъ бы переливается вовнѣ, и такимъ естественнымъ путемъ человѣкъ связывается съ жизнью и дѣятельностью другихъ людей. Такимъ образомъ, въ данномъ случаѣ только предполагается своеобразное происхожденіе моральнаго чувства, даже моральной обязанности на почвѣ избытка этой природной духовной энергіи, когда въ силу этого избытка является неизбѣжнымъ общеніе между людьми, которое и ведетъ къ установленію различныхъ моральныхъ отношеній. Послѣдовательно проведенный индивидуализмъ съ этой точки зрѣнія является не осуществимымъ. Изъ этихъ замѣчаній о такихъ крайнихъ взглядахъ въ области этическихъ теченій мы можемъ несомнѣнно заключить, что этому чувству и тѣмъ понятіямъ, съ которыми связано это чувство, принадлежитъ огромное значеніе въ жизни человѣка. И разъ человѣкъ существуетъ неизбѣжно въ условіяхъ общенія, социальныхъ отношеній, то развитіе и укрѣпленіе этой эмоціи является совершенно необходимымъ. Поэтому я теперь долженъ перевести ваше вниманіе на то, въ чемъ же можетъ выразиться роль воспитателя въ процессѣ развитія этого чувства.

Здѣсь, прежде всего, можетъ возникнуть вообще вопросъ, принадлежитъ ли воспитанію, въ смыслѣ намѣреннаго сознательнаго воздѣйствія, какое нибудь положительное значеніе въ процессѣ развитія этой эмоціи, или же это чувство развивается вполнѣ естественно и нужно предоставить ребенка этому процессу естественнаго роста, совершенно не осложняя и не нарушая этого процесса никакимъ внѣшнимъ сознательнымъ вмѣшательствомъ,

отъ кого бы оно ни исходило. Мы увидимъ скоро, что воспитанію принадлежитъ огромное значеніе въ процессѣ формировація этой эмоціи, какъ она развивается на почвѣ естественныхъ задатковъ. Правда, можно указать цѣлый рядъ соображеній, которыя нерѣдко приводятся въ доказательство того, что роль наслѣдственной основы здѣсь очень велика и будто бы этимъ природнымъ наслѣдственнымъ предрасположеніемъ опредѣляется развитіе и дальнѣйшее теченіе роста этой эмоціи. Указываютъ здѣсь, прежде всего, на то, что въ человѣческой природѣ, какъ мы ее наблюдаемъ на извѣстной намъ опредѣленной ступени культуры, сформировалась извѣстная эмоція соціального типа, которая сама по себѣ можетъ одержать верхъ надъ болѣе эгоистическими стремленіями, надъ болѣе индивидуалистическими потребностями человѣческой природы. Въ доказательство этого ссылаются на то, что если разсмотрѣть духовную организацію современнаго культурнаго человѣка или дикаря, то можно увидѣть постепенное преобладаніе, въ связи съ ростомъ культуры, соціальныхъ качествъ, ослабленіе такихъ проявленій, какъ жестокость, свирѣпость и т. д., такъ что здѣсь передъ нами естественный перевѣсъ въ природѣ человѣка соціальныхъ свойствъ. Съ этой точки зрѣнія, предоставленіе полной свободы развитію этой эмоціи является вполне естественнымъ, и поэтому нѣтъ нужды въ какомъ либо сознательномъ вмѣшательствѣ. Далѣе указываютъ еще на то, что уже отъ природы есть извѣстныя различія между людьми, различія въ самой физической или психофизической организаціи, когда у однихъ людей можно видѣть обиліе чувства, у другихъ—меньшій запасъ этой чувствительности, и поэтому дальнѣйшее развитіе моральнаго чувства и должно итти на почвѣ этихъ природныхъ различій эмоціональнаго характера, и едва ли здѣсь можетъ принадлежать большое значеніе сознательному вмѣшательству, которое не въ силѣ ослабить этихъ естественныхъ задатковъ, но должно только давать возможность развиваться имъ болѣе широко. Если въ результатъ такого процесса получаютъ извѣстныя различія въ отношеніи



моральной чуткости, то, быть можетъ, это является неизбежнымъ и неустранимымъ, и все это, конечно, ослабляетъ и умѣряетъ значеніе воспитательнаго воздѣйствія. Наконецъ, ссылаются на то, что мы нерѣдко можемъ наблюдать явленія еще болѣе рѣзкой противоположности, не столько въ положительную, сколько въ отрицательную сторону, когда здѣсь имѣемъ дѣло съ фактомъ природной аморальности, съ явленіемъ природнаго стремленія къ поступкамъ безнравственнымъ, которое обнаруживается у дѣтей очень рано и у взрослыхъ наблюдается, какъ явленіе, совершенно немотивированное, несмотря на цѣлый рядъ различныхъ воспитательныхъ воздѣйствій на протяженіи длиннаго процесса развитія. Это обстоятельство, будто бы, въ значительной степени ослабляетъ силу воспитанія и, можетъ быть, даже заставляетъ отказаться отъ самой попытки проявлять какую нибудь активность, а, можетъ быть, даже рекомендуетъ новый способъ отношенія и полную свободу развитія. Вотъ тѣ замѣчанія, которыя могутъ выдвигаться противъ принципа активнаго воздѣйствія въ процессѣ моральнаго воспитанія. Можно было бы здѣсь указать и еще нѣкоторыя другія точки зрѣнія, о которыхъ я упомяну дальше и которыя связаны съ огромнымъ значеніемъ среды, окружающей обстановки, когда послѣдняя сама по себѣ оказываетъ сильное воздѣйствіе на развитіе моральной эмоціи въ высшей степени, независимо отъ сознательнаго вмѣшательства. На этомъ послѣднемъ возраженіи я останавлиюсь нѣсколько позднѣе, а теперь задержу ваше вниманіе на тѣхъ аргументахъ противъ необходимости моральнаго воздѣйствія, которые я изложилъ выше. Что касается всѣхъ этихъ соображеній, то они едва ли могутъ быть убѣдительными, потому что если имѣть въ виду первое, т. е. то, что здѣсь путемъ уже самой эволюціи постепенно укрѣпляются соціальныя основы человѣческаго существа, то это замѣчаніе является справедливымъ только отчасти потому что если мы будемъ разсматривать современное состояніе психики человѣка, то увидимъ все-таки у послѣдняго огромную силу эгоистическихъ тенденцій, свя-

занныхъ съ инстинктомъ самосохраненія. Здѣсь предпо-  
лагается сила эгоистическихъ инстинктовъ, повидимому,  
враждебныхъ самому существу соціальныхъ стремленій, и  
едва ли, конечно, убѣдительно указывать на уменьшеніе  
жестокости, озлобленія, чувства мести и т. д.: если мы  
можемъ наблюдать такое смягченіе эгоизма, то это есть  
лишь устраненіе болѣе грубыхъ и рѣзкихъ формъ эгоизма,  
который самъ по себѣ является еще очень сильнымъ,  
очень крѣпко осѣвшимъ въ человѣческой природѣ и тре-  
бующимъ, конечно, сильной борьбы съ собою. И дѣйстви-  
тельно, на мѣстѣ грубыхъ формъ первобытной животной  
жестокости, у современнаго человѣка мы встрѣчаемъ бо-  
лѣе утонченныя формы — и индивидуализма и эгоизма,  
которыя ослабляются различными факторами культурнаго  
воздѣйствія и которыя, однакожъ, указываютъ на глубоко  
лежащія залежи эгоистическихъ тенденцій, борьба съ  
которыми является неизбѣжной. И въ этомъ случаѣ  
нельзя представлять современнаго человѣка или ребенка  
въ такомъ видѣ, чтобы здѣсь, независимо отъ всей сово-  
купности этого рода сознательныхъ вліяній, эти соціаль-  
ныя задатки непременно одержали побѣду надъ эгоизмомъ,  
безъ всякаго вмѣшательства воспитателя. Что касается  
второго замѣчанія относительно того, что между людьми  
по самой природѣ есть существенное различіе и въ этомъ  
смыслѣ есть указаніе на то, что одинъ будетъ болѣе  
нравственнымъ, другой менѣе нравственнымъ, то и это  
замѣчаніе не можетъ считаться убѣдительнымъ, потому  
что въ данномъ случаѣ идетъ рѣчь о различіи не въ  
области моральной эмоціи, а о различіи между обиліемъ  
или недостаткомъ природной чувствительности, въ связи  
съ различной организаціей, и такого рода различія мы,  
конечно, можемъ наблюдать между людьми, и эти разли-  
чія должны быть использованы въ процессѣ моральнаго  
воспитанія. Эта природная чувствительность, какъ я уже  
раньше говорилъ при анализѣ чувства симпатіи, можетъ  
носить ярко выраженный индивидуалистическій характеръ  
и можетъ проявляться въ очень эгоистическомъ сантимен-  
тализмѣ, совершенно чуждомъ самому существу мораль-

ной эмоціи. Для того, чтобы образовалась эта послѣдняя, нужно существованіе болѣе тонкой нравственной чуткости, которая предполагаетъ присутствіе своеобразнаго эмоціональнаго воображенія и которая имѣетъ въ виду, конечно, извѣстное умственное развитіе, когда здѣсь, на почвѣ сочетанія этихъ фактовъ—умственного развитія и воображенія—возможно представить состояніе другого человѣка. Въ то же время здѣсь необходима активность, когда въ силу такого живого представленія послѣдуютъ далѣе и дѣйствія, направленные на ослабленіе собственнаго эгоизма и на облегченіе тяжелаго состоянія другихъ людей. Если этого не послѣдуетъ, то, несомнѣнно, на почвѣ такого обилія природнаго чувства не получится ничего, похожега на настоящую моральную эмоцію. Если, наконецъ, имѣть въ виду послѣднее возраженіе, которое указываетъ какъ бы на фактъ природной безнравственности, на прирожденное отсутствіе нравственнаго чувства, то такого рода возраженіе также не можетъ быть вполне убѣдительнымъ аргументомъ противъ необходимости моральнаго воспитанія. Дѣло въ томъ, что мы не можемъ говорить, конечно, о прирожденности нравственности или безнравственности въ собственномъ смыслѣ слова и не можемъ говорить объ этомъ потому, что нравственная эмоція является социальнымъ фактомъ, обнаруживаясь и устанавливаясь въ связи съ развитіемъ интеллекта, въ связи съ оцѣнкой своихъ отношеній къ другимъ людямъ, потому что здѣсь принимаетъ участіе цѣлый рядъ другихъ элементовъ, которые непосредственно не могутъ быть прирожденными. Прирожденнымъ можетъ считаться извѣстное элементарное чувствованіе, которое можетъ быть выражено нѣкоторымъ перевѣсомъ въ сторону эгоизма или альтруизма, въ смыслѣ преобладанія индивидуалистическихъ или социальныхъ качествъ,—но сначала въ незначительной степени. Но это явленіе безнравственности, на которое ссылаются, объясняется уже недостаткомъ или отсутствіемъ послѣдующаго интеллектуальнаго развитія или же недостатками чисто органическаго характера, когда, въ связи со всѣмъ этимъ, мы наблюдаемъ явленіе нравственной неустойчи-

вости. И это явление, когда оно усиливается известными социальными отношениями, естественно, создает почву для очень нежелательного в моральном смысле способа действия, когда, действительно, здесь есть стремление противодействовать определенным требованиям, когда это противодействие носит иногда бессознательный характер и когда причина здесь лежит в чисто органических явлениях патологического характера. Здесь возможна борьба на почве общего укрепления организма, в особенности нервной системы и в частности мозга, — здесь, следовательно, также необходимо воспитание, но еще наиболее активное и интенсивное, для ослабления этих природных задатков и для создания той моральной устойчивости, которая требуется для того, чтобы общая деятельность носила сознательный, планомерный характер, определяясь известными моральными принципами. Таким образом, и это возражение не является вполне убедительным. Все это, в связи с ранее произведенным анализом морального чувства, указывает на необходимость воспитательно-сознательного отношения к развитию этой эмоции, принимая во внимание в этом процессе развития всю совокупность условий, которые содействуют или мешают развитию этого чувства.

Прежде, чем переходить к этим воздействиям, которые должны носить сознательный и планомерный характер, начиная с самого раннего возраста, мы должны разобрать еще одно мнение, примыкающее к ранее указанным мною возражениям, когда здесь, в качестве наиболее сильного и ценного — с педагогической точки зрения — средства развития морального чувства, как чувства социального преимуществу, выдвигается дисциплина естественных последствий, когда предполагается возможность развития этого чувства и своеобразной моральной чуткости путем непосредственного ознакомления детей, с самого раннего возраста, со всем разнообразием жизненных отношений, — при совершенном устранении принципа авторитета. Эта точка зрения, как известно, наиболее ярко выражена в истории педагогики Руссо, Спенсе-

ремь, отчасти она защищалась Толстымъ. И здѣсь, прежде всего, указывается цѣлый рядъ аргументовъ, въ пользу того положенія, что такого рода естественныя воздѣйствія оказываются болѣе прочными, чѣмъ воздѣйствія сознательнаго характера. Именно, указываютъ на то, что здѣсь такимъ путемъ, когда за опредѣленнымъ поступкомъ человека—въ данномъ случаѣ ребенка—слѣдуетъ тотъ или иной результатъ, устанавливается болѣе тѣсная связь между поступками и слѣдствіями, чѣмъ какая можетъ быть установлена искусственнымъ приемомъ теоретическихъ разъясненій или убѣжденій. Здѣсь—непосредственная реакція, слѣдующая со стороны другихъ дѣтей или людей, когда, напр., поступокъ крайне эгоистическаго характера можетъ вызвать нежелательную реакцію для самого ребенка, и здѣсь получится болѣе сильное впечатлѣніе, чѣмъ какія бы то ни было настоятельныя и разнообразныя разъясненія. Далѣе, указываютъ на то, что въ этомъ случаѣ естественныхъ послѣдствій сама связь можетъ быть болѣе тѣсной и неизбежной, когда здѣсь должны устраняться всякое пристрастіе и несправедливость, что такъ нерѣдко наблюдается въ отношеніяхъ родителей или воспитателей къ дѣтямъ. Такимъ образомъ, въ формѣ естественнаго воздѣйствія со стороны другихъ лицъ возможно большее соотвѣтствіе между совершеннымъ поступкомъ и вызваннымъ имъ результатомъ. Наконецъ, аргументируютъ тѣмъ, что на почвѣ такихъ разнообразныхъ воздѣйствій—въ видѣ естественныхъ послѣдствій—могутъ въ послѣдствіи постепенно выработаться болѣе совершенныя понятія о хорошемъ и дурномъ, какъ эти понятія существуютъ въ извѣстномъ обществѣ, въ извѣстной обстановкѣ, среди которой придется жить самому ребенку. Такимъ путемъ здѣсь можетъ быть достигнуто наибольшее приспособленіе къ средѣ, которое съ точки зрѣнія сторонниковъ этого воспитанія является самой главной задачей воспитанія; приспособившись къ этой средѣ, ребенокъ будетъ чувствовать себя болѣе легко, свободно, болѣе счастливымъ, чѣмъ если ему послѣ, путемъ сознательной дѣятельности, придется устанавливать свое отношеніе къ этой средѣ, когда

онъ будетъ вынужденъ отказаться отъ цѣлаго ряда привычекъ, взглядовъ, неподходящихъ къ той обстановкѣ, въ какой ему нужно будетъ дѣйствовать. Вотъ тѣ разнообразные аргументы, которые нерѣдко приводятъ въ защиту этого рода воздѣйствій, и которые стремятся, если не уничтожить, то, по крайней мѣрѣ, значительно ослабить роль всякихъ авторитетныхъ воздѣйствій съ самаго ранняго возраста. Но едва ли эта система, проведенная вполне послѣдовательно, могла бы служить достаточнымъ средствомъ для воспитанія моральнаго чувства. Если эта система и имѣетъ воспитательное значеніе, то уже въ болѣе поздній періодъ развитія, когда предполагается болѣе сознательное отношеніе къ окружающимъ условіямъ, когда уже становится возможнымъ дѣлать оцѣнку всѣхъ этихъ воздѣйствій и на почвѣ этой оцѣнки сознательно устанавливать свое личное отношеніе къ тѣмъ разнообразнымъ реакціямъ, которыя встрѣчаетъ ребенокъ или человекъ со стороны другихъ людей—въ отвѣтъ на свои дѣйствія. Если же взять болѣе ранній возрастъ, то такого рода воспитаніе оказывается очень несовершеннымъ—съ точки зрѣнія педагогическихъ принциповъ, прежде всего, потому, что здѣсь такого рода уроки могутъ покупаться очень дорогой цѣной, когда могутъ быть случайными и непропорціональными тѣ реакціи, которыя должны вызывать поступки ребенка, въ особенности, когда эти реакціи слѣдуютъ со стороны неодушевленныхъ предметовъ или со стороны животныхъ. Далѣе, на ранней стадіи моральнаго воспитанія въ дошкольный періодъ, а отчасти во время пребыванія ребенка въ начальной школѣ это воздѣйствіе является недостаточнымъ потому что, благодаря неполному, несовершенному развитію интеллекта, очень трудно установить настоящую связь между поступками и слѣдствіями, трудно понять, что послѣднія—слѣдствіе и результатъ—являются пропорціональными дѣйствіямъ ребенка, что здѣсь дѣйствительно существуетъ полное соотвѣтствіе. Здѣсь необходимо болѣе серьезное, углубленное пониманіе явленій, которое предполагаетъ установленіе извѣстныхъ взаимоотношеній между явленіями, а для

этого требуется болѣе высокая степень интеллектуальнаго развитія. Наконецъ, самый существенный недостатокъ этой системы заключается въ томъ, что такимъ путемъ не могутъ быть установлены или выработаны настоящіе моральные идеалы, настоящіе моральные принципы, которые по самому ихъ существу едва ли можно отождествлять съ совокупностью тѣхъ обычныхъ представленій о нравственномъ или безнравственномъ, которыя являются господствующими въ извѣстномъ обществѣ, въ извѣстной средѣ—въ опредѣленную эпоху. Дѣло въ томъ, что если провести эту систему послѣдовательно, то возможно достигнуть приспособленія къ средѣ, возможна эта болѣе легкая форма существованія, въ виду согласованія стремленій ребенка съ тѣмъ, что является цѣннымъ съ точки зрѣнія опредѣленнаго общества. Но этотъ результатъ едва ли можетъ считаться удовлетворительнымъ съ точки зрѣнія болѣе высокихъ моральныхъ идеаловъ. Здѣсь будетъ только приспособленіе къ средѣ, къ среднему уровню, который оказывается типичнымъ для извѣстнаго общества—въ опредѣленную эпоху. Между тѣмъ, съ точки зрѣнія моральнаго воспитанія, необходимо, конечно, созданіе болѣе высокихъ нравственныхъ идеаловъ, которые никогда не осуществляются вполнѣ, которые превышаютъ эту среду, и задача воспитанія заключается не въ томъ, чтобы эти идеалы принижались до среды, а въ томъ, чтобы самая среда постепенно повышалась до болѣе высокаго моральнаго уровня. И вотъ, съ этой-то точки зрѣнія, на почвѣ только такого рода воздѣйствія никогда не можетъ быть достигнута наиболѣе высшая форма нравственнаго воспитанія, ибо здѣсь не создается представленія о необходимости безостановочнаго нравственнаго прогресса, а, наоборотъ, есть мысль о какомъ-то опредѣленномъ максимумѣ, на которомъ можно остановиться. Все это еще разъ приводитъ насъ къ тому убѣжденію, которое высказывалось не разъ, именно, что здѣсь необходимо сознательное интенсивное воздѣйствіе на ребенка съ самаго ранняго возраста. Что касается формъ такого воздѣйствія, то онѣ уже указываются тѣмъ, что я говорилъ относительно про-

цесса развитія нравственнаго чувства въ жизни индивидуумовъ. Именно, здѣсь является, на самой ранней стадіи, конечно, воздѣйствіе путемъ авторитета, когда понятіе хорошаго или дурнаго устанавливается самими взрослыми, когда такая оцѣнка признается дѣтьми потому, что она считается наиболѣе совершенною именно тѣми лицами, которыя пользуются наивысшимъ авторитетомъ въ глазахъ дѣтей. Такая точка зрѣнія является неизбѣжной особенно въ періодъ, когда еще слабо дѣйствуетъ интеллектъ. И лишь послѣ, когда усиливается работа интеллекта, необходимо сознательное воздѣйствіе въ томъ смыслѣ, чтобы дѣти сами удовлетворяли свою моральную любознательность, чтобы они сами привыкли дѣлать различіе между хорошимъ и дурнымъ, или вѣрнѣе, привыкли давать себѣ отчетъ, почему именно одно хорошо, а другое дурно. Такого рода оцѣнка является совершенно неизбѣжною и очень важною потому, что здѣсь моральная дѣятельность ребенка принимаетъ болѣе сознательный характеръ, а не ограничивается тою пассивностью, которая встрѣчается на этой первой ступени чисто авторитетнаго воздѣйствія. Далѣе, такого рода воспитаніе происходитъ на почвѣ развитія опредѣленныхъ эмоцій, на почвѣ установленія равновѣсія между эмоціями эгоистическаго и альтруистическаго типовъ, когда встрѣчается цѣлый рядъ явленій, которыя заставляютъ ребенка обнаруживать именно социальныя эмоціи, когда самая нравственность и социальность являются неизбѣжными въ силу условій общежитія, которыя заставляютъ устанавливать взаимодѣйствіе между собственными эгоистическими стремленіями и аналогичными стремленіями другихъ людей. Такимъ образомъ, здѣсь мы встрѣчаемся съ утилитарной точкой зрѣнія въ морали. Но затѣмъ, постепенно, на почвѣ общаго умственнаго развитія и пробужденія болѣе высокихъ социальныхъ качествъ, можетъ укрѣпиться болѣе высокая форма моральнаго чувства, именно — въ видѣ сознанія долга, нравственной отвѣтственности, когда здѣсь предполагается уже понятіе о человѣческой личности, какъ личности свободной, сознательно дѣйствующей и потому несущей отвѣтствен-



ность за свою дѣятельность. Это чувство слагается постепенно, на почвѣ цѣлаго ряда соціальныхъ воздѣйствій, и соціальный элементъ здѣсь является никогда неустрашимымъ; и если говорить о чувствѣ отвѣтственности передъ самимъ собою, передъ своею совѣстью, не считаясь съ общественнымъ мнѣніемъ, то все-таки безспорно, что самое происхожденіе этого чувства связано съ цѣлымъ рядомъ соціальныхъ отношеній. Этотъ соціальный элементъ является неустрашимымъ и въ болѣе высокихъ формахъ моральной эмоціи, гдѣ мы встрѣчаемся съ явленіемъ самоотреченія, самоотверженности, когда ему предшествуетъ очень продолжительная борьба, и въ результатѣ этой борьбы торжествуетъ, повидимому, соціальная тенденція, которая имѣетъ въ виду благо другихъ людей. Такимъ образомъ, на этой высшей стадіи нравственнаго развитія необходимо установить извѣстное согласованіе между наиболее цѣнными запросами нашей собственной личности и между соціальными требованіями, поскольку послѣднія связаны съ извѣстнымъ ограниченіемъ личности въ пользу соціальной тенденціи. Эта задача рѣшается уже въ сознательный періодъ жизни и рѣшается, разумѣется, всегда относительно, субъективно, и едва ли здѣсь можетъ быть какой-нибудь абсолютный критерій, какой-нибудь непогрѣшимый масштабъ. Рѣшеніе это является особенно важнымъ въ жизни каждаго человѣка при выработкѣ міросозерцанія и, главнымъ образомъ, въ періодъ установленія основнаго характера своей дѣятельности, когда имѣется въ виду согласованіе упомянутаго индивидуализма съ общественными задачами. Здѣсь, конечно, съ точки зрѣнія воспитанія, важно только предохранить отъ тѣхъ крайностей индивидуализма, которыя мы встрѣчаемъ очень нерѣдко и которыя особенно усиливаются въ связи съ разочарованіемъ въ извѣстныхъ соціальныхъ стремленіяхъ, что, напр., наблюдается въ наши дни. Здѣсь возможно встрѣтить односторонній индивидуализмъ, совершенно нежелательный, и, можетъ быть, очень узкій, когда въ этомъ индивидуализмѣ культивируются и отгѣняются всѣмъ не самыя цѣнныя черты человѣческой личности.

Значить, съ этой точки зрѣнія возможенъ протестъ противъ индивидуализма— въ такой крайней и односторонней формѣ, при чемъ этотъ протестъ нисколько не отрицаетъ цѣнности другихъ, наиболѣе высокихъ стремленій человеческой личности, которыя могутъ быть согласованы съ законными общественными требованіями. Этимъ же указывается еще и на то обстоятельство, что, безспорно, въ этомъ процессѣ развитія, совершенствованія нравственнаго чувства и въ этой высшей стадіи, общественному и социальному элементу принадлежитъ огромное значеніе, и процессъ только чисто индивидуальнаго совершенствованія едва ли оказывается здѣсь достаточнымъ, вполне исчерпывающимъ самую задачу нравственнаго прогресса. Я имѣю въ виду своеобразное направленіе въ области современнаго моральнаго воспитанія, одной изъ существенныхъ особенностей котораго, въ отношеніи развитія моральнаго чувства, является принципъ личнаго совершенствованія, принципъ, конечно, глубоко цѣнный и совпадающій съ лучшими завѣтами обще-философской и въ особенности религіозной морали, принципъ, которому всегда должно принадлежать огромное значеніе въ процессѣ сознательной дѣятельности человѣка. И, конечно, если бы принципъ этотъ возможно было осуществить, т. е. если возможно было бы представить себѣ, что каждый человѣкъ только заботился бы о личномъ совершенствованіи и если бы онъ достигъ этой наивысшей ступени, то тогда не нужны были бы тѣ внѣшнія усовершенствованія, тѣ разнообразныя, очень крупныя, иногда катастрофическія перевороты, которые мы встрѣчаемъ въ явленіяхъ общественно-политической жизни. Но дѣло въ томъ, что здѣсь такого рода личное совершенствованіе, теоретически будучи, дѣйствительно, универсальнымъ средствомъ, практически никогда не осуществляется—именно въ связи съ еще очень сильными задатками эгоистическаго характера въ человеческой природѣ, которые не даютъ возможности, у большинства людей социальнымъ стремленіямъ одержать побѣду надъ этими эгоистическими тенденціями и поэтому, конечно, здѣсь нужно всегда имѣть въ виду и самое совершенство-

ваніе соціальнихъ отношеній, поскольку это совершенствованіе находится въ связи съ различными формами соціального прогресса. Иначе здѣсь могло бы получиться очень нежелательное явленіе своеобразнаго квіетизма на индивидуалистической основѣ, когда могла бы укрѣпиться такая точка зрѣнія, что, оставаясь на почвѣ личнаго совершенствованія, можно быть совершенно равнодушнымъ ко всѣмъ тѣмъ внѣшнимъ условіямъ, которыя содѣйствуютъ моральному прогрессу. Опасность этого квіетизма наблюдается въ отношеніи многихъ философскихъ и религіозныхъ ученій, отчасти и въ отношеніи христіанства, а также и—ученія Толстого, если имѣть въ виду определенную сторону этого ученія, когда недостаточно подчеркивается активный элементъ въ человѣческой личности, которая должна бороться за этотъ соціальный прогрессъ на почвѣ личнаго совершенствованія. Слѣдовательно, едва ли можно практически стать на такую точку зрѣнія и представить себѣ такое состояніе, когда, дѣйствительно, люди совершенно преобразятся, достигнутъ этой высшей ступени моральнаго совершенства, и когда не будетъ чувствоваться нужды въ борьбѣ за соціальныя реформы. Такого рода точка зрѣнія является односторонней, потому что здѣсь не подчеркивается этотъ элементъ соціальной активности, борьбы съ внѣшними препятствіями, которыя стоятъ на пути къ личному совершенствованію и къ тому, чтобы это совершенствованіе носило болѣе соціальныя характеръ и распространялось на другихъ лицъ. Поэтому, едва ли можно согласиться съ представителями такого взгляда въ педагогикѣ, что здѣсь, прежде всего, нужно создать такихъ въ высшей степени морально настроенныхъ лицъ, и они уже осуществятъ всѣ необходимыя соціальныя реформы. Дѣло въ томъ, что едва ли эти лица могутъ даже создаться среди тѣхъ условій, которыя часто являются тормозящими и самый процессъ индивидуальнаго совершенствованія, въ его жизненно конкретномъ проявленіи. Слѣдовательно, здѣсь, въ конечномъ результатѣ, мы приходимъ къ тому выводу, что въ процессѣ развитія нравственнаго чувства, съ точки зрѣнія личнаго

совершенствованія, всегда удерживается тѣсная связь съ цѣлымъ рядомъ внѣшнихъ явленій, которыя или могутъ быть препятствіями къ этому совершенствованію или иногда могутъ служить, — главнымъ образомъ, съ точки зрѣнія моральнаго идеала, — цѣннымъ орудіемъ того же личнаго совершенствованія. Слѣдовательно, здѣсь мы видимъ совмѣщеніе моральнаго индивидуализма съ такими же неустрашимыми требованіями соціальнаго прогресса.

### Религіозное чувство.

Я перехожу теперь къ характеристикѣ религіознаго чувства. Что касается самаго существа этого чувствованія, то, повидимому, оно непосредственно извѣстно намъ изъ личныхъ переживаній, но болѣе глубокой анализъ вскрываетъ сложность этой эмоціи и даже трудность ея опредѣленія. Обыкновенно религіозное чувство или религіозная эмоція опредѣляется какъ своеобразное душевное переживаніе, пріятное или непріятное, имѣющее особый характеръ, который связанъ съ представленіемъ высшаго существа, и — часто — высшаго существа личнаго характера. Но такого рода опредѣленіе религіознаго чувства едва ли можетъ считаться вполне соотвѣтствующимъ дѣйствительности и обнимающимъ всѣ разнообразныя религіозныя переживанія. Дѣло въ томъ, что, конечно, можетъ быть, большая часть религіозныхъ чувствованій возникаетъ въ связи съ представленіемъ опредѣленнаго существа высшаго типа и даже существа личнаго характера, какъ это можно наблюдать во многихъ историческихъ религіяхъ, въ частности — въ христіанской, но въ то же время можетъ быть религіозное чувство, не связанное съ представленіемъ этого существа, въ особенности — существа личнаго. Могутъ быть религіозныя чувствованія пантеистическаго даже космическаго характера, будучи не связаны съ представленіемъ такого личнаго существа. Это мы наблюдаемъ въ нѣкоторыхъ исторически извѣстныхъ религіяхъ, напр., въ браминской религіи. Слѣдовательно, здѣсь нужно выбрать

какое нибудь общее опредѣленіе, которое указывало бы на наиболѣе существенныя черты этихъ чувствованій и которое распространялось бы на самыя разнообразныя формы религіозныхъ переживаній, какъ мы ихъ наблюдаемъ въ жизни всего человѣчества. Если стать на такую, болѣе широкую точку зрѣнія, то здѣсь, я думаю, наиболѣе существеннымъ элементомъ въ религіозныхъ чувствованіяхъ будетъ считаться сознаніе собственной ограниченности, сознаніе, которое влечетъ за собою представленіе о какой-то высшей силѣ, гдѣ находится восполненіе эта ограниченность, не зависимо отъ того, какая эта сила — космическая или личная. Здѣсь, прежде всего, есть сознаніе собственной ограниченности, а затѣмъ уже представленіе о чемъ-то такомъ, что превышаетъ, превосходитъ эту ограниченность — есть сознаніе, что существуетъ какая-то болѣе высшая сила, будетъ ли она матеріальною или духовною, личною или безличною. Вотъ это и является, какъ справедливо подмѣтилъ Шлейермахеръ, типичнымъ для различныхъ формъ религіозныхъ переживаній, возьмемъ ли мы наиболѣе элементарныя формы, какъ онѣ встрѣчались и встрѣчаются у первобытнаго человѣка, будемъ ли имѣть болѣе сложныя формы, какъ онѣ создаются, развиваются на почвѣ опредѣленной исторической религіи, или какъ онѣ возникаютъ у современнаго человѣка. Но, конечно, это опредѣленіе или этотъ признакъ не является единственнымъ и исчерпывающимъ, потому что дальнѣйшій анализъ религіозныхъ переживаній можетъ указать на цѣлый рядъ другихъ чувствованій, которыя заключаются въ этихъ переживаніяхъ и которыя сближаютъ религіозную эмоцію съ чувствами болѣе элементарными и намъ уже хорошо извѣстными. Среди этихъ другихъ элементовъ, которые имѣютъ болѣе общій, общечеловѣческій или даже обще-біологическій характеръ, нужно, прежде всего, назвать чувство страха, которому принадлежитъ такое большое значеніе въ болѣе элементарныхъ формахъ религіозныхъ переживаній, какъ это мы наблюдаемъ у первобытнаго человѣка, какъ это встрѣчаемъ и у нѣкоторыхъ представителей современнаго че-

ловѣчества, руководящихся въ своей жизни и дѣятельности религіозными представленіями. Этому чувству, конечно, принадлежитъ большое значеніе въ процессѣ возникновенія религіозной эмоціи, когда эта эмоція у первобытнаго человѣка появлялась и укрѣплялась въ связи съ различными явленіями природы, которыя дѣйствовали, прежде всего, устрашающимъ образомъ, подвергая опасности самое существованіе этого человѣка. Здѣсь имѣется въ виду цѣлый рядъ разрушительныхъ явленій природы — гроза, землетрясеніе, вулканическія изверженія, — такія явленія, которыя естественно должны были внушать чувство ужаса, связанное съ сознаниемъ своей слабости и беспомощности, и въ результатѣ этого сознанія, конечно, являлось представленіе о какой-то высшей силѣ, которая въ данномъ случаѣ, въ данный моментъ являлась разрушительной для человѣка. Поэтому мы и встрѣчаемъ своеобразныя религіозныя представленія натуралистическаго типа, когда эти явленія природы одухотворялись и оживлялись, когда здѣсь предполагалось присутствіе высшей силы, значительно превосходящей ограниченныя силы человѣческаго существа. Самое божество представлялось силой всемогущей, грозной, мстительной, иногда жестокой, требующей къ себѣ отношенія умиловленія, жертвъ, отреченія отъ того, что является иногда болѣе цѣннымъ для человѣка на извѣстной стадіи его существованія. И дѣйствительно, мы встрѣчаемъ разнообразныя представленія о божествѣ, возникшія именно на этой почвѣ. Но затѣмъ такія представленія постепенно смягчались и видоизмѣнялись въ связи съ другими эмоціями, которыя входили, въ качествѣ элементовъ, въ эту идею о божествѣ. Прежде всего сознаніе собственной ограниченности и слабости принимаетъ болѣе одухотворенныя формы, когда сохраняется представленіе о высшемъ существѣ, какъ о высшей силѣ, превосходящей силы обыкновеннаго человѣка, вызывающей къ себѣ своеобразное чувство въ видѣ духовнаго трепета, благоговѣнія, а не только въ формѣ страха, доходящаго до ужаса. Затѣмъ это представленіе о высшей силѣ постепенно осложняется другими

элементами, которые имѣютъ свой источникъ въ чувствахъ, не лишенныхъ эгоизма и связанныхъ съ сознаниемъ нашего „я“, съ инстинктомъ самосохраненія, но не въ такой степени, какъ чувство страха. Я разумѣю здѣсь различныя виды симпатической эмоціи, когда здѣсь предполагается представленіе о высшей силѣ, о божествѣ, какъ о такомъ существѣ, которое вызываетъ не только чувство ужаса, но и чувства благодарности, любви, чувство влеченія, слѣдовательно, чувства, которыя носятъ симпатическую окраску, при чемъ здѣсь всегда есть мысль о высшемъ существѣ, въ которомъ мы находимъ для себя извѣстную опору. Значитъ, здѣсь нѣтъ еще полного устраненія элемента эгоизма, который проявляется въ болѣе сильной степени въ ранѣе указанной формѣ эмоціи. Такого рода чувствованіе несомнѣнно опять связано съ воздѣйствіями со стороны природы, поскольку здѣсь въ явленіяхъ природы, въ ихъ отношеніи къ человѣческой жизни, мы видимъ цѣлый рядъ такихъ фактовъ, которые вызываютъ эту эмоцію. Здѣсь можно указать на разнообразныя благотворныя явленія природы, будетъ ли это дѣйствіе солнца, дождя, рѣкъ и т. д. Въ этихъ явленіяхъ видятъ силы, превосходящія обычныя силы человѣка, вслѣдствіе чего онѣ и возводятся въ божества, требующія къ себѣ соотвѣтствующаго отношенія. Затѣмъ постепенно сюда привходятъ и другіе элементы, которые имѣютъ начало въ условіяхъ человѣческаго существованія — въ обществѣ, когда здѣсь имѣются въ виду люди, которые оказали какія нибудь существенныя услуги определенному обществу, определенному племени, и которые впоследствии, постепенно, часто — по мѣрѣ отдаленія отъ эпохи ихъ реальнаго существованія, — также возводятся въ рангъ исключительныхъ существъ, полубожествъ или настоящихъ божествъ. Во всѣхъ этихъ случаяхъ эти элементы симпатической эмоціи являются, несомнѣнно, преобладающими и вызываютъ своеобразное отношеніе къ божеству, когда здѣсь предполагаются уже не только умиловленіе, но и прославленіе, благодарность, различнаго рода хвалебныя гимны. Здѣсь же можно назвать своеобразное

религіозное состояніе, въ формѣ экстаза, когда здѣсь предполагается какъ бы соединеніе съ божествомъ полное сліяніе индивидуальности съ такой высшей, иногда личной или безличной высшей силой, когда въ этомъ процессѣ исключительнаго подъема религіознаго чувства наблюдается какъ бы полное забвеніе собственной личности или поглощеніе ея божествомъ. Все это указываетъ на разнообразіе тѣхъ элементовъ, по преимуществу эмоциональныхъ, которые входятъ въ составъ религіознаго чувства. Изъ этой характеристики, прежде всего, можно видѣть, что мы имѣемъ здѣсь дѣло съ какимъ-то своеобразнымъ эмоциональнымъ переживаніемъ и съ конкретно выраженнымъ цѣлымъ рядомъ внѣшнихъ обнаруженій, какъ это встрѣчается въ различныхъ, всѣмъ извѣстныхъ фактахъ религіознаго богопочитанія. Но здѣсь уже нужно отмѣтить, что въ этомъ чувствѣ принадлежитъ большое значеніе интеллектуальному элементу, поскольку этотъ интеллектуальный элементъ затрагивается въ различныхъ стадіяхъ развитія этого чувства. Такъ, если мы возьмемъ наиболѣе ранній періодъ развитія этой эмоціи, какъ она встрѣчается въ жизни всего человѣчества, въ жизни еще некультурнаго человѣка, то мы увидимъ привлеченіе религіи для объясненія самыхъ разнообразныхъ явленій, когда религія является и наукой и философіей, когда ея даются отвѣты на самые разнообразные вопросы, возникающіе передъ человѣческимъ умомъ. Отвѣты эти даются въ духѣ естественнаго для первобытнаго мышленія анимистическаго міропредставленія, когда міровыя явленія объясняются на почвѣ предположенія, что существуютъ извѣстныя духовныя силы или духи, которые являются главными виновниками всѣхъ этихъ процессовъ. На почвѣ такого рода анимистическихъ представленій мы и можемъ наблюдать возникновеніе разнообразныхъ формъ религіозныхъ вѣрованій, будетъ ли это фетишизмъ, политеизмъ или монотеизмъ, гдѣ, несомнѣнно, вторгается этотъ интеллектуальный элементъ, который старается дать окончательное объясненіе самымъ различнымъ запросамъ человѣческаго духа, или въ данномъ случаѣ, человѣческаго



ума. Этотъ интеллектуальный элементъ, именно съ такой религіозной окраской, можетъ быть присущъ и болѣе высокимъ формамъ культуры, когда здѣсь предполагаются, на почвѣ религіи, такіе отвѣты, которые не могутъ считаться строго научными. Необходимость въ такого рода отвѣтахъ, носящихъ нѣкоторый религіозный колоритъ, объясняется тѣмъ, что мы не можемъ получить вполне удовлетворяющаго отвѣта въ опредѣленной области знанія, благодаря несовершенству этихъ знаній, неполнотѣ собранныхъ результатовъ, иногда недостатку самаго метода изслѣдованія. На почвѣ всѣхъ этихъ дефектовъ естественно встрѣчаются извѣстные пробѣлы, неполнота, которые требуютъ своего заполнения, въ силу неизбежнаго стремленія человѣческаго духа къ полной законченности міросозерцанія, гдѣ давались бы отвѣты, удовлетворяющіе самымъ различнымъ требованіямъ нашего духа. И съ этой точки зрѣнія, извѣстный религіозный элементъ можетъ быть присущъ и научному знанію, когда здѣсь этотъ элементъ предполагается въ видѣ вѣры, конечно, носящей субъективный характеръ и однако же находящейся въ тѣсной связи съ извѣстными научными данными. Эти научныя данныя обнаруживаютъ тѣ пробѣлы, на которые я указывалъ, и заставляютъ пополнить ихъ въ цѣляхъ выработки міросозерцанія. Здѣсь естественно является мысль о грандіозности, глубинѣ и необъятности тѣхъ явленій, которыя оказываются объектомъ изученія; здѣсь иногда неизбежно вторгается представленіе объ ограниченности самаго человѣческаго существа, объ ограниченности познавательныхъ силъ человѣка, и въ связи съ этимъ невольно можетъ пробуждаться мысль о существованіи силы, которая обладаетъ въ гораздо большей степени всѣми способностями, которыя мы находимъ у человѣка. Такимъ образомъ, здѣсь можетъ быть своеобразное представленіе о божествѣ, можетъ быть, еще далекое отъ теизма, т.-е. отъ представленія о личномъ Богѣ. Можетъ быть, это представленіе носить пантеистическій характеръ, поскольку среди природы, въ ея разнообразныхъ проявленіяхъ, можно видѣть отраженіе такой безконечной и неопредѣляемой

мощи, которая не выражается вполне въ жизни отдѣльныхъ людей и жизни всего человѣчества и, можетъ быть, въ жизни той части природы, которая только и подлежала нашему изслѣдованію. Здѣсь есть, такимъ образомъ, извѣстный элементъ вѣры, но вѣры, какъ мы увидимъ, очень своеобразной, которая отличается отъ той, которая встрѣчается въ опредѣленныхъ формахъ историческихъ религій. Все это указываетъ на то, что религіозному чувству присущъ интеллектуальный элементъ и что этотъ элементъ является здѣсь вполне естественнымъ. Въ связи съ этимъ наблюдаются постепенныя измѣненія или извѣстная эмоція въ религіозномъ чувствѣ, по мѣрѣ общаго развитія человѣческаго духа или, въ частности, человѣческаго ума. Затѣмъ здѣсь, конечно, мы можемъ отмѣчать и элементъ активности, который выражается конкретно въ различнаго рода осуществленіяхъ этого религіознаго настроенія, этихъ религіозныхъ представленій. Мы разумѣемъ здѣсь религіозный культъ, самую жизнь, самый строй жизни, тѣсно связанный съ извѣстными религіозными представленіями. Все это для насъ ясно обнаружится, если мы будемъ имѣть передъ собою конкретную форму религіознаго чувства, какъ эта форма обыкновенно выражается въ извѣстныхъ религіяхъ.

Составъ каждой религіи, какъ цѣлаго, довольно сложный, но, во всякомъ случаѣ, здѣсь можно указать нѣкоторые, наиболѣе существенные элементы. Именно, къ такимъ элементамъ можно, прежде всего, отнести совокупность опредѣленныхъ религіозныхъ представленій о божествѣ, о свойствахъ этого божества, слѣдовательно, совокупность извѣстныхъ религіозныхъ ученій, которыя выражаются нерѣдко въ видѣ догматовъ, т. е. такихъ положеній, которыя являются какъ бы заранѣе общепризнанными, абсолютно безспорными и требуютъ къ себѣ полнаго подчиненія, хотя бы въ нихъ и не было полной согласованности съ основными принципами человѣческаго ума. Затѣмъ, въ каждой религіи можно наблюдать извѣстные моральные принципы, которые требуютъ соответствующаго образа жизни и, конечно, опираются на

извѣстныя теоретическія представленія. Наконецъ, въ каждой религіи мы можемъ видѣть и такія внѣшнія, конкретныя формы ея обнаруженія, когда она выражается въ культѣ, когда это внѣшнее выраженіе предполагаетъ болѣе прочное запечатлѣніе религіознаго чувства на почвѣ извѣстной дѣятельности. Такимъ образомъ, часто весь строй жизни опредѣленнаго человѣка или извѣстнаго общества носить религіозную окраску, и здѣсь религія является основнымъ принципомъ не только мысли, но и дѣятельности. Въ нашу задачу не можетъ входить полная и всесторонняя оцѣнка религіи, поскольку она заключается въ себѣ всѣ указанные элементы и поскольку здѣсь религія представляетъ изъ себя извѣстное историческое явленіе, выражаясь въ видѣ вѣрованій, облеченныхъ въ извѣстныя системы, соединяющихся съ извѣстнымъ моральнымъ ученіемъ и закрѣпляющихся опредѣленной религіозной практикой. Во всякомъ случаѣ, если идетъ рѣчь о значеніи религіи въ исторіи культуры, то это значеніе, безспорно, очень велико, какъ съ положительной, такъ и съ отрицательной стороны. Нѣсколько словъ объ этомъ значеніи, можетъ быть, придется сказать и теперь, въ виду того, что здѣсь необходимо будетъ указать свое отношеніе къ вопросу о воспитаніи религіознаго чувства, а это воспитаніе предполагаетъ уже извѣстную оцѣнку самой религіозной эмоціи, тѣсно связанной въ своемъ проявленіи съ извѣстными формами религіозныхъ вѣрованій. Едва ли, конечно, можно отрицать положительное значеніе нѣкоторыхъ историческихъ религій, когда религія на самыхъ равныхъ стадіяхъ культуры замѣняла для человѣка все—не только вѣру, но и знаніе и философію, когда ею давались здѣсь окончательные и вполне удовлетворяющіе отвѣты на самые различные запросы человѣческаго духа. Далѣе, можно указать на положительное значеніе историческихъ религій въ отношеніи роста моральныхъ принциповъ, когда въ религіи указывался высшій авторитетъ, когда на религію опиралось законодательство—при условіи, конечно, если всѣ эти моральные принципы являются цѣнными съ точки

зрѣнія тѣхъ позднѣйшихъ критеріевъ, какіе мы встрѣчаемъ у культурнаго человѣчества. Въ частности, здѣсь заслуживаетъ вниманія высокая оцѣнка человѣческой личности, которая встрѣчается въ нѣкоторыхъ религіяхъ, въ особенности въ раннемъ христіанствѣ. Здѣсь предполагается исключительно высокое понятіе человѣческой личности, съ точки зрѣнія ея духовныхъ обнаруженій, и духовная индивидуальность получаетъ здѣсь такую чрезвычайную оцѣнку, какой она не имѣла въ античномъ мірѣ, гдѣ принципъ личности подавлялся либо принципомъ государственности, либо принципомъ общественности — въ нѣсколько внѣшнемъ принудительномъ смыслѣ. Все это указываетъ на безспорное значеніе нѣкоторыхъ формъ историческихъ религій, въ особенности, если имѣть въ виду опять отдѣльныя религіи, въ частности ту же христіанскую религію въ раннюю эпоху существованія, когда предполагалось такое единство религіознаго настроенія, которое вело за собою полное осуществленіе принципа братства. Но, указывая эти положительныя черты, необходимо отмѣтить и цѣлый рядъ отрицательныхъ явленій, которыя мы наблюдаемъ въ религіяхъ, какъ чисто историческихъ явленіяхъ. Здѣсь, прежде всего, нужно отмѣтить тотъ абсолютизмъ въ притязаніяхъ религій, когда предполагается существованіе только одной истинной религіи, когда всякое другое исповѣданіе, несогласное съ этой абсолютно притязающей религіей, признается ложнымъ и требуетъ къ себѣ отрицательнаго отношенія. Въ связи съ этимъ предполагается нетерпимость къ свободному знанію, которое развивалось на почвѣ положительной науки и постепенно изгоняло сверхъестественный элементъ изъ научнаго обихода. На почвѣ этого отношенія мы встрѣчаемъ цѣлый рядъ глубоко печальныхъ явленій, видимъ мучениковъ науки, которые являются жертвами религіознаго абсолютизма, религіознаго изувѣрства. И, дѣйствительно, эти черты фанатизма, изувѣрства являются очень типичными для различныхъ формъ религіозныхъ вѣрованій, поскольку здѣсь имѣется въ виду односторонность религіозной эмоціи, поскольку здѣсь эта эмо-

ція возводиться въ самый высшій рангъ и требуетъ себѣ  
полнаго подчиненія. Это же самое можно сказать и о  
тѣхъ разнообразныхъ суевѣрїяхъ, которыя имѣли и даже  
теперь имѣютъ такую большую силу и которыя безспорно  
являются тормазомъ на пути прогресса. Эти явленія под-  
черкивались очень давно—еще и въ античномъ мірѣ. Въ  
этомъ отношеніи заслуживаетъ особеннаго вниманія тотъ  
сильный протестъ противъ античныхъ религій, который  
мы встрѣчаемъ у Лукреція въ его знаменитой поэмѣ „De  
rerum natura“, гдѣ онъ говоритъ о тѣхъ потокахъ крови,  
которые проливались и проливаются во имя религіи, о  
тѣхъ искаженныхъ представленіяхъ о самомъ человѣче-  
скомъ существѣ, о задачахъ его существованія здѣсь на  
землѣ, которыя содержатся въ различныхъ религіозныхъ  
ученіяхъ. Все это, конечно, является въ значительной  
степени справедливымъ въ отношеніи не только антич-  
ныхъ религій, но и въ отношеніи многихъ позднѣйшихъ  
вѣрованій. На этой почвѣ мы видимъ одностороннія эмо-  
ціи грубо эгоистическаго характера, когда передъ нами  
выступаютъ чувства злобы, ожесточенности—въ связи съ  
различнаго рода религіозными преслѣдованіями. Въ этомъ  
случаѣ совершенно забываются важнѣйшіе завѣты еван-  
гельскаго христіанства, когда въ послѣдствіи въ нѣдрахъ  
этой религіи возникаютъ инквизиція и цѣлый рядъ дру-  
гихъ извращенныхъ формъ религіозной жизни. Съ этой  
точки зрѣнія понятно, конечно, отрицательное отношеніе,  
все усиливающееся, къ религіозному элементу въ жизни  
человѣчества, въ особенности когда религія, притязая на  
такой абсолютизмъ, въ то же время сама подпадаетъ подъ  
власть государства, сама является орудіемъ еще болѣе  
внѣшнихъ общественныхъ или политическихъ соображеній.  
Въ связи съ этимъ находится постепенное паденіе авто-  
ритета религіи—въ новое время, въ особенности, начиная  
съ эпохи 18 ст., когда мы видимъ здѣсь крушеніе нѣко-  
торыхъ традиціонныхъ вѣрованій и когда въ связи съ  
этимъ наблюдаемъ стремленіе совсѣмъ изгнать религію  
изъ обихода человѣческой жизни и замѣнить ее культомъ  
одного разума. Такого рода отношеніе психологически

можетъ казаться тоже одностороннимъ въ томъ смыслѣ, что здѣсь мы видимъ игнорированіе другихъ сторонъ человѣческой психики, которыя тоже требуютъ извѣстнаго удовлетворенія и которыя не могутъ быть удовлетворены на почвѣ одной интеллектуальной дѣятельности. Здѣсь мы опять встрѣчаемся съ психологической неизбежностью извѣстной вѣры, поскольку эта вѣра признается, какъ извѣстный субъективный процессъ, необходимый для выработки міровоззрѣнія на почвѣ научныхъ данныхъ. Но эта вѣра отличается существенными чертами отъ той вѣры, которая носитъ узко религіозный характеръ. Та вѣра, которую мы встрѣчаемъ въ современной наукѣ, является только несовершеннымъ знаніемъ, которое носить болѣе гипотетическій характеръ и не можетъ быть выражено въ формулахъ точной науки. Такимъ образомъ, здѣсь вѣра является неизбежнымъ добавленіемъ къ этому знанію, и она не претендуетъ на то абсолютное значеніе, которое мы встрѣчаемъ въ нѣкоторыхъ историческихъ религіяхъ, такъ какъ извѣстно, что вѣра тамъ рассматривается какъ нѣчто такое, что въ самомъ существѣ своемъ стоитъ выше человѣческаго разума. И если между этой религіозной вѣрой и разумомъ встрѣчались противорѣчія, то защитники вѣры утверждали, что все-таки эта вѣра должна имѣть высшее значеніе. Мы должны вѣрить въ извѣстныя религіозныя истины, хотя бы онѣ были совершенно бессмысленными. Именно, такое значеніе имѣло выраженіе Тертуліана, учителя Церкви во 2-мъ вѣкѣ „credo quia absurdum“. Здѣсь именно говорится о томъ, что можетъ быть вѣра, противорѣчащая разуму, и однако послѣдній долженъ подчиняться этой вѣрѣ. Теперь, конечно, мы уже не встрѣчаемъ такого отношенія, и если въ наши знанія вторгается элементъ вѣры, то эта вѣра носитъ гипотетическій, субъективный характеръ, совершенно непритязающій на то исключительное абсолютное признаніе, которое мы видѣли раньше. Все это указываетъ на то, что этому религіозному элементу можетъ, конечно, принадлежать извѣстное мѣсто въ жизни и современнаго человѣчества, въ жизни и отдѣльныхъ людей,

поскольку здѣсь всегда можетъ существовать сознание собственной ограниченности, въ связи съ стремленіемъ найти успокоеніе въ какой-нибудь высшей силѣ, иногда безъ яснаго и точнаго опредѣленія того, что же именно представляетъ изъ себя эта высшая сила. Это стремленіе возникаетъ и укрѣпляется въ связи съ общимъ духовнымъ ростомъ, и въ этомъ случаѣ можетъ быть большое различіе между людьми. Такъ, мы можемъ встрѣчать лицъ, которыя, можетъ быть, совершенно не обнаруживаютъ этого чувства и которыя, дѣйствительно, считаютъ возможнымъ найти удовлетвореніе для себя и на почвѣ другихъ эмоцій, на почвѣ дѣятельности ума и воли, совершенно не испытывая этой потребности въ высшемъ успокоеніи, высшей опорѣ. Съ другой стороны, могутъ быть натуры, которыя, въ силу особенностей своей духовной организаціи, особенностей своего духовнаго роста, могутъ испытывать своеобразныя религіозныя переживанія, которыя не исчерпываются другими родственными эмоціями, напримѣръ, эмоціями — моральной или эстетической. Слѣдовательно, все это указываетъ на извѣстную субъективность этого чувства, хотя бы къ нему примѣшивался и индивидуальный активный элементъ. И этимъ опредѣляется отношеніе къ этому чувству со стороны воспитателя. Здѣсь намъ важно, конечно, установить болѣе объективную точку зрѣнія, когда предполагается естественное возникновеніе этой эмоціи на почвѣ общаго духовнаго роста. И поэтому необходимо здѣсь сдѣлать краткія замѣчанія о процессѣ развитія этого чувства въ условіяхъ индивидуальнаго роста и указать, въ чемъ можетъ выражаться вмѣшательство воспитателя въ процессъ развитія этой эмоціи. При чемъ, заранѣе можно сказать, что главнымъ принципомъ здѣсь должно считаться предоставленіе наибольшей свободы въ развитіи и удовлетвореніи этого чувства, съ устраненіемъ тѣхъ разнообразныхъ принудительныхъ воздѣйствій, которыя нерѣдко встрѣчаются въ обычномъ традиціонномъ религіозномъ воспитаніи.

Что касается развитія религіознаго чувства въ усло-

віяхъ индивидуальнаго роста, то это чувство развивается у современнаго человѣка или, вѣрнѣе, у современнаго ребенка нѣсколько иначе, чѣмъ мы это наблюдаемъ въ жизни первобытнаго взрослога человѣка. Дѣло въ томъ, что какъ мнѣ приходилось указывать, существеннымъ свойствомъ этой эмоціи является сознаніе собственной ограниченности и признаніе такой силы, которая должна была бы какъ бы ослабить эту ограниченность, быть защитой, опорой и т. д. Такого рода чувство, конечно, не можетъ явиться у ребенка въ самомъ раннемъ возрастѣ, и если инстинктивное сознаніе своей слабости бываетъ, то оно не носитъ религіознаго характера. Если сознаніе своей безпомощности, слабости, инстинктивно чувствуется ребенкомъ, то такое состояніе столь же инстинктивно заставляеть ребенка обращаться къ взрослымъ людямъ, которые, со всѣмъ богатствомъ и разнообразіемъ развитія своихъ духовныхъ и физическихъ силъ, являются лицами или существами, достаточно поддерживающими и укрѣпляющими ребенка. Поэтому, если идетъ рѣчь о религіозномъ чувствѣ, связанномъ съ мыслью о какой нибудь высшей силѣ, превосходящей человѣка или даже человѣчество, то такого рода чувство возникаетъ у ребенка уже въ связи съ опредѣленными религіозными представленіями. Эти представленія усваиваются дѣтьми, конечно, отъ взрослыхъ, на почвѣ тѣхъ разнообразныхъ впечатлѣній, которыя получаютъ дѣтьми еще въ раннемъ возрастѣ, когда они воспринимаютъ извѣстные слова понятія представленія или которыя встрѣчаются въ обыденномъ семейномъ языкѣ, въ связи съ обнаруженіемъ религіозной жизни у взрослыхъ людей. Несомнѣнно, главное значеніе здѣсь принадлежитъ не непосредственному чувству, а тѣмъ представленіямъ, на почвѣ которыхъ возникаетъ и сама эмоція. Возникновеніе такихъ представленій или, вѣрнѣе, усвоеніе такихъ представленій мы наблюдаемъ въ очень раннемъ возрастѣ. Иногда здѣсь проявляется активное участіе взрослыхъ, которые сами сообщаютъ эти представленія дѣтямъ въ интересахъ воспитательнаго воздѣйствія, когда здѣсь предполагается, что долженъ быть какой-то болѣе высшій авто-



ритетъ, чѣмъ авторитетъ обыкновеннаго человѣка. Такимъ образомъ, къ такимъ религіознымъ представленіямъ прибѣгаютъ, какъ къ послѣдному наивысшему стимулу, который можетъ оказать болѣе сильное воздѣйствіе на психику ребенка. Такого рода воздѣйствіе едва ли можетъ считаться вполне цѣлесообразнымъ съ педагогической точки зрѣнія—по самымъ разнообразнымъ соображеніямъ. Дѣло въ томъ, что при еще слабо развитомъ интеллектѣ усвоеніе такихъ представленій можетъ не сопровождаться яснымъ и отчетливымъ пониманіемъ самаго существа того, къ чему относятся эти представленія. Это въ особенности можно сказать о тѣхъ представленіяхъ о божествѣ, которыя извѣстны подъ именемъ догматовъ; послѣдніе предполагаютъ заранѣе непонятность ихъ не только для дѣтскаго, но и для болѣе развитого человѣческаго ума. Такимъ образомъ, здѣсь есть обращеніе къ высшему интеллектуальному авторитету, который нерѣдко сказывается въ подавленіи естественной дѣтской пытливости, когда здѣсь есть ссылки на это высшее начало, не имѣющее для себя никакого дальнѣйшаго объясненія, когда здѣсь ребенкомъ усваиваются только одни слова—безъ яснаго и отчетливаго представленія того, что обозначается этими словами. Здѣсь могутъ быть отмѣчены нѣкоторыя отрицательныя вліянія такого рода обращенія къ этой высшей силѣ, какъ къ конечному авторитету, и въ другомъ смыслѣ, поскольку здѣсь искажаются естественные мотивы моральной дѣятельности, когда вмѣсто того, чтобы указать наиболѣе естественныя ближайшія санкціи моральнаго чувства въ связи съ извѣстными дѣйствіями, имѣетъ мѣсто обращеніе къ такой высшей силѣ, которая по существу является трудно представима и конкретное вліяніе которой едва ли можетъ быть очень значительно. Послѣдствіемъ такого воспитанія является отрицательное вліяніе на ребенка, когда не исключается возможность фаталистическаго отношенія: здѣсь возможно предположеніе иногда полной зависимости свободной человѣческой дѣятельности отъ этой высшей силы, а иногда, можетъ быть, и немотивированный отказъ отъ своихъ собственныхъ способно-

стей въ связи съ недостаткомъ законной вѣры въ свои личныя силы. Все это, слѣдовательно, указываетъ на то, что на этой ранней стадіи развитія едва ли можно говорить объ активномъ религіозномъ воспитаніи, въ смыслѣ обязательнаго сообщенія религіозныхъ представленій и введенія этихъ представленій въ самый обиходъ дѣтской жизни. Затѣмъ, если мы будемъ далѣе прослѣживать процессъ воспитательнаго воздѣйствія въ отношеніи религіознаго чувства, то здѣсь встрѣтимся нерѣдко съ такимъ явленіемъ, когда, въ силу высокой оцѣнки религіознаго элемента со стороны самихъ родителей, наблюдается стремленіе создать и укрѣпить это чувство на почвѣ принудительныхъ дѣйствій, связанныхъ съ культомъ определенной религіи. Здѣсь имѣется цѣлый рядъ приемовъ, которые ставятъ своей задачей воспитаніе этого чувства путемъ религіозныхъ упражненій, предполагающихъ тѣсную связь съ самимъ чувствомъ. Но и такого рода отношеніе едва ли можетъ быть вполне оправдано съ педагогической точки зрѣнія, если здѣсь нѣтъ настоящаго чувства, а только внѣшняя принудительность, которая, по мѣрѣ общаго развитія, можетъ настраивать на скептическое отношеніе, на извѣстный протестъ противъ этой принудительности и можетъ, въ концѣ концовъ, содѣйствовать полному искорененію этой эмоціи, вмѣсто того, чтобы ее укрѣпить. Мы часто можемъ наблюдать, какъ на почвѣ этой принудительности культа вмѣсто горячаго религіознаго чувства вырабатывается противоположное отношеніе отрицательнаго характера, граничащее съ кощунствомъ. Все это указываетъ на то, что это чувство имѣетъ болѣе глубокій, интимный характеръ и едва ли можетъ создаваться одними внѣшними воздѣйствіями, если нѣтъ основаній для проявленія и культивированія этой эмоціи въ самомъ существѣ ребенка. Затѣмъ, анализируя дальнѣйшій процессъ развитія и воспитанія этого чувства, мы должны отмѣтить исключительный періодъ въ жизни ребенка: эпоху поздняго отрочества или, вѣрнѣе, юношества, гдѣ чаще всего наблюдаются своеобразныя религіозныя, иногда, быть можетъ, антирелигіозныя переживанія, при

чемъ послѣднія характеризуются даже полнымъ отрицаніемъ тѣхъ разнообразныхъ религіозныхъ представленій, традицій, какія были усвоены въ эпоху ранняго дѣтства. Это явленіе оказывается очень типичнымъ для большинства дѣтей юношескаго возраста, въ особенности въ тѣхъ случаяхъ, когда предшествующій періодъ развитія заключалъ въ себѣ это своеобразное принудительное религіозное воспитаніе. Отмѣченныя особенности этого періода объясняются тѣмъ, что въ это время уже въ очень значительной степени пробуждается интеллектуальная дѣятельность, которая выражается въ критическомъ отношеніи къ самымъ различнымъ принципамъ, прежде усвоеннымъ чисто традиціоннымъ путемъ. Этотъ критицизмъ и своеобразный скептицизмъ распространяются на всѣ представленія, не исключая и религіозныхъ, и здѣсь нерѣдко мы видимъ полное отрицаніе тѣхъ принциповъ, которые раньше считали наиболѣе цѣнными. Это отрицательное отношеніе имѣетъ основаніе для себя въ такомъ интенсивномъ сознаніи органической силы, которое является типичнымъ для этого періода. Этотъ расцвѣтъ физическихъ силъ и связанный съ нимъ общій духовный подъемъ служитъ обнаруженіемъ такой внутренней энергіи, которая не всегда мирится съ представленіемъ собственной слабости, какъ однимъ изъ элементовъ религіозной эмоціи. Анализъ этого періода вскрываетъ именно тѣ безспорныя черты религіозной эмоціи, которыя я уже не разъ подчеркивалъ, именно то чувство зависимости, нашей ограниченности, которое является основнымъ для нашей эмоціи и которое меньше всего подходитъ къ этому возрасту, гдѣ чувствуется полный расцвѣтъ юношескихъ силъ. Это бросаетъ косвенный свѣтъ на такое явленіе, что усиленіе религіознаго чувства нерѣдко наблюдается въ эпоху уже гораздо болѣе позднюю, часто уже въ послѣднюю эпоху жизни человѣка—въ старчество, все равно, какъ мы наблюдаемъ нерѣдко особенную интенсивность религіозной эмоціи въ нѣкоторыхъ явленіяхъ нервнаго или душевнаго заболѣванія, когда здѣсь уже созданъ извѣстный фонъ для этого чувства слабости, зависимости, когда на почвѣ

такого фона возникают определенные чувствования и среди них — ярко выраженная религиозная эмоция. Конечно, такого рода факты не ведут за собой чисто патологического объяснения всех форм религиозной эмоции. Они свидетельствуют только о том, что, несомненно, в этот период общего упадка духа это чувство может усиливаться, а равным образом, в период подъема, как это мы наблюдаем в эпоху юности, это чувство может ослабляться. Все это является ценным для уяснения самого существа тех психических переживаний, которые наблюдаются в эпоху юности. В данном случае, нам важно указать отношение со стороны воспитателя в этот период, поскольку здесь, естественно, предполагается предоставление свободы, известной самостоятельности, когда на почве такого своеобразного религиозного кризиса может выработаться новое и более устойчивое мировоззрение, именно — такое мировоззрение, которое может включить, в качестве основного, иногда важнейшего элемента, элемент религиозный, уже подвергшийся самостоятельной переработке. С точки зрения воспитателя, здесь является ценным самый процесс выработки этого самостоятельного мировоззрения, на почве отрицания одних принципов и на почве установления новых начал, которые являются более согласными уже с этой более поздней ступенью развития нашего духа. И здесь, может быть, очень полезно вмешательство воспитателя, поскольку желательно ослабление остроты этого кризиса. С другой стороны, едва ли возможно то чисто насильственное вторжение в эти своеобразные интимные переживания, которое встречается нередко в условиях обычного традиционного воспитания и которое вызывает иногда по отношению к себе очень сильную реакцию. Здесь важно заметить, что это крайне осторожное отношение к религиозной эмоции, как наиболее глубокой, интимной, должно характеризовать весь период детского развития, между тем как на самом деле мы часто встречаемся здесь с очень нежелательными крайностями. Последние выражаются не только в принуди-

тельности въ отношеніи къ традиціонной религіи, въ отношеніи къ выполненію обрядовъ, но и обратно, въ очень легкомысленномъ отношеніи къ религіознымъ обнаруженіямъ другихъ людей со стороны родителей, которые иногда слишкомъ открыто выражаютъ свои, въ иныхъ случаяхъ очень поверхностно-вольнодумные, взгляды. Такого рода явленіе нежелательно потому, что здѣсь можно видѣть непризнаніе субъективной цѣнности религіозной эмоціи у тѣхъ лицъ, для которыхъ это чувство является очень дорогимъ и глубоко-интимнымъ. Поэтому здѣсь необходима известная осторожность, которая можетъ выражаться въ признаніи цѣнности всѣхъ формъ религіозной эмоціи, независимо отъ опредѣленнаго религіознаго выраженія. Это чувство у ребенка является вполне естественнымъ въ періодъ болѣе поздняго развитія на почвѣ уже сформировавшейся психики, и этотъ процессъ естественнаго роста долженъ происходить вполне свободно. Здѣсь только важно предохранить отъ той формы этой эмоціи, когда послѣдняя получаетъ нѣсколько патологическій характеръ, когда она выражается въ односторонней формѣ мистицизма, въ своеобразной экстаичности, поскольку такого рода односторонность религіозной эмоціи въ переходный возрастъ можетъ повести за собою цѣлый рядъ болѣзненныхъ проявленій. Но если это чувство является вполне естественнымъ, если оно въ своемъ развитіи связано съ наиболѣе существенными элементами другихъ высшихъ эмоцій — эстетической и, особенно, моральной, — то едва ли можно, въ сущности, возражать что нибудь противъ этого чувства, тѣмъ болѣе, что развитіе и укрѣпленіе этой эмоціи, въ ея высшихъ формахъ, относится уже къ болѣе поздней ступени развитія, когда является возможность самостоятельно управлять своими дѣйствіями, чувствами и мыслями. Конечно, на практикѣ мы всегда будемъ встрѣчать значительныя различія въ силѣ этой эмоціи, которыя будутъ находиться въ зависимости отъ особенностей индивидуальности. Въ однихъ случаяхъ мы можемъ наблюдать преобладаніе этой эмоціи надъ другими чувствами, въ другихъ — можетъ встрѣчаться даже полное отсутствіе этой

эмоціи, когда религіозное чувство будетъ какъ бы рас-  
предѣляться между эстетическимъ и моральнымъ чув-  
ствами. Несомнѣнно, тѣ формы эмоціональныхъ пережи-  
ваній, которыя были охарактеризованы при анализѣ эсте-  
тического чувства, какъ, напр., чувство возвышеннаго при  
созерцаніи космической безпредѣльности, сближаются съ  
этой религіозной эмоціей, такъ какъ и тамъ есть сознаніе  
безграничности вселенной, иногда сознаніе безпредѣльной  
силы. То же самое можно сказать и о моральномъ чув-  
ствѣ, которое въ самыхъ наиболѣе глубокихъ, высшихъ  
проявленіяхъ можетъ свидѣтельствовать о глубинѣ мораль-  
наго закона, о томъ, что этотъ моральный законъ не на-  
ходитъ своего полнаго осуществленія, что, можетъ быть,  
эта невозможность его осуществленія находится въ тѣсной  
связи съ самой ограниченностью человѣческой природы,  
которая предполагаетъ и болѣе совершенное развитіе самой  
себя и, можетъ быть, бытіе такого существа, которое по  
своей природѣ значительно превосходитъ человѣка. Всѣ  
такого рода переживанія и всѣ представленія, возникающія  
на почвѣ этихъ переживаній, конечно, носятъ субъектив-  
ный характеръ и не могутъ претендовать на ту абсо-  
лютность, которая нерѣдко выдвигалась сторонниками  
историческихъ формъ религіознаго сознанія. Несомнѣнно,  
наиболѣе высокая форма религіознаго настроенія и нахо-  
дится въ тѣсной связи съ развитіемъ ранѣе упомянутыхъ  
мною эмоцій эстетического и моральнаго типа, когда эти  
формы эмоціональныхъ переживаній находятъ свое завер-  
шеніе въ религіозномъ чувствѣ, когда здѣсь достигается  
то настроеніе, о которомъ говорилъ Кантъ въ своей „Кри-  
тикѣ практическаго разума“. Какъ, вѣроятно, многимъ  
изъ васъ хорошо извѣстно, по словамъ Канта, есть двѣ  
вещи, которыя могутъ поднять человѣка до высоты та-  
кихъ исключительныхъ настроеній: это созерцаніе безпре-  
дѣльнаго неба—внѣ насъ и углубленіе въ природу нрав-  
ственнаго закона—внутри насъ. Если созерцаніе небснаго  
свода вскрываетъ передъ нами нашу физическую ограни-  
ченность—по сравненію съ громадностью вселенной, когда  
предполагается, что наше тѣлесное существованіе — лишь

временное и преходящее, что наше тѣло можетъ разложиться на тѣ элементы, которые даны въ обыкновенныхъ физическихъ тѣлахъ, — то, съ другой стороны, углубленіе въ сущность нравственнаго закона даетъ намъ право считать себя существами исключительной природы, поскольку здѣсь мы всегда сознаемъ высоту этого моральнаго закона, его превосходство передъ всѣми другими формами бытія. Съ этой точки зрѣнія можетъ существовать своеобразное духовное удовлетвореніе — въ видѣ особаго настроенія, которое получается на почвѣ такого наиболѣе углубленнаго анализа человѣческой природы. Все это, слѣдовательно, указываетъ на сложность религіозной эмоціи въ ея высшей формѣ, когда здѣсь обнаруживается тѣсная связь съ эмоціями эстетическаго и моральнаго характера и когда, слѣдовательно, самая цѣнность религіозной эмоціи представляется въ зависимость отъ того, насколько это чувство приходитъ въ согласіе съ наиболѣе высокими стремленіями человѣческаго существа, независимо отъ того освященія ихъ сверхъестественнымъ авторитетомъ, какое мы находимъ въ обычныхъ историческихъ религіяхъ.

---

# ОГЛАВЛЕНИЕ

## ПЕРВОЙ ЧАСТИ ЛЕКЦІЙ.

---

	Стр.
Понятіе о педагогической психологіи, какъ наукѣ. Отношеніе педагогической психологіи къ различнымъ философскимъ дисциплинамъ . . . . .	3
Понятіе о воспитаніи. Воспитаніе и наслѣдственность. Воспитаніе и среда . . . . .	20
Цѣль воспитанія . . . . .	44
Педагогика, какъ наука и какъ искусство . . . . .	55
Характеристика современнаго педологическаго движенія. . . . .	65
Методы педологическихъ изслѣдованій и важнѣйшіе результаты этихъ изслѣдованій . . . . .	79
Попытки опредѣленія понятій индивидуальности и личности. Характеристика основныхъ душевныхъ проявленій въ ихъ взаимной связи. Значеніе факта совмѣстнаго существованія основныхъ формъ душевной жизни въ глазахъ воспитателя. . . . .	119
Понятіе объ ощущеніяхъ. Органическія ощущенія и ихъ педагогическое значеніе . . . . .	134
Ощущеніе органовъ внѣшнихъ чувствъ и ихъ значеніе въ общемъ строѣ нашей душевной жизни. . . . .	142
Первичность ощущеній въ общемъ строѣ душевной жизни и принципъ наглядности . . . . .	147
Вниманіе . . . . .	155
Понятіе объ эмоціяхъ. Теорія эмоцій Джемса-Ланге. Особенности дѣтскихъ чувствованій. Значеніе чувства въ общей экономіи человѣческой жизни. Классификація чувствованій. . . . .	185
Чувство страха . . . . .	218
Чувство гнѣва и производныя эмоціи . . . . .	237
Чувство застѣнчивости и стыда . . . . .	256
Чувство симпатіи . . . . .	265
Интеллектуальное чувство . . . . .	278
Эстетическое чувство . . . . .	300
Моральное чувство . . . . .	322
Религіозное чувство . . . . .	348

---