

АКАДЕМИЯ КОММУНИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ  
ИМЕНИ Н.К.КРУПСКОЙ

ЛБС 47

РЕЧЬ И ИНТЕЛЛЕКТ  
ДЕРЕВЕНСКОГО, ГОРОДСКОГО  
И БЕСПРИЗОРНОГО  
РЕБЕНКА

★

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ  
ПОД РЕДАКЦИЕЙ  
А.Р. ЛУРИЯ

2 руб.



ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО РСФСР

1930

1-й этаж с фонда

N. K. KRUPSKAJA AKADEMIE FÜR KOMMUNISTISCHE  
ERZIEHUNG

ABHANDLUNGEN DES PSYCHOLOGISCHEN LABORATORIUMS

- Lieferung II

# SPRACHE UND INTELLEKT

DES LAND-, STADT- UND  
VERWAHRLOSTEN KINDES

EXPERIMENTELLE UNTERSUCHUNG  
Herausgegeben von A. R. LURIA

1930

STAATSVERLAG RSFSR

АКАДЕМИЯ КОММУНИСТИЧЕСКОГО ВОСПИТАНИЯ  
ИМ. Н. К. КРУПСКОЙ

РАБОТЫ ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ЛАБОРАТОРИИ

136.74

ЛБС 48

Выпуск II

# РЕЧЬ И ИНТЕЛЛЕКТ

ДЕРЕВЕНСКОГО, ГОРОДСКОГО  
И БЕСПРИЗОРНОГО РЕБЕНКА

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ  
ПОД РЕДАКЦИЕЙ А. Р. ЛУРИЯ

БИБЛИОТЕКА  
ИНСТИТУТ КРАСН. ПРОФ. ЭССУ  
М 117488/8

822/3

1930

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО РСФСР

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Настоящая работа представляет второй выпуск нашего исследования речевых реакций у ребенка.

В первом выпуске мы ставили перед собой генетическую задачу: мы пытались проследить механизмы развития ассоциативной деятельности ребенка и уловить те особенности, которыми характеризуется его речь и интеллект на отдельных ступенях развития.

Здесь мы ставим пред собой другую задачу: нам хотелось бы описать, как формируются сложные психологические процессы у ребенка под влиянием конкретной социальной среды. Мы взяли предметом нашего исследования ребенка деревни, ребенка городского рабочего района и ребенка-беспризорника. Дальнейшие страницы и посвящены анализу того, как отразилась конкретная социальная среда на характере, формах и содержании его речевых и интеллектуальных процессов.

В решении этой задачи настоящая работа пытается сделать еще один шаг: изучая детей разных коллективов она пытается описать характер коллективного опыта детей, живущих в конкретных социальных условиях, выяснить наиболее устойчивые его элементы и тем дать некоторые материалы, представляющие интерес для педагогической практики.

Последнее из помещаемых в этой книге исследований ставит специальный вопрос о мышлении детей на родном и чужом языке, имеющий большое значение для педагогики в условиях нашего Союза.

Все печатаемые здесь работы были в существенном закончены еще в 1927 году и лишь по техническим условиям отложены печатанием. Этим объясняется отсутствие в исследовании некоторых проблем, которые следовало бы подвергнуть особенно тщательному анализу. Отдельные исследования принадлежат бывшим студентам Академии коммунистического воспитания и педагогам, работавшим в контакте с Психологической лабораторией.

## РЕЧЕВЫЕ РЕАКЦИИ РЕБЕНКА И СОЦИАЛЬНАЯ СРЕДА

А. Р. ЛУРИЯ

★

### 1. ПРОБЛЕМА СРЕДОВОЙ ОБУСЛОВЛЕННОСТИ РЕЧЕВЫХ РЕАКЦИЙ

Современная психология твердо пришла к выводу, что личность человека формируется конкретной социально-исторической обстановкой. Мы не знаем сейчас ни одной формы поведения, которая могла бы изучаться нами оторванно от этого исторического контекста, сама по себе, независимо от определенной социально-исторической ее обусловленности.

Диалектический метод обязывает нас не рассматривать формы поведения статично и независимо от условий среды, от общего контекста, в котором они развиваются; как теоретические положения, так и опыт убедили нас в том, что каждая психологическая функция может быть понята только из ее развития (генетическая точка зрения) и из ее конкретной социальной обстановки (социологическая точка зрения). Лишь попытка выяснить трансформирующее влияние конкретной социально-исторической, культурной обстановки на развитие процессов поведения сможет дать их достаточно полное понимание.

В первой части нашего исследования<sup>1</sup>, посвященной генетическому анализу речевых реакций ребенка, мы пытались наметить общие линии развития сложной речевой деятельности ребенка; в этом втором выпуске исследования мы ставим себе целью экспериментально уяснить социальную обусловленность речевого развития ребенка. Как и там, здесь нас будет занимать не фонетическая или грамматическая сторона речи, а ее психологический анализ; мы будем стараться изучить психологическую картину речевой деятельности ребенка различных социальных групп и выяснить на этом материале особенности речевого (и частично интеллектуального) поведения детей, растущих в неодинаковых социальных условиях.

<sup>1</sup> Речь и интеллект в развитии ребенка. Москва, 1927.

Речь больше, чем какая-нибудь другая функция нашего поведения, должна зависеть от конкретно-исторической обстановки, в которой она развивается. Это происходит потому, что, возникшая как деятельность, служащая коммуникативным задачам, она развивается в максимально тесном контакте с окружающими. Если этот контакт теснее, темп его более жив, она, естественно, развивается скорее, ее содержание становится богаче. Черпая свои содержания из непосредственного социального опыта, речь, конечно, отражает и самое богатство этой среды; совершенно естественно, что речевая деятельность детей различных общественных классов будет совершенно неодинакова, и что, наблюдая эту речевую деятельность, мы в зеркале ее можем видеть отражение особенностей создавшей ее среды.

Однако огромная зависимость речевой деятельности от конкретной социальной обстановки связана вовсе не только с тем, что речь социальна по своей природе, что она коммуникативна как по функции, так и по своему происхождению.

Речь является еще и огромной важности орудием мышления, она тесно связана со всеми интеллектуальными операциями ребенка, со всем его интеллектуальным опытом. А так как и этот его интеллектуальный опыт непосредственно связан со специфическими особенностями социальной обстановки, то и здесь мы должны ожидать максимальной обусловленности речевой деятельности, реализующей и оформляющей известный социальный опыт, от той конкретной среды, которая воспитала ребенка. Будет совершенно не удивительно, что речевая деятельность рабочего ребенка большого города, ребенка глухой деревни и ребенка, потерявшего устойчивую социальную среду, ребенка беспризорного, будут в сильнейшей степени отличаться друг от друга.

Наконец, есть еще один момент, на котором нам также придется остановиться подробно в настоящем исследовании. Ведь если речь является, как мы отметили, важнейшим культурным орудием мышления, то как раз она является и наиболее доступным для воздействия психологическим процессом. Всякая организованная педагогическая среда, всякое включение ребенка в какую-либо социальную организацию, — в первую очередь стимулирует и организует речь и уже затем через нее — трансформирует интеллектуальные операции; наоборот — всякая недостаточно организованная среда ведет к обратным результатам: не развивая специфическое интеллектуальное пользование речью, она оставляет речь в ее при-

митивном состоянии; речь может хорошо служить здесь коммуникативным функциям и еще плохо служит функциям сложной интеллектуальной деятельности. С этой стороны для нас представляет особый интерес сравнительное исследование речи и интеллекта ребенка, подвергавшегося длительному организованному воздействию, и ребенка, стоявшего в условиях недостаточно организованной педагогической среды. Тщательное сравнение детей обеих этих групп даст нам возможность как проследить специфические особенности речи и интеллекта детей, развивающихся в различных условиях, так и выявить ту роль, которую играет в трансформации психологических процессов организованная педагогическая среда.

Сравнительное изучение школьника и беспризорного ребенка поможет нам сделать соответствующие выводы.

К изучению нашей проблемы мы применили метод очень простой, но, как нам кажется, вполне отвечающий нашим задачам. Мы решили проследить, какие речевые реакции непосредственно возникают у ребенка различных социальных групп на те или иные словесные раздражители. Подчеркивая непосредственность, иногда даже произвольность возникающих у ребенка речевых реакций, мы сразу же изолировали себя от задачи прямым путем изучать полученные им в школе знания. Мы решили по возможности ограничиться исследованием натурального протекания ассоциативных процессов, не ставя их в какие-нибудь специфические условия. Поэтому мы отказались от задания ребенку каких-нибудь вопросов или задач, ограничения его интеллектуальной деятельности во время опыта какими-нибудь специальными инструкциями. Мы решили исследовать городского, деревенского и беспризорного ребенка в условиях свободно протекающей интеллектуальной деятельности; мы поставили своей задачей получение „интеллектуального среза“, „моментальной фотографии“ натурально текущих ассоциативных процессов ребенка, живущего в различных социальных условиях.

Это заставило нас применить как метод простой ассоциативный эксперимент, и полученные нами данные, детальным анализом которых займется этот том, показали нам, что такой путь для описания специфических особенностей в речевой и интеллектуальной деятельности ребенка различной социальной среды является совершенно приемлемым. В самом деле, если мы будем исходить из строгой детерминистической позиции, мы согласимся с тем, что „свободно возникающие“ в нашей психике идеи возникают на самом деле далеко не свободно. Их возникновение

В целом обусловлено прежним социальным опытом личности, и деревенский, городской, беспризорный ребенок дадут нам совсем различные картины „свободно возникающих содержаний“. Класс и конкретный социальный опыт наполняют психику совершенно определенным содержанием, и изучение его представляет не только большой интерес для начинающей лишь развиваться классовой психологии, но несомненно может иметь и серьезное педагогическое значение, раскрывая особенности интеллектуального фонда ребенка различной социальной среды, с которым приходится сталкиваться нашему педагогу.

Изучаемый так интеллектуальный фонд вовсе не будет изучением воспитанных в школе умений ребенка; анализируя его, мы получим прежде всего сведения о том, какие ассоциативные связи являются наиболее живыми у ребенка определенной социальной среды, каким социально сформированным фондом опыта он располагает. Совершенно естественно, что полученные нами индексы этого фонда будут характерны прежде всего для среды, воспитавшей ребенка, и уже затем для стадии развития, на которой находится ребенок; мы должны быть готовы к тому, что результаты, полученные нами при исследовании детей различных возрастов, но одинаковых социальных условий, будут стоять ближе друг к другу, чем соответствующие показатели, полученные у однолеток, принадлежащих к различным социальным группам.

Однако не только анализ простого содержания интеллектуального фонда ребенка различной социальной среды толкает нас на то, чтобы произвести сложный ряд экспериментов и подсчетов, требуемых этой работой. Ведь то, что у крестьянского ребенка наиболее живыми и богатыми окажутся именно те связи, взятые из деревенской среды, которые бедны у городского, что, с другой стороны, у школьника благодаря школьному обучению выравниваются эти различия, восполняются известные пробелы, опыт становится более гармоничным, а интеллектуальный фонд — более богатым, — все это ведь не требовало каких-либо углубленных и детальных исследований. Само собою, от наших экспериментов мы ждали еще и других данных.

Мы думаем, что социальная среда определяет не только содержание опыта каждого данного индивида; гораздо больше: она определяет ряд особенностей в самых механизмах реакций личности и, наконец, общую картину реакций всего коллектива.

Остановимся на каждом из этих моментов в отдельности и попытаемся вкратце расшифровать, что мы понимаем под указанными только что фактами.

## II. АССОЦИАТИВНЫЕ МЕХАНИЗМЫ И СРЕДОВЫЕ ВЛИЯНИЯ

Прежде всего — социальные условия, в которых растет ребенок, неизбежно определяют не только содержание, но и самые механизмы протекания сложных психологических процессов. Конечно, это в первую очередь касается ассоциативной, речевой деятельности, которая по самому своему генезу и функции стоит в самой непосредственной близости к воздействующим на нее средовым условиям.

Начнем хотя бы с простого. Ребенок дает свои речевые реакции с определенной скоростью. Эта скорость отражает как привычный темп его интеллектуальной деятельности, так и ту степень овладения речевыми и ассоциативными процессами, на которой он находится<sup>1</sup>. Теперь мы можем сказать и нечто большее. Совершенно бесспорно, что и на этом темпе, и на степени овладения речевой деятельностью не могут не отразиться конкретные социальные условия, в которых ребенку пришлось развиваться. Совершенно понятно, что относительно медленный и спокойный темп деревни навряд ли создаст быстрый и оживленный темп поведения, и известная медленность при сравнительно невысоком тоне будет всегда характеризовать поведение человека, живущего в условиях индивидуального, часто — почти что натурального хозяйства, обладающего низкой товарностью, незначительной концентрированностью населения и достаточно слабым культурным уровнем. Если мы к этому прибавим, что благодаря сравнительно низкому тону социальных связей и отсталой культурности самое развитие речи у ребенка деревенской среды начинается на полгода, иногда на год позже, чем у ребенка городского, мы будем готовы к тому, чтобы из наших экспериментов получить цифры, с достаточной степенью точности характеризующие замедленный темп речевой и ассоциативной деятельности деревенского ребенка по сравнению с его городским однолеткой.

Таблица 1 дает нам такую сравнительную сводку полученных нами данных.

Мы видим, что среднее реактивное время (абстрагированное от трудности раздражителя и содержания ассоциации) у деревенского ребенка значительно более замедлено, чем у его городского однолетки. Ниже мы увидим, что формально качество (сложность) ассоциативных процессов, полученных нами на том и другом материале, можно признать в целом однородной; поэтому скорость ассоциативных процессов,

<sup>1</sup> Подробное освещение этого см. „Речь и интеллект“, вып. I.

Таблица 1

Средняя скорость речевых реакций у детей различной социальной среды

Испытуемые	Реактивное время
Городские дети 9—12 лет (44 чел.)	1,9"
Деревенские дети 10—12 лет (40 чел.)	2,34"
Беспризорные дети 10—12 лет (46 ч.)	3,01"

так резко различающаяся у деревенского и городского ребенка, видимо, действительно говорит здесь о тех особенностях в темпе (и в первую очередь — темпе ассоциативном, речевом), которым характеризуется поведение, развивающееся в условиях неодинакового социального тонуса.

Одна цифра привлекает наше внимание — это показатель среднего реактивного времени, характерного для беспризорного ребенка. Мы видим, что беспризорник затрачивает на речевую реакцию в среднем 3,01" вместо обычных 1,9" (т. е. приблизительно на 60% больше, чем его одноклассник). Эта цифра ставит перед нами интересную задачу и помогает глубже всмотреться в те специфические механизмы, которые мы можем видеть за простыми статистическими данными. В самом деле, если реактивное время у беспризорника сильно задержано, то в этом повинны вовсе не те силы, которые вызвали более медленные реакции у ребенка деревни; внешесходные явления на самом деле скрывают за собой совершенно различные факторы. О пониженном, медленном жизненном темпе у беспризорного не приходится и говорить; все указывает скорее на обратное. Однако здесь мы сталкиваемся с двумя другими факторами, определяющими исход нашего эксперимента у беспризорника, и картина заинтересовавшего нас торможения становится ясной. Беспризорный ребенок лишен тренирующего воздействия школы. Все, что связано с учебой, школьными знаниями, школьными навыками, ему глубоко чуждо: Он не более отстал, чем школьник, — факты покажут нам это; он качественно иной, он не имеет дела с оформленным в школьные рамки рассуждением, ему чуждо организованное воздействие школы; для него — новость все, напоминающее отвлеченную от жизненной обстановки задачу; его речевой опыт не включен в контекст отвлеченных логических операций школьного типа.

Вот почему быстрый и ловкий в жизненных ситуациях беспризорник теряется и тормозится в искусственных условиях опыта, да еще проводимого к тому же на материале отвлеченных речевых (ассоциативных) операций.

Есть, однако, и другой момент, расшифровывающий нам эту цифру и рельефно представляющий нам всю психологическую физиономию беспризорника. Беспризорник не только далек от отвлеченных, формальных операций; попав в ситуацию опыта, он еще и выявляет значительную эмоциональную настороженность, говорящую о резких аффективных комплексах, которые он скрывает от посторонних взоров. Беспризорник, которому приходилось вести с жизнью очень серьезную борьбу, не вышел из нее без специфических эмоциональных следов. Сильная внутренняя дисциплинированность (особенно в отношениях к ближайшим товарищам) и столь же сильное недоверие ко всему, что приходит извне, накладывает свой отпечаток на все его поведение. В наших опытах беспризорник — не обычный наш испытуемый, идущий на опыт полудовверчиво, полусмущенно; он с самого же начала принимает недоверчиво-враждебную установку к экспериментатору, он боится выронить неправильное слово, что-нибудь „выдать“; это усугубляется еще и тем, что в прошлом многих беспризорников лежит ряд темных дел, которые они не хотели бы разглашать и которые они тщательно оберегают от выявления. Аффективные комплексы, связанные с прошлым жизненным опытом, накладывают своеобразный отпечаток на поведение этого ребенка и во время опыта и тормозят его реакции. Детальный анализ реакций беспризорника убедит нас в огромной роли, которую играют аффективные следы прошлого в его поведении.

Спросим себя прежде всего, не является ли деревенский или беспризорный ребенок отсталым по тем данным, которые мы получили? Ведь подобный взгляд является весьма распространенным еще и до сих пор среди широких кругов педагогов, педологов и психологов. Этому содействуют в значительной степени и данные некоторых тестов, которые с большим успехом обнаруживают значительную „отсталость“ у детей деревни и улицы. Так ли это на самом деле? Если мы спросим себя прежде всего, на чем собственно основаны эти оценки, то мы сразу же натолкнемся на наличие здесь значительного недоразумения. Если беспризорник дает нам по тестам Бинэ-Берта интеллектуальное развитие, равное в среднем 69%, то ведь это еще вовсе не говорит об интеллектуальной недостаточности беспризорного. Совершенно понятно, что беспризорный оказывается значительно отсталым во всех школьных навыках, и

система тестов, которая обнаруживает скорее школьное, чем натуральное развитие, естественно дает нам как для беспризорника, так часто и для деревенского ребенка сравнительно низкие данные. Совершенно другое получается, когда мы начинаем анализировать данные этих тестов не формально, а по существу, и, конечно, совершенно другое получается, когда мы сравниваем протекание у этих детей их ассоциативных процессов.

В одной из печатаемых ниже работ, принадлежащей А. Н. Миреновой, мы найдем подробный качественный анализ данных, полученных по проведенным с беспризорником тестам Бинэ; этот анализ убедительно говорит о том, что перед нами не умственно-отсталый, но качественно иной ребенок, ребенок не с дефектами в интеллекте, а с своеобразным развитием своих способностей, с своеобразным их направлением.

Материалы, полученные нами при исследовании речевых реакций, свидетельствуют с той же степенью отчетливости о том, что говорить здесь о какой-нибудь умственной отсталости деревенских детей в их натуральных, непосредственных процессах мы не имеем ровно никаких оснований.

Таблица 2 дает нам сводку полученных в этом отношении материалов. Мы видим, что реакции как беспризорных, так и деревенских ребят по форме не отличаются в резкой степени от реакций их одноклассников. Сравнивая полученные цифры с результатами исследования городских детей, мы находим их очень близкими. Так, деревенские дети

Таблица 2

Форма речевых реакций детей различных социальных групп (в процентах).

Испытуемые	Неадекватные реакции (1, 2, 3 групп)	Адекватные реакции (4, 5 групп)	1	2	3	4	5
			Отказы	Экстрасигнальные	Звуковые	Предикативные	Адекватные ассоциации
Деревенские дети 10—12 л.	35	65	0	15	20	30	35
Городские дети 8—10 л.	42,5	52,5	2,5	27,5	12,5	24,5	23,5
Городские дети 13—16 л.	11	83	1,6	5,8	1,7	51,7	35,2
Беспризорные дети 10—12 л.	20,4	76,4	1,7	15	3,7	31,5	39,9

дают в среднем 65% адекватных реакций, а это в грубых цифрах вполне соответствует их возрасту; характерно, что лишь меньшая доля неадекватных реакций падает у них на группу реакций экстрасигнальных; их у деревенского ребенка лишь 15%; для возраста, который был под нашим наблюдением, это совсем не много; большая часть неадекватных реакций занята здесь группой звуковых, что, как правило, очень характерно для школьников первого — второго года обучения, лишь недавно принявших за школьное обучение языку.

Близкую картину дают и реакции беспризорника. Во всяком случае мы определенно не можем здесь говорить о какой бы то ни было отсталости в отношении протекания свободных ассоциативных процессов 76,4% всех реакций этих детей являются вполне адекватными; 15% экстрасигнальных реакций падают преимущественно на случаи, когда раздражители задевают какие-нибудь аффективные следы; примитивных звуковых реакций, эхололий и стереотипий, которые так характерны для умственно-отсталого ребенка, здесь совершенно почти нет, и всякие предположения о том, что перед нами ребенок олигофренического типа, совершенно отпадают.

Мы имеем ребенка, содержание психологического фонда которого, конечно, совершенно специфично, качественно отлично от ребенка другой социальной группы, ребенка, быть может, отсталого в школьном отношении, но ребенка потенциально-полноценного, который при известных благоприятных условиях может полностью развернуться и дать достаточно высокую продукцию.

Правда, как деревенский, так и беспризорный ребенок, в силу разных условий, дают речевые реакции с меньшей скоростью, чем средний городской школьник их же возраста. Однако качество реакций при этом сохраняется, а это указывает на то, что эти дети останутся в среднем на уровне потенциального развития психологических процессов, несколько неспускающемся ниже нормы.

### III. ОБОБЩЕННОСТЬ АССОЦИАТИВНОГО ФОНДА И СРЕДОВЫЕ ВЛИЯНИЯ

Материал, которым мы располагаем, дает нам возможность не только судить о том, какие специфические особенности в темпе или форме ассоциативных процессов обуславливает социальная среда, в которой развивается ребенок: он позволяет нам также говорить об особенностях ассоциативной деятельности всего коллектива, а отсюда

заключать о степени и направлении организующего влияния среды.

Весь опыт ребенка, весь его «интеллектуальный фонд», определяется влиянием среды, это мы уже подчеркнули выше. Однако это влияние среды может быть далеко не одинаковым во всех случаях. Если среда устойчива, однородна, сравнительно небогата стимулами, если весь детский коллектив находится под влиянием приблизительно одних и тех же достаточно однообразных ситуаций, — то определенной группы детей, которым будет предъявлен тот или иной раздражитель, значительный процент ответит одним и тем же (или почти одним и тем же) словом; общее количество разнородных, взятых из различных сфер опыта реакций будет, конечно, сравнительно невелико. Совершенно обратную картину мы получим в тех случаях, когда среда, окружающая ребенка, богата и разнообразна, когда детский коллектив подвергается различным, неодинаковым влияниям, или наконец, когда дети еще недостаточно втянуты в широкую организованную социальную среду и растут скорее под непосредственным влиянием индивидуального конкретного опыта (семейная среда и т. п.), чем под организующим влиянием коллектива. Количество разнородных реакций будет здесь велико, а индекс «общности», или устойчивости коллективного опыта, — низок. Наш эксперимент даст нам, таким образом, возможность не только выявить степень сформированности детского опыта средой, но вместе с тем и косвенно заключить о характере самой среды в ее устойчивости, богатстве, однородности.

Еще Th. Ziehen<sup>1</sup> в сравнительно старых работах обращал внимание на то, что у маленьких детей чаще всего встречаются ассоциации, носящие индивидуальный характер, и что общие для всех или для значительной группы детей реакции встречаются значительно реже. Эту особенность Ziehen считал характерной для детства и с возрастом наблюдал увеличение этих общих, указывающих на единство коллективного опыта, реакций.

Аналогичные данные получили в своих исследованиях Kent и Rosanoff<sup>2</sup>, составившие на большом количестве детей индексы частоты, с которой встречаются у каждого данного возраста определенные ответы. С возрастом и они наблюдали увеличение числа общих и снижение числа индивидуальных ответов.

<sup>1</sup> Th. Ziehen, „Die Ideenassoziation des Kindes“, 1—1898, II—1900.

<sup>2</sup> Ср. данные у Whipple, „Manual“, vol. II.

Все эти данные находят себе объясняющие моменты в материалах Piaget<sup>1</sup>, который установил, что лишь постепенно в развитии ребенка происходит „социализация речи“, что речь играет у маленьких детей совсем иную роль, являясь речью „эгоцентрической“, слабо связанной с окружающим миром. Лишь с возрастом она начинает служить коммуникативным задачам, и вместе с этим все мышление приобретает социальный характер, начинает служить социально-поставленным целям и отражать социально-приобретенный опыт.

После этих данных полученные прежними авторами материалы, говорящие о росте однородности в реакциях подрастающего ребенка, можно считать совершенно понятными.

Общность и однородность ассоциативных реакций детского коллектива поднимается вместе с возрастом; этому содействует и растущая социализация детского поведения и, с другой стороны, приобретение этим коллективом ряда однородных школьных (или жизненных) знаний. Правда, с приобретением ребенком соответственных знаний повышается не только однородность реакций детского коллектива, но и богатство, больший выбор этих реакций, так что рядом со снижением числа индивидуальных ответов мы наблюдаем, что ассоциативные реакции начинают течь по определенным, общим для всего коллектива основным руслам.

Мы можем сказать, что возрастные различия развертываются у наших детей на фоне их классовых различий. Это сказывается в том, что дети смежных возрастов одной и той же социальной группы оказываются значительно более близки друг к другу в отношении индексов устойчивости коллективного опыта, чем однолетки, принадлежащие к разным социальным слоям.

В самом деле, ведь среда деревенского ребенка — с ее относительной бедностью, однородностью, устойчивостью — резко принципиально отличается от богатой, быстро изменяющейся среды городского школьника и беспризорного ребенка. Совершенно понятно, что однородность и устойчивость реакций у деревенского детского коллектива будет в сильнейшей степени отличаться от того богатства и разнообразия, которыми будут характеризоваться реакции городских детей. Однако вопрос идет здесь еще глубже: при детальном анализе мы окажемся в состоянии обнаружить, что у детей этих обеих групп наблюдаются заметные различия не только в общем характере их реакций; мы сможем открыть здесь и неодинаковую обобщенность отдельных сфер детского опыта.

<sup>1</sup> J. Piaget, „Le langage et la pensée de l'enfant“, 1924.

Осуществить этот подсчет и получить интересующие нас индексы обобщенности детского опыта мы можем сравнительно легко. Наиболее простой путь для этого заключается в следующем: взяв всех наших испытуемых, принадлежащих к одной гомогенной группе, мы можем выписать все реакции, которые они давали на каждое из предъявленных слов-раздражителей. Поступив таким образом, мы получим „реактивный словарь“ наших детей.

Просматривая его, мы сразу же заметим, что на различные слова дети дают неодинаковое число разнообразных ответов; некоторые ответы повторяются у ребенка много раз (например, около 50% всех детей отвечают на слово „мать“ словом „отец“), другие встречаются во всем нашем коллективе лишь однократно. Наличие одинаковых ответов у большинства наших испытуемых, естественно, показывает, что в отношении данной связи у всего нашего коллектива установился известный устойчивый, общий большинству коллектива опыт; наоборот, большое число неповторяющихся, однократно встречаемых нами ответов говорит о малой обобщенности данной сферы опыта, о преобладании в ней случайных, индивидуальных следов над привычными, общими для всего коллектива связями.

Мы можем, далее, получить и некие средние индексы, отвлекающие нас от отдельных конкретных сфер опыта и говорящие об общей устойчивости характерных для данного коллектива реакций, о средней обобщенности ассоциативных процессов у каждой данной группы. Для этого мы должны просто взять средние индексы не для отдельных слов, но для всего нашего коллектива, по всем проделанным с ним опытам.

Эти индексы дадут нам возможность косвенно заключить и о действующей на ребенка среде, ее богатстве или бедности, ее устойчивости и разнообразии. В самом деле, значительное количество одинаковых для всего коллектива ответов уже, конечно, будет говорить о том, что дети данного коллектива проникнуты однообразными для всей группы и устойчивыми средовыми влияниями; преобладание индивидуальных, встречающихся лишь у отдельных испытуемых ответов будет указывать нам на обратное.

Мы остановились на трех основных индексах, которые должны характеризовать интересующее нас положение вещей.

1. Индекс устойчивости (однородности) коллективного опыта. В качестве такового мы применили показатель максимального числа одинаковых реакций, данных на предъявленный раздра-

житель. Этот индекс выражался, следовательно, в числе испытуемых, ответы которых на данный раздражитель совпадали<sup>1</sup>.

2. Индекс распыленности дает нам обратную картину. За таковой мы приняли общее число всех различных реакций, данных на предъявленный раздражитель (или соответствующее среднее число разнородных реакций, характеризующее данный коллектив). Естественно, что этот индекс тем меньше, чем больше индекс предыдущий; с другой стороны, мы можем ждать, что более бедная и устойчивая среда даст нам меньшую распыленность опыта, чем богатая и неустойчивая; наконец, эта же цифра явится отчасти показателем того места, которое занимают индивидуальные, не характерные для всего коллектива, ассоциации в реакциях ребенка.

Этой цели особенно должен служить наш последний индекс.

3. Индекс индивидуальных реакций, т. е. количество индивидуальных реакций, встречающихся в данном коллективе всего лишь один раз. Этот индекс приобретает особое значение еще и потому, что обычно значительное число одинаковых реакций встречается у двух-трех детей из нашего коллектива, т. е. дает сравнительно низкую стадию обобщенности; без учета этого индекса степень разнородности реакций данного коллектива выпала бы, и мы потеряли бы весьма важный для характеристики коллектива индекс.

Все эти индексы будут, как мы видим, показательными при нашем анализе и помогут нам установить специфические особенности в коллективно-обусловленном опыте у детей различных социальных групп.

Мы даем в таблице 3 сводку средних индексов, характеризующих каждую из изученных нами групп детей.

Уже первый взгляд на цифры этой таблицы толкает нас на интересные выводы. Мы обращаем особенное внимание на то, что у деревенских детей оказывается исключительно высоким первый из взятых нами индексов — индекс однородности коллективного опыта. В то время как у младших городских детей в среднем лишь 16% отвечают одинаковыми реакциями, у деревенского ребенка этот индекс поднимается больше чем в два раза и дает 35,7% детей, которые в среднем отвечают оди-

<sup>1</sup> В некоторых случаях можно пользоваться не этим индексом, учитывающим лишь максимальное число совпадающих реакций, а суммой всех реакций, которые в данном коллективе повторялись не меньше чем по 3—4 раза (в 8—10% случаев).

Таблица 3

Степень однородности коллективного опыта у детей различных социальных групп (в процентах)

Испытуемые	Индекс однородности коллективного опыта	Индекс распыленности	Индекс индивидуальных реакций
Деревенский ребенок	35,7	49,6	15
Городской ребенок (младший)	16	67	54
Городской ребенок (старший)	19,2	47,5	53,9
Беспризорный	17	56	41

наковыми словами-реакциями на предъявляемые им слова. Эту цифру мы считаем одной из наиболее важных в нашей работе. В самом деле, до какой степени устойчива и однородна должна быть среда, чтобы треть детей реагировала на предъявленную ей ситуацию одинаково! Естественно, что такая необычайная однородность реакций может создаться только в среде, где воспитывающее ребенка окружение сравнительно небогато и исключительно устойчиво; городские условия, более богатые и менее устойчивые, не могут, конечно, создать такой однородности реакций, и цифры наглядно показывают нам это. Особенно характерными для этого являются цифры, показывающие количество чисто индивидуальных, единичных реакций, данных нашими испытуемыми. У деревенских детей этих единично встречающихся реакций, обусловленных чисто личным, случайным опытом, очень немного — их всего 15%; наоборот, у младшего городского ребенка их больше половины (54%), и у старшего школьника число их не падает ниже 33,9%. И эти цифры исключительно характерны. Устойчивые и сравнительно небогатые влияния в деревенских условиях не оставляют значительного количества для случайных, индивидуальных, отличающих одного испытуемого от другого, влияний. Если деревенскому ребенку и кажется, что он отвечает той ассоциацией, которая пришла в голову ему самому, то на самом деле его голосом говорит среда, и он сам, того не думая, дает реакции, характерные для всего коллектива. Если мы привыкли говорить об индивидуализме крестьянина, то это вовсе не тот индивидуализм, в основе которого лежит стремление сохранить некоторые своеобразия, отличающие одного человека от другого. На самом деле, именно этих своеобразий,

этих специфических различий, в ассоциативных процессах крестьянского ребенка оказывается очень мало. Ассоциации деревенского ребенка оказываются в высокой степени отражением той средовой обстановки, в которой он развивается.

На материалах деревенского ребенка данные о преобладании индивидуальных реакций у детей встречают решительный отвод, и мы еще раз убеждаемся в том, что возрастные особенности проявляются только на фоне классовых различий.

Мы располагаем интересными данными, которые убеждают нас, насколько большое значение имеет конкретная социально-историческая обстановка для формирования психологического опыта ребенка и степени обобщенности этого опыта. Материал полученный у деревенских детей, которыми мы оперируем, был собран в типичной деревне — достаточно глухой, отдаленной от города, от волости и от железной дороги. Естественно, что именно в такой деревне мы имеем характерную однородность и устойчивость влияющей на ребенка среды; именно при таких условиях мы и получаем результаты, подобные только что разобранным.

Нам, однако, удалось провести добавочное исследование, не вошедшее в эту книгу, над детьми большого села, лежащего у железной дороги и вблизи уездного города, жители которого были частью и экономически и производственно связаны с городом и железной дорогой. Уже этих условий было достаточно, чтобы полученные нами индексы оказались значительно иными. Вместо 35% однородных реакций мы имели здесь лишь 24% их; зато разнообразие полученных ответов сильно возросло. Правда, полученная нами цифра однородности коллективного опыта все же превышает ту, которая характеризует городского школьника, но она значительно отстает от того, что мы получили у ребенка типичной, изолированной от городских влияний деревни.

Наш анализ может, однако, пойти и дальше. Мы можем спросить себя, все ли сферы опыта одинаково обобщены у ребенка? Получаем ли мы одинаковый в среднем процент однородных для всего коллектива или единичных реакций на всякое предложенное нами слово, безразлично, из какой сферы опыта оно взято, или же, наоборот: близкие, привычные для детского коллектива условия, одинаково влияющие на весь детский коллектив, дадут нам максимальное число однородных реакций, а чуждые сферы опыта, с которыми сталкиваются не все дети, дадут, наоборот, максимальное количество индивидуальных, разбросанных и „случайных“ для всего коллектива реакций? Естественно, что именно там, где средовые влияния ограничены довольно узким кругом воздействующих

ситуаций, такая разница будет велика; наоборот, в условиях, где опыт ребенка достаточно богат и разнообразен, эти различия окажутся сглаженными.

В виде исходного материала для нашего рассмотрения мы возьмем реакции деревенского ребенка и сравним их с тем, что оказывается характерным для старшего городского ребенка, с одной стороны, и для беспризорного — с другой.

Таблица 4 дает нам сводку индексов устойчивости коллективного опыта у детей различных социальных групп, но на этот раз мы приводим не общие индексы, а показатели, полученные при предъявлении раздражителей, взятых из различных сфер социального опыта. Мы спросим себя: сколько детей (деревенских, городских, беспризорных) дают однородные реакции, если им предъявляется стимул, взятый из домашнего, школьного, городского и т. д. быта.

Таблица 4 дает нам сразу же довольно интересное освещение этого вопроса.

Таблица 4

Однородность коллективного опыта при предъявлении различных групп стимулов (в процентах)

Испытуемые	Группы стимулов				
	Дом	Школа	Город	Социальная жизнь	Природа
Деревенские дети	40	40	16	20	16
Городские дети (старшие)	16,5	14	14	12,5	16,5
Беспризорные дети	19	20,8	18	16,3	12

Мы видим, что при предъявлении стимулов, взятых из сферы домашней и школьной жизни, коллектив детей деревни дает огромный индекс устойчивости: 40% всех детей дают в этом случае одинаковые реакции; по устойчивости и однородности опыта эти группы сильно опережают остальные. Если мы посмотрим на тот же индекс при стимулах, связанных с городом, то окажется, что число детей, ответивших одинаковыми реакциями, снижается здесь до 16%, т. е. падает больше чем в два раза. Цифры показывают здесь, что все, связанное с примитивной домашней и школьной обстановкой, глубоко обобществлено у детей деревни,

здесь на всех их оказывает решающее влияние однородная обстановка. Все, что возбуждается у них стимулами, относящимися к городу и социальной жизни, не связано у них с таким однородным опытом и дает значительно меньшую концентрацию одинаковых ответов.

Именно такого резкого различия в устойчивости и однородности коллективного опыта, связанного с неодинаковыми группами раздражителей, мы не видим у городских и у беспризорных детей. Богатый жизненный опыт и тех и других достаточно разнообразен — нигде количество одинаковых реакций не поднимается достаточно высоко; однако этот опыт богат и разнообразен не только в каких-нибудь определенных областях; сравнивая индексы, полученные у этих детей при предъявлении самых разнообразных групп раздражителей, мы не видим между ними такой резкой разницы, какая была характерна для крестьянского ребенка. Индексы различных групп отличаются друг от друга весьма незначительно, и лишь у беспризорника мы видим падение индекса, примерно, на  $\frac{1}{3}$  при реакциях на стимулы, связанные с природой (в области этих явлений мы, конечно, можем ожидать у беспризорных минимальной общности опыта).

То же самое — только с негативной стороны — мы видим и при анализе числа индивидуальных (единичных) реакций, данных нашими испытуемыми в аналогичных случаях. Таблица 5 дает нам соответствующую сводку.

Таблица 5

Количество индивидуальных (единичных) реакций, данных на различные группы стимулов (в процентах)

Испытуемые	Группы стимулов				
	Дом	Школа	Город	Социальная жизнь	Природа
Деревенские дети	22	20	48	44	24
Городские дети (старшие)	42	50	50	48	42
Беспризорные дети	55	53	60	59	54

Мы видим здесь, что количество реакций, встречающихся только однажды, у деревенских детей сравнительно мало в случаях раздражителей групп: „дом“, „школа“, и довольно много там, где опыт детей

носит явно индивидуальный характер (город, социальная жизнь). С этими областями организованный коллективный опыт еще не сталкивает ребенка, и наличие значительного числа чисто индивидуальных реакций для нас не представляется удивительным. Иное положение вещей мы видим у городского школьника. Правда, число индивидуальных реакций здесь выше, чем у деревенского ребенка, но различие в индексах, полученных при различных группах раздражителей, здесь совсем не велико; очевидно, школьные занятия и воздействие городской сферы делают для ребенка доступным опыт, связанный с любой сферой жизни, и практически для него уже нет вещей абсолютно чужих; материал организованного школьного воздействия делает для него столь же доступными явления природы и общества, как и непосредственные впечатления, получаемые от среды. Мир непосредственных воздействий начинает заменяться для городского ребенка миром опосредствованных форм опыта, миром фактов, воспринимаемых через общение, через книгу, через культурные влияния.

Достаточно сравнить реакции, получаемые у деревенского ребенка, с теми, которые мы получаем у старшего городского школьника, чтобы проследить это на наглядных примерах. Мы позволим себе остановиться лишь на нескольких иллюстрациях, сравнительно сопоставляющих реакции на один и тот же раздражитель у деревенского ребенка 10—12 лет и у городского школьника, уже подвергшегося длительному воздействию школы.

Возьмем для первого примера раздражитель „школа“, дающий у коллектива деревенских, городских и беспризорных ребят самые неодинаковые показатели. Таблица 6 дает нам сводку этих данных; собственно говоря, у деревенского и городского ребенка мы имеем здесь совершенно противоположную картину: в то время как огромное большинство всех реакций деревенского ребенка на этот стимул сосредоточено на двух ответах („дом“ и „учат“), и всех ответов мы имеем только 6 (на коллектив в 40 человек), у младших городских детей на коллектив в 44 человека мы получаем 27 различных ответов, а максимально часто встречающийся ответ не собирает больше 7 реакций; точно такой же результат и у старшего школьника: коллектив в 36 человек дает здесь 22 различных реакции, а наиболее часто встречающийся ответ собирает лишь 4 случая.

Таблица 7 дает нам выписки из конкретных опытов, дающих сводку реакций, полученных на данное слово-раздражитель.

Однообразие, почти стереотипность реакций у коллектива деревенских детей и значительное разнообразие ответов у городского школь-

ника здесь бросаются в глаза, и не нужно длительного анализа, чтобы убедиться в том, что совершенно специфические средовые влияния обуславливают только что приведенные данные. Мы позволим себе привести для иллюстрации две группы реакций на слова, близкие опыту ребенка деревни и знакомые городскому ребенку лишь через опосредствованный опыт; эти примеры покажут нам специфические различия в реакциях при обоих случаях; мы берем слова „грабли“ и „телега“.

Таблица 6

Анализ реакций на слово „школа“ (в процентах)

Испытуемые	Индекс устойчивости	Индекс распыленности	Индекс индивидуальных реакций
Деревенские дети	35—50	15	5
Городские дети (младшие)	14	60	46
Городские дети (старшие)	11	61	53

Таблица 7

Сводка реакций на слово „школа“

Деревенские дети	Старшие школьники городских школ	
1. Дом 15	1. Ученик 4	12. Полка 1
2. Учат 20	2. Хорошая 3	13. Ступень 1
3. Изба 1	3. Скамейка 2	14. Окно 1
4. Сарай 2	4. Класс 1	15. Пять 1
5. Стоит 1	5. Парты 1	16. Красивая 1
6. Учитель 2	6. Ученица 1	17. Организованная 1
	7. Ребята 1	18. Детдом 1
	8. Дом 1	19. Группа 1
	9. Стена 1	20. № 16 1
	10. Пол 1	21. Занимаются 1
	11. Печь 1	22. Большая 1

Таблица 8

„Г р а б л и“		„Т е л е г а“	
Деревенские дети	Городской школьник	Деревенские дети	Городской школьник
1. Гребу 20	1. Лопата 5	1. Еду 21	1. Скрипит 6
2. Вилы 2	2. Вилы 5	2. Колесо 2	2. Едет 5
3. Град 1	3. Железные 2	3. Плуг 1	3. Деревянная 3
4. Косят 2	4. Деревянные 2	4. Лошадь 2	4. Сани 3
5. Плуг 2	5. Лежат 2	5. Сани 3	5. Лошадь 2
6. Лопата 2	6. Острые 2	6. Стоит 3	6. Прочная 1
7. Коса 2	7. Гребут 2	7. Борона 1	7. Запряженная 1
8. Дерево 1	8. Коса 1	8. Запрягли 1	8. Ехать 1
9. Топор 1	9. Пила 1	9. Сарай 1	9. Везет 1
10. Несу 2	10. Сенокос 1	10. Сбруя 1	10. Скрипучая 1
11. Сено 1	11. Косилка 1	11. Сено 1	11. Хорошая 1
	12. Висят 1	12. Кататься 2	12. Бревно 1
	13. Молоток 1		13. Крестьянин 1
	14. Стоят 1		14. Большая 1
	15. Палка 1		15. Черная 1
	16. Деревушка 1		16. Колесо 1
	17. Большие 1		17. Извозчик 1
	18. Сгребают 1		18. Ось 1
	19. Сломались 1		19. Стоит 1

Нужно ли указывать на принципиальное различие в распределении этих реакций? Весьма замечателен не только конкретный стиль реакций ребенка деревни, но и иногда довольно общий тон в реакциях городского школьника. (Появление большого количества прилагательных характеризует книжный тип ассоциаций и малую конкретность предмета для ассоциирующего ребенка.) Нам важно отметить здесь необычайную сконцентрированность реакций деревенского ребенка; ведь когда двадцать испытуемых, как один, отвечают: „грабли — гребу“ и двадцать один „телега — еду“, то это безусловно может считаться характерным как по проявляющемуся здесь примитивно действенному типу реакций, так, главное, и по огромной общности в характере ответов у всего коллектива; его мы почти никогда не встречаем у городского ребенка.

Таблица 9

„С о ю з“		„П р а в д а“	
Деревенские дети	Городской школьник	Деревенские дети	Городской школьник
1. Продаю 1	1. Молодежи 6	1. Говорю 4	1. Неправда 16
2. Члены 1	2. Рабочих 4	2. Читаю 2	2. Ложь 3
3. Лавка 6	3. Советов 4	3. Ласточка 1	3. Кривда 3
4. Кооператив 1	4. Советский 2	4. Кривда 2	4. Хорошая 2
5. Собрание 1	5. Рабочих и крестьян 1	5. Люблю 1	5. Говорит 2
6. Торгует 3	6. СССР 2	6. Самовар 1	6. Глупость 1
7. Пролетарий 1	7. Работников 2	7. Кошка 1	7. Газета 1
8. Москва 2	8. Профсоюзов 1	8. Оправдывался 1	8. Горькая 1
9. Покупаем 2	9. Далеко 1	9. Рельсы 1	9. Партия 1
10. Торговля 1	10. Рабочий 2	10. Дед 1	10. Моя 1
11. Совет 2	11. Единство 1	11. Идет 2	11. Ученика 1
12. Ситец 1	12. Крестьянский 2	12. Нарочно 1	12. Не исполнена 1
13. Полусапожки 1	13. Смычка 1	13. Амбар 1	
14. Сижу 1	14. Молочный 1	14. Верю 1	
15. Товары 1	15. Союзница 1	15. Земля 1	
16. Ребята 2	16. ВЛКСМ 1	16. Была 2	
17. Отказ 1		17. Неправда 1	
18. Не знаю 1		18. Моя 1	
19. Школа 2		19. Брат 1	
20. Дом 1		20. Старуха 1	
21. Кузов 1		21. Слушаю 2	
22. Лодка 2		22. Книга 1	
23. Кричим 1		23. Написала 1	
24. Учитель 1		24. Школа 1	
25. Карандаш 1		25. Песни 1	
26. Поедем 1		26. Сон 1	
27. Рука 1		27. Учитель 1	
28. Школа 1		28. Правильно 1	
29. Вместе 1		29. Думаю 2	
30. Нужно 1		30. Не знаю 1	

Нужна значительная примитивность и устойчивость среды, чтобы стали возможными результаты, подобные только что полученным. Заметим, что для ребят деревни характерно в этих случаях необычайно малое количество единичных реакций (в первом случае их было лишь 4, во втором — 6), в то время как число их у городских школьников несравненно больше (12 для первого слова-раздражителя и 14 — для второго).

Однако существенно другую картину мы получаем, когда обращаемся к реакциям на слова, не стоящие в пределах непосредственного опыта деревенского ребенка, ему пока еще в значительной мере чуждые. Мы возьмем для этой цели опять два слова: „союз“ и „правда“, первое — из социального быта, второе — носящее для деревенского ребенка отвлеченный характер.

Резкая разница в обоих случаях бросается здесь в глаза. На оба слова деревенский ребенок дает исключительно неустойчивую картину реакций. На слово „союз“ у 40 детей получено 30 разнородных ответов, из которых 22 повторились лишь однократно; приблизительно такая же картина повторяется и в реакциях на слово „правда“.

Чрезвычайно характерно и содержание реакций в обоих случаях. „Союз“ понимается детьми деревни в смысле кооперативного союза, лавки, где можно купить ситец, полусапожки и т. д. Городские дети — все без исключения — понимают „союз“ как общественную, политическую организацию. Реакции деревенских детей на слово „правда“ в огромном большинстве случайны и неадекватны, реакции городских детей ясно указывают на достаточное понимание этого слова.

В наши цели совершенно не входит заниматься кругом представлений детей; мы хотим лишь указать на значительную ценность применения и для этих задач ассоциативного эксперимента, который избавляет нас от прямых вопросов, обращенных к испытуемому, и гарантирует большую произвольность и объективность результатов.

В этих же примерах, как нам кажется, нам удалось показать неодинаковую обобщенность у деревенского и городского ребенка различных сфер опыта и экспериментально подтвердить, что в области уточнения и организации у него фонда его социальных представлений перед нашей педагогикой в городских и деревенских условиях стоят совершенно специфические задачи.

Мы намеренно не говорили ничего об особенностях организации коллективного опыта у беспризорного ребенка. Реакции его представляют

целый ряд специфических черт и в специальной работе, печатаемой ниже, они подвергаются особому анализу.

Уже приведенные выше цифры указывают на ряд своеобразных особенностей ассоциативных процессов у этих детей. Прежде всего нас останавливает значительная распыленность их ответов. Как правило, мы не встречаем слов-раздражителей, на которые коллектив из 46 беспризорных дает меньше 18—19 разнообразных ответов; типичная же для этого коллектива цифра, конечно, значительно выше.

Нам понятны условия, вызывающие это: с одной стороны, богатство опыта беспризорного ребенка, конечно, несравненно больше, чем у его деревенского одноклассника и даже чем у его одноклассника-школьника. С другой стороны, индивидуальные реакции, связанные с определенными эмоциональными комплексами, придают ассоциациям беспризорника еще более специфический характер и вызывают еще большую их распыленность.

Совершенно, однако, естественно, что на общем фоне довольно значительной распыленности, при которой часто незаметно какой-нибудь отличающейся от всей остальной массы реакции, собирающей сколько-нибудь значительное число испытуемых, выделяются и основные группы опыта, которые являются максимально распыленными, в отношении которых устойчивый, одинаковый для всего коллектива, опыт почти сводится к нулю.

Здесь мы сталкиваемся с одним из самых интересных фактов нашего исследования: сферы опыта, наиболее обобщенные у нормально развивающихся детей, оказываются наименее обобщенными у беспризорного ребенка. Что может быть ближе, привычнее ребенку, чем его дом? Пожалуй, нет ни одной сферы опыта, в отношении которой реакции оказывались бы более устойчивыми и однородными. На раздражитель „дом“ деревенский коллектив в 40 детей дает лишь 11 вариантов реакций, две из которых („амбар“ и „сарай“) собирают 27 ответов; да это и понятно: домашний быт является в их условиях главной, преимущественно действующей на ребенка средой, и нет ничего удивительного, что ближайшие части этой ситуации максимально прочно и однородно отложились в психике всего детского коллектива. Как раз обратное мы видим у беспризорника. Если по однородности полученных ответов стимул „дом“ стоит у деревенского ребенка на первом месте, то у беспризорного ребенка он занимает последнее место, и это является чрезвычайно типичным.

Таблица 10

„Д о м“		
Беспризорный ребенок		Деревенский ребенок
1. Кошка 1	20. Мама 1	1. Амбар 14
2. Комната 1	21. Сад 1	2. Сарай 13
3. Белый 1	22. Корова 3	3. Сад 2
4. Горит 3	23. Лошадь 1	4. Овин 1
5. Лампа 1	24. Изба 1	5. Стоит 1
6. Живут 1	25. Крыльцо 1	6. Дома 1
7. Столы 1	26. Деревянный 1	7. Деревня 1
8. Крыша 1	27. Скамейка 1	8. Живет 1
9. Забор 1	28. Двор 1	9. Изба 1
10. Церковь 1	29. Стена 1	10. Наш 1
11. Черный 1	30. В нем живут люди 1	11. Деревянный 21
12. Окошки 2	31. Каменный 1	
13. Красный 1	32. Сарай 1	
14. Класс 1	33. Часы (экстрасигнальный) 2	
15. Лестница 1	34. Я не знаю 1	
16. Стул 1	35. Книги 1	
17. Сковородка 1	36. Дома 1	
18. Улица 1	37. Ручка 1	
19. Кровать 3		

Только три ответа собирают у беспризорного по три реакции, и эти ответы очень характерны для него,—это „горит“ (реакция, которая, как ни странно, не встречалась нам ни разу у других групп наших испытуемых), „кровать“ и „корова“. Связь первого ответа с уличным бытом беспризорного и последнего — с остатками деревенского отношения к дому (хозяйственный комплекс „дом — корова“) совершенно очевидна. Характерно, что стимул „дом“ дал у беспризорников в общем 84% разнообразных ответов, причем из этой цифры 70% (31 ответ) являются чисто индивидуальными и повторяются только по одному разу.

Совершенно понятно, что такой значительной распыленностью всех даваемых беспризорными реакций мы обязаны значительной неустойчи-

вости и разнообразию опыта этих детей, которые развиваются не под непосредственным влиянием одних и тех же, сколько-нибудь устойчивых и постоянных ситуаций, в опыте которых ситуации меняются с калейдоскопической быстротой и неожиданностью.

Нам очень хочется взять для иллюстрации стимул, который имеет совсем разное значение для ребенка улицы и домашней среды; на нем мы хотели бы показать специфическую разницу в физиономии этих обоих коллективов. Мы выбрали в качестве такого стимула слово „котел“.

Таблица 11

„К о т е л“		
Беспризорный ребенок		Деревенский ребенок
1. Кипит 2	19. Железный 1	1. Варю 12
2. Варят 6	20. Каша 1	2. Чугун 8
3. Варить надо 1	21. Сундук 1	3. Отец 1
4. Гуши 1	22. Горшок 1	4. Качают 1
5. Беспризорные 2	23. Чтоб греться 1	5. Вода 3
6. Щелка 1	24. Огонь 1	6. Наливают 3
7. Телега 1	25. Печка 1	7. Ставим 4
8. Кухня 1	26. Чугуночек 1	8. Горшок 2
9. Пароход 1	27. На паровозе 1	9. Чашка 1
10. Большой 1	28. Котелок 1	10. Ухват 1
11. Кольцо 1	29. Котлы 1	11. Окно 1
12. Миска 1	30. Стол 1	12. Самовар 1
13. Рельсы 1	31. Отделение 1	13. Железо 1
14. Суп 3	32. Козел 1	14. Кружка 1
15. Руль 1	33. Пружина 1	
16. Куб 1	34. Котел (эхолалия) 1	
17. Вода 1	35. Сейчас скажу (отказ) 1	
18. Половник 2		

Уже беглого взгляда на эту сводку достаточно, чтобы увидеть, что обе группы детей берут свои реакции на это слово из совершенно различных сфер опыта. Все реакции деревенского ребенка связаны

с ситуацией еды, приготовления пищи (варю, наливают, ставят и т. п.). У беспризорника мы можем выделить по крайней мере три-четыре совершенно различных ситуации, с которыми связывается предлагаемое слово (ситуации еды, уличного котла, у которого греются беспризорные, путешествий — котлы парохода и паровоза, „отделения“, куда он попадает, и еще целого ряда специфических для его жизни ситуаций). С другой стороны, — об этом уже не приходится говорить, — беспризорный и деревенский ребенок представляют собою прямые противоположности по степени устойчивости коллективного опыта. Постоянная, неизменная и одинаковая для всех среда у одних и калейдоскопически меняющаяся, индивидуальная, неустойчивая и богатая, но не введенная в рамки организованного воздействия у других, — вот что является характерным для деревенского и беспризорного ребенка, вот что так резко отличает их друг от друга. Вот почему разнообразие реакций беспризорника в  $2\frac{1}{2}$  раза превышает здесь то, что мы находим у соответственного коллектива деревенских детей.

Мы не можем дальше останавливаться на анализе данных, характеризующих беспризорного ребенка, его коллективный опыт, его индивидуальность: это является предметом специального исследования, которое читатель найдет ниже.

Мы хотели бы указать лишь на одно методологическое замечание изучение ребенка вне средовых условий, формирующих его психику, немислимо. Однако большинство применявшихся для этой цели методов страдало недостаточной объективностью: анкета, опрос, изучение „круга представлений“ всегда давали материал, оставлявший серьезные сомнения, всегда недостаточно объективный. Исследование ассоциативного фонда так, как мы его производили, учет коллективного опыта ребенка, степени обобщественности и устойчивости реакций всего данного коллектива сразу же позволяют нам изучить характерные особенности обобщественного в ребенке и косвенно заключить о характере влияющей на ребенка среды. Все эти данные собраны не путем прямого опроса ребенка, но с помощью получения от него данных, имеющих „непроизвольный“ характер; именно поэтому симптоматическая их ценность повышается, и ассоциативный эксперимент выдвигается как один из серьезных методов, позволяющих изучить степень обобщественности содержания детской психики и окольным путем подвести к исследованию интеллектуального фонда данного детского коллектива.

#### IV. РЕЧЕВЫЕ РЕАКЦИИ И ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЦЕСС

Нам осталось указать в нескольких словах на педагогические выводы из нашей работы.

Для педагогического процесса нам далеко не безразлично, с какими стимулами у ребенка связаны наиболее устойчивые, одинаковые у всех детей реакции, и на какие стимулы дети дают разнообразные, необобщественные в достаточной степени, индивидуальные ответы. Если угодно, это вопрос о тех стимулах, на которые может максимально опираться педагогический процесс.

Однако к этому следует присоединить еще и другой вопрос: какие стимулы являются достаточно понятными для ребенка, какие вошли у него в достаточно мощную и устойчивую структуру опыта? Вдумчивое исследование этого вопроса позволит нам серьезно поставить обоснование школьного комплекса и не примешивать к нему слишком рано такие элементы, которые в действительности лишь осложняют нормальное усвоение материала.

Ассоциативный эксперимент, проведенный в целой группе испытуемых, может сразу же дать нам богатый материал к решению этого вопроса.

Мы начнем сразу же с одного примера, который позволит нам проанализировать это на конкретном случае. Деревенским детям, подвергшимся нашему эксперименту, было в числе других слов-раздражителей предложено слово „гумно“.

Оно было включено как специфически деревенское слово, и экспериментаторы рассчитывали на максимальную понятность его для всего детского коллектива. Однако оказалось, что крестьяне того уезда, где проводился эксперимент, вообще не употребляют этого слова, даже не понимают его, во всяком случае понимают недостаточно. Результаты не замедлили сказаться, и вот картина реакций, полученных нами на данный стимул (см. табл. 12).

Эта сводка показывает, что реакции на этот стимул сильно отличаются от средних реакций ребенка деревни в двух отношениях: прежде всего они несравненно более распылены, — мы имеем здесь тридцать различных ответов, и вместо средних шести — 29 ответов, встречающихся только по одному разу. Это уже заставляет нас внимательно отнестись к данному случаю. Дело становится понятным, когда мы вглядываемся в самое содержание полученных нами ответов. Но крайней мере 17—18 из всех ответов являются ответами неадекватными, связи со стимулом не имеющими. Мы убеждаемся, что по крайней мере половине детей стимул наш непонятен, и если 6 отвечают на него отказом

Таблица 12

(реакции деревенских детей) „Гумно“		
1. Еду 6	11. Навоз 1	21. Чугун 1
2. Мне 1	12. Плуг 1	22. Здравствуй 1
3. Бумага 1	13. Гладит 1	23. Голубь 1
4. Стадо 1	14. Собрание 1	24. Молотим 1
5. Сено 1	15. На полосе 1	25. Наше 1
6. Овин 1	16. Возим 1	26. Часы 1
7. Гомонят 1	17. Было 1	27. Человек 1
8. Дом 1	18. Овес 1	28. Мать 1
9. Уши 1	19. Нос 1	29. Галка 1
10. Говорят 1	20. Город 1	30. Не знаю 6

(„не знаю“), то 18 дают неадекватные реакции, разоблачающие чуждость для них этого стимула.

Такие результаты мы получили не только при предъявлении слов, не употребляемых в данном районе, как это было с только что приведенными. Целый ряд стимулов, особенно носящих отвлекающий характер (например правда, свобода, мысль, число и т. д.), дали нам у деревенского ребенка очень сходные результаты.

Таблица 13 дает нам сводку результатов, полученных у крестьянского ребенка при предъявлении таких раздражителей, по сравнению с тем, что мы получили у него при привычных и легких для него стимулах.

Таблица 13

(в процентах)

Характер раздражителя	Индекс распыленности	Индекс однородности	Количество неадекватных реакций	Количество адекватных реакций
Знакомые слова	30	62,5	7,5	92,5
Отвлеченные слова	71	12	69	31

Картина представляется нам весьма определенной и резкой. Если на легкие, привычные стимулы мы имеем 62% одинаковых ответов, то этот индекс однородности снижается для трудных стимулов до 12%, и мы имеем резко распыленный, неустойчивый и сильно индивидуальный ряд ответов. Если, далее, на легкие и привычные для ребенка стимулы 92,5% реакций были адекватны, то при предъявлении трудных и малопонятных стимулов их число падает до 31%. Совершенно естественно, что при таких условиях никакой правильно поставленный педагогический процесс не может обойтись без четкого учета „коэффициента доступности“ каждого применяемого в процессе воздействия на ребенка стимула, и мы представляем себе педагогическую систему будущего располагающей точно измеренными коэффициентами доступности для ребенка всех стимулов, с которыми педагогу придется сталкиваться. Лишь при этом условии педагогический процесс может быть достаточно полно рационализирован, и осуществление педагогического комплекса приобретет свои точные основы.

Совершенно естественно, что подобный „коэффициент доступности“ ни в коем случае не является чем-то одинаковым и устойчивым для всех возрастов и социальных групп. Присматриваясь к нашему материалу, мы убеждаемся, что для деревенского ребенка оказываются малодоступными те слова, которые являются вполне доступными для ребенка городского; недоступное для младших детей становится простым и легким для старших.

Все эти факты являются очевидными, и подробный анализ их мы предоставляем отдельным главам нашего исследования, печатающимся в этой книге; мы, конечно, не можем проанализировать все эти особенности в настоящем сжатом очерке.

Нам хотелось бы еще раз подчеркнуть, что точное экспериментально-психологическое исследование может при известных условиях стать необходимым этапом для рационализации педагогического процесса и что это исследование не может брать ребенка отвлеченно от всей окружающей ребенка исторической обстановки. Педагогическое воздействие есть всегда воздействие, рассчитанное на коллектив, и педагогу прежде всего интересно обобществленное в личности его ученика.

Изучение же того, как отражается конкретная историческая среда в психике ребенка, как она формирует его интеллектуальный фонд, как ею обуславливаются известные формы сложных ассоциативных речевых процессов, как, наконец, создаются известные классовые признаки в конкретных психологических особенностях ребенка, растущего в неодинаковых средовых условиях, — это могут с точностью показать только правильно

поставленный психологический эксперимент. Этим кругом проблем нам придется заняться в дальнейших работах; ими же — на сравнительно узком примере речевых и ассоциативных процессов — занимается настоящая книга.

## DIE SPRACHREAKTIONEN BEIM KINDE UND DAS SOZIALE MILIEU

A. R. Luria

Jede Form des Verhaltens des Kindes und besonders seine sprachliche und intellektuelle Tätigkeit kann nur im Zusammenhang mit denjenigen sozial-historischen Einflüssen studiert werden, welche auf die Entwicklung des Kindes einwirken. Die Eigenarten des Kindes, die mit dem Alter verbunden sind, besonders was seine sprachliche und intellektuelle Tätigkeit betrifft, entwickeln sich gemäss seinen sozialen Anlagen.

Diese Arbeit ist ein Versuch die spezifische Züge der sprachlichen Reaktion des Kindes eines konkreten sozialen Milieu festzustellen. Die Versuch sind an Stadtkindern, Landkindern und Verwahrlosten vorgenommen worden. Für einen speziellen Vergleich ist an Tatarenkindern die Rolle untersucht worden, welche die Anwendung der Fremd- oder Muttersprache bei der sprachlichen und intellektuellen Leistung spielen.

Die Hauptmethode, auf deren Grundlage alle Untersuchungen aufgebaut sind, ist die Methode der Sprachreaktionen. Den untersuchten Kindern wurde ein bestimmtes, 120—200 Reizworte enthaltendes Formular vorgelegt und vorgeschlagen, auf jedes dieser Worte mit dem ersten in den Sinn gekommenen Wort zu reagieren. Die Reaktionsdauer wurde notiert; die Reaktionen im Sinne ihres adäquaten Verhältnisses zum Reizwort bewertet.

Bei Analyse des Materials erwies sich, dass das soziale Milieu einen bedeutenden Einfluss auf die Art der sprachlichen Reaktionen ausübt; besonders stark wird die Reaktionszeit beeinflusst: die Reaktion verläuft bei den Kindern vom Lande bedeutend langsamer, als bei den städtischen Kindern; bei den Verwahrlosten wurde eine besondere Verlängerung der Reaktionszeit verzeichnet, was nicht nur auf die Schwierigkeit der Assoziationsprozesse bei den letzteren zurückzuführen ist: ausschlaggebend ist eine Reihe affektiver Hemmungen, welche bei den anderen Kindergruppen nicht in so prägnanter Form beobachtet werden.

Besondere Aufmerksamkeit wurde dem Inhalt der sprachlichen Reaktionen bei den Kindern der verschiedenen sozialen Gruppen geschenkt. Bei einer genauen Analyse der Untersuchungsergebnisse erwies sich, dass in jeder Kindergruppe eine bestimmte Anzahl von Reaktionen sich mehr oder weniger oft wiederholt. Je einheitlicher das Kollektiv, je weniger abwechslungsreich und ärmer das Milieu ist, um so grösser ist die Zahl der sich wiederholenden Reaktionen. Der Unterschied zwischen den Kindern verschiedenen Alters ist in dieser Hinsicht ein viel kleinerer, als bei Kindern verschiedenen sozialen Umgebung. So ergaben Stadtkinder im Alter von 9 bis 11 Jahren 16% sich wiederholender Reaktionen, Landkinder desselben Alters — 35,7%. Die Zahl der im gegebenen Kollektiv nur ein Mal anzutreffenden Reaktionen spricht von einer gegensätzlichen Erscheinung. Sie ist besonders für die Verwahrlosten charakteristisch. Man kommt zu stark von einander abweichenden Resultaten,

wenn man die Antworten analysiert, welche man von einem Kinderkollektiv auf Reizworte erhält, die zu verschiedenen Gruppen der kindlichen Erfahrung gehören. So ruft das Reizwort „Haus“ bei Landkindern 27% verschiedener und 73% sich wiederholender Antworten hervor; bei den Verwahrlosten ergab dasselbe Wort 84% verschiedener und nur sehr wenig sich wiederholender Antworten. Dieses lässt darauf schliessen, dass bei den in verschiedenen sozialen Verhältnissen aufgewachsenen Kindern, der Grad der Verallgemeinerung nicht ein und derselbe ist.

Eine genaue Untersuchung der erhaltenen Reaktionen erlaubt daraus zu schliessen, aus welchen konkreten Sphären die Kinder der verschiedenen obenangeführten Gruppen ihre Antworten wählen und mit welchem Erfahrungskreis jedes ihm vorgelegte Reizwort verbindet.

РЕЧЕВЫЕ РЕАКЦИИ ДЕРЕВЕНСКОГО РЕБЕНКА<sup>1</sup>

М. Д. ГРОМОВ

★

## ВВЕДЕНИЕ

Человек, живущий в определенных социальных условиях, вырабатывает под их влиянием все свое поведение. Каждый раздражитель, исходящий из среды, вызывает у него определенные ответные акты.

Если раздражитель повторяется часто, у человека (как и у животного) вырабатывается целый ряд привычных реакций, целая система привычного поведения.

Возьмите несколько людей, живущих в одних и тех же условиях, находящихся под постоянным влиянием одинаковых раздражителей, — и вы увидите, что во многом поведение одного сходно с поведением другого; присмотревшись к ним внимательно, мы найдем у них общие черты.

Жизнь в одних и тех же условиях, в одном коллективе, вырабатывает у человека сходные черты поведения; вырабатывается то, что мы называем социальным человеком; более того, вырабатывается то, что называется человеком историческим, классовым. Общность условий вырабатывает тип поведения. Этот тип поведения в высокой степени зависит от богатства формирующей человека среды. Понятно, что бедная условиями, примитивная среда может создать лишь примитивную психику; с другой стороны, чем разнообразнее, богаче эта среда, тем сформировавшаяся в ней личность будет многостороннее, тем большим разнообразием и богатством будет отличаться ее опыт.

Но такой процесс происходит не только во внешнем поведении. Общие условия существования вырабатывают у людей и общие черты в их языке и в их мышлении. Именно в силу того, что люди одинаковых социальных групп и классов живут в сходных условиях, классовая речь и мышление являются совершенно реальным фактом.

<sup>1</sup> Настоящее исследование представляет дипломную работу, проведенную в 1927/28 академическом году на Школьном факультете АКВ.

Крестьяне или рабочие находятся в постоянных и характерных для них производственных, бытовых и культурных условиях. Эти условия становятся для них привычными. О них говорят, они вызывают вполне определенные реакции, они рожают постоянные, общие для всех членов данного коллектива типичные представления.

В самом деле, если в процессе трудового опыта на гудок рабочий должен идти на фабрику, то „гудок“ и „работа“ объединяются в один контекст, в одну структуру. И в то время как воспоминание о гудке вызовет у каждого рабочего ряд представлений, имеющих отношение к работе, у крестьянина или городского интеллигента „гудок“ вызовет далеко не одинаковые, разнообразные реакции, зависящие от того, что гудок занимает неодинаковое место в их жизненном опыте, что он не воспринимался ими в одной, общей, одинаковой для всех ситуации. Немудрено поэтому, что у этих последних гудок как раздражитель вызывает то воспоминание поезда, то парохода, воспоминание о гудках в тревожных случаях и т. д., и т. д.

Под влиянием общих условий существования возникают общие формы интеллектуального опыта. Их-то мы и хотим изучить на материале деревенского ребенка.

В изучении типичных этих форм мы должны исходить из той же объективной методики, с помощью которой мы изучаем и иные формы поведения.

Предъявляя испытуемому те или иные слова, воспроизводя перед ним те или иные участки его опыта и требуя от него ответа „первыми пришедшими в голову словами“ (т. е. реакций, детерминированных их непосредственным прошлым опытом), мы получаем возможность узнать, какие из них вызовут привычные, общие для целого коллектива воспоминания, и какие не падут на подготовленную у всех испытуемых привычную почву и родят у каждого отдельного испытуемого индивидуальные, не опирающиеся на коллективный, привычный опыт представления. Перед нами возникают, следовательно, такие проблемы:

1. Нам надо установить, насколько примитивная и однообразная среда ребенка деревни сформировала примитивную психику, обусловила однообразный у всех деревенских детей круг опыта.

2. Какие именно стимулы и связи являются для ребенка деревни наиболее привычными, в каких именно сферах опыта деревенские дети сходны друг с другом, и, наоборот, какие стимулы для деревенского ребенка являются наиболее чуждыми, далекими от их коллективного опыта и наиболее индивидуальными.

3. Чем характеризуются реакции деревенских детей на эти привычные и чуждые для них стимулы и какие представления рождают у него стимулы, связанные с отдельными сферами жизненного опыта (домом, школьной жизнью, социальными, общественными учреждениями и т. д.).

### 1. ПРОБЛЕМА КОЛЛЕКТИВНОГО ОПЫТА ДЕРЕВЕНСКОГО РЕБЕНКА

Запас связей, наблюдаемых нами у ребенка деревни, складывается под действием окружающей среды и прежде всего коллектива.

Часто употребляемые в этом коллективе слова, понятия становятся близкими и привычными ребенку; с ними у него будет связано возникновение определенных следов-воспоминаний. Стимулы, с которыми в коллективном опыте ребенок мало сталкивается, будут далеки и непривычны для ребенка, и в этих случаях мы можем не встретить достаточно сложной связи возникающих представлений с предъявленным стимулом.

Свое исследование реактивного словаря ребенка мы ведем через анализ протекания речевых реакций, полученных на предъявленные словесные раздражители. Смотря по тому, как протекает реактивный процесс, мы определяем характер образования данных реакций, указываем на внутреннюю органическую связь с раздражителем или говорим об отсутствии этой связи, устанавливаем механичность, случайность соединения раздражителя с реакцией.

При каких условиях ребенок может нам ответить вполне соответствующей, полноценной речевой реакцией? Естественно, что этот ответ мы можем ожидать только в том случае, если представление, данное ему в слове-раздражителе, будет вполне понятно для него, взято из его привычного, практически-жизненного опыта. Чуждые и малопонятные ему представления, само собой разумеется, не смогут вызвать у него достаточно адекватных ассоциативных процессов, и наш раздражитель окажется висящим в воздухе; другими словами можно сказать, что адекватную соответствующую реакцию может вызвать лишь определенная группа доступных ребенку раздражителей, которая создается там, где наши деревенские дети в процессе практической деятельности постоянно подвергаются влиянию определенных ситуаций и вырабатывают определенную группу привычных реакций. Признаками достаточной адекватности реакций детского опыта для нашего коллектива испытуемых мы считаем тот факт, что реакции на раздражители должны являться соответствующими по содержанию, полноценными по форме и короткими по времени.

Под этим углом зрения мы будем подходить к оценке речевых реакций наших испытуемых.

120 раздражителей формуляра включают в себе стимулы различной трудности для восприятия ребенка; одни из них являются привычными, легко воспринимаемыми, другие — непривычными и трудно воспринимаемыми ребенком. Эти две крайние группы раздражителей, как мы увидим ниже, полностью обусловят качественное различие полученных нами реакций.

Но перед тем как приступить к анализу близких и чуждых ребенку раздражителей, а также вызванных ими психологических связей, мы считаем необходимым установить характеристику той средней реакции, которая является типичной для данного ребенка.

Отвлекаясь от содержания предъявлявшихся нами стимулов и пользуясь некоторым „средним“ раздражителем, мы будем иметь возможность через его посредство сравнивать раздражители из крайних категорий между собой и оценивать, насколько каждый из них отклоняется вверх или вниз по своей привычности; вместе с тем это дает нам возможность установить психологический профиль характерных для наших испытуемых реакций. В данном случае значение средней типичной реакции — не универсальное, а частное: она не может быть стандартом для других исследований, потому что ее количественные и качественные величины определяются материалом, характер и сущность которого в каждом отдельном случае будут различны.

Методика нахождения такой типичной для нашего ребенка речевой реакции нами принята следующая:

1. Мы устанавливаем количество одинаковых по содержанию ответов на каждое данное испытуемому слово, т. е. мы узнаем, сколько человек из наших испытуемых отвечают одинаковой реакцией на предъявленный им раздражитель; это среднее количество ответов будет называться нами плотностью; с другой стороны — мы вычисляем и распыленность полученных нами ответов; она будет выражаться в том, какое количество различных реакций, падающих на каждый раздражитель, мы собрали в нашем коллективе.

2. Мы находим средние величины по форме реакций, т. е. устанавливаем средний коэффициент адекватности реакций.

3. Мы устанавливаем среднее реактивное время, быстроту реагирования на каждый данный раздражитель.

Пользуясь данной методикой обработки, мы получили следующие величины, характеризующие типичную речевую реакцию нашего ребенка

и характеризующие привычку для данного коллектива, от которого мы будем исходить в оценке раздражителей других категорий.

Таблица 1

Количество разных ответов — распыленность	Количество одинаковых ответов — плотность	Количество единичных ответов
20 49,6%	14 35,7%	6 15%

Данная сводка показывает нам, что устойчивость коллективного опыта у деревенских детей очень велика; в самом деле, при предъявлении им среднего по привычке слова, у 14 человек, или 35% испытуемых, возникают однородные ответы, и лишь 6 испытуемых отвечают индивидуальной реакцией.

Касаясь вопроса формы речевой реакции, т. е. сложности возникшей ассоциативной связи (интеллектуальной стороны реактивного процесса), мы находим, что качество полноценных реакций для среднего раздражителя является сравнительно высоким, мы наблюдаем здесь преобладание адекватности в реагировании.

Таблица 2

Экстра-сигнальные	Звуковые	Предикативные	Ассоциация по привычной связи и сложн. относительн.	Реактивное время
6 15%	8 20%	12 30%	14 35%	2,34"

65% испытуемых дают высокоорганизованные соответствующие реакции на данный раздражитель; это нам говорит о том, что данный в опыте ассоциативный процесс не является сверхтрудным для нашего детского коллектива; неадекватная группа ответов снижается до 35%. Этим оценивается удельный вес тех раздражителей, которые трудны для восприятия и вызывают пониженный реактивный процесс.

Средняя длительность реактивного процесса равняется 2,34".

Это среднее реактивное время представляется нам значительно задержанным по сравнению с тем, что мы наблюдаем у среднего городского ребенка этого же возраста.

В опубликованном уже раньше исследовании<sup>1</sup> установлено, что средним реактивным временем, характерным для детей 10—12 лет, нужно считать 1,7" — 2,1", в среднем же — 1,9". На нашем материале мы получили цифру, превышающую эту среднюю на 21%. Наш ребенок дает вполне адекватные реакции, но тратит на них значительно больше времени, чем средний его городской однолетка. Специфичность темпа деревенских условий жизни определяет значительно более медленный темп его интеллектуальных процессов, не снижая, как мы увидим ниже, его интеллектуальной полноценности.

Таким образом мы нашли средний тип речевой реакции для коллектива наших испытуемых, который при сравнении с реакциями и раздражителями отдельных категорий сможет нам указать, насколько доступен предъявляемый в экспериментальном или педагогическом процессе стимул нашему коллективу.

Если сравнить полученные нами величины средней плотности реакций с соответствующими величинами для городского и беспризорного коллективов детей, то получается очень интересное соотношение их между собой.

Однородность реакций для деревенского коллектива равняется 35,7%, для соответственного городского — 19,2%, для беспризорного (возраста 11—14 лет) — 17%.

Наибольшая компактность ответов наблюдается у деревенского коллектива; городской и беспризорный коллективы дают пониженную однородность представлений. По всей вероятности сущность этого явления заключается в том, что деревенский коллектив по отношению к другим коллективам воспитывается, складывается в более однородных, менее разнообразных окружающих условиях; его жизнь не столь подвержена многообразию влияющих стимулов, как это имеет место среди городских детей, не говоря уже о беспризорниках, которые впитывают в себя все специфические черты социальных отношений уличной стихии.

Какие же из предъявленных нами разнообразных словесных раздражителей явились наиболее легкими и какие наиболее трудными для нашего ребенка? Вопрос этот имеет и большое педагогическое значение.

Начнем с такого примера: мы предъявляем нашим испытуемым два раздражителя: „школа“ и „провод“, по своему характеру, конечно, различных, ибо можем предполагать, что они занимают в опыте наших детей далеко не одинаковое место, а этот факт различия должен вызвать

<sup>1</sup> „Речь и интеллект“, т. I, изд. Акад. ком. восп., 1928, стр. 18 и след.

и различные качества реакций. Посмотрим, насколько подтверждается наше предположение фактическим материалом. Раздражитель „школа“ вызывает у наших испытуемых реакцию „учиться“ и „дом“ — вот два представления, связанные со школой у ребенка; других ассоциативных связей мы почти не встретили, — однородность детского опыта здесь бросается в глаза слишком ярко. Если мы сравним эти результаты со средней плотностью, характерной для деревенского ребенка, то увидим колоссальную разницу их между собой; средний коэффициент распыленности для наших испытуемых более чем в десять раз выше того, что мы получаем в данном случае; при этом интеллектуальная сторона реактивного процесса стоит очень высоко; все ответы адекватны по своей форме, отражают собой существенные функциональные признаки данного раздражителя.

Раздражитель „провод“ дает обратную картину; здесь мы наблюдаем большую распыленность, индивидуализацию реакций; каждый испытуемый дает свою реакцию, отличную от реакций других испытуемых; вместо двух основных ответов, вызываемых стимулом „школа“ на „провод“, мы встречаем 30 различных ответов. Вы видите, насколько индивидуально представление о данном раздражителе: коллективно-устойчивые реакции здесь не проявляются; тут мы имеем такие ответы, как: „говорю“, „прурь“, „труба“, „водопровод“, „провели“, „не знаю“ (отказ), „машина“, „стегаем“, „труд“, „идем“, „железо“ и т. п. Отсутствие практического опыта в системе индустрии, технической культуры создало крайне неустойчивое поведение наших испытуемых в этой новой для них ситуации; очень мало адекватных ответов получено на этот раздражитель. Если в первом случае на раздражитель „школа“ наши испытуемые дают устойчивые реакции, где чувствуется проявление коллективного опыта детей и, если хотите, осознание этого опыта, то во втором случае раздражитель „провод“ эти признаки утратил, — устойчивости реакций высокого коэффициента адекватности вы здесь не встретите; ответы крайне разнообразны и весьма курьезны по своему содержанию, не имеющему часто никакой связи с раздражителем. Этот факт, конечно, оправдывается тем, что наши испытуемые впервые подверглись воздействию данного раздражителя; до этого их представление о нем часто равнялось нулю, и оно могло вызвать у него самые разнообразные и своеобразные ассоциации.

Во всяком случае на основании полученных реакций, как: „прурь“, „труд“, „труба“, „водопровод“, „идем“, „беру“ и т. д., трудно установить соответствие, адекватность с раздражителем; для ответов характерным, типичным признаком является внешнее звуковое сходство их

с раздражителем. Остальная часть реакций, как: „говорю“, „железо“, „машина“, пожалуй, дают более существенные связи с раздражителем, но таких ответов мы имеем лишь единицы.

Из анализа данных реактивных процессов мы можем сделать следующий вывод: все наши реакции на внешние стимулы могут быть адекватными в том случае, если эти комплексы стимулов закреплены нами в процессе практического опыта и основываются на закрепленных в опыте четких структурах.

Переходя к вопросу о быстроте реактивных процессов в зависимости от характера самих ассоциативных связей, мы заранее можем предположить, что реактивное время для привычных ребенку реакций будет короче, чем для непривычных. Ибо быстрота реактивного акта зависит от умения, навыка действовать, а это вырабатывается попутно с нарастанием опыта и укреплением связей. Полученные результаты подтверждают наше теоретическое предположение. Мы видим, что реакции на обычный для детей раздражитель „школа“ протекают в среднем со скоростью в 2", тогда как реакции на мало свойственный опыту ребенка раздражитель „провод“ замедляют реактивный акт до 4". Разница в темпе очень значительная; во втором случае для совершения реактивного акта требуется время, в два раза большее, чем в первом; отсутствие привычных ассоциаций вызвало заметное торможение реактивного процесса, повышение длительности реактивного времени.

Для окончательного вывода по этому вопросу мы считаем необходимым привести более широкий материал, освещающий его на большом количестве случаев; число их мы увеличиваем до десяти. Вначале мы приступим к анализу трудных слов, редко встречающихся деревенскому ребенку в его повседневном опыте, а потом разберем реакции на близкие и знакомые ребенку слова.

В таблице 3 мы приводим анализ реакций, полученных на трудные слова; для анализа нами подбирались наиболее трудные понятия, почти совершенно непривычные, абстрактного характера (мысль, число); слова социального значения (союз, арест, свобода); относящиеся к индустриальному быту (провод); выражающие эмоциональное состояние (страх), и намеренно включили сюда слово „гумно“, являющееся совершенно непонятным детям данных деревень (вместо этого слова там употребляют названия: рига, овин).

Трудность данных раздражителей для восприятия наших испытуемых очевидна: мы не наблюдаем здесь случаев значительного скопления одинаковых реакций; с другой стороны, и по своей форме они оказываются

Таблица 3

(в процентах)

Раздражитель	Количество различных ответов	Плотность (число одинаковых ответов)	Отказы	Экстрасигнальные	Звуковые	Предикативные	Привычные	Соотносительно сложные	Индивидуально сложные	Среднее реактивное время
1. Просьба	22	6	10	30	10	37,5	—	5	7,5	4,30"
2. Союз	30	6	—	20	40	25	10	5	—	
3. Страх	30	6	—	40	25	20	5	5	5	
4. Провод	30	6	10	50	30	5	—	5	—	
5. Число	28	6	—	40	30	15	15	—	—	
6. Мысль	34	6	10	35	20	20	5	5	5	
7. Гумно	36	6	5	65	15	5	5	5	—	
8. Арест	34	4	10	35	20	20	—	15	—	
9. Правда	32	4	—	60	—	30	10	—	—	
10. Свобода	34	8	—	52,5	22,5	10	10	—	5	
В среднем	77,5	15	4	43	22	18	6	5	2	—

в значительной степени мало адекватными. В среднем на каждый раздражитель нами получен 31 различный ответ; распыленность доходит до 77,5%; количество одинаковых ответов — плотность — не достигает 6, т. е. 15% всех полученных реакций. Как ясно видно, коллектив в своих реакциях на эти чуждые ему стимулы оказался крайне неустойчив; отсутствие практического опыта в этих сферах культуры, формирующего психику ребенка, сказалось очень ярко. А это в свою очередь явилось причиной снижения адекватной стороны реактивного процесса: из 400 реакций 270, или 69%, относятся к экстрасигнальной группе, и только 130, или 31%, ответов, приходится на адекватную группу, причем из этого количества 18% насчитывается предикативных. Качественная сторона реактивного процесса очень низка; если перевести это на практический язык, то получается, что правильное решение задачи мы встречаем только у 31% всех испытуемых; конечно, подобный коэффициент полезного действия слишком низок, несомненно жизненный коэффициент должен быть выше, чем есть в данном случае. Структура самого процесса не является

привычной для наших испытуемых: за отсутствием адекватных реакций на эти трудные стимулы мы имели большое торможение реактивного времени, доходящего до 4,30".

По всей вероятности резкое падение ответов адекватной формы можно объяснить тем, что окружающая среда, в которой воспитываются дети, недостаточно богата сложными интеллектуальными стимулами, которые усиленно развиваются лишь при воздействии сложной социальной обстановки и школы; социальный опыт недостаточно вербализован. Застойные производственные и социально-культурные отношения, в окружении которых ребенок развивается и формируется, не смогли создать условий для приобретения соответствующего опыта.

Насколько индивидуальные и случайные представления возникают у наших испытуемых на эти, для них трудные и непривычные раздражители, видно из нижеприведенной таблицы:

Таблица 4

Раздражители	Реакции
Просьба	До свиданья, дом, рожь, народ, зовет, поросенок и т. д.
Страх	Путь, деньги, мак, звук, трактор, молотилка, посуда, идет и т. д.
Гумно	Еду, мне, бумага, стадо, сено, собрание, плуг, было, гомонят и т. д.
Арест	Письмо, не знаю, ножны, столб, рис, дом, орел, бегаю, пишу и т. д.
Свобода	Гуляю, иду, мать, орел, свобода, нет, шкаф, сажу, была, у нас и т. д.

О чем свидетельствуют данные реакции? У испытуемых нет на раздражители обусловленных опытом однозначных реакций, их опыт (если он есть) крайне индивидуален и весьма слабо вербализован, каждый из них воспринял предъявленный раздражитель по-своему, в зависимости от их личного, субъективного опыта; социально-объективный критерий в процессе реагирования не мог явиться определяющим фактором, поскольку существование ассоциаций данного порядка в предыдущем не имело места, а этот неустойчивый ассоциативный процесс в свою очередь приводит к столь значительному снижению адекватных реакций.

Приведенное выше рассуждение наталкивает нас на ряд важных педагогических соображений. В самом деле, можно ли опираться на подобные понятия при обучении крестьянского ребенка? Можно ли на них в какой-либо степени строить, организовать педагогический процесс? Совершенно очевидно, что для этого связанный с ними в психике крестьянского ребенка опыт совершенно не достаточен. Абстрактные понятия, часть индивидуальной и социальной сферы, остались чуждыми деревенскому ребенку; они вызывают у него случайные, индивидуальные ассоциации, и лишь при условии усвоения их на базе какого-нибудь более привычного комплекса они смогут быть ассимилированы деревенскими детьми с достаточным успехом.

Педагог, работающий в подобной школе, должен в первую очередь выяснить специфические особенности окружения детей, установить объем и запас их представлений, а потом уже подходить к построению плана педагогического процесса. Недоучет этих, столь существенных факторов может повести к бесполезному затрачиванию энергии и сил всего коллектива учащихся и учащихся.

Какие же представления по нашим данным являются достаточно устойчивыми в психике ребенка? Это — представления, связанные с практикой ребенка, с деревенским бытом детей, их семейным и домашним обиходом, школьной жизнью (хотя лишь только с внешней, организационной ее стороной) и т. д. В таблице 5 мы и приводим раздражители, взятые из данного круга представлений ребенка, связанные с его повседневным практическим опытом. К таким словам-раздражителям относятся приводимые нами десять основных раздражителей.

Здесь мы получили совершенно обратные результаты. Распыленность — индивидуализация ответов — снижается и заменяется однородными для всех испытуемых реакциями. Количество различных реакций по содержанию снижается в среднем до 12 случаев; плотность представлений, т. е. количество одинаковых ответов, поднимается до 25, или 62,5%, одинаковых реакций по сравнению с данными, полученными на трудные раздражители; плотность увеличилась в 4 с лишним раза — скачок вверх колоссальный. Дети при реагировании не оказываются перед большими затруднениями, как это было раньше, поэтому тормозный процесс утратил свою необходимость — реактивное время снижается до 2,20".

Качественная сторона реакций поднялась очень высоко: из 400 ответов мы имеем 366, или 92,5%, адекватной формы, и только 34, или 7,5%, реакций, приходящихся на экстрасигнальную группу. Соотношение —

Таблица 5

(в процентах)

Раздражитель	Количество различных ответов	Плотность (количество одинаковых ответов)	Отказ	Экстра-сигнальные	Звуковые	Предикативные	Привычные	Соотносительно сложные	Индивидуально сложные
1. Дом	16	26	—	5	5	25	60	5	—
2. Рожь	12	18	—	—	—	35	35	30	—
3. Школа	6	20—18	—	—	—	50	50	—	—
4. Учитель	10	16—16	—	5	5	50	35	5	—
5. Грабли	12	26	—	—	5	50	45	—	—
6. Тетрадь	12	20	—	5	—	35	50	10	—
7. Стул	14	22	—	5	5	40	45	—	5
8. Урок	12	24	—	10	5	30	35	20	—
9. Корова	16	20	—	10	—	35	45	5	5
10. Мать	14	26	—	5	5	30	60	—	—
В среднем	30	62,5	—	4,5	3	38	46	7,5	1

совершенно обратное тому, которое мы получали в ответ на трудные слова.

Если привести отдельные из этих ответов, то окажется, что здесь мы почти не встречаем формы несоответствия между раздражителями и реакциями, не говоря уже о том, что эти реакции наиболее однородны, коллективны по содержанию.

Каждый раздражитель вызывает определенный тип ответов, связанных между собой по производственному, бытовому и другим признакам; не наблюдается тех курьезов, которые мы имели при предъявлении трудных слов, когда ребенок, отвечая, сам не понимал своего ответа, вроде: „страх — посуда“, „просьба — до свиданья“. Здесь уже ответы насыщены определенным содержанием, обусловлены длительным влиянием факторов окружающей среды, тесно связаны в единый контекст представлений.

Исходя из анализа данной категории раздражителей, мы невольно подходим к ряду педагогических соображений. Несомненно, что наши педагогические соображения должны быть увязаны с принципами ком-

плексных программ Гуса, заключающихся в учете возрастных особенностей ребенка<sup>1</sup>.

Если мы посмотрим, как располагается в программах образовательный материал, то увидим, что в них строго соблюдены эти принципы „от ребенка к миру“ — от близкого, знакомого, вытекающего из его опыта к отвлеченным и отдаленным явлениям жизни.

Практическая реализация этих принципов в жизни, конечно, всецело зависит от упорного и постоянного изучения педагогами ребенка; лишь знание воспитываемого делает воспитание целесообразным.

Наши данные дают нам возможность утверждать, что наиболее присутствующими, типичными формами восприятия в этой возрастной стадии ребенка являются формы конкретных связей и образов, выработанных в процессе активного социального опыта ребенка. Для деревенского ребенка этот опыт локализуется в рамках производственно-бытовой жизни семьи и очень редко выходит за пределы данной среды, в более широкую современно-социальную жизнь общества.

Поэтому для него бывают часто „чужды“ те явления, которые происходят за рубежом его непосредственного опыта. Недостаточное развитие отвлеченных форм восприятия в этой возрастной стадии является препятствием к познанию сложнейших сторон окружающей жизни; в этой сфере явлений логические категории мышления носят примитивный, часто до-логический характер; причинный анализ явлений ему неизвестен, часто при объяснении жизненных явлений он подменяется телеологией или другими примитивными мотивами<sup>2</sup>.

Конечно, этот естественный процесс развития должен быть нами учтен во всех его проявлениях, так как без этого мы не сможем правильно построить наш педагогический процесс, не сможем выполнить этот важный принцип: „от ребенка к миру“.

В данном случае педагог должен будет брать за основу своего педагогического плана явления из непосредственного окружения ребенка, где опыт его носит устойчивый и конкретный характер, и отсюда переходить к изучению отдаленных фактов и понятий, одновременно вовлекая ребенка в общественное строительство и тем расширяя и углубляя его активный практический опыт.

<sup>1</sup> Мы берем в программах Гуса только лишь эту сторону вопроса, не входя в анализ других сторон.

<sup>2</sup> Специальные опыты, посвященные мышлению и логике деревенского ребенка, не вошли в настоящую работу.

При этом нужно особенно иметь в виду действенные пути этого процесса, трудовую активность детей в познании окружающей жизни, дающую ребенку правильное материалистическое мировоззрение. Отрыв от окружающей реальности или пассивное восприятие ее не дает нам детей, объективно воспринимающих этот мир.

## II. РЕАКЦИЯ НА РАЗДРАЖИТЕЛИ РАЗЛИЧНЫХ СФЕР ДЕТСКОГО ОПЫТА

В этом разделе работы мы ставим своей задачей выяснить, каковы реакции наших испытуемых в зависимости от того, из какого круга их опыта взят тот или иной раздражитель. Какие факторы окружающей среды являются наиболее активными в формировании психики ребенка?

Чтобы ответить на поставленные вопросы, нам придется обратиться к материалам, характеризующим полученные нами данные.

Для этого мы возьмем раздражители, относящиеся к различным сферам опыта ребенка, начиная от самой узкой и непосредственной среды (дом, школа) и кончая сложным социальным и городским окружением.

Таблица 6

(в процентах)

Группы раздражителей	Распыленность	Плотность	Экстра-сигнальные	Звуковые	Предиктивные	Привычные	Соотносительно сложные	РВ (среднее)
1. Дом	22	40	2 <sup>6</sup>	2 <sup>5</sup>	25	60	10	2,00"
2. Школа	20	40	—	5	28	50	15	2,20"
3. Природа	24	36	—	15	25	50	10	2,36"
4. Социальная жизнь	44	20	23	30	23	20	5	3,54"
5. Город	48	16	25	28	27	10	5	3,74"

Оказывается, что предъявленные раздражители не вызывают у ребенка одинаковых по сложности и содержанию реакций. Вероятно, в своем жизненном опыте дети не в одинаковой степени подвергались их влиянию и воздействию. Наиболее близкими для ребенка раздражителями оказались взятые из категорий: дом, школа и природа; отдаленными, менее привычными: социальная жизнь и город. Если мы возьмем эти

наиболее близкие для ребенка категории раздражителей — дом, школа, природа, — то окажется, что в среднем из обследованных нами детей 40% дают одинаковые ответы, а у всего коллектива мы получаем в среднем лишь 12 (30%) различных реакций; обратное мы видим в случае более трудных для детей раздражителей, взятых из сферы социальной жизни и города; здесь количество различных ответов, полученных нами, поднимается до 23, т. е. до 58%; одинаковые ответы мы получаем лишь у 9 человек из 40 испытуемых.

Не менее характерные данные получили мы и по форме реакций; в среднем для раздражителей — дом, школа, природа — адекватных ответов насчитывается 36; экстраординарных — 4. Для раздражителей — социальная жизнь, город — адекватных ответов 18, экстраординарных ответов — 22. Так же различно и время реактивных процессов: в первой, привычной, группе оно равняется 2,30", во второй, непривычной, группе время равно 3,45".

Причины, обуславливающие данное явление, несомненно коренятся в окружающей среде наших испытуемых, вся жизнь которых есть постоянный процесс восприятий этой среды и взаимодействий с ней. Доминирующие комплексы постоянного воздействия на ребенка создают у него очень крепкие связи, определяющие реакции на эти ситуации.

Таковыми доминирующими категориями воздействия в окружающей среде ребенка оказались: дом, природа, школа.

В самом деле, если мы проанализируем жизнь, деятельность, то увидим, что наши дети тесно связаны со всем укладом крестьянского быта. Каждый из наших испытуемых является уже помощником в своем хозяйстве: он стережет лошадей, ухаживает за домашними животными, работает в поле, огороде, в доме, и т. д., и т. д.

Свое участие в общей работе семьи он очень ярко облекает в незаменимые услугу и помощь, приносящие большую пользу хозяйству. Все это обуславливает вращение его в систему хозяйственных, бытовых и прочих отношений. В процессе трудовой деятельности ему приходится постоянно соприкасаться с окружающей его природой: он слышит раскаты грома, шум леса, ощущает прохладу ветра и тепло солнца. В этой борьбе за существование его семьи он участвует в переделке, приспособлении природного окружения для нужд и улучшения своего хозяйства, формируясь сам и включаясь в определенный хозяйственный коллектив.

Этот жизненный опыт, явившийся результатом активной связи с производственно-бытовым и природным окружением, должен быть признан

условием, создающим однородность реакций на раздражителей данных категорий.

Отсутствие этого опыта, связанного с явлениями социальной жизни и города, обусловило относительно худшие реактивные результаты.

При анализе окружающей среды мы выявили, что, с одной стороны, жизнь ребенка в большей степени сталкивалась с вышеуказанными категориями раздражителей, как наиболее близко стоящими к нему; с другой стороны, обнаружили недостаточную связь ребенка со стимулами, связанными с социальной жизнью и городом. Этот теоретический вывод, с нашей точки зрения, связан с тем, во-первых, насколько велика активность социально-общественного фактора в данной местности и, во-вторых, насколько велика и близка связь этого района с городом.

Нужно сказать, что социально-общественная жизнь обследованного нами района стоит на весьма низком уровне развития. В районе совершенно нет политико-просветительных организаций; общественная жизнь мало связана с современными и боевыми задачами нашего строительства — политикой советской власти. Население живет узкими интересами, группирующимися вокруг своего индивидуального хозяйства. Качество работы сельсовета очень низкое, связь с окружающим населением слабая, выражающаяся в форме созыва собраний и информации о той или иной кампании, без активного обсуждения этих вопросов со стороны самих масс. Волостной совет находится на расстоянии 25 км от района, в глухом месте, вдали от пунктов хозяйственно-тяготеющего к ним крестьянского населения. Местная молодежь мало интересуется общественными вопросами и культурными начинаниями советской власти, большей частью занимается посещением увеселительных вечеринок и попойками, с большой дозой хулиганства.

Низкая товарность сельского хозяйства данного района обуславливает слабую связь с городом, к тому же расположенным за 50 км от района. Связь населения с городом как центром потребления рабочей силы также отсутствует.

Все вышеуказанное говорит о том, что психология коллектива данной местности мало подвергалась и подвергается влиянию политико-воспитательных факторов.

Узость кругозора, ограниченность и слабость прогрессивной мысли старших этого коллектива наложили отпечаток косности и на наших испытуемых, сформировали их мышление, во многом повторяющее мышление их старшего поколения.

Единственным ферментом, пробуждающим новую общественную мысль у ребенка, является в данном районе школа, которая в своей педагогической

работе стремится переделать старые и воспитать новые формы поведения у растущего человека, направленные к всестороннему, правильному восприятию и осознанию жизни. Но при этом нужно сказать, что этот процесс революционной ломки старой психологии и создание новой идет здесь сравнительно медленно, с затруднениями, упирающимися в консервативную сущность экономики и общественно-бытовых отношений.

Школе фактически впервые приходится прививать ребенку социальные понятия, которые не падают на достаточно подготовленную почву и поэтому носят характер чисто отвлеченный, а не практически-действенный. Поэтому часто созданные ассоциативные связи не являются прочными, устойчивыми в последующем поведении ребенка; перед педагогикой встают значительно более широкие задачи — организовать приобретение этого социального опыта в процессе активной социальной деятельности ребенка; из места обучения она неизбежно должна стать местом, организующим всю социальную активность ребенка, местом, не оторванным от общественной жизни, а органически связанным с ней.

Только при этих условиях школа может рассчитывать на действительно полноценное создание новых связей, представлений из категорий социально-общественной жизни, городской культуры и революционных традиций города. Ибо без достаточного осознания и прочувствования этих сторон действительности нельзя выполнить задачу социалистического воспитания молодого поколения — нельзя выполнить задачу образования всесторонне развитых людей, правильно подходящих к объяснению исторического процесса и современности.

Трудовой принцип программы Гуса требует активности детей при изучении жизненных явлений, непосредственного трудового участия их в строительстве окружающей жизни, ибо без этого основного фактора воспитательно-образовательный процесс будет носить характер отвлеченно-умозрительный, не достигающий цели в выработке активного материалистического миросозерцания. При создании локальных программ педагог должен максимально стремиться к тому, чтобы его рабочий план был тесно связан с реальным социально-экономическим окружением, но при этом он должен помнить, чтобы изучение носило характер активного, действительного участия в окружающей жизни, направленного в своей конечной цели к созданию социалистического человека.

Вполне понятно, что это — одна сторона воспитательного процесса, ибо мы знаем, что человек учится всю жизнь у самой же жизни; по-

этому задача может быть выполнена в том случае, если новый организованный опыт будет создаваться не только в школе, но и во всей его окружающей среде — главным образом в сфере активных общественных отношений.

### III. ИНДИВИДУАЛЬНЫЕ ДАННЫЕ

До сих пор мы ставили своей задачей найти связь между близостью раздражителя к детскому опыту, с одной стороны, и характерными особенностями речевых реакций ребенка — с другой. Теперь мы переходим к вопросу о том, насколько содержание речевых реакций зависит от конкретного социального опыта наших испытуемых, а также должны будем вместе с этим выявить, как отражается интеллект, сложившийся в определенных социальных условиях, на содержании реакций.

Для изучения поставленной проблемы мы взяли трех конкретных испытуемых из семей в социально-культурном отношении неодинаковых и с различным развитием.

Дети по этим признакам разбиваются таким образом:

1. Ребенок из относительно культурной семьи и с высоким *IQ*. Под этим понимается: семья социально-передовая, участвующая в общественной жизни села: в сельсовете, кооперации, комсомоле и т. д., читающая газеты, книги, нерелигиозная.

2. Ребенок из малокультурной семьи и с низким *IQ* — семья, не участвующая в общественной жизни, равнодушно относящаяся к современности, не читающая книг, газет и религиозная<sup>1</sup>.

3. Ребенок из семьи социально-чуждой нам и со средним *IQ*: семья кулака-торговца, лишенного права голоса, сугубо религиозная.

Реакции данных испытуемых на раздражители нашего формуляра крайне индивидуальны: одни из них отвечают преимущественно реакциями, взятыми из опыта социально-производственного окружения, другие черпают свои непосредственные ответы из сферы домашнего опыта и личных эмоциональных переживаний.

Очевидно, различие в ответах наших испытуемых объясняется их окружением и их деятельностью, участием в жизни этого окружения, ибо характерная черта содержания реакций для каждого испытуемого — это выявление специфических особенностей психологии его семьи. Ребенок формируется как социальная личность под действием тех факторов,

<sup>1</sup> Экономический уровень хозяйств 1-й и 2-й семей одинаков.

которые являются наиболее характерными, доминирующими в окружающей его производственной и бытовой обстановке.

Полученные реакции по содержанию классифицируются на пять самостоятельных категорий, и у каждого испытуемого соотношение этих категорий количественно и качественно различно: у одних испытуемых преобладают ответы объективно-социального характера, у других — преобладают ответы субъективно-семейного эгоцентрического характера.

В предложенной схеме-таблице полученные данные — реакции — располагаются следующим образом:

Таблица 7

Содержание реакций	Испытуемый № 1	Испытуемый № 2	Испытуемый № 3
1. Дом	24	34	34
2. Деревня	16	10	9
3. Школа	15	9	8
4. Социальная жизнь	14	5	2,5
5. Личные, эмоциональные реакции	2,5	5	10

Руководствуясь полученными данными, мы имеем возможность установить связь между социальным окружением наших испытуемых и их поведением в этом окружении. Испытуемый № 1, как видно из полученных данных, имеет более широкий, разнообразный жизненный опыт, его реакции идут за счет повышения таких категорий интеллектуального опыта, которые непосредственно связаны с экономической и общественной жизнью деревни; и снижаются реакции из категорий субъективно-семейного, узко-бытового характера. Узкий круг интересов (группирующихся вокруг стержня „дом“) заменяется более широкими интересами, направленными на осознание социальных явлений.

Совершенно обратная тенденция — в поведении испытуемых № 2 и № 3. Здесь мы имеем количественное снижение реакций, относящихся к социальному контексту, и повышение других групп реакций — связанных со сферой „дом“ и „эмоциональная жизнь“. Особенно это ярко вырисовывается у испытуемого № 3, у которого группа реакций „дом“ по отношению к этой же группе реакций у испытуемого № 1 повысилась на 10%, тогда как другая группа реакций, взятых из социально-экономического опыта, стоит значительно ниже, чем у испытуемого № 1;

реакции эмоциональные по содержанию повышаются в числе в 4 раза по отношению к испытуемому № 1: вместо 2,5% доходят до 10%.

Причины, обуславливающие поведение наших испытуемых, могут быть вскрыты только при анализе социального окружения, в результате влияния которого мы получили определенные социально-психологические профили поведения. Это единственный исходный пункт, от которого мы можем пойти в своем исследовании этого вопроса; никакой другой путь не в состоянии привести нас к правильному вскрытию причин, ибо все другие факторы, например интеллект, являются вторичной функцией, связанной с социальной средой.

Если испытуемый № 1, подвергаясь бурному влиянию современности, сталкиваясь с нею через ряд посредников или же непосредственно участвуя в жизни этой современности, вырабатывает благодаря этому новые формы практических навыков и ассоциативных связей, то именно поэтому он выступает перед нами как социально-передовой тип.

Своим развитием он, несомненно, обязан семье, которая направила его по этому пути, более широкому, социально-жизненному. Отсутствие культурных тенденций к развитию в семье у испытуемого № 2, замкнутость ее в кругу узких домашних интересов, выработали в нашем испытуемом специфические черты поведения, свойственного крестьянской среде, — индивидуализм и индифферентизм; сложный комплекс реакций социально-организованного характера здесь занимает очень небольшое место; видимо, этот фактор играл минимальную роль в воспитании ребенка.

Почти совершенно отсутствует этот социальный комплекс реакций у испытуемого № 3; здесь семья своим укладом создала ребенка настроенного враждебно к нашей современности. Весь повседневный опыт ребенка складывался из определенных хозяйственно-бытовых отношений, свойственных эксплуататорской семье в деревне и изолирующих ребенка от социальной среды, замыкающих его в узко-классовые рамки.

Симптоматичным может явиться анализ некоторых полученных нами конкретных материалов. Конкретные социальные и личные установки детей и их семей сказываются на полученном нами ассоциативном материале иногда с особенной яркостью.

Возьмем для примера несколько выдержек из нашей работы. Испытуемый № 1 на раздражитель „дом“ дает реакцию „деревня“, расширяет частное понятие до всеобщего, широкого общественного явления: „дом“ как частная ячейка включается им в систему общественного коллектива; этот же раздражитель для испытуемого № 3 имеет более широкое значение, дом в его повседневном опыте является доминирующим

воспитательным фактором, который заполняет своим содержанием все виды его деятельности, — поэтому субъективно-семейный характер его реакции является определяющим; „дом“ вызывает у него реакцию „наш“ — социальное мышление уступает эгоцентрическому.

Раздражитель „рабочий“ для испытуемого № 3 — это тот, который работает „у нас“ — данная реакция ярко отражает классовое бытие и мировоззрение ребенка. Мы видим, что дом в его жизни занимает центральное место и определяет его отношение ко всему окружающему; все общественные явления должны служить интересам его дома. Совершенно по-другому реагирует испытуемый № 1: „рабочий“ в его представлении — это социальный класс, который увязывается им в едином контексте с другой социальной группой — „крестьянин“. Между двумя этими социальными противоположностями имеется индифферентная группа испытуемых, которая в своем реагировании исходит не из социального содержания, а из функциональных признаков явления или предмета, например для них „рабочий“ — это тот, который „работает“; раздражитель „труд“ вызывает реакцию „трудимся“, — слабая социальная жизнь семьи не могла вызвать к жизни более широкие социальные ассоциации.

Не менее интересны и другие реакции, полученные на раздражители „долг“ и „продажа“; эти два слова вызывают совершенно разные представления у наших испытуемых: испытуемый № 1 на „долг“ отвечает — „плата“; испытуемый № 2 — „заплатить“; испытуемый № 3 — „давать“; все эти ответы очень близко связаны с практическим опытом в их семье; для испытуемых № 1 и 2 долг связан с одолжением займа средств для ведения своих хозяйств, а из этого факта вытекает операция уплаты, часто связанная с большими затруднениями за отсутствием материальных средств; все эти факты, конечно, известны детям, живущим в этих семьях, и оставили последствия в психике ребенка. Поведение испытуемого № 3 также связано с его конкретным опытом: реакция „давать“, повидимому, вытекает полностью из его практического опыта в семье, ибо данная семья, поскольку нам известно, никогда не занимает, а дает в долг товарами и денежными средствами, поэтому ответ „давать“ для него наиболее близкий и знакомый, повторяющийся в жизни очень часто.

Интересно при этом отметить, что понятие „долга“ для всех трех категорий испытуемых связано в едином контексте экономических отношений; мы совершенно не встречаем ассоциативных связей морального порядка, как: долг перед революцией, обществом, товарищами и т. д. Есть ли это явление чисто социально-бытового порядка, или же оно

также объясняется неспособностью ребенка к отвлеченно-логическому мышлению, независимо от социальной среды? Это еще остается недостаточно ясным, и нужно проследить в данном случае поведение городского ребенка и выяснить, будут ли отличаться его реакции только лишь по содержанию или же и по форме реагирования.

Очень ярко проявление субъективно-семейных тенденций у испытуемого № 3. Он реагирует на раздражитель „продажа“ — „которая у нас“, тогда как для испытуемого № 1 этот раздражитель вызывает реакцию „кооператив“, — по содержанию социально-объективного характера, — а для испытуемого № 2 раздражитель „продажа“ вызвал простую предикативную реакцию „продают“.

Переходя от экономической категории раздражителей к социальной, мы сталкиваемся здесь с очень ярко выявившимися классовыми установками в направленности деревенского ребенка.

Вот ряд примеров.

Раздражитель „свобода“ у испытуемого № 1 вызывает реакцию „воля“, по своему содержанию отражающую полученные им в семье связи. Этот же социальный раздражитель у испытуемого № 3 вызывает реакцию — „свобода у них“. Социальное содержание данной реакции (если отвлечься от ее примитивности) связано с социальным положением и основными установками данной семьи. Такое же социальное содержание вкладывается испытуемым в реакцию на раздражитель „кулак“, на который испытуемый отвечает — „был, нет“. Ответ испытуемого № 2 на этот же раздражитель не носит социальной окраски: для него слово „кулак“ — это просто часть руки, и при предъявлении этого стимула у него всплывают ситуации его непосредственного опыта; он отвечает нам простой и непосредственной реакцией „бьем“.

Совершенно в ином свете выступает перед нами испытуемый № 1; для него „кулак“ — совершенно осознанное социальное понятие, которому он противопоставляет другую социальную группу деревни — „бедняк“. На всех этих примерах мы устанавливаем, что все эти реакции являются живым отражением их жизненного опыта, поступков и действий. Испытуемый № 1, читающий „Пионерскую правду“, на раздражитель „газета“ отвечает „пионер“; испытуемый № 2, встречающий газеты очень редко, а может быть, и вообще не видавший их, отвечает „не знаю“: у него не оказалось ни одной жизненной ассоциации, способной вызвать данный образ; и очень характерную реакцию получили мы от испытуемого № 3: на слово „газета“ следует ответ „врут“; ассоциативные процессы здесь обусловлены совершенно ясными социально-классовыми установками семьи.

Особенно большое внимание обращают на себя реакции, полученные на раздражитель „война“, отражающие собой социально-классовые установки наших испытуемых, а через них их семей. Испытуемый № 1 отвечает реакцией „красноармеец“; испытуемый № 2 — „стрелять“; испытуемый № 3 — „восстание“. Все эти три группы реакций различны по своему социальному смыслу и содержанию: для испытуемого № 1 случай войны связан с Красной армией, с ее защитой Советского Союза; для испытуемого № 3 „война“ ассоциативно связана с „восстанием“, может быть именно потому, что соответствующие этой связи настроения противодействия оборонительной войне, господствующие в чуждых нам социальных группах, накладывают свою печать и на поведение детей, принадлежащих к этим группам. Испытуемый № 2, как и в предыдущих случаях, занимает промежуточное положение: раздражитель „война“ для этого испытуемого едва ли связан с классовым содержанием, в своих реакциях войну он связывает с тем, что там нужно „стрелять“ и „убивать“ людей.

Реакции, полученные на раздражитель „война“, „красноармеец“ и „восстание“ по своему качеству являются в высокой степени адекватными реакциями, имеющими, однако, совершенно неодинаковое содержание и в яркой форме проявляющими определенные классовые установки.

Нам осталось еще остановиться на вопросе о религиозных представлениях наших испытуемых. Здесь так же, как и в предыдущем анализе социальных представлений, мы наблюдаем резкие контрасты в реагировании наших испытуемых.

Антирелигиозная обстановка, среда, окружающая испытуемого № 1, создала активного атеиста, заявляющего, что „поп“ — это „обман“, а „церковь“ должна быть превращена в „школу“. В реакциях этого испытуемого звучит мотив отрицания религии как объективно-социального зла и невежества. Полную противоположность испытуемому № 1 представляет испытуемый № 3: для него „поп“ — это который „служит богу“, а „церковь“ ассоциируется со „звоном к обедне“.

Влияние семьи сказалось со всей отчетливостью и здесь; дети из семей безрелигиозных заявляют, что „бога нет и мы его не знаем“; в их практике не встречались эти религиозные церемонии, поэтому и не создали ассоциативных связей в их психике. Для детей из религиозных семей все эти явления приобретают другой смысл и значение, для них они связаны с хождением в церковь на зов колокольного звона, с молением и исповедью, поэтому их поведение так резко отличается от поведения детей из безрелигиозных семей.

Какое значение все это имеет для педагога?

Наша советская школа, ставящая своей целью воспитать революционного борца, строителя социализма, должна в первую очередь знать, с каким идеологическим материалом она имеет дело. Ребенок — это не просто созревающий биологический организм, это социально перестраиваемая личность, несущая в себе классовое содержание воспитывающей ее среды; поэтому при воспитании необходима дифференциация воспитанников, нужно знать не только объем их представлений, но и направленность их, — лишь это обеспечит нам возможность успеха в достижении поставленной цели.

Мы в своем эксперименте натолкнулись на тот факт, что наша школа часто еще не достигает достаточных результатов в воспитании социально-политических установок детей; семейная среда своим систематическим воздействием часто оказывается сильнее, чем школа со своей „преднамеренной“ установкой. Очевидно только глубокое средовое воздействие, вовлечение ребенка в активное социальное строительство, воспитывающая роль коллективизирующих мероприятий советской власти может превратить примитивные установки деревенского ребенка в социально-полноценные установки ребенка-общественника.

## DIE SPRACHREAKTIONEN DES LANDKINDES.

M. D. Gromow.

Die Sprachreaktionen des Kindes hängen in hohem Masse von dem Reichtum des auf den Menschen einwirkenden Milieus ab. Unter dem Einfluss eines armen, primitiven Milieus kann sich nur eine primitive Psyche entwickeln; andererseits: je mannigfaltiger und reichhaltiger das Milieu, um so vielseitiger ist die sich dabei formierende Persönlichkeit, um so reicher und vielfältiger sind ihre Erfahrungen.

Von diesem Problem ausgehend, wendet sich der Verfasser der Untersuchung des die Landkinder umgebenden Milieus zu. Er geht in seinen Untersuchungen von denjenigen objektiven Methoden aus, die zum Studium des Sprachverhaltens verwandt werden. Dem Experiment wurden 40 Kinder im Alter von 9 bis 11 Jahren unterworfen; im ganzen wurden 4800 Reaktionen registriert.

Die Qualität der gesammelten Reaktionen ist nicht gleichartig. Diejenigen Reaktionen, die eng mit den früheren Erfahrungen des Kindes verbunden sind, haben einen adäquaten Charakter und sind der Form nach sehr kompliziert. In den Fällen, in denen die Reaktionen durch dem Kinde fremde Reizworte hervorgerufen werden, erhält man einen niedrigen Prozentsatz adäquater Reaktionen. Der Grund liegt darin, dass die angewandten Reizworte nicht alle dem Kinde gleich nahe sind. Je vertrauter und näher ist das Reizwort, um so höher ist auch die Qualität der erhaltenen Reaktionen.

Die Reaktionszeit hängt auch von denselben Faktoren ab. Die Reaktionszeit der sprachlichen Reaktionen auf die situationsnahe Reizworte gleicht — 2,20“; die

sprachliche Reaktionen auf die dem Kinde fernstehende Reize verlaufen viel langsamer; ihre Dauer beträgt — 4,30".

Die den Landkindern situationsnahe Reizworte rufen sehr prompte Reaktionen hervor und ergeben einen hohen Prozentsatz kollektiver (analoger) Antworten. Der Durchschnittsindex der kollektiven Reaktionen, hervorgerufen durch ein situationsnahe Reizwort, ist ein sehr hoher. Dieses lässt sich dadurch erklären, dass die Landkinder arbeiten unter dem beständigen Einfluss dieser Situationen ein gewohnheitsmässiges Reaktionssystem aus, welches dem ganzen Kollektiv gemein ist.

Diejenigen Reizworte, welche den Kindern nicht situationsnahe sind und die wir aus einem ihnen unbekanntem Milieu mitbrachten, rufen höchst individuelle Reaktionen hervor.

Die situationsnahe Reizworte gehören zu der Gruppe: „Haus“, „Schule“, „Natur“. Die dem kindlichen Verständnis fremden Reizworte gehören zu den Situationskreisen: „Soziales Leben“, „Stadt“, „Industrie“ u. s. w.

Bei Kindern aus kulturell hoch stehenden Familien kommt es auch bei dieser zweiten Kategorie von Reizworten zu qualitativ hohen Reaktionsformen; aber im allgemeinen ergab diese Situation keine adäquaten Reaktionen. Nach dem Inhalt dieser Reaktionen zu urteilen, haben diese Kinder ihre individuellen Eigenarten. Diese werden durch zwei Momente bedingt: den intellektuellen Niveau des Kindes und den es umgebenden sozialen Lebensbedingungen. In den Sprachreaktionen des Kindes äussert sich sehr scharf die Klasseneinstellung seiner Familie und seiner unmittelbaren Umgebung.

## СОДЕРЖАНИЕ РЕЧЕВЫХ РЕАКЦИЙ МЛАДШЕГО ГОРОДСКОГО ШКОЛЬНИКА

И. А. КОТЛЯР и Г. С. ФЕЙМАН.

★

Речевые реакции ребенка обычно анализируются с точки зрения реактивного времени, по степени связи между словом-раздражителем и реакцией (форма реакций) и по содержанию. Время и формы реакций городского рабочего школьника 8—11 лет были нами проанализированы в предыдущих работах<sup>1</sup>.

Оказалось, что время речевых реакций городского школьника указанного возраста находится в тесной зависимости не только от возраста и интеллектуального развития, но и от преобладающей реактивной формы. Чем более привычной для ребенка оказывается та или иная форма реакций, тем быстрее протекают они, тем меньше оказывается среднее реактивное время по всему ассоциативному эксперименту. Если же ребенок не смог найти одну какую-нибудь привычную для него форму реакций и в силу этого неоднократно пытался переходить от одного способа реагирования к другому, то это замедляло общий темп речевых реакций и вызывало повышение среднего реактивного времени. В тех же случаях, когда у испытуемого имелись одновременно две ярко выраженные и притом антагонистические реактивные формы, это замедление увеличивалось еще больше, свидетельствуя, таким образом, об усложнении процесса протекания этих реакций.

Что же касается самой формы речевых реакций городского школьника в этом возрасте, то адекватно-ассоциативные реакции как вполне устойчивый и привычный тип реагирования оказались совершенно непостоянными для наших детей. В виду трудности адекватно-ассоциативного реагирования наши испытуемые в большинстве случаев редко прибегали

<sup>1</sup> Сборник „Речь и интеллект в развитии ребенка“ под редакцией А. Р. Лурия. Статья Г. С. Феймана „Исследование речевых реакций ребенка младшего школьного возраста“. Статья И. А. Котляра под тем же названием.

к адекватно-ассоциативным формам, предпочитая более легкие формы, главным образом предикативные и экстралингвальные реакции. У некоторых ребят особенно велико оказалось количество предикативных реакций.

Что адекватно-ассоциативные реакции трудны для наших детей, особенно ясно из анализа реакций у ребят с ярко выраженной и вполне устойчивой установкой реагировать адекватно. Даже и при такой установке данная форма реакций еще не становилась устойчивой и привычной. Испытуемые оказывались в силах отвечать адекватно-ассоциативно только тогда, когда раздражители являлись для них легкими, привычными. Появление же трудных и непривычных раздражителей заставляло их, после неудавшейся попытки дать адекватно-ассоциативный ответ, прибегнуть к наиболее легким формам реакций — экстралингвальным.

Сопоставление форм реакций с интеллектуальным уровнем и возрастом ребенка показало, что они находятся в тесной зависимости от интеллектуального фактора. Чем более взрослым и умственно-развитым оказывался ребенок, тем легче удавалось ему адекватно-ассоциативные реакции.

При общей тенденции к укорачиванию времени реакций в связи с возрастом на фоне одинакового интеллектуального развития — дети с более отсталым интеллектом дали менее сложные реакции с более укороченным временем.

Проблемой анализа настоящей работы является содержание речевых реакций младшего городского школьника из рабочей среды. Материалом исследования послужили реакции тех же 44 школьников, которые анализировались нами в наших предыдущих работах. При этом для данной работы мы взяли у каждого только по 120 реакций основного ряда. Чтобы сделать наши работы более ясными и четкими, мы сопоставили некоторые данные нашей работы с данными других работ настоящего сборника, исследующими содержание речевых реакций ребенка другой социальной среды и возраста. Содержание речевых реакций ребенка находится под формирующим влиянием социальной среды и является всецело социально-обусловленным содержанием. Как самый характер содержания речевых реакций, так и его богатство и разнообразие зависят от стимулов, получаемых ребенком из окружающей его среды.

Задавшись целью проанализировать содержание речевых реакций городского школьника, мы поставили перед собой следующие задачи:

1. Установить индекс устойчивости социального опыта ребенка, т. е. выяснить, насколько однородно реагирует на тот или иной словесный раздражитель наш детский коллектив. Этот индекс, являясь показателем

обобщенности социального опыта, должен служить важным моментом, характеризующим воздействие социальной среды на ребенка. Вполне естественно ожидать от среды, устойчивой и не богатой раздражителями, максимального индекса устойчивости социального опыта ребенка, и, наоборот, от ребенка, находящегося в текучей, неустойчивой среде, — наиболее разнообразных по содержанию реакций.

2. Установить, какие по содержанию раздражители дают наибольший и какие наименьший индекс устойчивости социального опыта ребенка. Если общий индекс устойчивости социального опыта ребенка должен дать лишь общую количественную характеристику устойчивости и разнообразия социальной среды, окружающей ребенка, то анализ по данному направлению, наряду с количественной характеристикой, должен дать также и качественную характеристику процесса; мы должны показать, какой круг представлений является наиболее близким, привычным для ребенка, и в отношении каких представлений ребенок данной социальной группы устойчивого однородного опыта не имеет.

3. Выяснить, какие раздражители являются наиболее трудными для нашего ребенка, и экспериментально решить ряд связанных с этим педагогических проблем.

## 1. ИНДЕКС УСТОЙЧИВОСТИ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА РЕБЕНКА

Для определения устойчивости социального опыта ребенка наибольший интерес представляют те реакции, которые по каждому слову-раздражителю повторяются среди 44 наших испытуемых максимальное число раз. Эти максимально повторяющиеся реакции и являются наиболее характерными для наших испытуемых. Большая или меньшая степень их повторяемости свидетельствует о степени привычности и устойчивости в исследуемой группе детей представлений, связанных с данным словом-раздражителем. Единичные же реакции в данном отношении не являются характерными для всего коллектива, ибо они вызваны индивидуальными причинами, свойственными только отдельным детям<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> В виду того, что известный интерес в отношении устойчивости социального опыта ребенка представляют также и реакции, лишь немного уступающие в своей повторяемости максимально-устойчивым ответам, а также и в виду того, что нередко случаи, когда находились на одно и то же слово-раздражитель по 2 и даже по 3 максимально-устойчивых реакции, мы в дальнейшем изложении, кроме показателя максимально повторяющихся ответов, приводили также и сумму всех остальных повторяющихся реакций. Кроме этого, мы учитывали также и количество единичных ответов.

Чтобы сделать наш анализ более наглядным, начнем с двух конкретных примеров того, как по степени устойчивости распадаются все 44 реакции на каждое слово-раздражитель. Цифры возле реакций означают количество повторяющихся ответов.

Таблица 1

Раздражитель	Реакции
1. Отец	Мать (17), работает (3), часы (2), отцы (2), сидит, книги, хороший, мама, лапа, дверь, провода, два, черту, топор, свекла, батарея, машины, мел, дочь, дома, глаза, кормит, родной (19 единичных реакций).
2. Весна	Осень (7), зима (6), красная (6), лето (5), красная, веселимся, теплая, птичка, деревня, угли, шкаф, корова, дуб, труба, большая, известка, все, дождик, снег, голубь, весной (17 единичных реакций).

Первый пример характерен концентрированностью повторяющихся ответов. Наиболее устойчивой реакцией оказалась здесь реакция „мать“, давшая подавляющую повторяемость — 17 ответов. Повторяемость остальных трех реакций незначительна, и в наибольшем случае она равняется только трем. Остальные реакции единичны. Второй пример характеризуется заметной раздробленностью устойчивости реакций. Мы имеем здесь 4 различных реакции, повторяющиеся значительное количество раз. Реакция с максимальной повторяемостью — контрастирующая реакция „осень“, — лишь незначительно превосходит по повторяемости 3 остальные. В силу этого и максимальная устойчивость реакций здесь не столь велика и значительно уступает устойчивости в первом примере.

С целью анализа устойчивости социального опыта исследуемого нами ребенка приведем средние данные о количестве разных ответов, о максимальной частоте повторяющихся ответов и о количестве единичных ответов в сравнении с этими же данными по детям других социальных групп — деревенский и беспризорный ребенок, а также и с данными о детях, примерно, той же социальной среды, но другого возраста — старший городской школьник (5-й и 6-й группы школы II ступени).

Для удобства анализа данной таблицы отбросим пока старшего городского школьника и рассмотрим только детей примерно одного и того же возраста, но разного социального окружения.

Таблица 2.

(в процентах)

Наименование группы детей	Разные ответы	Максимальная частота повторяющихся реакций	Единичные ответы	Сумма остальных повторяющихся ответов	Сумма всех повторяющихся ответов
Младший городской школьник	67	16	54	30	46
Старший городской школьник	47,5	19,2	53,9	46,9	66,1
Беспризорник	56	17	41	—	—
Деревенский школьник	49,6	35,7	15	50	85

Уже сравнение средней максимальной частоты одинаковых ответов по этим 3 группам детей показывает, что городской школьник из рабочей среды в отношении устойчивости социального опыта значительно отличается от деревенского ребенка того же возраста и беспризорника. Если у деревенского ребенка средний индекс совпадающих реакций очень высок, достигая 35%, то совершенно очевидно, что условия коллективного опыта, независимо от самого ребенка, быть может незаметно для него, настолько формируют его психику, что объективное массовое исследование с легкостью выявляет эти социально-обусловленные установки. У городского ребенка индекс устойчивости социального опыта достигает 16% средней максимальной частоты повторяющихся реакций, но эта цифра более чем вдвое уступает индексу деревенского ребенка, и это дает нам новые основания к характеристике влияющей на ребенка социальной среды.

Нетрудно увидеть, что разница между индексами устойчивости целиком определяется различием в среде, в которой находятся эти группы детей. Дальнейший анализ покажет нам, что бродячая жизнь беспризорника, заставляющая его кочевать из одного конца страны в другой и жить в самых разнообразных условиях, делает опыт беспризорника чрезвычайно богатым и разнообразным. Это богатство и разнообразие не означают еще хотя бы некоторого постоянства и устойчивости. Эта устойчивость оказывается связанной лишь с некоторыми

конкретными сферами жизни беспризорного и является исключительно ослабленной в тех областях, в которых реакции обычных школьных детей дают как раз максимальную однородность.

Благодаря богатству и разнообразию впечатлений, а также в виду неустойчивости и текучести социальной среды беспризорника, связь между отдельными впечатлениями делается часто более текучей. Отдельное впечатление очень часто связывается не с одним, а со многими. От этого в ходе ассоциативного эксперимента у беспризорника является возможность связывать слово-раздражитель, взятый из устойчивой для обычного ребенка сферы домашней и школьной жизни — не с одним впечатлением, а с несколькими; но эта возможность, однако, выражается только в одной речевой реакции, остальные остаются нереализованными. Если бы все исследованные беспризорники вращались в одной и той же среде, правда, очень быстро меняющейся и текучей, но более или менее одинаковой в своей смене и текучести для всей группы исследованных, то и тогда эта группа детей имела бы гораздо меньший индекс устойчивости сравнительно с деревенскими ребятами, живущими в условиях бедной и постоянной среды, ибо разнообразие и неустойчивость среды допускают массу индивидуальных отклонений в опыте ребенка.

Полную противоположность среде беспризорника представляет среда деревенского ребенка. Она является по сравнению даже со средой городского школьника менее разнообразной и во всяком случае более устойчивой, чем последняя. Это меньшее разнообразие и большая устойчивость деревенской среды и делают опыт этого ребенка более устойчивым. Целый ряд впечатлений делается привычным и общим для многих деревенских детей. Отсюда и высокий индекс устойчивости социального опыта деревенского ребенка.

Городской школьник значительно отличается в отношении индекса устойчивости его опыта от ребенка деревенского. Среда городского ребенка более текуча и разнообразна, чем среда деревенская, но все же она сильно отличается и от среды беспризорника: она дает относительно устойчивое ядро в опыте ребенка — это семья и школа. Несмотря на то, что опыт ребенка в разных семьях и школах не может быть совершенно одинаковым, все же разница не настолько велика, чтобы исключить возможность сделать целый ряд впечатлений общими, по крайней мере для многих детей данной группы.

Если мы рассмотрим среднее количество индивидуальных реакций детей по 3 нашим социальным группам, то увидим, что картина получается та же самая, что и по индексу устойчивости опыта

ребенка. Это определяется тем, что количество индивидуальных реакций находится в обратной зависимости от количества повторяющихся ответов.

Чтобы выяснить вопрос о влиянии возраста детей на индекс устойчивости социального опыта, мы сопоставим средние данные нашей таблицы по младшему и старшему городскому школьнику. В отношении максимальной частоты повторяющихся реакций разница получается небольшая, с повышением на 3,2% в пользу старшего школьника. Если же мы сравним количество всех повторяющихся ответов, то увидим, что у старших школьников процент их сравнительно с процентом младших возрос на 20,1. Такой значительный рост общей суммы повторяющихся реакций объясняется не столько ростом максимальной частоты повторяющихся реакций, сколько ростом остальных повторяющихся реакций — 16,9. Эти цифры очень показательны. Они говорят о том, что степень обобществления социального опыта ребенка растет с возрастом. Но этот рост протекает не по одному направлению (слабое повышение индекса устойчивости социального опыта), а по нескольким руслам (бурный рост остальных повторяющихся ответов и резкое понижение индивидуальных реакций). Таким образом, степень обобществления речевых реакций растет вместе с возрастом ребенка, но этот рост не есть обязательное увеличение реакций трафаретного характера.

Чем же объяснить тот момент, что максимально повторяющиеся реакции растут очень медленно, тогда как все остальные повторяющиеся реакции — довольно быстро? Это объясняется, очевидно, тем, что хотя с возрастом привычность целого ряда явлений и возрастает, но еще больше расширяется и опыт ребенка. А мы уже сказали, что чем больше растет опыт ребенка, тем разнообразие речевых реакций увеличивается все более и более.

Но это разнообразие у наших детей не превращает их опыта в исключительно индивидуальный, наоборот, мы видим здесь своеобразное сочетание увеличения разнообразия опыта ребенка с его обобществлением, проявляющимся в известном распылении повторяющихся речевых реакций.

Подводя итоги сравнительному анализу количества полученных нами в нашем коллективе однородных реакций, необходимо отметить, что эти данные могут служить, с одной стороны, как величины, характеризующие устойчивость, богатство и разнообразие социальной среды ребенка, и как величины, характеризующие устойчивость и разнообразие опыта ребенка одной и той же среды, но различного возраста.

## II. РАЗДРАЖИТЕЛИ С МАКСИМАЛЬНОЙ И МИНИМАЛЬНОЙ УСТОЙЧИВОСТЬЮ РЕЧЕВЫХ РЕАКЦИЙ

Для того чтобы установить, какие же раздражители дают максимальную и какие минимальную устойчивость речевых реакций, мы анализируем раздражители с наибольшей и наименьшей частотой повторяемости этих реакций. Для этого мы возьмем раздражители, обладающие максимальной повторяемостью реакций (большей 10), и, с другой стороны, те, индекс однородных реакций которых меньше 5. Первых оказалось — 20, вторых — 26.

Приводим таблицу раздражителей с максимальной повторяемостью реакций.

Таблица 3

Раздражитель	Повторяющиеся реакции
1. Мать	Отец (13), дочь (4), мать (3), варит обед (2), идет (2), тетрадь (2), и 17 единичных реакций группы „дом“.
2. Стол	Стул (15), пол (2), стоит (2), и 16 единичных реакций из группы „дом“.
3. Стул	Стол (11), сидят (4), стул (3), пол (3), часы (2), лошадь (2), табуретка (2), и 8 единичных реакций из группы „дом“.
4. Отец	Мать (19), работает (3), часы (2), отцы (2) и 4 единичных реакции из группы „дом“.
5. Кусок	Хлеба (17), мяса (4), и 5 единичных реакций из группы „дом“.
6. Белый	Черный (12), белый (4), белка (2), цветы (2).
7. Красный	Белый (11), краски (5), черный (4), карандаш (3), кровь (2).
8. Мокрый	Сухой (12).
9. Богатый	Бедный (11).
10. Большой	Маленький (12).
11. Маленький	Большой (12), мальчик (9).

Если мы рассмотрим раздражители с максимальной повторяемостью с точки зрения их содержания, то окажется, что наибольшее их количество относится к группе „дом“ — 25%. Это и понятно, ибо раздражители этой группы хорошо знакомы детям и более или менее одинаково привычны для них. С ними в силу этого связано наибольшее количество одинаковых представлений. Любопытно, что из группы „школа“ мы имеем здесь только один раздражитель — „учитель“, да и то на него

Таблица 4

Раздражитель	Повторяющиеся реакции
1. Наука	Умный (2), стул (2), ухо (2).
2. Жизнь	Плохая (4), живут (4), смерть (3), кровать (2).
3. Мысль	Не знаю (4), коромысло (2), руки (2).
4. Число	Численник (3), числа (4), 20-е, 19-е, 1-е, 12-е.
5. Боль	Болезнь (4), большая (4).
6. Радость	Горе (4), радуются (4), очень (2), трубка (2).
7. Смех	Смеются (3), смеха (3), смешит (2), смерть (3), горе (2).
8. Тоска	Тоскует (3), горе (3), доска (4).
9. Больница	Больные (4), лечат (2), Ленин (2), дом (3).
10. Собрание	Говорят (2), собираются (2), стол (4), ножницы (2), дом (2).
11. Налог	Платить (4), деньги (4), лошадь (2).
12. Союз	Союзы (4), рабочий (3), работают (2), труда (2), дом (2), окно (2).
13. Драться	Ругаться (3), стыкаться (3), драка (3).
14. Работать	Работа (4), стол (4), дом (2), работать (2), хорошо (2).
15. Хотеть	Есть (3), хочется (2), итти (3), мама (3), ходить (2).
16. Смотреть	Смотрите (4), кино (2), глядеть (2), не хочу (2), стол (2), глазами (2).
17. Поле	Рожь (4), луг (2), колена (2), лес (2), цветы (2).
18. Волость	Волоса (4), голова (2), волость (2), деревня (2), дрова (2).
19. Грабли	Собирают (3), гребут (3), соха (2), вилы (2).
20. Мельница	Крутится (4), мука (3), рожь (9), мелет (3), вертится (2).
21. Земля	Трава (4), небо (3), снег (2), стоит (3).
22. Лес	Поле (4), дрова (2), леса (2), поляна (3), стекла (2).
23. Тесный	Свободный (3), просторный (2), теснота (2), большой (2), стол (2), комната (2), кровать (2).
24. Мягкий	Хлеб (4), жесткий (3), подушка (2), диван (3).
25. Ошибка	Стол (4), карандаш (3), чертит (3), часы (2), линия (2), дым (2).
26. Железо	Молоток (4), железный (2), сталь (3), крыша (2), окно (2).
27. Праздник	Будни (4), воскресенье (4), празднуют (2), праздники (2), пальто (2).

дети больше всего отвечают чисто внешней реакцией — „учительница“. В силу того, что наши дети лишь недавно стали посещать школу (большинство еще первогруппники, в школу ходят еще менее года), „школьные“ раздражители не стали пока в сильной степени обобщественно привычными раздражителями. В числе раздражителей с максимально повторяющимися реакциями мы находим и такие раздражители: „милиция“, „серп“, но реакция на них опять таки речедвигательного характера. Из абстрактных раздражителей мы имеем только один — „время“, дающий 12 ответов — „часы“. Очевидно, такая конкретизация в понимании данного стимула является привычной для значительного количества наших детей.

Любопытно также, что на такой чуждый для городского ребенка деревенский раздражитель, как „рожь“, получено 12 одинаковых ответов — „овес“.

Слова с наименьшим показателем речевых реакций распадаются, примерно, на одинаковые численно группы по содержанию: абстрактные, эмоциональные, связанные с социальной жизнью и жизнью деревни.

То, что мы встречаем слова из данных групп в числе слов с наименьшим индексом устойчивости, нисколько не вызывает удивления, ибо часть этих слов, абстрактные и эмоциональные („социальная жизнь“) пока трудна им по возрасту, часть же („деревня“) в значительной мере чужда нашим городским детям. Если мы, кроме содержания, рассмотрим слова с наибольшей и наименьшей повторяемостью также и по их грамматической форме, обратив внимание на предикаты — глаголы и прилагательные, то мы обнаружим следующие любопытные особенности. Среди раздражителей с наибольшей повторяемостью реакций особенно выделяются прилагательные; количество их превышает все предъявлявшиеся нами раздражители и насчитывает 35% по отношению к общему количеству слов с наибольшей повторяемостью реакций. Это почти исключительно так называемые ассоциации по контрасту: богатый — бедный, маленький — большой, белый — черный и др. Очевидно ассоциации по контрасту легко даются нашему ребенку и являются той формой реакции, которая устанавливается у детей раньше остальных. Глаголы встречаются как в словах с малой, так и в словах с наибольшей повторяемостью. Однако больше глаголов мы имеем в группе с малой повторяемостью. Это объясняется тем, что глаголы в большинстве случаев допускают связь с почти любым представлением (например глаголы „смотреть“, „хотеть“) и в силу этого дают преимущественно индивидуальные реакции.

Мы до сих пор рассмотрели только наиболее яркие раздражители как с меньшей, так и с большей максимальной повторяемостью речевых реакций, независимо от того, к какой группе по содержанию принадлежит тот или иной раздражитель. Благодаря этому нам удалось наметить несколько характерных моментов по вопросу об устойчивости речевых реакций на раздражитель того или иного содержания. Но примененный нами метод рассмотрения все же не дает полной картины степени устойчивости речевых реакций в отношении стимулов, исходящих из различных сфер социального опыта. Поэтому мы рассмотрим сводную таблицу распределения устойчивости реакций по этим группам.

Таблица 5

Наименование групп										
	Дом	Школа	Город	Деревня	Природа	Социальная жизнь	Абстрактные	Эмоциональные	Прилагательные	Глаголы
Максимальная повторяемость	19	14	15	18,4	11,8	13,9	12,7	10,9	19	14,2
Остальные повторяющиеся ответы	25,9	34	30,9	24	27,8	23,9	23,2	21,6	24,3	25,7
Все повторяющиеся ответы	48,5	48,3	45,9	42,4	39,6	37,8	35,9	32,5	43,3	39,8
Единичные ответы	51,5	51,7	54,1	57,6	60,4	62,2	64,1	67,5	56,7	60,2

Первое, что бросается при взгляде на эту таблицу, — это сравнительно гармоническое распределение устойчивости речевых реакций по группам содержания. Прилагательные и глаголы мы здесь не берем во внимание, ибо они выделены в особые группы не по принципу содержания, а по своей грамматической форме. Если мы посмотрим на 3-ю и 4-ю горизонтальные графы (количество всех повторяющихся реакций и количество единичных реакций), то увидим, что данные по 3-й графе, идя от групп раздражителей, связанных с домом, постепенно уменьшаются, а по 4-й увеличиваются. Резких скачков здесь не наблюдается. Группа „дом“ стоит на первом плане, „эмоциональные“ — на последнем, все остальные занимают промежуточное положение. Такое расположение устойчивости раздражителей всецело определяется их привычностью и близостью для ребенка тех или иных групп раздражителей.

Что может быть привычнее и ближе для нашего школьника, чем раздражители группы „дом“? Ведь домашняя обстановка — это та среда, с которой ребенок ознакомился раньше всего, это та среда, с которой он ближе всего и чаще всего сталкивается в младшем школьном возрасте. Вследствие этого его домашние представления отличаются большой прочностью и устойчивостью. Если же мы, кроме этого, отметим также и ту особенность, о которой уже говорили, — сравнительную устойчивость и однообразие домашней среды и не столь уже значительную разницу между домашней обстановкой разных ребят, то наибольшая устойчивость реакций на раздражители этой группы будет понятна. Заметно меньшая устойчивость реакций на абстрактные раздражители сравнительно с реакциями на раздражители из группы „дом“ объясняется трудностью и непривычностью этих раздражителей в силу конкретности мышления ребенка этого возраста.

Ведь абстрактные понятия являются сложнейшим продуктом детского развития, поэтому нет ничего удивительного в том, что ребенок реагирует здесь каким-нибудь индивидуальным представлением, отличным от реакций других ребят. Это тем более возможно, что абстрактное мышление, как известно, несвойственно этому возрасту, и, следовательно, данный ребенок не может реагировать каким-нибудь другим абстрактным словом, близким по содержанию абстрактному раздражителю. При этой же возможности вариативность детских ответов сильно понизилась бы. Наименьшая устойчивость реакций на „эмоциональные“ раздражители определяется сравнительно меньшей общностью эмоционального опыта у всего коллектива, а также и тем, что эмоциональные представления в опыте ребенка могут связаться с любым впечатлением, что, конечно, очень способствует появлению чисто индивидуальных реакций тем более, что эмоции зависят не только от устойчивых влияний социальной среды, но и от некоторых индивидуальных моментов; с другой стороны, вербализация эмоциональных реакций происходит с большими трудностями, и коллективно-однозначных реакций здесь может быть меньше. Интересно, что устойчивость группы „социальная жизнь“ уступает даже таким, казалось бы, довольно чуждым группам, как „деревня“ и „природа“, но это в значительной мере определяется тем, что домашняя среда с ограниченным опытом и узким кругом интересов часто еще продолжает быть наиболее привычной и доминирующей в данном возрасте.

Если мы будем рассматривать максимальную повторяемость реакций ребенка как показатель устойчивости его социального опыта, то в общем получим ту же картину, что и при рассмотрении всех повторяющихся

ответов, — уменьшение устойчивости речевых реакций от группы „дом“ к эмоциональным, только не столь гладкую, а с заметными зигзагами. Если, наконец, мы будем сопоставлять максимальную повторяемость речевых реакций с общим количеством повторяющихся реакций, то получим некоторые любопытные, хотя и не столь определенные, а больше предположительные выводы (нам придется тогда оперировать с небольшими цифрами). Возьмем количество всех повторяющихся ответов по группе „дом“ и „школа“ и сопоставим их с максимально повторяющимися реакциями. В отношении общего количества повторяющихся реакций разница прямо-таки ничтожная — 48,5% и 48,3%, по максимально же повторяющимся реакциям она заметна — 19% и 14,3%. Незначительность разницы по общей сумме повторяющихся реакций при заметной разнице в реакциях с максимальной повторяемостью объясняется тем, что количество остальных повторяющихся реакций по группе „школа“ заметно больше, чем по группе „дом“. Чем же определяется тот факт, что наши дети по группе „школа“ дали большее количество прочих повторяющихся реакций, чем по группе „дом“. Это зависит, вероятно, от новизны впечатлений, получаемых от школы, сравнительно с впечатлениями из домашней среды. Но это богатство и разнообразие, очевидно, не столь велико, чтобы дети давали исключительно индивидуальные реакции.

Если мы по группе „деревня“ возьмем только количество максимально повторяющихся реакций, то получим 18,8%. Это почти равняется максимальной повторяемости по группе „дом“ и превышает даже такие группы, как „город“ и „школа“, не говоря уже о других группах с меньшим количеством средней максимальной повторяемости реакций. Такой результат кажется нам неожиданным, так как трудно ожидать от ребенка большого города устойчивых речевых реакций на малопривычные деревенские раздражители.

Когда же мы сравним количество прочих повторяющихся ответов с такими же ответами по другим группам, то мы увидим, что это количество не на много превосходит соответствующие количества таких слабых групп, как абстрактные и эмоциональные. Незначительное количество прочих повторяющихся ответов говорит о том, что деревенские представления у исследуемого нами городского ребенка невелики. Высокий показатель максимально повторяющихся реакций при внимательном просмотре всех раздражителей из группы „деревня“ оказался просто следствием того, что только два раздражителя дали очень высокую повторяемость, из-за преобладания реакций речедвигательного характера.

### III. ТРУДНОЕ И ЛЕГКОЕ ДЛЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

Вопрос о том, какие слова-раздражители для детей являются наиболее легкими и какие наиболее трудными, имеет большое педагогическое значение. Ведь одним из основных положений при обучении ребенка является положение, обязывающее нас начинать с наиболее легкого материала и лишь постепенно переходить к наиболее трудному. Уже анализ степени обобществления речевых реакций по группам содержания позволяет нам сделать некоторое заключение. Те раздражители, которые дают наибольший индекс обобществления речевых реакций ребенка очевидно, являются наиболее легкими для нашей группы детей, ибо высокий индекс обобществления свидетельствует о прочности и привычности того или иного раздражителя. Понятно также, что степень трудности того или иного слова-раздражителя находится в обратной зависимости от величины индекса обобществления речевых реакций.

Однако значительно более прямым показателем трудности того или иного речевого раздражителя может также служить и коэффициент адекватности речевых реакций, т. е. процент адекватно-ассоциативных реакций на данное слово-раздражитель. Это ясно из данных нашей предыдущей работы<sup>1</sup>, из которой видно, что в силу большой трудности адекватно-ассоциативного реагирования исследуемые дети прибегают к этой форме реакций лишь при наиболее легких раздражителях.

Для подтверждения этого положения рассмотрим сводную таблицу распределения адекватных реакций по отдельным группам слов-раздражителей.

Таблица 6  
(в процентах)

Группа „дом“	Группа „школа“	Группа „город“	Группа „деревня“	Группа „природа“	Группа „социальная жизнь“	Абстрактные	Эмоциональные
60	55,6	51,6	57,1	51,0	47	34,2	39,3

<sup>1</sup> И. А. Котляр, „Исследование речевых реакций детей младшего школьного возраста“. Цитированный сборник.

Резких переходов между отдельными группами нет; имеется лишь сравнительно постепенный переход от одной группы к другой, но все же так же, как и при индексе обобществления социального опыта ребенка, разница между группой „дом“ и группами абстрактных и эмоциональных реакций довольно значительная. Здесь так же, как при индексе обобществления социального опыта и по той же причине (устойчивость и привычность данных групп) первые группы дают наиболее высокие коэффициенты. Данный материал показывает, насколько при воздействии на городского ребенка исследуемого возраста педагог должен опираться на раздражители, по содержанию относящиеся к группам „дом“, „школа“, „город“, применяя их в порядке легкости, и во всяком случае не должен начинать с абстрактных раздражителей, особенно в младших школьных группах, ибо абстрактные раздражители еще не возбуждают у ребенка адекватных интеллектуальных процессов, потому что последние трудны для ребенка.

Установление трудных и легких раздражителей значительно облегчает работу педагога. Но все же знание легких и трудных стимулов не дает возможности педагогу, хотя бы отчасти, предвидеть те реакции, которыми дети будут реагировать на предлагаемые им материалы. Педагог же только при наличии известного предвидения может установить, достигнут ли те или иные речевые стимулы той цели, которую педагог поставил перед собою.

При иных условиях не исключена опасность не достигнуть поставленной цели и не добиться представлений, нужных педагогу. При этом работа пойдет ощупью, и много усилий как со стороны педагога, так и со стороны детей будут напрасными. Чтобы предвидеть результаты педагогического воздействия, педагог должен знать, какие реакции последуют со стороны детей на тот или иной раздражитель. Ни коэффициент адекватности, ни индекс обобществления речевых реакций этого не дают. Как в первый, так и в последний входят реакции разного содержания. А ведь педагогу нужно знать, реакции какого содержания последуют от детей на речевой раздражитель данного содержания.

В этом отношении большой интерес представляют речевые реакции, по содержанию близкие к слову-раздражителю, т. е. такие реакции, которые на раздражитель, по содержанию относящийся к группе „дом“, например, дают слова, относящиеся к этой группе.

При подсчете реакций, одинаковых по содержанию со словом-раздражителем, мы принимали во внимание только реакции, повторяющиеся несколько раз, ибо они являются наиболее типичными для детей исследуемого

дуемой группы. При педагогическом же воздействии именно такие реакции и являются наиболее важными. При этом мы брали не все 120 раздражителей, а по 4—5 раздражителей каждой группы предъявленных ребенку слов, и при этом наиболее типичных для каждой группы. По группе „дом“, например, мы брали только такие раздражители, как „кровать“, „вилка“, „ложка“, относительно которых мы не сомневались, что они связаны с домашней средой ребенка, и отбрасывали такие, как „стол“, „стул“, так как с этими стимулами (встречающимися, впрочем, и не только в домашней обстановке) обычно связываются мало говорящие нам речедвигательные реакции.

Приводим таблицу этих слов.

ТАБЛИЦА 7

Группы раздражителей	Р е а к ц и и
1. Дом	Мать (52) <sup>1</sup> , кровать (32), ложка (39), тарелка (38), вилка (43).
2. Школа	Школа (32), учитель (14), тетрадь (48), класс (36), ошибка (18).
3. Город	Трамвай (48), мотор (25), станок (9), радио (36), театр (24).
4. Деревня	Рожи (48), плуг (36), коса (11), волость (5), мельница (16).
5. Природа	Лес (16), весна (38), цветы (5), лошадь (36).
6. Социальная жизнь	Совет (25), рабочий (7), собрание (0), поп (25), союз (11).
7. Эмоциональные	Смех (5), слезы (5), страх (0), тоска (7).
8. Абстрактные	Мысль (0), знание (0), ложь (0).

Как результат анализа реакций на эти раздражители приводим следующую сводную таблицу, указывающую на коэффициент соответствия („коэффициент корреляции“)<sup>2</sup> реакций, однозначных с раздражителями.

Разница между отдельными графами этой таблицы оказывается достаточно яркой. На первом месте стоит то, что близко и хорошо знакомо ребенку, — раздражители из группы „дом“ (43%). Дальше идет

<sup>1</sup> Возле каждого слова-раздражителя в скобках стоит процент повторяющихся реакций того же содержания, что и слово-раздражитель.

<sup>2</sup> Ср. „Речь и интеллект“, т. I, стр. 163.

ТАБЛИЦА 8

(в процентах)

Дом	Школа	Город	Деревня	Природа	Социальная жизнь	Эмоциональные	Абстрактные
43	30	28	23	19	14	4	0

„школа“, правда, занимающая у этих детей еще не такое место, как круг домашних явлений, но все же достаточно близкая к нему; „деревня“ и „природа“ уже значительно уступают не только группе „дом“ и „школа“, но даже и группе „город“. Это и понятно: наши дети — дети городские. Группа „социальная жизнь“ незначительна — 14%. Нашим детям знакомо только то, что им близко, круг же широких общественных интересов и представлений в этом возрасте еще сравнительно невелик. Лишь у детей старшего школьного возраста этот круг социальных представлений сильно расширяется; однако если бы мы могли сравнить наши данные с материалом обследования зарубежных детей, то, конечно, социальная ориентированность наших даже младших ребят значительно превышает то, что мы имеем на Западе.

Количество эмоциональных реакций, сходных по содержанию с эмоциональными раздражителями, — мизерно (4%), абстрактные же сведены к нулю. Такое количество абстрактных реакций может быть объяснено тем, что детям исследуемого возраста еще совершенно чуждо абстрактное мышление. Их мышление еще конкретнообразно и не может выйти за пределы этих конкретнообразных форм. Из анализа данной таблицы вытекает тот вывод, что педагог в своей работе с детьми данного возраста должен исходить из наиболее близких и понятных раздражителей, связанных в опыте ребенка с семьей и школой, и на этой основе расширять и углублять опыт ребенка в области представлений более широкого и отдаленного порядка — „город“, „деревня“, „социальная жизнь“. Так как абстрактное мышление еще не свойственно ребенку этого возраста, то вся образовательная и воспитательная работа должна строиться на конкретных представлениях ребенка. Что же касается незначительного количества словесных эмоциональных реакций, то отсюда вовсе не следует, что при обучении и воспитании ребенка возраста 8—11 лет нужно избегать стимулов порядка эмоционального, так как бедность эмоционально-

речевых реакций вовсе не означает отсутствия эмоциональной жизни; она свидетельствует лишь о том, что словом-раздражителем трудно вызвать у детей данного возраста вербализованные эмоциональные реакции. На принципе постепенного перехода от представлений, наиболее близких ребенку, к представлениям, более отдаленным и широкого порядка, и построены программы Гуса для школ I ступени.

Содержанием первого года обучения в школе I ступени являются семья и школа, которые наиболее близки и наиболее знакомы детям этого возраста. В следующие годы обучения постепенно вводятся темы более широкого порядка, которые развивают ребенка и расширяют его кругозор. Подробные данные психологического эксперимента пытаются дать поступательному развертыванию программ четкую цифровую основу.

#### UEBER DEN INHALT DER SPRACHLICHEN REAKTIONEN BEI DEN STADTSCHULKINDERN IM ALTER VON 8 BIS 12 JAHREN

I. A. Kotlar und G. S. Feimann.

Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit dem Inhalt der sprachlichen Reaktionen bei den jüngsten Stadtschulkindern aus den Arbeiterkreisen. Die Untersuchung des Inhalts der sprachlichen Reaktionen wurde an 44 Schülern im Alter von 8 bis 12 Jahren vorgenommen. Im ganzen sind 5280 Reaktionen analysiert worden.

Die Verfasser kamen auf Grund ihrer Arbeit zu folgenden Schlüssen:

Ausser den individuellen Reaktionen wurden auch solche Reaktionen beobachtet, die sich bei vielen Schülern wiederholten und darum als typisch für das gegebene Schülerkollektiv betrachtet werden müssen. Die Gegenüberstellung der sich maximal wiederholenden Reaktionen bei den jüngsten Stadtschülern mit solchen bei Dorfschulkindern und ältern Stadtschulkindern erwies, dass dieselbe bei den jüngern Stadtschülern weit hinter derjenigen bei den Landschulkindern zurücksteht (bei den ersteren betragen die sich maximal wiederholenden Reaktionen 16%, bei den zweiten erreichen sie 35,7%). Zwischen den ältern und jüngern Stadtschulkindern besteht kein so wesentlicher Unterschied (bei den jüngern — 16%, bei den ältern — 19,2%). Dagegen ist der Unterschied der Summen aller sich wiederholenden Antworten ein sehr bedeutender: bei den jüngern Stadtschulkindern — 46%, bei den ältern — 66%. Der Unterschied zwischen den sich maximal wiederholenden Reaktionen bei den Stadt- und Landschulkindern lässt sich durch die Verschiedenheit des sozialen Milieus erklären. Das Milieu des Dorfkindes ist im Vergleich zu demjenigen des Stadtkindes viel eintöniger, stabiler und weniger abwechslungsreich. Deswegen sind die Erfahrungen der Dorfkinder viel ärmer, was selbstredend auf die Stabilität der sprachlichen Reaktionen bei der gegebenen Kindergruppe einwirkt. Der Index der sich maximal wiederholenden sprachlichen Reaktionen ist bedeutsam sowohl für die Widerstandsfähigkeit des sozialen Milieus, als für die Gründlichkeit der sozialen Erfahrungen der gegebenen Kindergruppe, was auf den Stabilitätsindex der sozialen Erfahrungen des Kindes schliessen lässt. Die Gegenüberstellung der sich wiederholenden Reaktionen bei jüngern und ältern Stadtschulkindern beweist, dass die

Verallgemeinerung der sozialen Erfahrungen mit dem Alter wächst, aber dieses Anwachsen weniger die Zahl der sich maximal wiederholenden Reaktionen beeinflusst, als die Gesamtsumme der verschiedenen sich wiederholenden Reaktionen. Auf diese Weise nimmt mit dem Alter die Gewohnheitsmässigkeit einer ganzen Reihe von Erscheinungen zwar zu, die Bereicherung der Erfahrungen der Kinder ist aber noch viel grösser. Der Reichtum der Erfahrungen spiegelt sich in der Vielfältigkeit der sprachlichen Reaktionen wieder. Aber diese Vielfältigkeit führt bei unsern Kindern nicht nur zur Bereicherung der individuellen Erfahrungen, sondern ergibt auch eine eigenartige Kombination der sich vermehrenden mannigfaltigen Erfahrungen mit der Verallgemeinerung, welche sich durch eine gewisse Zerstäubung der sich wiederholenden sprachlichen Reaktionen äussert. Die Untersuchung der sprachlichen Reaktionen der gegebenen Kindergruppe im Bezug auf den Inhalt der Reizworte wies darauf hin, dass die maximale Anzahl der sich wiederholenden Reaktionen auf die Reizworte aus der Gruppe „Haus“, „Stadt“ und auf diejenigen Eigenschaftsworte fällt, welche eine Kontrastreaktion hervorrufen. Besonders prägnant ist dieses für die Gruppe „Haus“. Die kleinste Anzahl der sich wiederholenden Reaktionen ergaben die Gruppen „Dorf“, „soziales Leben“ und die abstrakten und emotionellen Begriffe. Die unbedeutende Anzahl der durch abstrakte und emotionelle Begriffe hervorgerufenen sich wiederholenden Reaktionen, muss durch die Schwierigkeit dieser Reizworte für das untersuchte Alter erklärt werden. Die Reizworte aus der Gruppe „Dorf“ sind unsern Stadtkindern fremd und ungewohnt. Die kleine Anzahl der durch die Gruppe „soziales Leben“ hervorgerufenen sich wiederholenden Reaktionen, kann dadurch erklärt werden, dass das Gebiet der abstrakten gesellschaftlichen Vorstellungen und Interessen für Kinder in diesem Alter noch ziemlich schwach entwickelt ist. Dagegen sind diejenigen Reizworte, welche mit der häuslichen Umgebung und mit dem Stadtleben verbunden sind dem Verständniss des Stadtkindes am zugänglichsten und begreiflichsten. Was die Schwierigkeit dieses oder jenes Reizwortes anbetrifft, so ergab ihre Untersuchung ein ähnliches Resultat: die leichtesten Reizworte sind diejenigen, welche in enger Beziehung zum häuslichen und Stadtleben stehen, die schwierigsten gehören ins Gebiet des sozialen Begriffe und der abstrakten und emotionellen Begriffe.

ным говорить о выделении и анализе привычных реакций, поэтому мы считаем более целесообразным изучить отдельные раздражители и группы их с точки зрения однородности или разнообразия вызываемых ими реакций.

Например, предъявляя раздражитель „цвет“ 37 испытуемым, мы получили следующие результаты<sup>1</sup>:

Таблица 1

Р е а к ц и и	Число испытуемых, у которых встречались реакции
1. Красный	6
2. Зеленый	4
3. Красивый	3
4. Синий	2
5. Белый	2
6. Цветок	2
7. Роза	2
8. Банка	2
9. Черный	1
10. Карандаш	1
11. Тьма	1
12. Ромашка	1
13. Цветет	1
14. Цветущий	1
15. Светлый	1

Число реакций, вызванных данным раздражителем, является первым показателем, выделенным нами.

Вторым показателем было самое большое число однородных реакций на данный раздражитель. Число это в нашем примере равно шести (реакция „красный“). Это число мы называли максимальной плотностью.

<sup>1</sup> Расхождение числа реакций с числом испытуемых объясняется тем, что реакции отказные и экстралингвальные не вошли в этот подсчет.

## О НЕКОТОРЫХ ОСОБЕННОСТЯХ РЕЧЕВЫХ РЕАКЦИЙ ГОРОДСКОГО ПОДРОСТКА

Д. М. МАЯНЦ и Ю. С. ЮСЕВИЧ

★

Рядом исследователей делались попытки изучить словарь ребенка и взрослого, пользуясь методом ассоциативного эксперимента. Естественно, что самая постановка эксперимента — получение слов-реакций на определенные раздражители — суживает — возможности выявления речевого фонда испытуемого, и о словаре в данном случае можно говорить только условно. Предъявляя ряду испытуемых определенные, одни и те же раздражители, мы можем проанализировать полученные словесные реакции в зависимости от различных условий.

Материал речевых реакций подростка разработан нами в отношении сходства, однородности и закрепленности реакций у наших испытуемых. Число возможных реакций на один и тот же раздражитель ограничивается самим языком, но увеличение числа испытуемых увеличивает (как это указывает Froebes) процент однотипных, однородных реакций. Так, если у 30 испытуемых индивидуальные, неповторяющиеся реакции встречаются в 26%, то у 300 испытуемых процент этих реакций падает до 15%. Массовый эксперимент может выявить наиболее привычные для данной возрастной и социальной группы слова. Данные Кединга и Гаубера указывают на то, что наиболее частые в ассоциациях реакции черпаются испытуемым из группы наиболее употребительных слов обиходной речи.

Однородность „излюбленных“ реакций, полученная у представителей разных национальностей, подчеркивает решающее значение в отборе привычных реакций не звуковой, а смысловой связи реакции и раздражителя. (Исследования венгров — Шютца, англичан — Эспере, немцев — Салинг и Рейнгольд.)

Раздражитель „гром“ вызывает преимущественную реакцию „молния“, раздражитель „отец“ — „мать“ и т. д. на всех языках.

На основании нашего материала, незначительного количественно (37 испытуемых по 200 реакций), не представляется, конечно, возмож-

Количество разовых, индивидуальных реакций зависело не только от общего числа реакций и максимальной плотности, но и от остальных групп повторяющихся реакций — промежуточных плотностей (в нашем примере 4, 3, 2 — реакции: „зеленый“, „красивый“, „синий“ и т. д.).

Количество индивидуальных реакций было нашим третьим показателем.

Средний показатель общности реакций, полученный на нашем материале, равнялся 7 (при  $\sigma = 4$ ,  $c = 57\%$ ); минимальную плотность дали раздражители „любовь“ и „совет“.

„Любовь — хорошая“ . . . . .	2	раза
„Любовь — велика“ . . . . .	2	„
„Любовь — моя“ . . . . .	2	„
„Любовь — человек“ . . . . .	2	„

Остальные испытуемые давали индивидуальные разнообразные реакции. В группу максимальной плотности попали раздражители „гром“, „знамя“ и „армия“.

„Гром — гремит“ . . . . .	19	раз
„Знамя — красное“ . . . . .	19	„
„Армия — Красная“ . . . . .	19	„

В реакциях на эти раздражители, кроме высокой максимальной плотности, имеются довольно значительные промежуточные плотности.

„Гром — гремит“ . . . . .	19	раз
„Гром — молния“ . . . . .	7	„
„Гром — сильный“ . . . . .	4	раза,

что, конечно, отражается и на меньшем числе индивидуальных реакций.

Среднее число реакций, даваемых подростком на предъявляемое ему слово, оказалось равно 18,  $\sigma = 4$ ,  $c = 22\%$ .  $\sigma =$  квадратическое отклонение,  $c =$  коэффициент вариации.

Максимальное число реакций — 29 — падает на раздражитель „тюрьма“; наибольшая плотность этого раздражителя равна 4, число индивидуальных реакций равно — 20.

Минимальное число реакций — 13 — дает раздражитель „гром“, имеющий наибольшую плотность (см. выше); число индивидуальных реакций равно 4.

Из всех трех выделенных нами показателей наибольшего внимания заслуживает, как нам кажется, число реакций; максимальная же плот-

ность — без учета промежуточных — недостаточно характеризует способность раздражителя вызывать однотипные реакции.

Сравним два раздражителя: „район“ и „число“.

Таблица 2

Раздражитель	Максимальная плотность	Промежуточная плотность	Число индивидуальных реакций
Район	5 (дважды)	4	15
Число	4	2 (6 раз)	11

Разница в плотности довольно значительная ( $5^2$  и 4), число же индивидуальных реакций меньше у 2-го раздражителя благодаря наличию шестикратного повторения промежуточной плотности.

Рассмотрим отдельные группы раздражителей в отношении указанных трех показателей.

При ранжировании по указанным показателям 11 групп раздражителей мы получили довольно значительный отрицательный коэффициент корреляции между максимальной плотностью и числом реакций — 0,70; поэтому в дальнейшем будем пользоваться одним из них, а именно — числом реакций.

Все предъявленные раздражители были нами разбиты на 11 групп по разным сферам опыта (см. сборник „Речь и интеллект“, стр. 160, гл. III).

Та же классификация была нами применена в отношении полученных реакций.

Как видно из нижеприводимой таблицы 3, в реакции преобладают группы, связанные с личностью испытуемых и с тем предикативным типом реагирования, который был характерен для большинства наших испытуемых.

Наибольшее соответствие сохраняется в группе „дом“, наибольшее расхождение в группах: „природа“, „социальная жизнь“ и „деревня“.

Вычислив для каждой группы средние показатели и расположив их в ранговом порядке (таблица 4), мы можем отметить наибольшую однородность и закрепленность реакций на раздражители, взятые из группы прилагательных и „дома“, и наибольшую разнородность реакций на социальные, эмоциональные и глагольные раздражители.

Таблица 3

Р е а к ц и и		Раздражители
1. Дом	803 (12,6%)	12,5% + 0,1%
2. Школа	267 (4,2%)	8% — 3,8%
3. Город	331 (5,2%)	8,5% — 3,3%
4. Деревня	262 (4,1%)	9% — 4,9%
5. Природа	320 (5,1%)	11% — 5,9%
6. Социальная жизнь	363 (5,7%)	12% — 6,3%
7. Абстрактные	143 (2,1%)	5,5% — 3,4%
8. Эмоциональные	135 (2,1%)	5,5% — 3,4%
9. Прилагательные	3 162 (34,2%)	11% + 23,2%
10. Глаголы	1 025 (16,2%)	10% + 6,2%
11. Добавочные	227 (3,6%)	5% — 1,4%
12. Личные	294 (4,6%)	+ 4,6%
6 232 (99,7%)		98%

Таблица 4

Средние данные по количеству реакций, максимальной плотности и числу индивидуальных реакций по 2 группам раздражителей

Группы раздражителей	Количество реакций	Максимальная плотн.	Число индив. реакций				Средн. ран-говыи номер	
				I	II	III		
1. Дом	16	7	11	9,5	9	9,5	9,5	Прилагательные 11
2. Школа	20	14	2,5	2,5	5,5	4,5	4,5	Дом 9,5
3. Город	20	6	14	2,5	5,5	4,5	4,5	Природа 9,5
4. Деревня	18	6	12	8	5,5	7,5	7,5	Деревня 7,5
5. Природа	16	7	11	9,5	9	9,5	9,5	Добавочные 6
6. Социальная жизнь	19	5	15	4	2,5	2,5	2,5	Школа 4,5
7. Абстрактные	19	4	12	4	1	7,5	4	Город 4,5
8. Эмоциональные	20	5	15	2,5	2,5	2,5	—	Абстрактные 4
9. Прилагательные	13	9	10	11	11	11	11	Социальная жизнь 2,5
10. Глаголы	20	6	16	2,5	5,5	1	2,5	Эмоциональные 2,5
11. Добавочные	19	7	13	4	—	—	—	Глаголы 2,5

Нас интересовало влияние сферы опыта, из которой взят раздражитель, на степень уплотненности и привычности реакции. Можно ожидать, что более привычные раздражители чаще вызывают одинаковые реакции у разных испытуемых, что частое употребление слов-раздражителей в связи с определенными словами в повседневной жизни обуславливает появление этих же слов как реакций в экспериментальных условиях.

Так как классификация раздражителей по содержанию условна, как всякая классификация, полученные результаты (таблица 4) были нами проверены другим путем.

Ранжируя все 200 раздражителей (без предварительной разбивки по группам содержания) в отношении тех же показателей, мы разбили все слова-раздражители на 3 группы. I группа, состоящая из 28 слов (ранговые номера 1—50 включительно), характеризуется малым числом разнородных реакций и большой максимальной плотностью: среднее число реакций — 12, средняя максимальная плотность — 14; первые места в этой группе занимают раздражители:

Таблица 5

Раздражители	Число реакций	Максимальная плотность	Ранговый номер
1. Гром	7	19	1
2. Деревянный	9	11	2,5
3. Богатый	9	17	2,5
4. Мать	10	12	8
5. Бедный	10	17	8
6. Глупый	10	13	8
7. Отец	10	18	8
8. Кусок	10	12	8
9. Брат	10	14	8
10. Колодец	10	18	8

Среднее число реакций для этой группы равно 10, средняя максимальная плотность — 15,5. Другие слова-раздражители — II группа, последние 50 номеров по рангу, отличаются большим числом реакций и малой максимальной плотностью (среднее число реакций равно 24, максимальная плотность равна 4).

Приведем из этой группы 10 слов, наиболее характерных по распыленности реакций:

Таблица 6

Раздражители	Число реакций	Максимальная плотность	Ранговый номер
1. Труд	25	4	189
2. Бежать	25	3	189
3. Любовь	25	2 <sup>4</sup>	189
4. Бить	26	3 <sup>2</sup>	192,5
5. Революция	26	4	192,5
6. Суд	26	3	192,5
7. Работать	26	3	192,5
8. Тетрадь	27	4	196
9. Злость	27	3	196
10. Тюрьма	29	4	199

Среднее число реакций для этой группы — 26, средняя максимальная плотность — 3.

Выделенные таким образом раздражители, наиболее характерные по способности вызывать компактные однородные, или, наоборот, индивидуальные пестрые реакции, представлялись нам более подходящим материалом для дальнейшего анализа.

Разбивая раздражители 1-й и 2-й группы по содержанию, мы можем отметить преобладание в 1-й из них прилагательных групп «дом», «природа», и «деревня».

Во 2-й группе преобладающими являются глагольные, абстрактные и эмоциональные раздражители.

Таким образом еще раз подтверждается зависимость однородности реакции от близости и доступности раздражителя: сферы опыта, более близкие, более знакомые — дом, природа, обуславливают однотипность реакций; пестрота реакций связана со сложным содержанием раздражителя (абстрактные, эмоциональные и социальные раздражители).

Проанализируем намечающиеся выводы. Для нас понятна компактность реакций на раздражители, близкие к опыту испытуемого, постоянно сочетающиеся в обычной речи («гром — гремит», «мать — отец», «брат — сестра», «стул — стол»). Так же естественна пестрота ре-

Таблица 7

Распределение раздражителей 1-й и 2-й группы по содержанию

Содержание группы	1-я группа. Ранговые номера 1—50	2-я группа. Ранговые номера 150—200	Разность
1. Прилагательные	27%	0%	+ 27%
2. Природа	19%	3,5%	+ 15,5%
3. Дом	16%	7%	+ 9%
4. Деревня	10%	3,5%	+ 6,5%
5. Социальная жизнь	5%	22%	- 17%
6. Глаголы	10%	14,2%	- 4,2%
7. Эмоциональные	2,6%	7,1%	- 4,5%
8. Абстрактные	8,1%	25%	- 16,9%

Таблица 8

Трудные раздражители

Раздражители	Число реакций	Плотность	Число индивидуальных реакций
1. Боль	11	4	7
2. Число	18	4	11
3. Мысль	19	4	14
4. Долг	16	4	12
5. Знание	15	4 <sup>2</sup>	10
6. Правда	12	6	7
7. Ложь	11	6	7
8. Наука	22	4	17
9. Союз	20	6	15
10. Страх	20	5	15
11. Среднее	17	4	11,5
12. Среднее 2-й группы	24	4	—
13. Рангов. номера 150—200	—	—	—

акций на трудные, малопривычные раздражители. Попытка анализа реакций на трудные и легкие слова, выделенные заранее (таб. 8 и 9) подтверждает наши данные только в отношении трудных слов, абстрактных, эмоциональных и социальных раздражителей по преимуществу.

Что касается легких слов, то картина значительно затемняется включением в число легких слов раздражителей из группы „школа“, которые в отношении компактности реакций занимают одно из последних мест.

Этот факт, равно как и снижение процента реакций группы „школа“, по сравнению с процентом раздражителей этой группы (см. таблица 3), заставляет предполагать, что группа эта не достаточно закреплена в опыте детей. Возможно, что некоторое влияние на пестроту реакций этой группы оказала обстановка эксперимента (школа), так как увеличены были возможности экстрасигнальных реакций. От испытуемых наших — учащихся 5-й и 6-й группы — можно было ожидать, учитывая возраст и школьный стаж, — большей компактности и однородности реакций.

Как видно из таблицы 9, легкие слова, в число которых не вклю-

Таблица 9

## Легкие раздражители

Раздражители	Число реакций	Плотность	Число индивидуальных реакций
1. Дом	24	3	18
2. Ложь	14	10	11
3. Школа	22	4	19
4. Учитель	12	8	7
5. Мать	10	13	7
6. Урок	23	6	18
7. Грабли	19	5	12
8. Тетрадь	27	4	23
9. Корова	19	7	13
10. Стул	19	5	14
11. Среднее	19	6	13
12. Среднее 1-й группы	12	14	—
13. Ранговые номера 1—50	—	—	—

чена была группа прилагательных, характерная для наших испытуемых и состоящая почти наполовину из раздражителей группы „школа“, не дали соответствующих результатов. Дальнейший анализ материала ставит перед нами два вопроса: во-первых, как можно объяснить различную способность глаголов и прилагательных вызывать однородные компактные реакции? И во-вторых, чем объясняется, парадоксальная на первый взгляд, большая легкость для городского ребенка раздражителей из группы „деревня“ и „природа“ и сравнительная трудность раздражителей из группы „город“ (городской быт и индустрия) и „социальная жизнь“?

Ранговые номера по числу реакций (таблица 4):

Группа „деревня“	7,5
„природа“	9,5
„город“	4,5
„социальная жизнь“	2,5.

Нам казалось, что для ответа на эти вопросы необходимо выяснить характер связей, установившихся между реакцией и раздражителем, — форму реакции в крайних по рангам группах.

В общей характеристике формы реакции наших испытуемых подростков (см. сборник „Речь и интеллект“, стр. 156) мы встретились со значительным количеством предикативных реакций (стол — *большой* — реакция типа определения; „стол — *стоит*“ — реакция типа сказуемого; „бить — *мальчика*“ — реакция типа дополнения). На втором месте стояли реакции по привычной связи — контрасту („большой — *маленький*“), смежности („стол — *стул*“, „дом — *крыша*“), и речедвигательной связи („весна — *красна*“, „серп — *молот*“, „озеро — *Люль*“).

Более сложные формы связей встречались редко и обычно у более высоких по интеллекту испытуемых.

Выяснив форму реакций на раздражители крайних десятков рангового ряда (см. вышеприведенные таблицы), мы обнаружили некоторое отличие их друг от друга.

Мы оставляем в стороне предикативные реакции, как особенность индивидуального типа реагирования; сопоставление будет производиться в отношении других форм реакции.

Первый десяток раздражителей (в основном, как мы уже отмечали, взятый из сферы домашнего опыта, деревни и природы со включением прилагательных) дает высокий процент (49%) легко возникающих, привычных ассоциаций: контрастных, смежных и речедвигательных. Вообще речедвигательные реакции часты у подростка, что отчасти объясняет ком-

Таблица 10

Форма реакции	Процент содержания
1. Отказ	2,55
2. Экстрасигнальные	6,95
3. Звуковые	2,4
	11,0
4. Предикативные реакции	52,85
5. Реакции по привычной связи	22,8
6. Сложные соотносительные	6,85
7. Сложные опосредствованные	1,25
	30,4

пактность реакций на раздражители групп: „деревня“, „природа“ и „прилагательные“.

Прилагательные особенно часто вызывают реакцию контрастную по форме.

Из 23 прилагательных в 19 случаях (83%) наиболее уплотненными явились реакции по контрасту, реакции обратимые и взаимно-связанные („бедный — богатый“, „богатый — бедный“).

Groebe, отмечая факт взаимозависимости реакции и раздражителя, приводит данные Рейнгольда: слово „гром“ вызывает реакцию „молния“ в 51,9%; слово „молния“ — реакцию „гром“ в 61,5%.

В наших прилагательных: „большой — маленький“ — 45,9%; „маленький — большой“ — 48,6%; „бедный — богатый“ — 45,9%; „богатый — бедный“ — 45,9%.

Взаимобратимость и контрастность — возможные причины компактности реакций на прилагательные.

Объяснить компактность реакций на раздражители группы „деревня“ можно, как кажется, следующим образом.

Если мы из всех реакций, полученных по этой группе, выделим непредикативные, то среди них преобладают будут реакции по привычной связи; привычность эта частью явно речедвигательная („серп — молот“), частью очень близкая к ней: раздражитель и реакция постоянно сочетаются в тексте учебников, лозунгов и т. п. („плуг — соха“, „крестьянин — рабочий“, „рожь — овес“).

Таблица 11

Реакции на раздражители группы прилагательных

Раздражитель	Реакция	Число случаев	В процентах
1. Белый	Черный	14	37,8
2. Красный	Белый	8	21,6
3. Мокрый	Сухой	16	43,2
4. Черный	Белый	7	18,9
5. Зеленый	Красный	5	13,5
6. Бедный	Богатый	17	45,9
7. Глупый	Умный	13	35,1
8. Большой	Маленький	17	45,9
9. Маленький	Большой	18	48,6
10. Пьяный	Трезвый	8	21,6
11. Тесный	Свободный	7	18,9
12. Деревянный	Железный	11	29,7
13. Железный	Деревянный	6	16,2
14. Богатый	Бедный	17	45,9
15. Мягкий	Твердый	7	18,9
16. Громкий	Тихий	8	21,6
17. Хороший	Плохой	9	24,3
18. Плохой	Хороший	11	29,7
19. Большой	Здоровый	8	21,6
20. Родной	Не родной	4	10,8
21. Важный	Неважный	8	21,6
22. Конный	Пеший	5	13,5
23. Голодный	Сытый	6	16,2

И здесь мы находим реакции обратимые (см. таблицу 12).

В группе „природа“, казалось бы чуждой городскому ребенку, заметно наличие эпитетов литературного характера, близких по существу речедвигательным реакциям: „весна — красна“, „stepь — широкая“, „ночь — темная“, „погода — хорошая“.

Анализ материала в разрезе содержания его, проведенный нами в предыдущей работе, указывает на большую зависимость содержания реакции от содержания раздражителя. Доказательство этому — высокий коэффициент адекватности у наших испытуемых.

Таблица 12

Реакции на раздражители группы „деревня“

Раздражитель	Реакция	Число случаев	В процентах
1. Рожь	Овес	10	27
2. Плуг	Соха	13	35,1
3. Грабли	Лопата	5	13,5
4. Лопата	Грабли	6	16,2
5. Серп	Молот	15	40,5
6. Лошадь	Корова	8	21,6
7. Корова	Лошадь	7	18,9
8. Крестьянин	Рабочий	6	16,2
9. Поле	Рожь	3	8,1
10. Коса	Топор	3	8,1
11. Волость	Деревня	6	16,2
12. Мельница	Хлеб	1	2,7
13. Колодец	Вода	6	16,2
14. Сено	Трава	5	13,5
15. Пашня	Поле	2	5,4
16. Телега	Сани	3	8,1

Дальнейшая разработка материала, изложение которой мы заканчиваем, подкрепляет ранее полученные нами результаты.

1. Даже у малого количества испытуемых однородные и близкие к опыту раздражители дают однотипные реакции (высокая плотность и малое число реакций). Трудные и непривычные раздражители чаще вызывают индивидуальные разнородные реакции. В этом смысле трудный раздражитель более ценен для выявления индивидуальных особенностей, легкий — для выявления закрепленного в социальном опыте.

Если на легкие, привычные слова мы получаем однотипные реакции независимо от интеллектуального и педагогического уровня испытуемых, трудные раздражители вызывают адекватную сложную реакцию

(VI группа) чаще у детей, высоких интеллектуально и педагогически успевающих<sup>1</sup>.

2. Однотипность реакций обуславливается не только содержанием раздражителя, но (см. реакции на прилагательные группы „деревня“ и „природа“) и легкостью возникновения определенных форм связей: предикативных, речедвигательных и контрастных.

Перечисленные формы — наиболее типичные формы речевых реакций подростка; и возрастные особенности и отмеченные выше свойства раздражителя повышают число однотипных реакций.

Таковы те основные тенденции отбора наиболее распространенных реакций, которые выявились в нашем небольшом материале.

#### UEBER EINIGE BESONDERHEITEN DER SPRACHLICHEN REAKTIONEN IM ÄLTEREN SCHULALTER.

D. M. Majanz und J. S. Jussewitsch.

Die Verfasser hatten die Aufgabe durch eine Untersuchung der sprachlichen Reaktionen bei 37 untersuchten Schülern die Eigenart der einzelnen Reizworte vom Standpunkte der Gleichartigkeit oder Verschiedenheit der durch sie hervorgerufenen sprachlichen Reaktionen festzustellen. Der begriffliche Inhalt des Reizwortes wirkt unvergleichlich stärker auf die Art der ausgelösten Reaktionen, als der Wortklang. Dieses wird durch die Aehnlichkeit der Reaktionen bestätigt, welche bei der Durchführung eines derartigen Experiments bei Kindern verschiedener Nationalitäten durch ein und dasselbe Reizwort (inhaltlich gleichwertiges) hervorgerufen wird. Je näher der Inhalt des Reizwortes den Erfahrungen des Untersuchten steht (das ihn umgebende Leben, das Milieu), um so mehr Chancen entstehen dafür, dass es bei den meisten Untersuchten die gleiche, durch ihre sozialen Erfahrungen bedingte, Reaktion auslösen wird. Schwierige, ihrem Inhalt nach fremde Reizworte rufen im Gegenteil bei den Untersuchten viel seltener gleichartige Reaktionen hervor. Die Art dieser Reaktionen variiert stark und hängt vom Intellekt und den pädagogischen und sozialen Eigenartigkeiten der einzelnen Kinder ab.

<sup>1</sup> Ср. Д. М. Маянц и Ю. С. Юсевич, Опыт исследования речевых реакций детей. Сборник „Речь и интеллект“, гл. II, стр. 156, 160.

## АССОЦИАЦИИ И КОМПЛЕКСЫ БЕСПРИЗОРНОГО РЕБЕНКА

А. Н. МИРЕНОВА

★

## I. ПРОБЛЕМА И МАТЕРИАЛ ИССЛЕДОВАНИЯ

Социальная революция не прошла мимо ребенка. Раскрепостив человека и открыв новые, небывалые перспективы для свободного и рационального воспитания, она, вместе с тем, обусловила и ряд социальных встрясок, резко изменивших нормальные условия жизни целых групп детей. Сопровождавшие ее гражданская война, голод, разруха выделали своеобразную группу из нашего юного поколения, которая оказалась выброшенной из нормальной среды, лишенной семьи, дома, помощи и руководства. Улица стала их нормальной средой, друзья по несчастью стали их родными и самыми близкими; котел, подъезд, мусорный ящик, вагон и склепы на кладбищах стали их приютом; голод стал их стимулом, а ловкость ума и рук — их помощью. Вот, примерно, условия, благодаря которым в течение 6—7 лет махрово расцвела живописная личность беспризорника.

Интересно, что огромная часть этих социально „раненых“ прекрасно справилась со всеми лишениями, не просто нашла тихую пристань и примирилась с худшим, а беспрерывно боролась, вырабатывала все новые приемы приспособления к трудным жизненным условиям. Улица требует от беспризорника неусыпной энергии, ловкости, быстроты мышления, самостоятельности, смелости, ответственности, большой товарищеской солидарности, коллективизма и целого ряда других очень ценных качеств. И беспризорник воспитывает их в себе, дисциплинирует себя. Но куда направляет он весь этот колоссальный запас энергии, как использует он свой опыт? Вот тут-то и показывается обратная сторона медали. Вся его энергия, ловкость направлены на социально-опасные действия: смелость — на авантюризм, ответственность и товарищеская солидарность — на узкоограниченный круг беспризорных или близких им по профессии; коллективизм ограничивается пределами организации бандитских налетов или

краж и дележа общей добычи. Последнее обстоятельство очень характерно, так как во всем остальном, кроме характерных форм внутригрупповой солидарности, — беспризорник сугубо одинок, индивидуалистичен. Что ни беспризорник, то специфическая форма поведения. Улица обычно создает разнообразные и непохожие друг на друга условия, предъявляет каждый день иные, отличные от вчерашних требования. Беспризорник кочует, он видит иные картины быта, иные условия, — все это откладывает на его опыт свои тени и оттенки. У беспризорников нет общности, нет трафарета — есть богатство представлений и разнообразие связей. Вот такое-то объективное изучение различия связей и представлений, возникающих у разных членов одного коллектива, и может дать нам психологическую характеристику данной группы. Мы приближаемся здесь к задачам исследования психологии отдельных социальных групп, условий, детерминирующих формы и содержания, в которые выливается коллективный опыт. В нашу задачу входило дать социально-психологическую характеристику беспризорного ребенка с возможно точным учетом его личного опыта.

Поведение есть результат социального опыта. Проявляется оно в действиях, в поступках, или словах. Слова, воспроизводящие опыт личности, служат показателем широты умственного кругозора, количества знаний и умения ими пользоваться. С другой стороны, слова служат показателем формальных признаков ума, они показывают, в какие формы выливается этот опыт, как он организован. Мы считаем своей задачей, экспериментально исследуя речевые реакции беспризорника, установить для него то что называется нами индексом коллективного опыта. Этот индекс коллективного опыта, о котором мы подробнее говорим ниже, может сыграть диагностическую роль при психологическом исследовании детской речевой деятельности, если подобные же индексы, той же методикой, будут определены для других групп детей: для деревенского, городского ребенка и для ребенка рабочей среды<sup>1</sup>.

Каждый ребенок воспринимает жизненные явления так, как это воспринимают окружающие его люди. Он либо подражает им, либо обучается в общении с ними. Совершенно ясно, что восприятия ребенка крестьянского будут различаться от восприятий ребенка рабочей среды, а восприятия беспризорника будут непохожи ни на те, ни на другие. Если в опыте крестьянского ребенка и ребенка рабочей семьи отражается его устойчивый социальный опыт, то у беспризорника нет как раз этой устойчи-

<sup>1</sup> Исследования на эти темы читатель найдет в настоящем сборнике.

востиг. Изба с ее кисло-ржаным запахом, крик скота, поле, закономерно постоянно меняющее свой лик со временем года, рабочий день крестьянина — ясный и определенный по своим требованиям, — все это создает у крестьянского ребенка постоянный, устойчивый опыт. Год не уходит, сменяясь другим: он как будто, закончившись, поворачивает вспять, сызнова начиная свой рабочий путь. Картины повторяются с прежней закономерностью, и так из года в год ребенок деревни живет, привыкая к этой устойчивости и однообразию. Так создаются те примитивные условия деревенского быта, которые только сейчас начинают перестраиваться под мощным организующим влиянием социалистического строительства. Если в опыт ребенка деревни войдет, например, школа, то и она для всех ребят одна и учит всех одинаково. Интересы их устойчивы, требования одинаковы, и реакции на них общи. Крестьянский ребенок отмечает в своем опыте ярко то, что характерно для жизни крестьянина. В ассоциациях у такого ребенка с совершенной очевидностью будет преобладать однородность в реагировании на характерные для данной среды раздражители. Слово „плуг“ или „рожь“ будет знакомо всем ребятам, и едва ли большое число из всех реакций будет различно. Можно а priori сказать, что эти слова вызовут в представлении крестьянского ребенка однородные ассоциации. У беспризорника же данные раздражители вызывают колоссальную цифру различных ассоциаций. Та же тенденция однородного реагирования будет видна и у ребенка рабочей среды. Гудок неизбежно будит к работе на фабрику отца и мать, а его зовет в школу, где регулярно и требовательно предъявляются общие для всех ребят задачи. Слова „учиться“ и „дом“ вызовут у таких детей привычные однородные представления; для беспризорника же подобные слова и целый ряд других — „школа“, „работать“ и т. д. — дают самые неожиданные цифры разнородности связей.

Попробуем проанализировать условия, воспитывающие разнородный, индивидуальный характер поведения беспризорника. Причина, очевидно, кроется в среде, так как в другом отношении эти дети не представляют отклонений от нормы, конечно за исключением отдельных случаев. Под средой надо понимать не только самый коллектив и окружающую его обстановку, но и весь комплекс личного опыта беспризорника. Последнее имеет огромное значение в выяснении причин разнородных форм поведения. Коллектив не может влиять на каждую личность одинаково. Его влияние всегда преломляется через личный опыт каждой индивидуальности, определяющий у беспризорника все его поведение. Среда ребенка семьи, оседлого ребенка, нивелирует его индивидуальность; среда бес-

призорного ребенка, ребенка без семьи, ребенка-кочевника, бродячего, предоставленного самому себе, брошенного в жизнь неподготовленным, обостряет и выявляет целиком характер его поведения, обнаруживая при этом особенности каждой личности, заостряя те из них, без которых борьба за существование была бы невозможна.

Всякая социальная среда выделяет свой тип. Улица выдвинула беспризорника, живущего своей, в огромной степени обособленной жизнью, ревниво оберегающего свои права и свои специфические законы. Беспризорник самоопределяется, держится своих особых правил поведения, вырабатывает свои индивидуальные черты, являющиеся результатом синтеза его прошлого — семьи — и настоящего — улицы. Беспризорник — дитя коллектива, но особого. Беспризорник не связан с данной группой раз навсегда. Он живет с нею и в ней, выполняет традиции и правила данной группы лишь до тех пор, пока она отвечает на его индивидуальные требования. Как только исчерпан интерес, беспризорник кочует в другой коллектив, пренебрегая пространством, а иногда и матерными выгодами. Если у крестьянского и рабочего ребенка есть дом, семья, школа, если у первого имеется еще лес, поле, луг, а у второго двор фабрики или завода, и все это, более или менее устойчивое, учит и вырабатывает опыт этих ребят, то уж у беспризорника нет среды в этом понятии. Его среда — это улица, это подчас довольно нестройная гамма жизни города. И беспризорник одинаково впитывает в себя пыль парадных подъездов, зловонных мусорных ящиков и свежий запах моря. Он одинаково приспособляется к жизни, попав на богатый модный курорт или в бедный квартал Марьиной рощи. Для беспризорника нет однородной среды. Сегодня он в Москве сидит, съездившись у котла, тщетно пытаясь прикрыть сомнительными остатками своей одежды черное от сажи тело, завтра он под лавкой в вагоне, а послезавтра, скинув свои живописные лохмотья, он нежится на пляже в Крыму. И так из года в год. Это непостоянство, это многообразие условий жизни не вырабатывает у этой категории детей устойчивых и однородных реакций. Неоднородность, своеобразие опыта будет характерной чертой беспризорного. Вот почему различие в реагировании будет признаком однородности данного коллектива. Это, парадоксальное на первый взгляд, утверждение станет яснее при более подробном анализе ассоциативного реагирования.

Итак посмотрим, какую картину рисует нам объективный опытный материал словесных реакций.

В течение 1926 года нами было проведено через исследование 46 беспризорных от 11 до 13 лет, с преобладанием детей 12-летнего возраста (72% — двенадцатилеток). Взяты они были из Покровского приемно-наблюдательного пункта после облав. Выбирались те, которые только что попадали туда с улицы. Уличный стаж их колебался в пределах от 2 до 6 лет. Большая часть испытуемых с 3—4-го-дичным стажем. Социальный состав — смешанный, с преобладанием детей крестьян и с ничтожным процентом городских ребят. Все мальчики. Пользовались мы в эксперименте методом речевых реакций<sup>1</sup>.

Техника проведения эксперимента чрезвычайно проста. Каждому испытуемому предъявлялись одни и те же требования: отвечать как можно быстрее на каждое предъявленное слово первым пришедшим ему в голову. Помощью секундомера отмечалось время с момента подачи сигнального слова-раздражителя до ответного слова-реакции. Эксперимент проводился в естественной обстановке: в спальне ребят, на кровати, так как ни стульев, ни столов не было. За дверью был гам и шум, слышались крики и отдельные замечания по нашему адресу, но это никак не отражалось на работоспособности испытуемых, так как они, очевидно, привыкли к этому и никак не реагировали, живо заинтересованные экспериментом. Испытуемый сидел с закрытыми глазами.

Метод речевых реакций был выбран потому, что это наиболее простой, наиболее удобный метод и наиболее ярко отражающий содержание и форму детского мышления. Нет надобности указывать, что именно в речи мы можем найти в наиболее яркой форме интересующие нас элементы отражения социального опыта ребенка. Каждая социальная группировка облекает свой опыт в свойственные ей речевые формы, закрепляя эти формы преемственно. Характер и форма речевого выражения их опыта специфична, свойственна им. Так, если мы возьмем крестьянского ребенка, рабочего или среднего городского интеллигентского, то заметим, даже при самом общем анализе их речи, разницу, которая будет заключаться либо в способе, в форме выражения, либо в содержании, характере его речи и мышления и т. д. Очевидно среда вообще, а быт в частности, откладывают свой отпечаток в виде интонации, акцента, а прежде всего в виде содержания тех психологических установок, которые отражаются в ассоциативных реакциях наших детей. Именно поэтому на исследования ассоциаций беспризорника, часто раскрывающих фонд его мышления, его установок, должно быть обращено самое серьезное научное внимание.

<sup>1</sup> Подробно см. „Речь и интеллект в развитии ребенка“, т. I, М. 1928 г.

## II. ОТРАЖЕНИЕ КОЛЛЕКТИВНОГО ОПЫТА БЕСПРИЗОРНИКА В ЕГО РЕАКЦИЯХ

Перейдем к анализу того, как коллективный опыт беспризорников определяет их речевые реакции, как в анализе однородности или разнообразия их ответов мы получаем возможность объективно судить о характерных особенностях психики этой своеобразной группы. Условимся прежде всего, что называть однородностью и что разнородностью реагирования. Какие реакции мы называем совпадающими и какие индивидуальными?

Если на какое-либо слово-раздражитель большая часть испытуемых реагирует одним и тем же словом, например на слово „отец“ — словом „мать“, или на слово „поезд“ — словом „вагон“, „вагоны“, и только небольшая часть испытуемых отвечает иными словами, например на первый раздражитель „отец“ реагирует словами: „родной“, „папаша“, „рабочий“, „умер“ и т. д., на второй раздражитель — „поезд“ дает реакции: „мчится“, „линия“ и т. д., то независимо от того, результатом чего является эта одинаковость в реагировании, мы назовем это явление однородностью реагирования, а реакции — совпадающими.

Если же на слово-раздражитель „боль“ 87% всех ответов различны<sup>1</sup> и по своему содержанию не совпадают, мы называем это разнородностью реагирования, а реакции — индивидуальными, в виду того, что каждая такая реакция явилась результатом специфически личного опыта наших испытуемых.

Чем вообще вызывается однородность реагирования? Мы уже упоминали, что одинаковость условий и раздражителей, к тому же выучка, вырабатывают определенный навык в реагировании. Часть таких реакций становится привычной, например: „отец — мать“, „брат — сестра“ и т. п. Согласно классификации эти реакции носят название реакций по привычной связи, по смежности, по координации, или эти реакции становятся речедвигательными, автоматическими, например: „Владимир — Ильич“, „наука — и техника“ и т. д. Если взять средние цифры, которые характеризуют степень однородности полученных нами у беспризорника реакций, — то получится примерно следующая картина (см. табл. 1).

Таблица с совершенной очевидностью показывает, что количество однородных, совпадающих ассоциаций сравнительно незначительно, к тому же почти все они являются либо речедвигательными, либо по привычной

<sup>1</sup> Т. е. встречаются по одному или по два раза.

ТАБЛИЦА I

Совпадающие, или однородные		Разнородные или индивидуальные		Единичные (встречающиеся только раз)	
Абсолютные величины	В процентах	Абсолютные величины	В процентах	Абсолютные величины	В процентах
8	17	26	56,0	19	41

связи, т. е. эти реакции — не результат общего жизненного опыта беспризорника, а результат привычных речедвигательных навыков, например:

- „отец — мать“
- „рабочий — крестьянин“
- „маленький — большой“
- „бедный — богатый“ и т. д.

Понятие однородности в словаре беспризорника вообще весьма относительно. Строго говоря, у него нет однородных реакций. Максимум однородных ответов, который мы встретили в наших опытах, равен 22 — это единственная реакция: „отец — мать“. Следующие за нею реакции дают значительно меньшее количество совпадающих ответов.

Чем же вообще вызывается столь характерная разнородность реагирования? Прежде всего — а) трудностью раздражителя; сюда относятся незнакомые или малознакомые слова, абстрактные понятия, например: „боль“, „тоска“, „мысль“ и т. д. Они редко встречаются в опыте ребенка и поэтому не находят необходимой связи. Далее — б) если слово-раздражитель вызовет в памяти тот или иной образ из личного опыта, который ребенку хотелось бы скрыть, — такие комплексные, аффективно-окрашенные раздражители дают многообразные ассоциации, каждая в зависимости от личного опыта; последнее наиболее ярко отразилось в реактивном словаре беспризорника. И наконец в) слова, являющиеся для всех ребят привычными, для беспризорника оказываются случайными; например раздражитель „дом“, столь привычный для всех детей, вызывает у беспризорника такое множество единичных и разнообразных ассоциаций, что трудно сказать, с чем преимущественно связано у него это понятие. Максимум однородных реакций на данный раздражитель равен всего лишь трем. Трое из всех испытуемых (46) ассоциируют „дом“ со словом „горит“, а все остальные реакции — это сплошь единичные, случайные. Причиной этого является разнообразие и неустойчивость условий, при которых беспризорнику трудно выработать постоянную реакцию, особенно по отношению к раздражителю „дом“

Уже далеко не относительной является разнородность реагирования. Возьмем более подробный анализ индивидуальных реакций. У нас первое место здесь занимают абстрактные раздражители. Все они дают более 36% inadequate реакций (звуковых, отказов, персевераций). Часть из них действительно трудна для беспризорника, например „знание“, „ошибка“; первое он отождествляет с понятием „ум“ и реагирует таким образом: „знание — дурак“, „умный“, „ум“ и т. д. Другая часть слов-раздражителей: „любовь“, „страх“, „боль“ обнаруживает у беспризорника достаточную компетенцию в этих понятиях, но реагирует он неоднородно, потому что эти слова для него аффективно окрашены, имеют близкое отношение к его личному опыту, например „боль“, „страх“. Характер этих реакций обычно субъективно оценочный. Беспризорник ведь вечно живет под страхом надвигающейся зимы, когда и „заработок“ хуже и с ночлегом дело обстоит сложнее. При переездах по железной дороге „зайцем“ он испытывает то же чувство, поэтому, реагируя на слово „страх“, он дает живые, жизненные, но тем не менее, очень оригинальные ассоциации: „страх — ездить“, „зима“, „заяц“, и т. д. На „боль“ его реакции также специфично индивидуальные. Почти у каждого из них что-нибудь болело, и поэтому в реакциях отражается личная боль, вернее болезнь: у кого ногу отрезало, кто от вечной грязи не вылезает из чесотки, ходит с воспаленными глазами, с всевозможными кожными заболеваниями, и в реакциях он дает: „боль — нога“, „в глазах“, „нарыв“, „зажало“, „чесотка“ и т. д.

Для раздражителя „любовь“ у беспризорника обильный словарь. Он хорошо знает это слово. Но характерно: беспризорник на это слово так же, как на слова, подобные раздражителю „любовь“, например, „радость“, „смех“ и др., дает очень часто контрастирующие либо негативистические реакции:

- „любовь — ну, не надо ее“, „крушит“, „давит“, „тоска“, „страдание“, „злая“, „плохая“
- и т. д.,
- „радость — горе“, „печаль“, „слезы“, „не радость“, „плакать“, „скучно“, „нет“ и т. д.

Подобный негативизм очень ярко проскальзывает на протяжении всего опыта. Слова: „нет“, „не надо“, „не хочу“ иногда носят характер стереотипных, настолько часто они встречаются в эксперименте. Но это не стереотипия, не автоматизированная реакция — это своего рода протест, реакция, носящая специфически эмоциональный характер. Беспризорник

не дает негативистических реакций на индифферентные раздражители, например:

„стол — не стол“,  
„тарелка — не тарелка“ и т. д.

У него нет таких реакций; его „нет“ — это осмысленная, эмоционально окрашенная реакция на раздражители, имеющие близкое отношение к его личному опыту.

Далее, слова привычные, вызывающие у всех детей однородные ассоциации, для беспризорника непривычны. Слово „дом“ ассоциируется случайно с второстепенными признаками. Для него „дом“ — это „дом вообще“, а не родной, в котором он живет; он как бы смотрит на него снаружи, а не изнутри, поэтому из всех ответов 83% разнородны, например:

„дом — крыша“, „окошки“, „улица“, „лестница“, „стена“,  
„кошка“, „каменный“, „крыльцо“, „горит“, „забор“ и т. д.,  
„учиться — поезд“, „мотор“, „не надо“, „рука“, „число“,  
„щипаться“, „не учиться“, „труба“, „ходят“, „думаешь“,  
„ножом“ и т. п.,  
„учитель — школа“, „учит“, „телега“, „задает“, „пишет“,  
„бумага“, „тетка“, „урка“, <sup>1</sup> „детский“, „злой“, „дом“,  
„дедушка“, „портфель“, „чернильница“, „автомобиль“ и т. п.,  
„работать — не работать“, „не хочу“, „нет“, „на фабрике“,  
„Ленин“, „не надо“, „ой-ой“, „можно“, „пила“ и т. п.

Невозможно привести в примере все ответы. Надо отметить лишь некоторые, особенно характерные: в них наиболее ярко сказывается личность беспризорника.

Третья часть раздражителей связана с их личным опытом непосредственно.

Такие слова, как „котел“, „совет“, „волость“, „район“, „трамвай“, „машина“ и целый ряд других слов, для беспризорника — это целые картины, целые периоды из его жизни. Раздражители „совет“, „волость“, „милиция“ он ассоциирует с вокзалом, ночлежкой, арестом („забирать“), предателями („лягавые“), например:

„совет — записывать надо“, „ну, там пьяных приводят“, „зима“,  
„МОНО“, „милиция“, „лягавый“, „окно“, „дума“, „буквы“,  
„дом“ и т. п.

<sup>1</sup> Урка — вор, обучающий молодяк, старый, заслуженный вор.

„волость — совет“, „отделение“, „вокзал“, „дом“, „пишет“,  
„улица“, „исполком“, „комитет“, „Москва“,  
„милиция — пишет“, „забирать надо“, „детей забирать“,  
„наган“, „совет“, „лягавый“, „ночлежка“, „пуговица“, „суд“,  
„шапка“ и т. д.

Эти 3 слова тесно ассоциируются друг с другом, причем 22% из всех ассоциаций в среднем падает на неадекватные реакции: беспризорник или не желает отвечать, или „не слышит“, или переспрашивает.

Слово „бежать“ понимается всеми как „убегать“:

„бежать — с приемника“, „догонять“, „бе... рук... рука“,  
„домой“, „хотеть“, „нельзя“, „кому плохо, тот бежит“,  
„убежал“, „надо“, „беги“, „далеко“, „автомобиль“, „мотоциклет“.

На этот раздражитель негативистических ответов нет. Раздражитель „мотор“ вызывает в представлении почти все машины за исключением производственных, и это чрезвычайно характерно для беспризорника:

„мотор — поезд“, „трамвай“, „дрезина“, „пароход“, „пропеллер“,  
„мотоциклет“, „самолет“, „лодка“, „вагон“, „велосипед“,  
„аэроплан“, „идет“ и т. д.

Даже такие реакции, как „черный“, „тесный“, вызывающие обычно простую реакцию по контрасту, например: „черный — белый“, „тесный — свободный“, у беспризорного дают 70% разнородности; из них 60% глубоко индивидуальны:

„черный — море“, „кот“, „руки“, „конь“ <sup>1</sup>, „фонарь“, „арась“ <sup>2</sup>,  
„орел“, „ворон“ <sup>3</sup>, „ночь“, „знамя“, „темно“, „каменный“,  
„корабль“, „бумаги надо“ и т. д.

Раздражитель „тесный“ ассоциируется частью с бытом приемника: „кровать“, „комната“, „скамейка“, „угол“, „место“ и т. п. Если вспомнить, что в приемно-наблюдательном пункте, где собирался этот материал, ребятам приходилось по-трое спать на одной кровати, по 80 — 100 человек помещаться в одной комнате, где было несколько штук скамеек, на которых сидели немногие счастливицы, да и то вплотную, а остальным надо было

<sup>1</sup> Конь — ботинок, сапог.

<sup>2</sup> Арась — нет, в смысле — не существует, небытие.

<sup>3</sup> Ворон — автомобиль МУУРа для перевозки арестованных.

устраиваться в углу, на полу, — если учесть все это, то понятны станут ассоциации, вызванные раздражителем „тесный“. Другая часть реакций, очевидно, ассоциировалась с улицей, например: „костюм“, „галстук“, „карман“, „улица“, „картошка“<sup>1</sup>, „честный“<sup>2</sup>.

Раздражитель „пилить“, дающий обычно реакцию „дрова“, у беспризорника вызывает реакции „тюрьма“, „змея“, на первый взгляд случайные ассоциации, на самом деле это специфические реакции. Ни один беспризорник, побывавший в тюрьме, не пройдет мимо того, чтоб не научиться „пилить“, т. е. почти беззвучно подпиливать решетки, замки и т. п. Эта реакция ярче других подчеркивает своеобразные особенности в реагировании. Если „милиция“, „котел“, „поезд“ — вызывают картины из их личного опыта и в силу его разнообразия дают различность в реагировании, то это не удивительно; но если такие, казалось бы индифферентные, раздражители, как „тесный“, „пилить“, „черный“, дают 70% индивидуальных реакций, — это говорит о том, что беспризорник иначе ассоциирует, иначе формирует свой жизненный опыт, иначе мыслит.

Нам остается дополнить общую картину еще только несколькими примерами. Уже упоминалось о том, что однородность реагирования у беспризорников ничтожна. Нет ни одного раздражителя, однородность реакций на который достигала бы 50%, и только 10% всех раздражителей дают 1/8 однородных ответов, причем все ответы большей частью по привычной связи и ассоциации носят речедвигательный характер, как, например:

„отец — мать“,  
 „богатый — бедный“,  
 „большой — маленький“,  
 „бедный — богатый“ и т. д.

Интересный материал дает раздражитель „мать“. Воспринимается он очень своеобразно. Это слово вызывало улыбку, смех, испытуемый открывал глаза, оглядывался на дверь, за которой толпились его товарищи, спрашивал иногда: „А я вот матерно начну ругаться, что, пожалуешься?“, и, закончив опыт, выходил за дверь и оттуда, просунув голову или просто приложив губы к замочной скважине, скороговоркой выпаливал весь запас своих знаний в этой области. Едва ли подобную реакцию вызовет слово „мать“ у других групп детей, едва ли у городского или крестьянского ребенка „мать“ свяжется с бранью, а у бес-

призорника это настолько упорная ассоциация, что если он тут же, во время эксперимента, не решался „выразиться“, то в продолжение всего опыта ерзал, ухмылялся и шептал: „гм... мать...“. И выйдя, он все же должен был отреагировать. Только у незначительной части испытуемых „мать“ вызывала воспоминание семьи: „мать — умерла“, „нету“, „звать“.

### III. РЕЧЕВЫЕ РЕАКЦИИ И ИНТЕЛЛЕКТ БЕСПРИЗОРНИКА

#### 1. АНАЛИЗ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫХ ОСОБЕННОСТЕЙ БЕСПРИЗОРНИКА

Для того чтобы наиболее целесообразно и с наименьшими ошибками переключить на социальные цели богатый запас энергии беспризорника, толкающего его, в условиях уличной жизни, к асоциальным явлениям, необходимо как-то учесть этот запас энергии. Учет его умственной одаренности послужил бы одним из отправных пунктов в определении его пригодности и указал бы пути к дальнейшему его перевоспитанию.

Основным вопросом в данной главе и будет вопрос об интеллекте беспризорника.

Из 46 испытуемых только 21 были подвергнуты обследованию по Бинэ-Бёрту. Причиной этого было сильное сопротивление беспризорных, убежденных в том, что предлагаемое обследование — это ни больше, ни меньше, как какой-то подвох, что это делается с целью что-то узнать, а потом отправить их в трудколонию. Поэтому удалось собрать материал только у добровольно и охотно согласившихся на это обследование („выведывание“ — как они часто говорили). Время, затрачиваемое на каждое обследование, не превышало 25 минут. Согласившиеся на обследование ребята очень охотно и с большим интересом отнеслись к этой работе. Интерес проявлялся в целом ряде вопросов и просьб:

„А ты еще спрашивай“, „Ну, вали дальше“, и т. д.

Если предлагаемый тест откладывался, потому что испытуемый был безграмотен или плохо читал сам, то в таких случаях часто приходилось слышать следующие просьбы: „А ты сама прочитай, а я расскажу, а то я не умею“. Результаты, как и надо было ожидать, получились чрезвычайно различные и неровные. Как мы уже упоминали, паспортного возраста (А) у этих ребят или не было, или если он был, то к нему надо было отнестись с большим сомнением. По очень многим причинам одни из них уменьшали свои лета, другие, наоборот, увеличивали, а иные просто не знали, сколько им лет. Документальных данных, конечно, ни у кого не было. Поэтому пришлось взять медицинский возраст, определенный врачом-педологом. В среднем это были 12-летки. По возможности в изолированных условиях испытуемому предлагалась обычная инструкция, а затем тесты, начиная годом

<sup>1</sup> Картошка — на жаргоне беспризорника — часы.

<sup>2</sup> У беспризорника существует поговорка: „честный, у которого карман тесный“.

раньше их паспортного возраста. В целях наиболее однородного характера тестирования приходилось строго держаться текста, в исключительных случаях заменяя некоторые, непонятные для беспризорника слова более легкими, но однозначными, например слово „нелепость“ заменялось словом „глупость“, вместо обращения „вы“ всюду говорилось „ты“ и т. п. Подбадривание допускалось только в форме отдельных слов: „ну“, „так“, „хорошо“.

В результате обследования были определены интеллектуальный возраст  $I$  и показатель темпа развития  $IQ$ , или коэффициент интеллекта, т. е. отношение  $I$  (интеллектуального возраста) к  $A$  (паспортному).

Таблица 2

A		I		IQ	
A <sub>м</sub>	Med.	A <sub>м</sub>	Med.	A <sub>м</sub>	Med.
12 л. 2 м.	12 л.	8 л. 8 м.	8 л. 6 м.	66,5	69,2

Итак интеллектуальный возраст наших беспризорников в среднем — 8 л. 6 м (Med.) Коэффициент интеллекта — 69,2 (Med.).

Если остановиться на этих цифрах, то придется констатировать у данных детей умственную отсталость, выражающуюся в разнице между паспортным и интеллектуальным возрастами в 3½ года.

Можно ли, получив эти данные, сделать вывод, что обследованные нами беспризорники — олигофрены? Не делая поспешного вывода, постараемся вскрыть причины этой „отсталости“. Для этого проанализируем отдельные задания и выполнение их беспризорниками. Быть может характер тестов и ответы на них дадут нам возможность определить, с какими функциями интеллект беспризорника не может справиться. Для этого выделим тесты, предполагающие школьную подготовку, или во всяком случае некоторое обучение. Сюда можно отнести тесты на чтение, списывание, реконструкцию фраз (требующие знаний синтаксиса), образование рифм, фраз и др. Из числа всех испытуемых 68% безграмотны, либо полуграмотны<sup>1</sup>, и только 32% учились в общей сложности 1—1½ года с большими перерывами, урывками.

<sup>1</sup> Полуграмотными мы называем тех ребят, которые умели хотя бы подписываться. А. М.

Какие же данные мы получили? Вышеупомянутые тесты дали 71,5% неправильных ответов. Совершенно естественно, что беспризорник не мог дать на них соответствующий ответ, например:

*Тест 47.* На образование фраз из 3 слов „город“, „река“, „деньги“ испытуемый дает ответ:

„Город рабочие делают, а река сама наливается из луж. Дождь идет, идет... Ну а деньги это фигли!! пока сам не уворуешь, ну, а делают их на фабрике такой“.

С совершенной очевидностью этот тест обнаружил неумение беспризорника оперировать с отвлеченными комбинациями, логически оперировать словами. Для него предложенные раздражители ни больше, ни меньше, как выражение конкретных данных опыта, имеющих самодовлеющее значение, с которыми излишне производить какие-то сложные отвлеченные упражнения, не имеющие жизненного, практического смысла. Эта логическая гимнастика недоступна беспризорнику. А потому и ответы их носят подчеркнуто жизненный характер и интимно связаны с их жизненной ситуацией. Для иллюстрации мы приведем еще один-два ответа на тот же тест „образование фраз из 3 слов“.

*Ответ 2:* „Деньги, ну, на них купить можно все, а в городе, там то того выпросишь, то того, ну а в море пойдешь, выкупаешься“.

*Ответ 3:* „В городе, вишь, солдат едет на лошади, а на реке ребята летом купаются, вишь, в деньги ребята играют“.

Оказалось, что беспризорник не понимал даже, что такое „фраза“. Самые подробные объяснения этого термина и приведение примеров не помогали. Образование логически-отвлеченной от конкретного опыта „фразы“ совершенно не по силам ребенку, не знающему, что такое „фраза“. Приведенные примеры — лучшие из всех данных. Остальные же обнаруживают, что испытуемый просто не представляет себе, как это можно соединить 3 разных слова. Очевидно для примитива, каким несомненно является беспризорник, фраза вовсе не является суммой, которая складывается из отдельных слов, но представляет собою вид органического, жизненного целого. Вот почему соединить 3 разных слова оказывается для него нежизненной, отвлеченной задачей. Он говорит фразами, относясь к ним отнюдь не как к „соединениям отдельных слов“. Больше того — 68% испытуемых никогда не слышали слова „фраза“, а остальные хоть и начали учиться, но вряд ли им объясняли смысл этого термина. Ясно теперь, почему огромная часть беспризорников молчит в ответ на заданное предложение или дает неправильные решения.

В тесте 55, на реконструкцию фраз, мы замечаем ту же тенденцию. Предлагается правильно сконструировать фразу:

*Тест 55:* „Защищает — хозяина — собака — хорошая — храбро“.

*Ответ:* „Злая собака заступает за хозяина храбро“.

Мы видим, что здесь беспризорник очень характерным образом произвольно меняет слова. Что значит: „Хорошая собака, если она храбро защищает хозяина?“ Это значит, что она „злая“, и беспризорник заменяет расплывчатое слово „хорошая“ конкретным словом „злая“. Менее знакомое слово „защищает“ замещает более принятым словом „заступается за“. При решении теста было видно, что беспризорник не заметил алогического построения фразы и акцент поставил над словом „злая“, а более правильная конструкция фразы получилась произвольно.

Далее тесты 28 и 41 на повторение чисел дают 30% невыполнения. Почему беспризорник дает провал по этим тестам? Ведь ему так часто приходится иметь дело с числами. Очевидно, дело здесь сводится к тому, что беспризорник оказывается в состоянии оперировать лишь с конкретно значащими числами и совершенно отказывается от отвлеченных, не имеющих жизненного характера, операций.

Вертгеймер приводит следующий пример из наблюдений над психикой дикаря: дикарю было предложено сложить 40 лошадей одного хозяина с 40 лошадьми другого хозяина. Дикарь отказался дать ответ, так как по его мнению не было смысла складывать лошадей двух разных хозяев. Таким образом для дикаря эта математическая манипуляция имела только жизненный смысл, и пользуется он ею только в тех случаях, когда это вызывается жизненной необходимостью; счет ради счета для него не понятен. Прimitив умеет считать, когда из этого вытекают какие-либо практические возможности. Очевидно поэтому же беспризорнику легче запомнить сложные математические расчеты при дележе добычи или разные количества „бычков“<sup>1</sup>, причитающиеся ему с товарищей, проигравших во время „ножичка“<sup>2</sup>, и очень трудно, да с его точки зрения и излишне, запоминать абстрактные числа. Вот если бы к этим числам добавить какие-либо конкретные вещи,<sup>2</sup> он запомнил бы их. Незначительный, но весьма характерный случай может служить доказательством этого. Испытуемый Саня З., придя на обследование, вдруг говорит:

— А у тебя сегодня один петух.

— Какой петух?

— Пятак, и рубль другой.

<sup>1</sup> Бычки — окурки, подбираемые у трамвайных остановок.

<sup>2</sup> Игра в ножик.

Попытка убедить его, что все деньги вчерашние — не удастся. На вопрос, какие же деньги вчера лежали на столе, испытуемый Саня З. точно перечислил все монеты. Действительно 5 копеек не хватало, они лежали в книге. Монет разной стоимости было 9 штук. Накануне его товарищ, уже прошедший обследование, рассказал, какие на столе лежали деньги. Просто цифр он не запомнил, хотя их было меньше, чем монет, а деньги прекрасно помнил со вчерашнего дня.

*Тест 59* на повторение 26-слоговой фразы дает 62% невыполнения. Причина, очевидно, кроется не только в отсутствии школьной подготовки, приучающей ребенка путем чтения к многосложной конструкции фраз, а, скорее, в привычной манере к лаконическому разговору, к жаргону — к короткому, но выразительному высказыванию. К анализу этого теста надо добавить, что испытуемые часто спрашивали: „А зачем это?“ Им казалось бессмысленным, глупым, ненужным повторять какую-то фразу.

Вот если бы ему сказать не просто: „повтори то, что я тебе сейчас скажу“, а сказать: „я хочу проверить, хорошая ли у тебя память, можно ли тебе передать важное поручение на словах. Вот если ты повторишь точно так же, как я тебе скажу, значит, на тебя можно положиться“. Если беспризорнику предложить тест, имеющий какое-либо практическое значение, то он его безусловно выполнит.

Чрезвычайно интересный материал дает нам обследование по целому ряду других тестов, например:

*Тест 34:* Установление различий между бабочкой и мухой.

*Ответ:* „Бабочки пользу приносят, а муха заразу делает, сядет на хлеб и сделает кекешки, съешь кекешку, а она в животе распространяется, и много червей делается“.

Беспризорник видел, что школьники ловят бабочек, сажают их на булавки и учатся по ним, но он не знает о том, что их изучают как вредителей. Ответ правильный с точки зрения беспризорника, не знавшего школы, но тем не менее он получает за него минус.

Чрезвычайно разнообразные ответы мы получаем на *тест 37*—ответы на легкие вопросы. Все они раскрывают нам глубокое своеобразие психики беспризорника. Они часто не удовлетворяют общепринятой оценке, но им нельзя отказать в известной, выдержанной с точки зрения беспризорника, жизненной логике, например:

*Вопрос:* „Что ты должен делать, если ты опоздал на поезд?“

*Ответ:* „Уйти подальше, откуда убежал“.

*Вопрос:* „Что ты должен сделать, если ты разбил чужую вещь?“

*Ответ:* „Убежать“.

*Вопрос:* „Что ты будешь делать, если мальчик, с которым ты играешь, случайно ударит тебя, ненарочно?“

*Ответ 1:* „Сдачи давать. Факт!“

*Ответ 2:* „Плакать буду, а все же в морду“.

Совершенно логичные ответы дает беспризорник на этот тест. Разве неправильно с точки зрения беспризорника, опоздав на поезд, убежать куда-нибудь подальше? Конечно, правильно, иначе его поймают и приведут в детучреждение, из которого он убежал. Разве неправильно с точки зрения беспризорника, разбив чужую вещь, убежать? Его бы сочли „матреной“<sup>1</sup> все товарищи, если б он остался на месте и ждал, пока кто-нибудь придет и обнаружит случившееся. Ведь это не дитя семьи, за которое уплатит мать или отец, которого простят, если он извинится, и т. д. Беспризорник безответствен, ему не поверят, его не простят, а поволокут в милицию или, в лучшем случае, наградят колотушками, а если он в детучреждении, то дадут наряд — лишний раз уборную мыть или дрова колотить; он знает это и бежит, пока не влетело ему.

А разве не дать сдачи ударившему тебя — не считается среди беспризорных позором? Не дать сдачи — это значит стать мишенью для всех пинков и затрещин, сдрейфить — это значит потерять весь свой авторитет. Не даром же каждый попадающий в приемник получает „боевое крещение“. Не выдержавший такого экзамена, славшийся без достойного отпора, считался „дохом“ и был обречен в жертвы для дальнейших избиений. Нарочно или ненарочно ударил — это не имеет значения. Беспризорник смотрит на факт, а не на мотив, и относится к факту как к таковому.

Богатый материал дает нам *тест 49* — объяснение нелепостей. Он показывает нам всю конкретную жизненность мышления беспризорника, не отходящего ни на шаг от его живого опыта.

*Вопрос:* „Однажды один велосипедист сломал себе голову и тотчас же умер. Его взяли в больницу; опасаются, что он никогда не поправится. В чем здесь бессмыслица? (или: в чем здесь глупость?)“.

*Ответ 1:* „Ни фиги! Он не умрет сразу, если с вильсипета; даже если под поезд, и то не сразу“.

*Ответ 2:* „Значит не сломал, а если бы сломал, то его бы хоронить поскорее, а в больницу не повезли бы“.

Т. е. дураком, простофилей.

*Ответ 3:* „Здесь ничего глупого нет. Конечно, никогда не поправится, если когда на вильсипете ехал и голову сломал, он уже часа 1½ ногами не дрыгал, как же он поправится, его хоронить надо“.

Все три приведенные ответа ярко указывают на практическое, жизненное отношение детей к вопросу.

Один испытуемый не допускает даже, что можно сломать себе голову, упав с велосипеда, что даже попав под поезд, и то не сразу умрешь, поэтому он даже не желает решать этот тест. Второй испытуемый подходит уже критически: если опасаются за жизнь, значит еще не сломал голову, а если сломал, незачем было везти в больницу. Третий испытуемый тоже глупого ничего не находит. Он только утверждает, что, конечно, сломав голову, велосипедист никогда не поправится. Беспризорник не улавливает смысла слова „опасаются“. Ему это не нужно. Он констатирует факт и делает практический вывод; ему чужды тонкости рассуждений, связанных с каждым данным фактом. Беспризорник не может рассуждать с точки зрения данной ему предпосылки. Он подвергает самую предпосылку неизменной критике, проверке с точки зрения его собственного опыта, того, что он знает о таких случаях.

Относительность ответов, их полную обусловленность жизненным опытом и выработанными установками дают нам ответы на тот же *тест 49*.

*Вопрос:* „Вчера произошло крушение поезда, но не серьезное. Было убито 48 человек. В чем здесь бессмыслица?“

*Ответ 1:* „Если б было крушение, то были бы убиты все, а если не все, то значит не крушение, и поезд спасся, ну, а може с рельс сошел“.

*Ответ 2:* „Что много в живых осталось — это бессмыслица, а крушение вправду не серьезное...“

*Ответ 3:* „Потому машинист пустил неправильно на полный ход, а убило не всех, что вот и не крушение вовсе“.

Мы видим опять то же критическое отношение к тесту, тот же практический вывод: бессмыслица не в том, что 48 жертв считается пустяком, а как раз, наоборот, в том, что произошло крушение, а убито только 48 человек, что действительно крушение не серьезное, раз осталось в живых так много народу. На своем веку он видел не одно крушение, не единичные смерти, а эпидемии смертей, особенно в годы голода и тифа, и для него 48 смертей — это пустяк, это несерьезное.

Задача 5 того же теста просто не решается заявлением — человек не мог так выбирать, так как все пятницы одинаковые, следовательно, нечего тратить на это время.

*Вопрос:* „Один человек сказал: „Если я когда-нибудь покончу с собой, то никогда не выберу для этого пятницы — несчастный для меня день“. Что здесь глупого?“

*Ответ 1:* „Пятница такой же день, как и все, — он так не мог выбирать“.

*Ответ 2:* „Чиво ето покончу?“

*Экспериментатор:* „Это значит, что он убьет себя“.

*Испытуемый:* „Ну, и дурак, все дни несчастны, если зарежит себя“.

*Экспериментатор:* „А что глупого в этом рассказе?“

*Испытуемый:* „Он и есть глупый“.

Ответы на этот вопрос проникнуты чисто-практическим отношением к предложенным вопросам. Так и беспризорник, сделав вывод, отказывается решать задачу, если она кажется ему бессмысленной. В ответах на тест 50 (трудные вопросы) проскальзывает та же особенность, например:

*Вопрос:* „Представь, какой-нибудь мальчик сделал что-нибудь нехорошее, почему мы скорее должны простить ему, если он был рассержен, чем если, когда он не был рассержен?“

*Ответ 1:* „У нас не разбирают, наряд да и все“.

Этот ответ чрезвычайно характерно отражает нам мнение беспризорника о том, как взрослые относятся в таких случаях к детям: раз все равно — наряд, то беспризорник и не трудится решать эту задачу, ведь все равно взрослые не разбирают, в каком состоянии сделан поступок.

*Ответ 2:* „Надо простить; когда самовольно, то наказывать как следует — не балуйся за-зря, если тебя не рассердил никто“.

Тот же практический подход. Простить надо не потому, что в состоянии аффекта человек не отвечает за себя, а потому, что он не „за-зря“, а есть причина и очень важная — его рассердили, и он должен себя реабилитировать. Беспризорник не только прощает соответствующую реакцию за нанесенную обиду, а еще и не уважает того, кто вслед за рассердившим его поступком не ответил „должным“ отпором, и не спускает тому, кто балуется „за-зря“. Беспризорник бьет за что-нибудь или за кого-нибудь, искусства ради он не дерется.

*Вопрос:* „Почему мы должны судить о человеке по тому, что он делает, а не по тому, что он говорит?“

Здесь слово „судить“ понимается испытуемым не как слово, обозначающее „иметь мнение“, а как „отдавать под суд“, наказывать; поэтому ответы следующие:

*Ответ 1:* „Фактично! Если он скажет, то чего его судить — не будут, а если убьет кого — то судят“.

*Ответ 2:* „Вот, если ему руководитель говорит: уборную вымой, а он ругается, то не судит, а если он ему безобразие покажет, то тогда суди“.

Почему беспризорник ассоциирует слово „судить“ с судом или наказанием — ясно без объяснений. Беспризорник придает значение делу, а не слову, он — практик. Поэтому ответы он дает правильные, но тем не менее получает за них минус.

*Вопрос:* „Предположим, что ты хочешь предпринять что-нибудь очень важное; что тебе нужно сделать прежде всего?“

*Ответ 1:* „Если я на воле, то уворовать должен чиво получше и убежать“.

*Ответ 2:* „Вот, если я на волю хочу и пришел просить, как хороших людей, а меня не пустют, то я сплиту“<sup>1</sup>.

Беспризорник любит конкретизировать, а поэтому дает обусловленные ответы. Если он на воле, то должен уворовать, да и не просто уворовать, „а чиво получше“, и убежать. Если не отпускают на волю, то самому сбежать. Его сочили бы глупым, если б он поступил иначе в вопросах, имеющих для него в жизни первую значимость. Но наряду с этими ответами встречаются очень высокие по существу ответы. Беспризорник отвечает, что он прежде всего будет „учиться“.

*Тест 60* — определение абстрактных слов — обнаруживает непонимание беспризорниками терминов „послушание“, „справедливость“, а вежливость понимается очень примитивно.

*Вопрос:* „Что такое послушание?“

*Ответ 1:* „Послушание, это слышали уж“.

*Вопрос:* „Что такое справедливость?“

*Ответ 1:* „Все правду делает“.

*Ответ 2:* „Справедливость — больше правду все говорит“.

*Ответ 3:* „Не врать, ну, не так, чтоб товарищей подводить“.

*Ответ 4:* „Это ежели который человек ухаживает за другим, если захворал“.

*Вопрос:* „Что такое вежливость?“

*Ответ 1:* „Это ежели который относится к барышне на вы“.

*Ответ 2:* „Извиняться, если сделаешь чиво“.

*Ответ 3:* „Это когда кланяется“.

Все эти слова мало знакомы беспризорнику. „Справедливость“ понимается им как „правдивость“, причем правдивость имеет своеобразный оттенок для этой своеобразной этики: правдивость — это „не врать, ну, не так,

<sup>1</sup> Убегу.

чтоб товарищей подводить". По его мнению „несправедливо“ говорить правду, если этим подводишь товарища. Очень продуманный и с точки зрения их этики правильный ответ. Но о вежливости у него самые примитивные представления: для того чтоб быть вежливым, достаточно баярыше говорить „вы“, „кланяться“ и „извиняться“. Для беспризорника, не получившего никакого представления об этом понятии путем специального воспитания, это достаточно высокие ответы.

*Тест 62* — различие между абстрактными понятиями — обнаруживает, что беспризорник не отличает отвлеченной разницы в понятиях; он непосредственно оценивает как ту, так и другую вещь с точки зрения своего жизненного опыта. Он не сравнивает понятия, а оценивает ситуацию, каждую в отдельности, меньше всего занимаясь нюансами в них как понятиях, например:

*Вопрос:* „Какая разница между бедностью и несчастьем?“

*Ответ:* „Бедный может нажить, а несчастный все проживает и никогда не наживет“.

*Вопрос:* „Какая разница между наслаждением и счастьем?“

*Ответ 1:* „Это, когда богатый — он наслаждается, ну, а счастье, какое у нас счастье, каждый день плюхи! Счастье, где хорошо живется!“

*Ответ 2:* „Наслаждение — это вот, например, сладкое, все поешь и нет ничего — вот насладился, а счастье... счастье... (улыбается, жмурит глаза) — это будешь счастливый целый век“.

*Вопрос:* „Какая разница между эволюцией и революцией?“

*Ответ:* „Гм... ры не сказала“ (смех, шопот...).

Несмотря на примитивное объяснение этих отвлеченных терминов, беспризорник обнаруживает иногда очень тонкую разницу в положении, в котором может быть человек в том или ином случае. Например: добавление к ответу 1 — „и никогда не наживет“, или ответ 2, где он наслаждение сравнивает с грубыми чувствованиями, временными, скоропроходящими, с счастьем же у него связываются довольно общие подчас своеобразные представления. Слово „эволюция“ совсем незнакомо беспризорнику и поэтому он, ухмыляясь, замечает только поверхностную разницу.

Итак, разобрав подробно тестовый материал, можно констатировать:

во-первых, все тесты, предполагающие школьную подготовку, дают минус в силу того, что из числа испытуемых 68% безграмотны;

во-вторых, тесты на осмысление и др., не требующие специального обучения, обнаруживающие организованность сложных психологических процессов, дают положительные, но своеобразные ре-

шения, типичные решения примитива. Часть из них [тесты 37 (задачи 1 и 2), 49 (задача 3), 50 (задачи 2, 3 и 5), 62 (задачи 1 и 2)] обусловлены их жизненной, социальной установкой. Другие ответы [тесты 45 (задача 5), 49 (задача 5), 60 (задача 4)] обусловлены примитивным и негативистическим характером беспризорника. Третья часть ответов обусловлена непониманием, смешением разных понятий [тесты 50 (задача 4), 60 (задачи 1 и 2)]. Ребенок-беспризорник уже после этого обследования перестает казаться нам просто умственно-отсталым и начинает оцениваться нами как своеобразный, неподвергшийся отвлеченной школьной тренировке, ребенок-примитив.

## 2. РЕЧЕВЫЕ РЕАКЦИИ

Подходя к анализу содержания и форм речевых реакций, мы ставим перед собой вопрос о том, могут ли речевые реакции отразить интеллект ребенка? Прделанная Психологической лабораторией Академии коммунистического воспитания<sup>1</sup> работа дает очень подробное освещение этого вопроса. В частности работы гг. Рудник и Шнейдера останавливают наше внимание больше всех остальных, потому что они дают возможность сравнительного анализа речевых реакций у заведомо умственно-отсталых с еще не исследованными до сих пор реакциями беспризорного ребенка. Исследование интеллектуальных данных беспризорника тестовой методикой Бинэ-Бёрта дало значительную умственную отсталость, настоящее содержание которой мы выше попытались проанализировать. Необходимо проверить эти данные, пользуясь иной методикой.

Опубликованные в исследовании „Речь и интеллект в развитии ребенка“ работы устанавливают типы речевых реакций у нормальных детей; работа Рудник дает показательные по содержанию сведения о характере речевых реакций у олигофренов; та же работа проделана Шнейдером, но на ином материале, более многочисленном. Результаты исследования не противоречат ранее сделанным исследованиям целого ряда авторов, но углубляют их. В цитированной нами работе была с совершенной очевидностью установлена зависимость между интеллектом, *PВ* (реактивным временем) и формой речевых реакций. В введении к упомянутой работе указывается следующее: „... Речь, являясь признаком определенной степени развития дифференцированности нервно-психического аппарата, сама стала мощным фактором этого развития, проводником внешних, исходящих из среды импульсов и тем механизмом, с помощью которого

<sup>1</sup> „Речь и интеллект в развитии ребенка“, 1928 г.

социальные условия оказываются в состоянии особенно четко отложиться в нервно-психической структуре\*, и далее: „В то время как интеллектуальное поведение является своеобразной, качественно-новой формой поведения, речь (внешняя и внутренняя) является одним из важнейших механизмов, выявляющих и стимулирующих интеллектуальную деятельность. Изучив богатство, подвижность и формы речи, мы сможем получить объективное представление о соответствующем состоянии сложных интеллектуальных функций\*.

И действительно, если примитивному человеку достаточно было нескольких звуков для того, чтобы конкретно выразить свою связь с миром и себе подобными, то, чем выше поднимается человек по культурной лестнице, тем сложнее и богаче становится его речь. Ему мало уже конкретных слов, он начинает пользоваться символами и абстракциями. Речь дает нам представление об образах, воспринятых человеком из окружающего мира, переработанных сложной психической деятельностью его организма в целом и актуализированных вновь для целесообразного использования их в практической деятельности. Опыт его растет, восприятия обогащаются новыми представлениями, их необходимо передать обществу, и человек создает новые слова, новые формы общения.

Чем же характеризуются реакции умственно-отсталых детей? Прежде всего все реакции испытуемых олигофренов характеризуются плоским типом реагирования. У олигофренов Рудник преобладают либо чистые стереотипии, либо, если это другая форма, например предикаты, то опять-таки все они типа стереотипий. Все реакций носят подчеркнута однообразную, стойкую форму. Раз настроившись на какой-либо тип реагирования, олигофрен не в состоянии переключиться на другие формы реагирования. В среднем олигофрены дают 30,4% неадекватных реакций, не включая сюда группы предикатов, носящих, как мы уже сказали, характер стереотипий, и 69,6% адекватных. Аналогичная картина — у испытуемых Шнейдера. Они дают 24,6% неадекватных реакций 70,4% — адекватных. При этом предикаты также не включены, хотя автор и замечает, что большей частью они носят ту же стереотипную форму, что и в работе Рудник. Словом, характер реагирования говорит о непластичности, неповоротливости, однообразии нервно-психических процессов. *PВ* замедлено вообще. При реакциях, близких к норме по форме, *PВ* резко замедляется до 3,4" ( $d = 2,8"$ ), зато в стереотипной и эхололической формах *PВ* почти достигает нормы (Рудник). (По материалам Шнейдера  $PВ = 2,58"$ ,  $d = 1,04"$ .) Для более наглядного представления приведем таблицу форм речевых реакций у отсталых, по работам Шнейдера и Рудник, и наших

испытуемых в сравнении с данными Раншбурга для нормальных и отсталых детей.

ТАБЛИЦА 3

Процентная таблица форм речевых реакций слабоумных (по работам Рудник и Шнейдера), слабоумных и нормальных детей Раншбурга в сравнении с беспризорниками (в процентах)

По работам	Рудник	Шнейдер	Миреновой	Слабоумные Раншбурга	Нормальные Раншбурга
Адекватные реакции	69,6	70,4	81,3	86,4	94,2
Неадекватные реакции	30,4	29,6	19,9	13,6	5,8

Как показывает таблица, беспризорники дали в сравнении с умственно-отсталыми (Рудник и Шнейдера) больший процент адекватных реакций, по материалам Раншбурга — очень большую отсталость. Разберем подробнее эти данные. Классификация, которой мы пользовались, состояла из 7 групп. (Подробно см. сборник „Речь и интеллект“, том I.) Первые 3 группы объединяли в себе цикл неадекватных реакций плоских (отсутствие реакции, экстрасигнальные и звуковые), и 4 последующие — предикаты, реакции по привычной связи, сложно-соотносительные и сложно-опосредствованные — составляли группу адекватных реакций высших. Разделив классификацию на эти две большие категории, мы получаем следующие цифры (см. табл. 4).

Первая группа, объединяющая отказные реакции и отсутствие реакции, у беспризорников в сравнении с умственно-отсталыми дает наименьший процент. При этом, если вычеркнуть число отказов, падающее на резко-заторможенные аффективные раздражители, то процент отказных реакций на незнакомые слова падает еще ниже. В отношении экстрасигнальных реакций беспризорники дают резкий скачок — 15%. По сравнению с олигофренами они дают меньше, но по сравнению с умственно-отсталыми Шнейдера дают значительно больший их процент. В эту группу входят персеверации, т. е. те реакции, которые несут свой чувственный тон с предыдущего раздражителя или реакции. На эту группу из 15% всех экстрасигнальных реакций падает 8,2% плюс 3% стереотипий. Мы должны помнить, что персеверация у наших испытуемых есть результат чаще всего комплексной иррадиации, а не простой отвлекаемости вслед-

Таблица 4

Неадекватные реакции		Адекватные реакции		
I группа Отказы		IV группа Предикаты		
Отсутствие реакции	1,7	Собственно-предикаты:	11,5	
II группа Экстрасигнальные		Описания	5,5	
На среду	0,3	Субъективно-оценочные	10,5	
Восклицания	1,2	Дополнения	9,5	
Персеверации	8,2	Итого	37,0%	
Стереотипия	3,0	V группа		
Бессмысленное	1,9	Реакции по привычной связи		
Итого	16,3%	Привычно-смежные	6,2	
III группа Звуковые		Синонимы и контрасты	5,8	
Изменения и дополнения	1,2	Речедвигательные	2,3	
По созвучию	1,1	Итого	14,3%	
Эхолалии	1,3	VI группа		
Итого	3,6%	Сложно-соотносительные	25,0	
Всего		19,9%	VII группа	
			Сложно-опосредствованные	5,0
			Всего	81,3%

ствие слабоумия; тот же характер имеет и стереотипия, носящая ярко-комплексный тон.

Приведем характерный пример, показывающий нам этот аффективный тон экстрасигнальных реакций.

Испытуемый № 19—Коля Ш.—дает нам настоящую стереотипную реакцию „рука“, очевидно являющуюся простым замещением других, более аффективных и заторможенных реакций. При таких реакциях испытуемый обычно мнетя, спотыкается на этом слове, например:

113 — бежать — бе... рук... рука — 3,2",

95 — смерть — н... н... рука... — 4,6" и т. д.

У испытуемого № 8 — Сани З.— в стереотипии отмечено слово „не знаю“; это не отказ на трудный раздражитель, а негативистическая реакция на аффективно-окрашенный раздражитель (вполне понятный беспризорнику), служащая показателем нарушения связи между ассоциируемыми комплексами, например:

39 — родной — не знаю — 5,6"

73 — волюсь — „ „ — 3,5"

100 — конный — „ „ — 4,3"

111 — район — „ „ — 3,4"

112 — любовь — „ „ — 4,0"

116 — кусок — „ „ — 5,2"

Среднее реактивное время для реакции „не знаю“ равно 4,3", а общее реактивное время для данного испытуемого равно 3,8", т. е. меньше. Та же картина у испытуемого № 7 — Лени З.

Если мы теперь из II группы вычеркнем 8,2% экстрасигнальных и 30% „стереотипий“ (ставим их в кавычках потому, что все они носят явно выраженный комплексный, а не автоматический характер реакций), тогда в группе экстрасигнальных (бессмысленные восклицания и реакции на среду) остается 3,8%. Отвлекаемость на внешние раздражители очень мала, несмотря на то, что за дверью стоял обычно ужасный гам и грохот: стучали в дверь ногами и палками, кричали в скважину ругань, иногда срывали дверь с крюка и бросали горящие головни и угли из печи, и все же испытуемый, предупрежденный, чтоб не обращать внимания ни на что, настолько погружался в эксперимент, что не открывал даже глаз и продолжал отвечать дальше. Экстрасигнальных реакций он дает 0,3%, причем все эти реакции вызывались или гудком поезда, или золотыми часами, лежавшими на столе и привлекавшими внимание почти всех испытуемых.

В следующей III группе звуковые реакции очень незначительны, 3,75%, причем на эхолалии падает 1,3%, на реакции по созвучию — 1,1%, на изменения и дополнения — 1,2%, т. е. на эхолалии больше, чем на все другие. Надо заметить, что эхолалии часто бывают не просто автоматическим, бессознательным повторением слова-раздражителя вследствие отсутствия связей. У такого испытуемого, как беспризорник, эти автоматизмы говорят о крайнем торможении с резко повышенным *PB*, с последующей персеверацией, вопросной формой и т. д., т. е. со всеми признаками аффективного нарушения связи, а не отсутствия их, например:

Испытуемый № 33 — Ваня К. — с *PВ*, равным 2,0", дает следующую картину эхолалий:

- 30 — котел — 2,0" — „котел“  
 48 — долг — 2,5" — „долг“  
 111 — район — 2,0" — „район“  
 116 — кусок — 2,0" — „кусок“  
 34 — станок — 10,0" — „станок... может сапожник“.

Среднее *PВ* для всех эхолалий равно 2,99", т. е., несмотря на то, что эхолалия является чрезвычайно плоской формой реагирования, не требующей высокого *PВ*, у беспризорника она повышает *PВ* почти на 50%.

Испытуемый № 3 — Петя Б. — с *PВ*, равным 2,3", дает:

- 9 — боль — 3,5" — „боль“  
 21 — плуг — 5,2" — „плуг да“  
 26 — черный — 7,9" — „черный“ (шопот).

Среднее реактивное время для эхолалий испытуемого № 3 равно 4,7", т. е. почти вдвое большее, чем общее *PВ*.

У испытуемого № 44 — Тутова В. — выявился еще один комплексный компонент — персеверация:

- 30 — котел — 2,0" — „чугуночек — железо“ — 2,5"  
 31 — мокрый — 10,0" — „мокрый (шопот)... синий“ — 5,0"  
 32 — правда — 7,0" — „красный — кровь“ — 7,5".

Слово „мокрый“ для беспризорника очень многозначительно. На его жаргоне — это значит „кровавый“. „Подмочить“ кого-нибудь — это значит пырнуть финкой. „Мокрое дело“ — это убийство ножом и т. д. Испытуемый № 44, очевидно, участвовал в бандитской шайке (см. главу о комплексах). На раздражитель „мокрый“ он ничего не может ответить, 10 секунд молчит, потом повторяет этот раздражитель. В последней реакции персеверировал, связывает слово „мокрый“ со словами „красный“ и „кровь“, и это тормозит *PВ*. Едва ли при таких условиях можно назвать реакцию № 31 автоматизированной эхолалией. Поэтому звуковые реакции, считающиеся механизированными, уплощенными, для беспризорника не могут быть показателем высоты интеллекта, так как даже небольшой процент их — и тот носит не автоматический характер, а эмоционально-насыщенный.

IV группа — наиболее обширная. Это — предикаты. Она дает 31,5%. По сравнению с интеллектуально-отсталыми он несколько меньше, но зато у отсталых это большей частью стереотипные предикаты, в то время как у наших испытуемых мы видим другую картину. Максимум из них — 10,5% — падает на субъективно-оценочные реакции. Wehrlin считает, что ассоциации типа Definitionstendenz говорят о слабоумии. Наиболее простые формы таких ассоциаций: 1) тавтологическая, например: „злой — который злится; 2) разъяснения, например: тюрьма — туда людей сажают; 3) пояснения, например: „война — когда две страны дерутся“; 4) приведение главных свойств, например: „птица — летает“ и т. д.

Все эти формы отнесены нашей классификацией к группе предикатов с подразделением их на: 1) собственно-предикаты, куда войдут формы, называемые Wehrlin'ом разъяснениями, пояснениями и приведением главных свойств; 2) группа субъективно-оценочных, носящих заметную эмоциональную окраску. Считать эту последнюю группу ассоциаций признаком слабоумия едва ли всегда возможно. Такой характер реагирования может зависеть и от других причин. Возможно предположить, что субъективно-оценочные ассоциации могут быть результатом практической установки испытуемого. О том, что вся деятельность беспризорника пропитана насквозь практицизмом, сомневаться не приходится. Как и надо было ожидать, беспризорник дал в своих реакциях из группы предикатов максимальное количество именно оценочных ассоциаций, выражающих субъективное отношение к раздражителям. Это детерминировано его отношением к социальности, его мировоззрением, а отнюдь не его слабоумием и отсталостью. Слабоумие говорит о непригодности субъекта в той или иной мере, о неумении приспособиться к миру и о неспособности к адекватному реагированию на раздражители из внешнего мира. Едва ли все это возможно приписать беспризорнику.

Перейдем к анализу реакций по привычной связи, предполагающих некоторое обучение. Например, реакции по привычной смежности и координации, куда относятся все реакции, имеющие адекватную связь с раздражителем, за основу которой взято сосуществование по смежности или координация по отношению к какому-нибудь высшему понятию, причем в обоих случаях связь реакции с раздражителем является привычной. Таковы реакции: „отец — мать“, „стул — стол“. Конечно, ассоциация „отец — мать“, „брат — сестра“ далеко не высоки и особого обучения не требуют, — это почти речедвигательные реакции. Но среди реакций по смежности необходимо отметить разные степени высоты. Например, реакции: „мельница — вода“, „пионер — галстук“ далеко не

одной ценности с реакцией „отец — мать“. Одни из них — низшие — примитивны, механизированы и большей частью носят внешнюю связь, а другие из них — более высокие — отличаются внутренней связью, встречаются реже и носят якобы индивидуальный характер. По всей группе, куда входят реакции по привычной смежности, синонимы и контрасты и речедвигательные реакции, беспризорник дал 14,4%. По подгруппе по привычной смежности и координации — 6,2%. Несколько меньше он дает по подгруппе синонимов и контрастов — 5,8%. Характерно, что синонимы совсем отсутствуют, остаются только одни контрасты. При этом они крайне индивидуалистичны. Этот процент контрастов не расплывается по всему формуляру. Не случайно беспризорник дает контрастные реакции, а строго, почти закономерно, каждый испытуемый дает их на определенный круг раздражителей. (Подробно об этом в главе о комплексах.) Речедвигательных ассоциаций очень мало — 2,3%.

Итак по данной группе можно сказать, что реакции, входящие в данную группу, не отличаются большой высотой; беспризорник дает их немного, но все же все они выше по характеру обычных ассоциаций по смежности и, кроме того, они аффективно окрашены. Bleuler говорит о контрастных ассоциациях следующее: „Контрастные ассоциации присущи нормальной психике. Их биологическая функция (т. е. контрастных механизмов) заключается в том, чтобы удерживать от поспешных решений и заставлять взвешивать“. Не является ли это характерным для беспризорника? Отсюда ясно, почему эти ассоциации у беспризорника не могут не быть аффективно окрашены. Помимо этого здесь же имеет отпечаток столь свойственный беспризорнику негативизм. По сравнению с олигофренами беспризорники дают вдвое большее количество реакции V группы, а по сравнению с умственно-отсталыми из работы Шнейдера — меньшее количество. Очевидно это потому, что испытуемые Шнейдера отличаются определенным типом реагирования, так называемой установкой.

Следующая группа сложных соотносительных реакций стоит гораздо выше по сравнению со всеми остальными. Реакции, входящие в данную группу, говорят о непривычной, сложной внутренней связи реакции с раздражителем. Сюда же относятся: реакции дифференцирующие, дающие отношение к раздражителю, как вид к роду, или как часть к целому; интегрирующие, дающие противоположное отношение, и реакции отвлеченного порядка. Разделение ассоциаций на V и VI группы надо считать условным. Все они могут быть объединены в одну общую группу ассоциативных реакций по внешней и внутренней

связи, с подразделением их на 2 подгруппы: высшие и низшие ассоциации. Этим мы избегаем тех ошибок, которые неизбежно могут произойти вследствие субъективизма при определении принадлежности ассоциаций к привычным или сложно-соотносительным реакциям. Вследствие этого мы объединили эти две группы в одну. Здесь же мы разбираем их отдельно для того, чтобы выпуклее показать полноценность реагирования беспризорника.

Реакций этой группы беспризорник дает значительное количество — 25,5%. Это говорит о том, что беспризорник способен на довольно сложные интеллектуальные операции. По сравнению с олигофренами, давшими у Рудник 4,7%, а у Шнейдера 7,2% сложно-соотносительных реакций, беспризорник стоит очень высоко.

И наконец VII группа — сложно-опосредствованные реакции, не поддающиеся объяснению без посредствующих звеньев; их беспризорник дает 5%. Несмотря на трудность и высоту этих реакций, беспризорник дает их все же больше, чем отказных (1,7%), и больше, чем звуковых (3,75%). По сравнению с умственно-отсталыми (испытуемые Рудник — 0,3%, Шнейдер — 1,9%) беспризорник по этой группе шагнул далеко вперед. Это чрезвычайно характерный симптом.

После более или менее подробного анализа форм речевых реакций поставим вновь вопрос о том, является ли беспризорник умственно-отсталым. Для этого посмотрим еще, в каком состоянии находится у беспризорника этот процесс соединения отдельных компонентов жизненного опыта — ассоциирование, служащее показателем сложности интеллектуальной деятельности. Справляется ли беспризорник с трудной задачей ассоциирования? Для этого остановим наше внимание еще на одном весьма существенном признаке — реактивном времени (*PВ*).

Среднее *PВ* для всех испытуемых равно 3,01". Среднее отклонение *d* равно 1,0". Такое огромное колебание, казалось бы, должно было бы говорить об отсталом интеллекте, не умеющем приспособиться к устойчивому реагированию, к организованному ответу. Но если мы внимательно всмотримся в материал, то увидим причину этих резких колебаний.

В главе „О комплексах беспризорных“ мы еще остановимся на том, что *PВ* в некоторых случаях доходило до 44,0". При этом всякий раз эта заторможенность падала на аффективно-окрашенные раздражители. Следовательно, это отклонение можно рассматривать не как результат отсталости или неумения приспособиться к сложной нервно-психической работе, а как результат комплексного торможения. Для

более наглядного представления приведем таблицы средних величин  $PB$  для умственно-отсталых и для беспризорника.

Таблица 5

$P B$ по данным:				$d$ — отклонения		
Штрамайера	Рудник	Шнейдер	Мирено- вой	Рудник	Шнейдер	Мирено- вой
2,4"	2,6"	2,58"	3,01"	1,3"	1,04"	1,0"

Какая же картина получается, если мы взглянем на  $PB$ ? Если норма для  $PB$  — 2,0", то, чем более медленно  $PB$ , тем труднее испытуемый справляется с работой, и, следовательно, если на одну и ту же работу разные группы испытуемых тратят разное время, то интеллект оказывается выше у того, кто осуществляет эту работу с максимальной быстротой. Следовательно, быстрота  $PB$  прямо-пропорциональна высоте интеллекта. Когда мы сделаем этот вывод, неизбежно напрашивается другая: значит, беспризорник самый отсталый, так как его  $PB$  самое замедленное. Приходится подвергнуть критике и это положение. Не всегда быстрота реагирования говорит о высоте интеллекта. Тем более, когда мы говорим о беспризорнике, у которого быстрота в реагировании почти как правило зависит от причин, не имеющих к интеллекту никакого отношения. Ассоциирование приводило беспризорника иногда в такое возбуждение, или, наоборот, настолько замыкало его в себя, что либо он не слушал раздражителя и реагировал на собственный ответ (персеверация), либо в силу аффективности настолько тормозил ответ, что иногда его и не давал совсем. Следовательно, различие во времени еще не говорит о разных механизмах работы. Процесс ассоциирования остается тот же, но окраску получает иную. Итак беспризорник стоит выше испытуемых сравниваемых групп олигофренов. Он дает нам не только количественно, но и качественно иной материал, — и это самое главное. Встречающиеся ассоциации плоского характера (целые фразы, стереотипы, персеверации и т. д.) у беспризорника — явление эмотивное, а не характеризующее его интеллект. Здесь же необходимо отметить разницу между целыми фразами беспризорника и олигофрена, состоящую в том, что олигофрен слово-раздражитель повторяет как составную часть в ответной реакции, например: „кот—кот—это животное“. У беспризорника слово-раздражитель почти нигде не встре-

чается как повторение, и многословные реакции носят своеобразный конкретно-образный характер, например:

- 109 — „весна — тает снег, беспризорники бегут“  
 97 — „ячейка — там беспризорных принимают“  
 14 — „окно — смерть за стеклами“  
 17 — „совет — ну, там приводят пьяных“  
 43 — „бедный — оборванец — плохо живет“ и т. д.

То же самое можно сказать о субъективно-оценочной реакции. Практическая, оценочная установка может быть явлением характерологическим, социально-обусловленным, а не симптомом отсталости. Разница между практическими ассоциациями и их эмоциональной окраской у умственно-отсталых и беспризорных заключается в том, что у первых они носят стереотипный, рутинный характер. Умственно-отсталый и на индифферентный раздражитель стереотипно отвечает „хороший“; кроме того эти ассоциации скучны, однообразны; у беспризорника же все они носят резко-критический характер, внутренний смысл отличается большим разнообразием и специфичностью.

Можно сказать, что подобный субъективный тип реагирования дает представление больше об эмоциональной сфере беспризорника, чем о формальном существе данного ассоциативного типа. У умственно-отсталых преобладают фотографичность, поверхностность, бессмысленные по созвучию и синкретические ассоциации, т. е. преобладают неадекватные реакции, сюда включаются и предикаты, которые по существу являются стереотипиями, носящими отпечаток штампованной, примитивной установки, говорящими об убожестве и узости их опыта, отразившихся на их интеллекте. У беспризорника же преобладают адекватные реакции с внутренним смыслом, разнообразные, индивидуальные. Высокое  $PB$  идет целиком почти не за трудность приспособления к сложной психической работе, а за счет аффективного торможения<sup>1</sup>.

Попробуем сделать сводку полученных нами выводов. Является ли беспризорник умственно-отсталым, олигофрен ли он? Если мы примем

<sup>1</sup> Кроме того нам кажется, что целый ряд условий не позволяет нам брать материал Шнейдера и Рудник за критический, так как сравнение может быть очень относительное. Прежде всего беспризорники безграмотны, в то время как испытуемые вышеупомянутых авторов грамотны, далее — это только двенадцатилетки, в то время как среди олигофренов встречаются шестнадцатилетки, что несомненно влияет на высоту средних величин ( $ZW$ ). Если мы учтем все это, то средние индексы  $PB$  и форм реакций у беспризорников должны подниматься еще выше.

это предположение, то какие данные имеются у нас за принятие этого решения? Экспериментальное исследование реакций беспризорника говорит нам:

во-первых, реакции эгоцентричны, аутистичны, негативистичны, аффективны;

во-вторых, *PВ* резко отстает от нормы;

в-третьих, ассоциации сравнительно с принятыми нормами „плоски“;

в-четвертых, интеллектуальное обследование дает отсталость;

в-пятых, поведение беспризорника асоциально: он жесток, лжив, циничен, склонен к наркотикам, онанизму, воровству и даже убийству.

Теперь, если возьмем другое решение: беспризорник не умственно-отсталый, но педагогически, социально запущенный ребенок. Какие мотивы у нас имеются за это?

Во-первых, беспризорник безграмотен, и не по своей вине. Нищета, голод, сиротство и целый ряд других социальных бедствий лишили его возможности учиться, поэтому он дает в школьном смысле „интеллектуальную отсталость“.

Во-вторых, беспризорник воспитан улицей, и тоже не по своей вине. Экономическое положение страны не позволило своевременно педагогически овладеть этими огромными кадрами детей, выброшенных на улицу. В результате всего вышеизложенного беспризорник не умеет пользоваться языком, в особенности в области вопросов, не имеющих отношения к его специфической жизни, в которую беспризорник не пропускает никого, и богатство языка в этой части можно лишь подразумевать и улавливать по случайным прорывам; невозможность абстрагировать (конкретное мышление) обусловлена примитивным приспособлением к жизни, с одной стороны, и отсутствием школьных знаний с другой. И, наконец, улица обусловила все его аморальное поведение. Улица заставила его воровать, лгать, быть жестоким, научила его нюхать „мурафет“<sup>1</sup>, пить водку. Неизбежный конфликт с обществом родил у беспризорника ряд аффективных комплексов, резко отразившихся и в нашем эксперименте.

Экспериментальные данные чрезвычайно показательны. Но если их взять голыми, вне зависимости от факторов, их обусловивших, то неизбежно будет допущена ошибка, будет неполное и неправильное представление об интересующем нас вопросе. Только целостный учет

<sup>1</sup> Кокаин.

взаимодействующих сил дает возможность постановки рабочей гипотезы для дальнейшего исследования психики и интеллекта беспризорника.

Кроме того возникают большие сомнения по поводу правильности учета интеллектуальных сил беспризорного ребенка по методу Бинэ-Бёрта. Если считать интеллектом сумму знаний о природе, человеке и обществе вообще, даваемую ребенку школой, это очень сузит объем исследования нашего объекта и не даст полного и правильного понимания интеллекта ребенка, а тем более беспризорного. Будет правильнее расширить это представление, включая в него, помимо формальных знаний о мире, всю систему установок, выработанных жизненным опытом, и количество представлений окружающей его (ребенка) действительности. У беспризорника все это будет носить специфический характер, может быть извращенный с нашей точки зрения, но дело не в этом, а в способности конкретно-жизненного восприятия и критического отношения к этой действительности. Наличие актуальной энергии служит действительной отправной точкой в развитии детского интеллекта, что является весьма существенным условием в решении вопроса об интеллектуальном состоянии беспризорника. Поэтому в понятие умственной одаренности должны входить такие свойства интеллекта, которые не зависят от степени обучения, образования и школьной тренировки вообще. Школа дает целый ряд формальных знаний о мире вообще. Школа тренирует и развивает интеллект. Так принято считать, и с этим нельзя не согласиться, но нельзя не признать и того, что тесты, базирующиеся на формальных знаниях, предполагающих школьное обучение, не всегда могут быть показательны в определении умственной одаренности, и не потому только, что эти дети являются каким-то исключением с резко выраженными индивидуальными особенностями их интеллекта и психики, которых школа не учла или не могла учесть. Это — с одной стороны, а с другой — следует иметь в виду, что и так называемые „первые ученики“ в школе и лучшие по тестовым данным не всегда оказывались первыми в жизненной борьбе. Очевидно, критерием умственной одаренности придется брать наличие общих интеллектуальных установок, выражающихся в умении приспособляться в жизненной борьбе, а не только систему школьных показателей. Жизненный опыт беспризорника делает его сильным в сравнении с его собратом — ребенком семьи, несмотря на то, что беспризорник не получил никакого воспитания, несмотря на то, что его никто не учил. Жизненный опыт дает в руки беспризорника многочисленные орудия борьбы, но вся беда в том, что улица как бы останавливает ребенка на первых ступенях развития. Его опыт замыкается на прими-

тивных чисто физиологических потребностях и дальше их не идет. Запросы более сложного порядка мало интересуют беспризорника, а если и имеют место в его жизни, то постольку, поскольку это удовлетворяет его авантюристические склонности и желания. Одностороннее развитие способностей на основе примитивных требований, без развития интеллектуально-творческих возможностей, и не дает социально-полезного члена общества. Но это вопрос особый.

Перед нами сейчас стоит следующий вопрос: годятся ли тесты Бинэ-Бёрта для исследования умственной одаренности беспризорного ребенка? Обычно приводимое возражение, что тесты, составленные на материале французских ребят, не могут быть применимы к русским детям, в данном случае не играет главной роли, хотя вообще это имеет весьма существенное значение. Гораздо большее значение имеют социальные условия развития интеллекта. Если игнорировать этнографические различия, то тесты Бинэ-Бёрта могли бы быть с успехом применены в прежней России, когда социальные различия между этими странами были минимальны, когда воспитание ребенка проходило, примерно, под аналогичными лозунгами и требованиями. Но опять-таки и тогда имелся в виду средний городской ребенок. В условиях же нашей действительности эти тесты встречают неизбежно возражения как по линии содержания, так и по линии предъявляемых к ним требований. Тем более эти тесты не могут быть применимы для обследования интеллектуального багажа беспризорного ребенка. Тест устанавливает наличие какого-либо свойства интеллекта или его способности. В таком случае необходимо было давать такие тесты, в которых предлагаемая работа была бы одинаково доступна любому ребенку, а если такой тест создать невозможно, то необходимо, чтобы тест был приспособлен к каждой отдельной группировке детей. Ведь не важно, что будет выполнять ребенок, важно, чтобы в тесте заключалась исследуемая способность. При выполнении не меньшее значение имеет характер выполнения, так как часто общее поведение испытуемого может подсказать, выполнен ли тест автоматически, или испытуемый обнаружил критическое, осмысленное отношение.

Итак можно было бы теперь сказать, что критерием достаточно хорошо развитого интеллекта служили бы следующие признаки: 1) воспринимаемое ребенком понимает и усваивает, 2) воспринятый материал он использует с максимальной целесообразностью, и 3) пользуясь ранее приобретенным опытом, создает новые активные установки по отношению к стоящим перед ним задачам. Ассоциации ребенка

с таким интеллектом должны быть разнообразны, высоки и многочисленны.

Характер выполнения каких угодно идеальных тестов будет всегда различен в зависимости от того, получил ли ребенок подготовку, или не получил ее. В зависимости от этого мы стоим перед возможностью качественных особенностей интеллекта: у школьника может превалировать абстрактное, символическое мышление, у беспризорника, наоборот, — конкретное, отражающееся в организованной реакции на раздражения из внешнего мира и носящее у него характер приспособления к его конкретным жизненным условиям. Но в силу различного характера условий эти два интеллекта — школьный и практический — могут не совпадать. Не говоря уже о том, что тестовой методикой можно пользоваться только как ориентировочным, а не критическим средством для определения умственной одаренности, мы должны сказать, что Бинэ исследует частью школьный интеллект, частью условные моральные оценки; в установлении одаренности для беспризорника необходимо установление качественного дифференцирования одаренности, которое должно указывать, в каком направлении, какие способности развиты, их потенциальную силу и возможности к переключению на социально-полезные цели. Тесты должны ориентироваться на практический интеллект; при этом необходим учет: 1) физического status'a, 2) социальной характеристики, 3) психо-физических данных, т. е. темпа его реакции вообще: быстроты работы, выносливости, утомляемости, упражняемости и т. д., 4) эмоционально-волевого status'a в свете конкретных жизненных условий, и наконец 5) исследование отдельных функций, влияющих на общую картину интеллекта (памяти, мышления и т. д.). Высота развития творческого и самостоятельного мышления, используемого как орудие приспособления и претворения жизненных условий в интересах индивидуума, даст нам представление об интеллектуальной эффективности, т. е. об умственной одаренности.

С этой точки зрения беспризорник не умственно-отсталый ребенок, он качественно иной, с примитивной целеустремленностью, пользующийся в силу специфических условий улицы извращенными методами борьбы и достижений. Интеллект беспризорника конкретный, жизненный, практически он полноценен, но не способен отвлеченно, нежизненно, школьно рассуждать; обладая своеобразным и полноценным жизненным опытом, он остается в стороне от всех школьных знаний, и именно это накладывает значительный отпечаток на его интеллект, к изучению которого надо подходить с особыми, не количественными мерками.

#### IV. ЭМОЦИОНАЛЬНЫЕ КОМПЛЕКСЫ БЕСПРИЗОРНИКА

##### 1. ОБЩИЕ ДАННЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

Социальные условия, в которых формируется растущий организм, играют огромную роль в его развитии. Однако мало просто констатировать это; серьезность вопроса требует его научного обоснования и экспериментальных данных. Если знание эндогенных факторов развития ребенка дает ту или иную возможность изменения детского организма, то изучение факторов социального порядка дает неизмеримо большие возможности, особенно после того, когда наука вооружилась точным марксистским анализом. Изучение этих факторов необходимо вести с максимальной точностью; нужно выяснить, в чем именно сказывается это формирующее влияние социальных условий на детскую психику.

В главе о комплексах беспризорного ребенка мы постараемся установить на основании экспериментальных данных эту зависимость между реакциями беспризорного и определяющими социальными условиями.

Необходимо отметить, что формуляр, по которому производился эксперимент, при составлении не имел в виду беспризорного ребенка, и поэтому целый ряд раздражителей, которые необходимо было бы ввести в целях наиболее яркого выявления специфических сторон психики беспризорного, был упущен. Однако целесообразнее было его оставить неизменным для сохранения единства выводов и возможности сравнения полученных в аналогичных исследованиях материалов.

Остановимся, однако, сначала на том, что именно мы можем ожидать от изучения аффективной сферы беспризорного; попытаемся дать критику самого учения об аффектах и комплексах.

Уже многие авторы отмечали ту огромную роль, которую в интеллектуальной жизни и в поведении ребенка вообще играли аффективные следы его прежнего опыта, его комплексы. Нет сомнения в том, что действительно именно такими аффективными следами определяется часто все направление мыслей ребенка, что они являются тем фактором, который динамизирует поведение, придает ему живость, энергию, что в аффективных следах заложены очаги очень сильного значения для поведения ребенка. Брать ребенка без учета этих аффективных очагов — значит игнорировать весь его прежний эмоциональный опыт, значит брать его без его прошлого, в существенном — без его динамики. Само собой, это касается всякого ребенка — и уж в первую очередь того беспризорника, жизненный опыт которого наполнен резкими аффективными переживаниями.

Однако что представляют собою эти аффективные комплексы, как они закладываются и какие характерные механизмы они обнаруживают? В этом отношении в современной литературе намечилось довольно резкое расхождение между двумя течениями, и это расхождение нам нужно учесть, если мы хотим принять правильную установку по отношению к разбираемому нами вопросу.

Одна группа ученых склонна рассматривать аффективные комплексы как результат внутреннего конфликта и происхождение их отнести к глубокому детству. Первичные влияния семьи, борьба между влечениями и возможностями их проявлений, борьба между отдельными слоями психики — „психическими инстанциями“ — вот что рождает в психике ребенка первичный конфликт; этот конфликт становится невыносимым, нарушает все течение поведения и — для биологически важной задачи сохранения известного равновесия — вытесняется в бессознательное, изолируется от активности и продолжает существовать еще очень долгое время именно в качестве такого, часто бессознательного комплекса. Как таковой этот комплекс может влиять на поведение человека, проявляясь в сновидениях, неврозах, фантазиях, творчестве, отражаясь на течении мыслей и ассоциативной деятельности. Фрейд, Юнг, Штекель, Ференчи, и особенно в последнее время Отто Ранк, занимают именно такую позицию.

Для них комплекс — прежде всего остаток инфантильного конфликта, вытесненный след очень старых, детских аффектов. Актуальные события играют в жизни человека второстепенную роль, они разыгрываются психологически всегда на базе этих старых, определяющих весь фон личности первичных травм.

Однако рядом с этой есть и другая теория, рассматривающая комплексы с иной точки зрения. Ученые, примыкающие к этой группе, считают, что никакое актуальное переживание, никакое столкновение со средой не проходит бесследно даже для взрослого человека. Психика растущего и даже взрослого человека представляет чувствительный реагент на влияния, исходящие из среды, и каждая активная установка, связанная с социальной деятельностью индивида, при известных условиях может вызвать к жизни сильные аффективные процессы. Если в основе комплексов лежит некоторый конфликт, то, по мнению этих авторов, этот конфликт происходит не обязательно между известными „психическими инстанциями“ внутри личности, но между личностью и средой. Именно поэтому в образовании комплексов могут играть определяющую роль не только примитивные биологические влечения (как, например, сексуальные),

но и активные социальные установки личности. Именно в силу своей актуальности эти комплексы могут быть и не бессознательными, не вытесненными, но, наоборот, стоящими в центре внимания и деятельности личности.

С этой точки зрения мы вообще должны различать две группы комплексов: комплексы вытесненные (или вытесняемые) в бессознательное, имеющие резко отрицательный характер, в основе которых лежат часто глубокие, связанные с примитивными влечениями конфликты, и комплексы актуальные, составляющие основные эмоциональные очаги, направляющие поведение человека. В этих последних особенно должна отражаться социальная среда, в которой живет и развивается данная личность и все особенности ее социального поведения. Изучение комплексов беспризорного ребенка даст нам возможность отразить в эксперименте всю его личность с ее характерными установками и понять ее, исходя из тех социальных условий, под влиянием которых она сложилась.

Ставя перед собой задачу вскрытия комплексов беспризорного ребенка, остановим наше внимание на причинах, вызвавших их. Анализ их даст нам возможность противопоставить классическому учению о комплексах как следствиях внутренних конфликтов иные положения, сводящие аффективные комплексы к экзогенным, средовым влияниям и конфликтам.

Считая, что социальный анализ комплексов был до сих пор недостаточным, мы поставили на нем акцент для того, чтобы указать на существенно важные условия образования комплексных процессов. Как в том, так и в другом случае природа образования комплекса одна и та же, т. е. конфликт. Но если в первом случае, т. е. при вытеснении, конфликт служит потенциальным условием аффективного поведения, то во втором случае комплекс — это актуально жизненная обусловленность последнего. Мы уже не раз упоминали о том, что могучим фактором в генетике любого живого организма служит среда. В ее окружении происходит динамика развития детского организма, закрепляющая в нервно-психической деятельности основные, характерные элементы этой среды. Формирующее действие ее сказывается на всем поведении ребенка, но высшая психическая деятельность наиболее рельефно отражает социальное воздействие. Беспризорник как социальная единица, как порождение этой среды прежде всего, а не как биологическое явление, и должен рассматриваться главным образом на основе анализа социальных условий, вызвавших к жизни этот тип ребенка. Беспризорник

входит в конфликт с этой средой, изолирует себя от нее, создает свою среду, противопоставляя ее широкой социальной среде, дабы сохранить за собой право на самоутверждение, а может быть пользуясь этим в борьбе за существование. Беспризорник не принимает общества, не верит ему, боится его, но в то же время не вытесняет его из поля своего сознания, а, наоборот, акцентирует на нем свое внимание, ставит его в поле зрения, но держится на почтительном расстоянии. Он слаб, он боится общества, но из страха погибнуть он тесно связывает свою жизнь с обществом, паразитируя на нем, достигая в этом большого мастерства, растущего прямо-пропорционально степени беспризорности. Представления, касающиеся этой стороны его жизни, принимают беспокойный, аффективный характер, создают настороженность, подозрительность и вследствие этого заторможенность. Образуется комплекс, который можно было бы назвать: „я и социальность“. Социальные условия и „я“ беспризорника — вот два основных компонента этого комплекса. Они противостоят друг другу. Столкновение с „социальностью“ — вот основная травма беспризорника. Мы не исключаем возможности ранних детских травм, бывших до их уличной жизни и возможно имеющих некоторое влияние на их сексуальный характер представлений, но социальные условия их жизни дали основной тон их поведению. Производя анализ комплексов беспризорника, мы старались уловить тенденции его мышления, причины вызывающие эту категорию мышления и содержание аффективных представлений. Все представления, связанные с его личностью и его личным опытом, окрашены у беспризорника ярко выраженным интересом. Критерием при решении жизненных задач беспризорнику служат не только возможности окружающей его в данный момент действительности, но и учет прошлого опыта. Вокруг основных моментов его столкновения с жизнью и складываются основные аффективные установки беспризорника. Если его жизнь на улице делает особенно опасным для него столкновения с милиционером, связанные с лишением „воли“, то, естественно, беспризорнику остается либо не показываться на глаза „лягавым“, либо успеть убежать от них, доверяя только ловкости своих рук и скорости ног. Если теперь беспризорнику напомнить чем-нибудь эти моменты его жизни, он невольно, учтя прошлый опыт, насторожится и взволнуется — как бы не проговориться, как бы не попасться. В силу своего безвыходного положения беспризорник становится преступником. Он предоставлен самому себе, он не может надеяться на чью-нибудь помощь. Есть ему надо, и он просит; если ему не дают, тогда он сам берет, не считаясь с тем, можно ли это делать или нет. Если его поймут и скажут, что этого

делать нельзя, он все равно не послушается, потому что есть-то все-таки хочется. В детских домах, куда он нередко приходил сам, в первые годы распространения беспризорности было в десять раз хуже, чем на вокзале: и голодно, и скучно, и „воли“ нет. И беспризорник бежал опять на улицу, готовый ко всякого рода столкновениям с жизнью и с людьми. Почти все наши испытуемые с раннего возраста — 6 — 7 лет — были выброшены жизнью на улицу. При таких условиях — слабая неустойчивая психика, отсутствие прочных навыков в поведении, с одной стороны, и настойчивый голос желудка, с другой, создали благоприятную почву для „аморальных“ действий беспризорника. Все его поступки неизменно встречают противодействие общества. Для исполнения своих задач и достижения намеченной цели ему неизбежно приходится входить в конфликт с этим обществом, считающим его действия асоциальными. Общественность стоит на страже установленных законов и правил и ставит барьер всем, пытающимся нарушить этот порядок. Барьер этот вырастает на каждом углу, на каждом перекрестке, в каждом вагоне: в любом месте можно нарваться на красный жезл милиционера или красный околыш ОГПУ. И не только в официальных представителях охраны общественной безопасности, но в каждом фраере<sup>1</sup>, и не без оснований, беспризорник видит лягавого<sup>2</sup>. Он знает, он чувствует это, и поэтому в нем вырастают подозрительность и недоверие, которые никакие слова, никакие действия не рассеют. Он всегда будет действовать так, как будто бы на каждом шагу он видит врага. Общество очень мало могло изменить тяжелое положение беспризорника и очень резко реагировало на вынужденное поведение его. Поймав юного правонарушителя, его обычно отправляли этапом на родину; там он никого и ничего не находил, потому что родители умерли, дом сгорел или разрушен, а теткам и дядям самим нечего было есть (1921—1922 гг.), и он опять убегал в другой город, скрывая теперь не только сведения, откуда он, но „забывая“ даже и свое имя и возраст. „Совета“, „милиции“ он боялся, старался избегать, а после того как начались „педагогические облавы“, когда „тетеньки“ и „учительши“ приводили их в детские дома, обещая хорошую жизнь и давая вместо этого холод, голод и неуют тогдашних полуорганизованных детских учреждений, беспризорник перестал доверять и этим хорошим „тетенькам“ и бежал на „волю“. Здесь необходимо отметить и психологические особенности, обуславливающие побег. Бес-

<sup>1</sup> Фраер — прохожий.

<sup>2</sup> Лягавый — предатель.

призорник убегает не только потому, что ему плохо живется материально. Если даже он попадает в прекрасные условия, где его хорошо кормят и одевают, но связывают его этими условиями, ограничивают его действия, делают однообразной его жизнь, лишенную борьбы и опасности, беспризорник убегает. На улице холодно и голодно, если не повезет, но зато он „на воле“, он самостоятелен, ни от кого не зависит, никому не обязан, а главное — не скучно. За каждым углом стережет его опасность, но это-то и привлекает его. Он предпринимает далекие поездки, целые путешествия в незнакомые места, и чем больше сулит приключений какое-либо предприятие, тем охотнее организует его беспризорник. Беспризорник, зарабатывающий себе мирным путем копейку, например просящий милостыню, презирается настоящим беспризорником, который считает даже, что „смыть“, т. е. потихоньку вытащить что-нибудь, — это неинтересно и заслуга невелика, что гораздо важнее — уметь „шарапать“, т. е. хватать у всех на виду, с большим риском попасться. К гражданам вообще беспризорник относится с большим подозрением, так как ждет каждую минуту, что его могут схватить за шиворот и отвести к фараону<sup>1</sup>. Словом вся его беспризорная жизнь — это сплошной конфликт с обществом, с теми условиями, которые научили его лавировать и скрываться.

Весь этот характер его поведения очень ярко, очень настойчиво сказывался в каждом проводимом с ним психологическом опыте, и в частности в его речевых реакциях. Уже самый эксперимент был для него комплексным. После одного-двух посещений экспериментатора называли „ведьмой“, которая все узнает и пришла выведать у них все и сказать Калининой (бывшей тогда председателем Деткомиссии). Больших трудов и времени стоило их разубедить и рассеять явно-враждебный тон первых встреч.

Несомненно, у части из них, вероятно, были наследственные предрасположения. При анамнезе со слов самих беспризорных зарегистрировано не раз, что „тятка здорово зашибал“, или что „померла мать, говорят, в чихотке, от голоду“ и т. п. Точно трудно установить эти данные, но можно предположить и алкоголизм, и тbc, и сифилис у родителей; трудное детство наших испытуемых, родившихся как раз в годы империалистической войны, и целый ряд других условий, создающих повышенную сензильность нервной системы. Но для создания специфических установок беспризорника необходима была именно социальная ситуация сильных общественных потрясений, повлекшая деклассацию беспризорников, выпл-

<sup>1</sup> Фараон — милиционер.

дение их из организованного и устойчивого классового коллектива. Если бы беспризорник не лишился семьи, он был бы избавлен от непосредственной борьбы за жизнь, и тем самым его слабость компенсировалась бы значительно более приспособленными силами его родителей. Потеряв эту возможность очень рано, беспризорник идет по линии наименьшего сопротивления, ведущей неизбежно к преступлению. Возникает конфликт, а с ним и комплекс аффективно-окрашенных представлений, обнимающих собой эту сферу его жизни. Например, если в ответ на активное проявление своих желаний беспризорник рискует в любой момент лишиться свободы, а для него это *raison d'être*, то любой раздражитель, имеющий хотя бы отдаленное отношение к этому комплексу представлений, вызывает у него опасение и страх перед опасностью быть узнанным и пойманным. Ответная реакция беспризорника в таких случаях будет заторможена; сознательно или бессознательно он медлит, сопротивляется, давая не сразу пришедшую на данный комплексный раздражитель реакцию, а выбирает по его мнению наиболее индифферентную. В результате — целый ряд комплексных признаков.

Метод ассоциативного эксперимента дает огромную возможность для вскрытия этих комплексных представлений. Введен он был еще Вундтом, впрочем не ставившим перед ним эмоционально-диагностических целей. Bleuler и Jung продолжали его, ставя перед собой диагностические задачи и принимая за основу для своей диагностики наличие ряда специфических симптомов, которыми характеризовался скрытый за ассоциативными процессами аффект.

Комплексные признаки обычно связывались с отвлечением внимания в сторону тех аффективных переживаний, которые по тем или иным причинам испытуемый старается скрыть или которые были им «вытеснены». Вызывание этих следов словом-раздражителем влечет за собой и соответствующую аффективную окраску всех ассоциаций на данный раздражитель.

Эти признаки можно расположить в следующем порядке:

#### 1. Признаки, связанные с временем:

а) Повышение реактивного времени в сравнении со средним (*PВ* называют продолжительность с момента произнесения сигнального слова-раздражителя до момента ответного слова-реакции, отмечаемой при помощи секундомера.) Например испытуемый Коля Б.:

39 — „родной — *есть*“ — 8,8"; (при среднем *PВ* = 2,3").

б) Отклонение большее, чем среднее вероятное из всех отклонений (*d*). Например испытуемый Вася Т. дает:  $d = 5,0''$ , в то время как среднее  $d = 1,0''$ .

2. Признаки, связанные с формой реакции; сюда войдут:

а) Цитаты, пословицы, отрывки песен и т. п.

Например испытуемый Саня З.:

65 — „тесный — *честный*, у кого карман тесный“ — 6,4".

б) Ответ целой фразой.

Например испытуемый Сережа Б.:

64 — „окно — *смерть за стеклами*“

104 — „жизнь — *трудно жить неопытному*“.

в) Реагирование с частицей „ну“. Например испытуемый № 8 — Саня З.:

17 — „совет — *ну, там приводят пьяных*“.

3. Признаки, связанные с содержанием реакций. Сюда относится плоский тип реакций, когда налицо нет внешнего отвлечения:

а) Отсутствие реакции или репродукции, когда испытуемый или вовсе не дает реакции, или не воспроизводит ответ основного опыта в повторном. Например испытуемый № 4 — Вася Б.:

67 — „драться“ — отсутствие реакции — 60,0" — „на штыки“ — 5,4" (не репродуцирует).

Испытуемый Володя К.:

105 — „смотреть“ — отсутствие реакции — 65,0" — „крыша“ — 2,6"

1 — „дом — *забор*“ — 9,1" — „спальня“ — 6,4" (не репродуцирует).

б) Ассимиляция слова-раздражителя в смысле комплекса. Например испытуемый № 4 — Вася Б.:

107 — „группа — *хорошая*“ — „*девка*“.

Здесь „группа“ ассимилируется со словом „груба“, что означает на языке беспризорника — „хорошая“.

в) Переспрашивание. Например испытуемый № 33 — Ваня К.:

„в поезд — *а... чего... поезд?*“

Здесь надо исключить возможность пониженного или плохого слуха, вследствие чего может произойти переспрашивание.

4. Признаки, связанные с дальнейшим протеканием процесса; сюда относятся:

а) Персеверация, т. е. перенесение аффективного тона, вызванного данным раздражителем, на следующий за ним раздражитель, выражающееся в том, что испытуемый реагирует не непосредственно на предъявленный вновь раздражитель, а на предыдущий. Персеверация может сказаться через две или несколько реакций. Например испытуемый Виктор Г.:

- 27 — „мотор — паровоз“ — 2,5"  
 28 — „милиция — аэроплан“ — 1,5"  
 29 — „диван — участок“ — 1,4"  
 30 — „котел — отделение“ — 1,4",

т. е. формально он реагирует на раздражитель „милиция“, „диван“, „котел“ и т. д., а ассоциативная связь перенесена в раздражитель № 28 с собственного ответа, в раздражитель № 29 — с предыдущего раздражителя „милиция“, а в раздражитель № 30 ответ перенесен с раздражителя № 28, т. е. через один раздражитель.

То же самое в реакциях 9 и 11; аффективный тон перенесен здесь через один раздражитель:

- 9 — „боль — мышь“ — 4,9"  
 10 — „кровать — кошка“ — 1,7"  
 11 — „стул — больно“ — 1,5".

б) Ошибки в репродукции с увеличением *PB* в посткритической ассоциации.

Например испытуемый Коля Д.:

- 30 — „котел — котел... счас скажу“ — 4,0" — „плешка“ — 1,0"  
 21 — „мокрый“ — (нецензурное выражение) — 3,0" — (другое нецензурное выражение) — 5,0"  
 32 — „правда — яйца“ — 22,0" — „грязь“ — 1,5".

Испытуемый Володя К.:

- 30 — „котел — кухня“ — 2,5" — „топиться“ — 3,1"  
 31 — „мокрый — комната“ — 5,5" — „кухня“ — 7,4"  
 32 — „правда — пол“ — 27,1" — „двор“ — 15,4".

Испытуемый Володя К.:

- 39 — „родной — деревня“ — 14,0" — „а я не знаю родни“ — 31,1"  
 40 — „слезы — в поле“ — 10,9" — „я не знаю“ — 40,5".

Испытуемый Володя К.:

- 17 — „совет — зима“ — 24,1" — „тюрьма“ — 24,7"  
 18 — „больница“ — (ответ неясный?) — „земля“ — 40,0".

Испытуемый Володя К.:

- 87 — „стрелять — дверь“ — 3,9" — „прямо“ — 2,4"  
 88 — „отдых — нет никакого слова“ — 8,8" — „койка“ — 5,2".

К комплексным признакам мы относим и целый ряд эмоциональных проявлений во время эксперимента, например: смех, вздох, ломанье пальцев, ерзанье, открывание глаз на несколько секунд, различные замечания: „ну тебя, довольно“, „у, как долго“ и т. п. Перечислить все признаки невозможно, так как существует ряд чисто индивидуальных проявлений аффективного тона, например сплевывание в наиболее затруднительных местах, сопение и т. д. В каждом отдельном случае необходимо возможно точно разобраться в причинах торможения или аффективного состояния. Прежде всего надо исключить посторонние причины, не имеющие к эксперименту никакого отношения, например: отсутствие репродукции может зависеть от плохой памяти; переспрашивания и ассимиляция могут произойти вследствие дефектов слуха; восклицания: „ну тебя“, „ой-ой“ и т. д., а также пыхтение, сопение, ерзанье — вследствие утомления или какого-либо заболевания; например были испытуемые — чесоточные, ерзавшие по стулу для того, чтобы почесать спину; в таких случаях испытуемый наблюдался вне эксперимента, и обнаруженные в естественной обстановке проявления исключались из числа аффективных.

Из анализа социальных условий развития мы можем сказать, какие раздражители в нашем эксперименте дадут общее для всех испытуемых комплексное торможение и обнаружат аффективный тон реагирования. Сначала мы приводим примеры, взяв отдельные отрезки из формуляров, в которые входят небезразличные для беспризорника раздражители. Надо заметить, что ясность картины затемняется тем, что аффективные для беспризорника раздражители во многих случаях оказались непосредственно следующими друг за другом, причем, казалось бы, инди-

ферентные раздражители оказались для нашего испытуемого далеко не безразличными. Все это крайне затрудняет дать четкий анализ комплексных элементов, так как признаки, характеризующие их, широко иррадируют, наслаиваясь друг на друга, усложняя каждый отдельный случай. Почти совершенно невозможно изолировать какую-либо одну комплексную группу, поэтому приходится давать под ряд целые группы следующих раздражителей, куда входят и индифферентные, рассматривая их в общем контексте. Для того чтобы показать характер комплексной иррадиации, мы сначала приводим отдельные отрезки, связанные между собой внешними признаками, а затем объединяем их в смысловые группы.

Первым таким отрезком из формуляра будет группа раздражителей от № 4 до № 9. 96% всех испытуемых дают повышение *PВ*, отсутствие реакций, отсутствие репродукций, персеверацию, ряд чисто эмоциональных проявлений: смех, вздох и т. д. Чрезвычайно трудно выделить из данного отрезка аффективные и индифферентные раздражители. Вот взятый отрезок:

	<i>PВ</i>	<i>d</i>
4 — „школа“	— 2,1"	— 1,0"
5 — „белый“	— 2,8"	— 1,0"
6 — „поезд“	— 2,2"	— 1,1"
7 — „драться“	— 3,0"	— 1,5"
8 — „рожь“	— 2,4"	— 0,8"

Раздражитель „школа“, казалось бы, для беспризорника безразличен. Школа почти совсем не входит в его жизнь, он идет в жизни мимо школы; больше того: часто он даже не хочет учиться, считая, что гораздо важнее — это мастерские.

У целого ряда испытуемых „школа“ напоминает МОНО, место, куда обычно приводят их милиционеры, большей частью насильно, потому что беспризорник знает, что МОНО лишит его „воли“. Поэтому не непосредственно раздражитель „школа“ часто оказывается аффективен, а вызываемые им ассоциации.

Гораздо чаще и больше аффективных признаков дает раздражитель „белый“. *PВ* для данного раздражителя равно 2,8", т. е. больше среднего. Содержание реакций дает нам право предположить, что раздражитель „белый“ ассоциируется с представлениями, играющими в жизни беспризорника большую роль. Так, он связывает „белый“ со „снегом“, с „зайцем“. Например испытуемый № 2 — Сережа Б.:

5 — „белый — снег“ — 3,2" — „снег“ — 1,5".

Испытуемый № 24 — Сережа А.:

5 — „белый — заяц“ — 2,0" — „заяц“ — 2,5".

Испытуемый № 25 — Костя В.:

5 — „белый — земля“ (посредственное звено „снег“) — 15,8" — „черный“ — 3,2".

Испытуемый № 49 — Вася Т.:

5 — „белый — чернильница“ — 20,0" — „снег“ — 3,0".

Здесь Вася Т. сначала дает персеверацию с раздражителя „школа“, но зато очень тормозит *PВ*, а в репродукции дает „снег“ с относительно низким *PВ*.

Снег, зиму беспризорник не любит. Зимой холодно без крова, и „заработок“ хуже. А „заяц“ в представлении беспризорника пробуждает далеко не безразличные воспоминания о его скитаниях, поездках „зайцем“ по железным дорогам. Поэтому тормозится ассоциативный процесс, несмотря на, казалось бы, очень простые, естественные реакции. Например испытуемый № 4 — Вася Б. — реагирует:

4 — „школа — учитель“ — 2,0" — „учитель“ — 3,3"  
5 — „белый — черный“ — 19,1" — „черный“ — 10,5".

Реакция очень примитивна, а время между тем очень резко повышено в сравнении с предыдущей реакцией.

Безусловно аффективными являются, следующие за приведенными, раздражители „поезд“ и „драться“. В виду того, что эти два раздражителя следуют непосредственно друг за другом, выпуклость, четкость каждого в отдельности пропадает вследствие возможной иррадиации. Например испытуемый Вася Б.:

46 — „поезд — вагоны“ — 2,6" — „вагоны“ — 8,3"  
7 — „драться“ — отсутствие реакции — 60,0" — „на штыки“ — 5,4".

Испытуемый Яша Ш.:

206 — „поезд — скамейка“ — 1,3" — „электричество“ — 5,4"  
7 — „драться — полка“ — 4,5" — „не знаю“ — 2,6".

Здесь можно предположить, что отсутствие реакции в первом примере есть результат резкого торможения, перенесенного с раздражителя „поезд“. Но все же достаточно откровенно говорят другие примеры. Например испытуемый № 43, Вася Т., и испытуемый № 25, Костя В.,

и целый ряд других испытуемых обнаруживают свое отношение к данным раздражителям. При этом наибольшее единство в ответах дает раздражитель „вагоны“. На этом ответе беспризорники тесно объединяются; ответы других носят индивидуальный характер в зависимости от личного опыта. Все без исключения беспризорники широко используют железнодорожный поезд в отдельных случаях своей жизни. Поездом он убегает от тех мест где ему худо живется, или где он нашкодил, поездом он путешествует поездом едет развлекаться на юг, в поезде „удит рыбку“, т. е. ворует, в поезде, вернее в вагонах на запасных путях, устраивает он свой ночлег. Одни более или менее благополучно расплачиваются за это, например высалят их раза 2—3, пока доберутся до места; посидят под лавками, пока идет контроль; или избыют их, если поймают случайно с поличным. Другим довольно дорого обходится все это: либо ногу отрежет неудачно скрывающемуся с добычей, либо голову разобьет падающему из ящика под вагоном и неосторожно засыпающему во время движения поезда, а в лучшем случае отсидит в тюрьме. Но и у тех и у других „поезд“ — неотъемлемая составная часть их жизни.

$PB$  на данный раздражитель ниже среднего  $PB$ :

на весь формуляр  $PB_1(ZW) = 2,5''$ ,  $d = 1,0''$

„поезд“ „ „ =  $2,2''$ ,  $d = 1,1''$

Обусловлено это тем, что „поезд“ играет роль одновременно и очень привычного, и наименее конфликтного раздражителя. Ведь „поезд“ — непосредственная часть из активного жизненного опыта, которым охотно пользуется беспризорник. Только в тех случаях, когда с „поездом“ связывается что-нибудь особенное, беспризорник тормозит; например испытуемый Вася Т.:

5 — „поезд — майдан“<sup>1</sup> —  $15,0''$  — „я почем знаю“ —  $8,0''$

6 — „драться — ребяташики“ —  $10,0''$  — „ребяташики“ —  $4,0''$ .

Через  $15''$ , хрустя пальцами и сильно потирая руку, Вася Т., волнуясь, сказал „майдан“, а в репродукции очень резко говорит: „я почем знаю“. Очевидно он лично был замешан в историю с „майданом“, проговорился, потом хотел скрыть, а отсюда и все аффективное поведение.

Испытуемый № 25 — Костя В. — ярче других обнаруживает комплексную окраску раздражителя „драться“:

6 — „поезд — автомобиль“ —  $3,6''$  — „автомобиль“ —  $4,2''$

7 — „драться — ножи“ —  $24,6''$  — „нет“ —  $4,0''$ .

<sup>1</sup> Майдан — чемодан.

Среднее  $PB$  для „драться“ равно  $3,0''$ ,  $d$  равно  $1,5''$ . 24% неадекватных реакций, один отказ. Содержание реакций обнаруживает активное внимание испытуемых к этому раздражителю, например: „щипаться — люблю“, „стукаться — кирпичи“, „кулачки — с кем“ и т. д.

Вторая группа комплексных раздражителей следующая:

16 — „трамвай“ —  $PB = 2,2''$ ,  $d = 0,8''$

17 — „совет“ — „ —  $3,0''$ , „ —  $2,1''$

18 — „больница“ — „ —  $3,0''$ , „ —  $1,0''$

19 — „учитель“ — „ —  $2,3''$ , „ —  $0,9''$ .

Центральным комплексным раздражителем является здесь „совет“. Среднее вероятное  $PB$  по сравнению со средним  $PB$  для наших испытуемых ( $2,5''$ ) повышено. Колебания  $PB$  огромны. Торможение доходит в некоторых случаях до  $24,2''$  при 32,5% неадекватных реакций (звуковых, персевераций, отказов и т. д.). В некоторых случаях торможение следует непосредственно вслед за раздражителем. Например испытуемый № 2 — Сережа Б.:

17 — „совет — я не знаю, что сказать“ —  $14,6''$  — „я не знаю, что сказать“ —  $3,7''$

18 — „больница — больной“ —  $2,4''$  — „больной“ —  $2,0''$

18 — „учитель — учительница“ —  $1,8''$  — „учительница“ —  $1,6''$ .

Испытуемый № 4 — Вася Б.:

16 — „трамвай — велосипед“ —  $3,4''$  — „велосипед“ —  $8,0''$

17 — „совет — я не знаю“ —  $13,4''$  — „по Москве“ —  $11,0''$

18 — „больница — доктор“ —  $2,4''$  — „доктор“ —  $2,5''$

19 — „учитель — школа“ —  $2,9''$  — „школа“ —  $2,2''$ .

В других случаях торможение сказывается, либо постепенно возрастая на следующие раздражители, либо через один раздражитель с соответствующей персеверацией. Например испытуемый № 11 — Володя К. (персеверация через один раздражитель):

16 — „трамвай — ломовой“ —  $2,0''$  — „вагонетка“ —  $2,4''$

17 — „совет — зима“ (вздых) —  $24,2''$  — „тюрьма“ (вздых) —  $24,7''$

18 — „больница — электричество“ —  $26,1''$  — „земля“ —  $40,0''$

19 — „учитель — бан“ —  $2,5''$  — „ночь“ —  $2,6''$

Испытуемый № 38 — Дмитрий М. постепенное (увеличение *PB*):

16 — „трамвай — конка“	— 2,5"	— „конка“	— 2,0"
17 — „совет — лягавый“	— 4,0"	— „лягавый“	— 2,0"
18 — „больница — дом“	— 8,5"	— „трактор“	— 4,5"
19 — „учитель — учительница“	— 17,0"	— „земля“	— 5,5"

Испытуемый № 5 — Коля Б. (увеличение *PB* через один раздражитель):

16 — „трамвай — земля“	— 3,2"	— „линия“	— 2,2"
17 — „совет — дом“	— 2,4"	— „часы“	— 1,6"
18 — „больница — доктор“	— 6,4"	— „дом“	— 3,8"
19 — „учитель — телега“	— 14,8"	— „школа“	— 3,2"

Таким образом реагирует 96% испытуемых. Испытуемые с низким *PB* неизбежно дают скачок на реакцию „совет“. Например, испытуемый № 39, с *PB* = 2,0" дает задержку на 7,0", или испытуемый № 6, Юзик В., реагирует сравнительно быстро на раздражитель „совет“, но зато на следующий раздражитель „больница“ не находит подходящего ответа, смущается, произнося невнятный звук:

17 — „совет — учреждение“	— 2,0"
18 — „больница — э... э... э...“	— 3,6"

Резко аффективный характер реакций беспризорников на этот раздражитель не оставляет никаких сомнений.

Следующей комплексной группой, общей для всех беспризорных, будет:

27 — „мотор“	с <i>PB</i> ( <i>ZW</i> )	— 3,0"	<i>d</i>	— 1,0"
28 — „милиция“	„ „ „	— 3,4"	„	— 1,4"
29 — „диван“	„ „ „	— 2,6"	„	— 1,4"
30 — „котел“	„ „ „	— 2,2"	„	— 0,8"
31 — „мокрый“	„ „ „	— 2,6"	„	— 2,4"
32 — „правда“	„ „ „	— 3,4"	„	— 2,1"
33 — „зеленый“	„ „ „	— 2,1"	„	— 0,9"

Центральными комплексными раздражителями для беспризорника из этой группы несомненно являются реакция № 28 — „милиция“ — и реакция № 30 — „котел“. Раздражитель № 31 — „мокрый“ — дает аффективное торможение в индивидуальных случаях.

На раздражитель „милиция“ беспризорники дают максимум однозначных реакций, говорящих за то, что это слово играет для всех их одну и ту же роль. „Милиционер“ — это предатель — „лягавый“, это их враг, это символ того барьера, на который они неизбежно наталкиваются во всех своих действиях. Беспризорник настораживается, слыша это слово. В его представлении возникают ассоциации, рисующие картины из его личного опыта, связанные с этим раздражителем. Испытуемый № 6, — Юзик В. — прямо отвечает после очень длительного торможения: „детей за...“ — не кончает фразы, но в репродукции, уже гораздо свободнее, говорит: „детей берут“, например:

27 — „мотор — поезд“	— 3,0"	— „заводить“	— 3,4"
28 — „милиция — детей за...“	— 15,2"	(смех) <i>детей берут</i>	— 2,5"
29 — „диван — к... к... кровать“	— 2,5"	— „садить“	— 21,2"

Торможение происходит непосредственно, ответ сопровождается смехом, а в репродукции сравнительно быстрый ответ влечет за собой резкое торможение в посткритической ассоциации „садить“, напоминающей ему некоторым образом заключение в тюрьму.

У других испытуемых встает иной образ. Испытуемый № 25 — Костя В., — вздыхая, отвечает:

27 — „мотор — машина“	— 2,2"	— „машина“	— 2,2"
28 — „милиция — ночлежка“	— 7,8"	(вздых) „милиционер“	— 5,0"
29 — „диван — кровать“	— 3,6"	— „стул“	— 5,2"

Испытуемый № 11 — Володя К. — говорит:

27 — „мотор — пароход“	— 3,9"	— „решетка“	— 1,3"
28 — „милиция — совет“	— 5,6"	— „снег“	— 9,0"
29 — „диван — корыто“	— 4,0"	— „белый“	— 1,6"

Беспризорник очень часто ассоциирует раздражитель „милиция“ со словами: „совет“, „снег“, „суд“, „тюрьма“ и т. д. Чаще всего их ловят зимой, когда им приходится из-за холода итти в ночлежки или ютиться в котлах — местах, где их легче всего и вернее всего поймать зимой (летом они растекаются в разные места, где их трудно ловить). Некоторые беспризорники отвечают на этот раздражитель: „не знаю“, „котлы“, либо следующей за этой реакцией руганью, или неприличными выражениями. Здесь так же, как и во всех комплексных раздражителях, налицо торможение непосредственное или последующее (*PB* — 3,4"), отсутствие репро-

дукции, персеверации, смех, вздох и т. д., и т. д. Например испытуемый № 5 — Коля Б. — очень ярко отразил посткритическое торможение:

- 27 — „мотор“ — „кровать“ (вздох) — 9,2" — „дверь“ — 5,2"  
 28 — „милиция“ — „столовая“ — 2,4" — „котлы“ — 4,0"  
 29 — „диван“ — „изба-читальня“ — 14,0" — „руки“ — 12,0".

Раздражитель „котел“ вызывает картины уличной, беспризорной жизни. Ни один другой ребенок не скажет на это слово „котел — *чтоб греться*“ или „беспризорные“; это характерно только для ребенка улицы. „Котел“ — это их приют, их ночлег в зимнее время. Для них — это не хозяйственная принадлежность, а излюбленное местопребывание для отдыха, не без риска попасть в руки милиции. В котле они селят, играют в карты, делятся впечатлениями дня, строят планы на следующий день, подсчитывают добычу, нюхают „мурафет“, занимаются онанизмом, подкармливаются во время обеденных перерывов около рабочих, словом, „котел“ входит в их жизнь как составная часть. Свои реакции на этот раздражитель беспризорник окрашивает в тот же аффективный тон, как и предыдущие раздражители. *PВ* ниже среднего *PВ*.

Испытуемый № 5 — Коля Б. — говорит:

- 30 — „котел — беспризорные“ — 13,4" — „овца“ — 3,2"  
 31 — „мокрый — трамвай“ — 5,4" — „корова“ — 2,2"

В основном опыте дает адекватную реакцию с резким торможением, а в репродукции отделяется бессмысленной реакцией с последующей персеверацией, но с более низким *PВ*.

Испытуемый № 40 — Коля Н. — дает адекватную реакцию субъективно-оценочного типа, а в репродукции нетерпеливо обрывает после некоторого замешательства, не желая совсем отвечать:

- 30 — „котел — чтобы греться“ — 5,0" — „ну, вас“ — 7,5"  
 31 — „мокрый — сухой“ — 2,0" — „сухой“ — 1,0".

Как было уже отмечено, раздражитель „мокрый“ носит индивидуально-аффективный тон. Этот раздражитель напоминает им приемник. Огромный процент беспризорных страдает ночным недержанием мочи. За это их наказывают, отнимая белье, платье, давая лишние „наряды“: мыть полы, уборную, колоть дрова и т. д. Некоторые из провинившихся откупаются от нарядов хлебом, нанимая товарищей на эту работу. Это слово вызывает злобу и ненависть. Реакции их очень полно рисуют эту

картину. Наиболее яркие из них следующие: „печку топить“, „одежда“, „ведро“, „хлеб“, „кровать“, „белье“, „тряпка“ и т. д.

Испытуемый № 11 — Володя К., которому наиболее часто приходилось отвечать за эту провинность, почти целиком отразил ее последствия в своих реакциях:

- 31 — „мокрый — комната“ — 5,5" — „кухня“ — 7,4"  
 32 — „правда — пол“ — 27,1" — „двор“ — 15,4".

То же самое у испытуемого № 21:

- 31 — „мокрый — хлеб“ — 9,5" — „пол“ — 3,4"  
 32 — „правда — верно“ — 2,5" — „да“ — 4,3"

Испытуемый № 20 — Яша Ш. — „мокрица“, „рыба“, как его зовут товарищи, реагирует следующим образом:

- 31 — „мокрый — не знаю“ — 5,9" — „щука“ — 6,2"  
 32 — „правда — не знаю“ — 4,8" — „не знаю“ — 2,4".

Эта странная реакция „щука“ в репродукции нам стала понятна после того, как однажды экспериментатору, подходящему к одной из кроватей, от которой шел резкий аммиачный запах, ребята сказали: „Не садись сюда, здесь рыба спит“. Вот почему Яша Ш. отказался нам отвечать в основном опыте, а в повторном дал неопределенную реакцию „щука“.

Испытуемый № 27 — Коля Д. — реагирует очень бурно, сопровождая ответ резкой бранью, покраснением лица, злобно смеясь.

Мы приведем весь отрезок:

- 27 — „мотор — рета“<sup>1</sup> — 4,0" — „вода“ — 3,0"  
 28 — „милиция — трубка“ — 3,0" — „не знаю“ — 14,0"  
 29 — „диван — папиросы“ — 1,0" — „яйца“ — 3,0"  
 30 — „котел — котел...: *счас... скажу...*“ — 4,0" — „плешка“ — 1,0"  
 31 — „мокрый — (нецензурное выражение) — 3,0" — (нецензурное выражение) — 5,0"  
 32 — „правда — яйца“ — 22,0" — „грязь“ — 1,5"  
 33 — „зеленый — не знаю“ — 2,0" — „лом“ — 1,0".

Весьма вероятно, что этот раздражитель несет свой аффективный тон и по другой линии. Возможно, что он ассоциируется с „мокрыми

<sup>1</sup> Исп. отказался объяснить значение этого слова.

делами", в которых беспризорник часто принимает, если не прямое, то косвенное участие. Испытуемый № 44 — Ваня Т., — из анализа его реакций из данных анамнеза можно установить его участие в бандитской шайке. На раздражитель „мокрый“ он реагирует следующим образом:

31 — „мокрый — мокрый... железо“ — 10,0" — „синий“ — 5,0"  
 32 — „правда — красный“ — 7,0" — „кровь“ (вздых) — 7,5".

Очень возможно, что таково же объяснение некоторых реакций беспризорника: например „извозчик“, „лужа“, „молоток“, „не знаю“, „ножик“ и т. д.

Высокое *PB* на раздражитель „правда“, равное 3,4", можно объяснить, с одной стороны, иррадиацией с раздражителем „мокрый“, с другой — трудностью абстрактного раздражителя: 93% всех испытуемых дают аналогичную картину реагирования.

Следующая порядковая группа раздражителей, куда входят так же, как и в предыдущей, аффективные раздражители из личного опыта, носящие конфликтный характер, — это „район“, и носящие эмоциональный характер, — „весна“, „любовь“, „бежать“. *PB* для них следующее:

109 — „весна“ — 2,0"  
 110 — „район“ — 2,6"  
 112 — „любовь“ — 3,0"  
 — 113 — „бежать“ — 2,9".

Среднее для всех раздражителей — 2,5".

100% всех испытуемых дают одну и ту же картину торможения и эмоциональной окраски, за очень небольшими отклонениями в сторону менее резких колебаний *PB*. Раздражитель „весна“ по своему *PB* не обращает на себя внимания — оно ниже среднего на 0,5".

В приводимых ниже примерах случайно, что почти у всех испытуемых *PB* очень высокое, а вообще у большинства оно незначительно. Зато *PB* следующего раздражителя, а за ним третьего — уже выше. Надо полагать, что низкое *PB* раздражителя „весна“ происходит вследствие иррадиации торможения, вернее, персеверации его на последующие раздражители. Что „весна“ — не безразличный раздражитель, можно судить по целому ряду ответов самих испытуемых, а также по объективным данным их поведения в это время года. С весной беспризорнику открывается мир, „воля“. Весной он бежит из приемника, от приютивших его на зиму рабочих организаций, бежит на улицу, как бы ему хорошо ни жилось в доме. Испытуемый № 2 — Сережа Б. — прямо говорит:

109 — „весна — тает снег“...

*беспризорники*

*бегут...* — 3,0" — „ручейки бегут“ — 2,3"

110 — „клуб — там предста-

*вляют*“ — 14,0" — „там представляют“ — 2,3".

Резкое торможение на раздражитель „клуб“ можно целиком отнести за счет последовательного влияния раздражителя „весна“. Весной добыча легче, весной они едут к морю, на курорты и т. д. Испытуемый № 20 — Яша Ш., улыбаясь, отвечает:

109 — „весна — море“ — 5,5" — „вешалка“ — 2,6".

Испытуемый № 85 — Саня З.:

109 — „весна — ну, начинает уж тепло“ — 4,1" — „здорово“ — 4,0".

На раздражитель „район“ беспризорник отвечает либо „не знаю“, либо „милиция“, либо „бауманский"<sup>1</sup>. Эти ответы составляют 39% всех ответов. Район для беспризорника — все равно, что „отделение милиции“, поэтому он отвечает часто „забирать“.

Испытуемый № 4 — Вася Б.:

111 — „район — не знаю“ — 6,8" — „не знаю“ — 13,4".

Испытуемый № 20 — Яша Ш.:

111 — „район — милиция“ — 5,0" — „книги“ — 2,6"

112 — „любовь — журнал“ — 18,2" — „милиция“ — 9,6".

Помимо временной задержки испытуемый № 20 в повторном опыте повторяет ту реакцию, которую он дал в основном, но реагируя уже не на „район“, а на следующий раздражитель „любовь“. Персеверации, беспокойно нетерпеливый тон поведения, торможение, отсутствие репродукций и т. д. вскрывают комплексное значение этого слова для беспризорника. Эмоциональные раздражители: „любовь“, „бежать“ обнаруживают очень интересную особенность. Раздражитель „любовь“ у беспризорника вызывает негативистическую установку, отражающую специфическое отношение его к подобного рода раздражителям и положительную установку по отношению к раздражителю „бежать“. Оба раздражителя одинаково аффективны, одинаково вызывают сильный чувственный тон, *PB* резко поднимается, в отдельных случаях доходя до 43,0". В репродукции та же картина. Почти 49% всех ответов на раздражитель „лю-

<sup>1</sup> Приемник, откуда брались испытуемые, находится в Бауманском районе.

бовь" негативистичны, 61<sup>0</sup>/<sub>0</sub> ответов не воспроизводится в репродукции. РВ персеверировать иногда через несколько реакций.

Например у испытуемого № 4 — Васи Б.:

112 — „любовь — не знаю“	— 12,5"	— „это я не знаю“	— 10,0"
113 — „бежать — куда“	— 2,4"	— „куда“	— 2,6"
114 — „степь — далеко“	— 3,3"	— „далеко“	— 3,6"
115 — „цветы — на лугах“	— 10,4"	— „на лугах“	— 6,0"

Или у испытуемого № 35 — Кости К.:

112 — „любовь — любарь“	— 4,0"	— „любарь“	— 4,0"
113 — „бежать — бегом“	— 2,5"	— „бегом“	— 2,1"
114 — „степь — далеко“	— 7,0"	— „далеко“	— 1,4"
115 — „цветы — не знаю“	— 17,0"	— „ромашка“	— 2,1"

Беспризорник привык жить без любви, без ласки, без нежности. Окружающее воспитало в нем иные эмоции. О любви у беспризорника безрадостные воспоминания, в прошлом связанные с домом, с матерью, с отцом, вообще любовь в его представлении ничего хорошего не приносит.

Испытуемые:

№ 34 — 112 — „любовь — к матери“	— 2,0"	— „к матери“	— 5,0"
№ 10 — 112 — „любовь — отец“	— 4,2"	— „человека“	— 2,3"
№ 10 — 113 — „бежать — к матери“	— 6,4"	— „улыбка“	— 2,1"
№ 3 — 112 — „любовь — крушит“	— 3,1"	— „крушить“	— 1,8"
№ 6 — 112 — „любовь — не нужна“	— 3,2"	— „не нужна“	— 2,1"
№ 42 — 112 — „любовь — не нужна“	— 3,0"	— „жить“	— 1,5"
№ 18 — 112 — „любовь — сдавила“	— 1,8"	— „настала“	— 2,4"
№ 28 — 112 — „любовь — злая“	— 1,6"	— „злая“	— 1,9"
№ 30 — 112 — „любовь — плохая“	— 3,5"	— „плохая“	— 2,5"
№ 33 — 112 — „любовь — тоска“	— 2,0"	— „цепь“	— 9,0"
№ 36 — 112 — „любовь — расходятся“	— 14,0"	— „расходятся“	— 2,0"
(шопот: любить, любить)			
№ 39 — 112 — „любовь — страдание“	— 4,0"	— „не любовь“	— 2,5"
№ 40 — 112 — „любовь — ну, не надоть ее“	— 3,0"	— „ну, не надоть ее“	— 1,5"

И такие реакции сплошь. Противоположная картина на раздражитель „бежать“. Для беспризорника — это не просто глагол „бежать“, а выход из любого затруднительного положения: он принимает его целиком, и поэтому реакции на него активны, положительны и динамичны.

Испытуемые:

№ 1 — 113 — „бежать — хотеть“	— 1,8"	— „хотеть“	— 1,6"
№ 6 — 113 — „бежать — кому лихо, тот бежит“	— 5,7"	— „не знаю“	— 4,0"
№ 9 — 113 — „бежать — беги“	— 3,2"	— „беги“	— 2,2"
№ 15 — 113 — „бежать — далеко“	— 2,9"	— „далеко“	— 2,0"
№ 34 — 113 — „бежать — надо“	— 4,0"	— „надо“	— 1,0"

То же у испытуемых №№ 16, 20, 30.

Испытуемые:

№ 22 — 113 — „бежать — беги“	— 1,9"	— „беги“	— 1,4"
№ 42 — 113 — „бежать — с приемника“	— 2,0"	— „с приемника“	— 1,1"
№ 10 — 113 — „бежать — к матери“	(улыбка) — 6,4"	—	— 2,0"

Остается сказать еще о двух раздражителях: „конный“ и „волость“, волнующих беспризорника и затрагивающих его социальные взаимоотношения с обществом. „Конный“ для беспризорника — синоним милиции, его враг. Он вновь настораживается, тормозит ответ, не слышит раздражителя, переспрашивает. „Волость“ — это этап на его пути, по которому его ведут домой, если поймают. Он поэтому „забывает“ волость, из которой он пришел, „не понимает“, что такое волость. Из всех ответов — 32,7<sup>0</sup>/<sub>0</sub> вопросов, персевераций, отказов („не знаю“).

Испытуемые:

№ 44 — 100 — „конный — милиция“	— 8,0"	— „машина“	— 8,0"
№ 39 — 100 — „конный — как ее... по-забыл...“	— 8,0"	— „кучер“	— 2,0"
№ 12 — 100 — „конный — лошадь“	— 12,0"	— „на лошади“	— 3,1"
№ 2 — 73 — „волость — какая волость“	— 3,5"	— „не знаю, что волость“	— 7,9"
№ 3 — 73 — „волость — слушать собирают“	— 4,3"	— „забирать“	— 7,4"
№ 22 — 73 — „волость — отделение“	— 2,0"	— „отделение“	— 2,0"
№ 45 — 73 — „волость — не знаю“	(вздых) — 8,0"	— „далекая“	— 5,1"
№ 44 — 73 — „волость — станция“	— 5,0"	— „школа“	— 5,0"

Волость напоминает беспризорнику дом, деревню, семью, откуда он ушел. И такие реакции вызывают вздох и последующее торможение.

Испытуемые:

№ 38 — 73 — „волость“	— дом“ (вздох)	— 7,0”	— „человек“	— 11,0”
№ 38 — 74 — „хлеб“	— солома“ (вздох)	— 7,5”	— „ложка“	— 4,0”
№ 21 — 75 — „деревянный“	— сено“	— 3,5”	— „железка“	— 4,0”
№ 21 — 73 — „волость“	— сено“ (вздох)	— 7,2”	— „деревня“	— 5,7”
№ 11 — 73 — „волость“	— Волга“	— 6,6”	— „море“	— 9,1”
74 — „хлеб“	— (линия персеверации)	— 9,0”	— „Волга“	— 8,3”
				(персеверация).

По сравнению с предыдущей реакцией „радио“, *PВ* которого равно 2,5”, т. е. равно среднему *PВ* на данный раздражитель, беспризорник резко поднимает *PВ* до 3,1” в среднем. Беспризорник притихает на этих реакциях, становится тише, покойнее, печальнее, в противоположность беспокойному, возбужденному состоянию на раздражитель „конный“ и в некоторых случаях на раздражитель „волость“, когда он ассоциирует ее с „милицией“, „советом“, „разведкой“ и т. д. Теперь попытаемся объединить эти разрозненные раздражители в смысловые группы.

## 2. ИНДИВИДУАЛЬНЫЙ АНАЛИЗ БЕСПРИЗОРНИКА

На анализе индивидуальных примеров мы постараемся указать ту же зависимость между речевыми реакциями беспризорника и его личным опытом. Ряд формальных признаков (*PВ*, персеверация, отказ, отсутствие репродукции и т. д.), а также и содержание речевых реакций, дадут яркую картину комплексных следов беспризорника, носящих все тот же характер конфликта с окружающей средой. Беспризорник лжив, увертлив, не искренен, — это его поведение в обыденной жизни. В эксперименте он проявляет ту же черту (отказы, сопротивление и т. д.), однако ответы его прямы и искренни. Эксперимент настолько захватывает его, что он забывает следить за своими ответами и проговаривается рано или поздно, не замечая связи между близкими по содержанию реакциями. У беспризорника не трудно выбрать из его реакций аффективно окрашенные. Он не искушен в эксперименте и невольно связывает отдельные раздражители единым смыслом, соответствующим его основному комплексу. Если по формальным признакам беспризорник очень быстро переключается

в механике ассоциирования, то по содержанию ответы его стойки и тесно связываются друг с другом на протяжении всего опыта. Для этого он пользуется самыми отдаленными ассоциативными связями отдельных раздражителей, объединяя их по смыслу в одну группу, рисуя данную комплекс с разных сторон.

Пример: *испытываемый № 4 — Вася Б.* — один из самых ярких испытуемых. Ему 12 лет. С 4 лет он попал в детский дом, нигде не уживался. Бегал из 11 детских домов; в приемнике — 2-й месяц; по отзывам педагогов большой умница, хорошо занимается, упрямый и злой. Не признает ничего авторитета, если хочет — он будет заниматься, если нет — то никакие силы не заставят его сделать это. Среди ребят он „глот“ — вожак. Требовал полного подчинения, отбирал хлеб, обеды, убежал часто из приемника на улицу, „на потырку“. Опрятный, чистенький по сравнению с другими ребятами. Безуспешно в течение многих дней мы пытались приглашать его на наш опыт. Вася Б. не шел, упрямо молчал, поворачивался и уходил, явно избегая следующих встреч. Однажды, при уходе из приемника, экспериментатору случилось столкнуться с ним у подъезда. Он разговаривал с оборванным, плачущим парнем, лет 16. Не надеясь услышать в ответ приветствие, экспериментатор тем не менее протянул Васе Б. руку, спросив: „Чего это он (парень) ревет?“ Неожиданно Вася Б. поздоровался и подробно рассказал, в чем дело. Парень приехал из деревни, ему негде ночевать, в приемник не пускают, а на ночлежку не набрал. Экспериментатору удалось при помощи заведующего все же поместить его на эту ночь в коридоре приемника. Уходя, экспериментатор позвал стоящего у ворот Васю Б. и предложил закурить — тот отказался и как бы про себя заметил: „Вот Матрена деревенская, на ермаковку не заработал“. Вася Б. заговорил — значит дружба была заключена. На следующий день он молча согласился пойти на эксперимент. На протяжении всего опыта — сопротивление колоссальное. Задержка *PВ* доходит в отдельных случаях до 43,0”, а иногда совсем ответа не получается; на раздражители с сильным чувственным тоном образуется прочная негативистическая установка, получившая свое оформление в ответе „не знаю“. *PВ* всюду заторможено. Для Васи Б. оно равно 6,2”. Он вообще реагирует медленно, но раздражители, имеющие непосредственное к нему отношение, вызывают резкое торможение. Кличку Вася Б. носит: „белый глот“. Все реакции, напоминающие ему его взятки хлебом, обедом и т. д., в том числе и раздражитель „белый“, резко тормозятся. Первая группа аффективных раздражителей заключает в себе отдельные моменты из взаимоотношений Васи Б. с товарищами.

5	„белый	— „черный“	— 19,1"	— „черный“	— 10,3"
7	„драться“	— (отсутствие реакции)	— 6,0"	— „на штыки“	— 5,4"
9	„боль	— я не знаю“	— 20,1"	— „больно“	— 14,6"
13	„число“	— (отсутствие реакции)	— 60"	— „понедельник“	— 4,2"
25	„радость	— горе“	— 9,9"	— „горе“	— 5,0"
32	„правда	— я не знаю“	— 16,0"	— „я не знаю“	— 7,8"
36	„смех	— смеется“	— 10,1"	— „горе“	— 8,9"
48	„долг	— я не знаю“	— 14,9"	— „отдал“	— 5,2"
57	„страх	— не знаю“	— 19,8"	— „испугался“	— 6,1"
71	„пионер	— пионерка“	— 12,8"	— „пионерка“	— 2,8"
74	„хлеб	— есть“	— 14,2"	— „сеять“	— 11,7"
81	„обед	— ужин“	— 6,0"	— „готовят“	— 8,9"
116	„кусок	— хлеба“	— 3,0"	(последовательное торможение)	— 2,9"
117	„газетка	— читает“	— 8,0"	— „читает“	45,1"

Вторая группа заторможенных раздражителей касается его взаимоотношений с обществом:

15	„машина“ <sup>1</sup>	— (отсутствие реакции)	— 60,0"	— „завод“	— 11,0"
17	„совет	— я не знаю“	— 13,4"	— „по Москве“	— 11,9"
20	„красный	— октябрь“	— 11,3"	— „армия“	— 11,2"
28	„милиция	— милиционер“	— 3,9"	(последовательное торможение)	— 2,6"
29	„диван	— стол“	— 9,9"	— „ковер“	— 5,8"
54	„знание	— учиться“	— 8,0"	— „учись“	— 3,6"
79	„театр	— картина“	— 6,1"	— „картина“	— 3,4"
80	„хотеть	— я не знаю“	— 6,0"	— „итти“	— 4,3"
82	„урок	— перемена“	— 5,2"	— „перемена“	— 8,3"
84	„собрание	— председа- тель“	— 6,0"	— „председатель“	— 3,8"
85	„смерть	— я не знаю“	— 14,4"	— „жизнь“	— 4,3"
87	„стрелять	— буду“	— 10,9"	— „вернее“	— 9,6"
88	„отдых	— спать“	— 9,5"	— „к вечеру“	— 29,9"

<sup>1</sup> „Машина“ на жаргоне беспризорника — револьвер.

97	„ячейка	— вожак“	— 12,8"	— „вожак“	— 4,2"
103	„союз	— совет“	— 5,6"	— „совет“	— 9,2"
104	„жизнь	— детская“	— 7,0"	— „детская“	— 3,7"
107	„группа	— хорошая“	— 6,2"	— „девка“	— 4,3"
111	„район	— не знаю“	— 6,8"	— „не знаю“	— 17,4"

Вася Б. любил учебу, он давал прекрасные работы в колонии, там он состоял в группе „бродяг“, которые уходили в лес, в природу на „изыскания“. Но ему скучно было в такой замкнутой детской жизни, и его тянуло на улицу, ко всякого рода зрелищам, театру, и в праздники в мертвый час или вообще вечерком Вася убегал из приемника на улицу, обратно возвращаясь сам. Раздражители, связанные с этой стороной его жизни, дают ту же картину комплексного торможения.

*Испытуемый № 1 — Коля Б.* Круглый сирота. После большого пожара у него не стало отца и матери. Восемью лет отдали его в детский дом. С этих пор начинаются переброски из одного детского дома в другой. И наконец Коля сбегает. Несколько раз ловили его, водворяли в приемник, но он снова бежал. На улице он был в общей сложности 3 года. Помимо общих всем беспризорникам комплексов, Коля очень ярко отражает в эксперименте свою детскую травму „пожар“. Среднее *PВ* для Коли равно 2,3".

1	„дом	— „что... я не знаю... кошка“	— 4,2"	— „стоит“	— 2,1"
12	„цвет	— горит“	— 3,2"	— „горит“	— 1,4"
20	„красный	— красить“	— 2,4"	— „пожар“	— 6,1"
46	„глупый	— плачет“	— 4,8"	— „ребенок“	— 3,5"
95	„корова	— мычит“	— 3,0"	— „привязана“	— 3,2"
18	„больница	— больной“	— 9,0"	— „увезли“	— 2,9"
25	„радость	— бывает“	— 10,4"	— „смеется“	— 1,4"
34	„родной	— есть“	— 8,8"	— „есть“	— 2,2"

В свободных цепных рядах ассоциаций еще ярче мы можем проследить упорную связь травматического раздражителя со всеми словами, имеющими отношение к дому. Коля ассоциирует в течение нескольких секунд индифферентные представления, но как только доходит до слова „дом“, „родной“ и т. п., Коля возвращается вновь и вновь к слову „горит“, „пожар“ и т. д. Очевидно очень стойко связались эти представления в его мозгу. Это особенно резко заметно из полученных у него цепных ассоциаций, например:

отрезок 1-й: стол, дом, печка, пожар, самовар, поезд, мчится, огонь...

отрезок 2-й: типит (кипит), горит, бегают, лестница, шкаф, стол, дом, сад, рожь, горит и т. д.

*Испытуемый № 2 — Сережа Б.* — в одном из детских домов разбил все стекла как протест за издевательства над ним. Забитый, запуганный, слабый он мог только таким образом выразить свою реакцию на обвинения его в краже и угрозы посадить его в тюрьму: Был заперт в тесную комнату на несколько дней до решения собрания. Реакции, напоминающие этот факт в его жизни, заторможены, например:

7	— „драться	— кулаками“	— 7,8”	— „кулаками“	— 3,3”
5,8	— „маленький	— мальчик“	— 4,9”	(шопот)	— 2,3”
46	— „глупый	— мальчик“	— 9,7”	— „мальчик“	— 2,2”
64	— „окно	— смерть за		„смерть за	
		стеклами“	— 3,6”	стеклами“	— 2,2”
65	— „тесный	— комната“	— 4,2”	— „комната“	— 5,9”
84	— „собрание	— говорят“	— 8,2”	— „говорят“	— 3,2”
85	— „смерть	— умрет“	— 5,2”	— „не будет“	— 4,7”
104	— „жизнь	— жить“	— 9,0”	— „трудно жить	
				неопытному“	— 2,5”
				(шопот).	

Слабенькому, худенькому Сереже, почти не жившему „на воле“, по сравнению со своими сверстниками, прошедшими суровую школу „воли“, конечно, „трудно было жить неопытному“.

Так же, как у всех беспризорников, и у Сережи Б. нашлись в формуляре раздражители, с которыми связываются, помимо общих для всех беспризорных фактов, факты из их индивидуальной жизни. В таких случаях беспризорник не может отметить их. Не зная биографии испытуемого, можно было бы при тщательном анализе обнаружить с большой вероятностью смысл разрозненных ответов, но характерных для данного испытуемого.

*Испытуемый № 5 — Коля Б.* — все время лечился, он не выходил из больницы, весь в ссадинах и нарывах, малокровный, слабый. Учился очень плохо, не хотел учиться, любил нищенствовать, кочуя с места на место, „шаманался“, как он выразился. В „неудачные“ дни подрабатывал пением и кривлянием перед толпой. Раздражители, связанные с его личным опытом, также аффективно окрашены:

18	— „больница	— доктор“	— 6,4”	— „дом“	— 3,8”
19	— „учитель	— телега“	— 14,8”	— „школа“	— 3,2”
24	— „учиться	— мальчик“	— 5,2”	— „угол“	— 4,6”
25	— „радость	— столб“	— 18,6”	— „шапка“	— 1,8”
36	— „смех	— улица“	— 7,6”	— „человек“	— 8,2”
38	— „работать	— мужик“	— 8,8”	— „дружно“	— 3,4”
39	— „родной	— ворота“	— 17,0”	— „класс“	— 21,6”
140	— „слезы	— ящик“	— 13,4”	— „стол“	— 6,4”
45	— „линейка“	(отсутств. реакции)	— 60,0”	— „струна“	— 7,4”
49	— „важный	— рука“	— 6,0”	— „деньги“	— 1,6”
77	— „паровоз	— у-у—долго еще“	— 2,6”	— „голова заку-	
				жилась“	— 10,0”
				(открыл глаза, оборачивался)	
78	— „лопата	— дым“	— 58,2”	(отс. реакции)	— 60,0”
79	— „театр“	— театр“	— 4,2”	— „долго еще“	— 2,8”

После того как мы слегка коснулись анализа этого испытуемого, нам понятны реакции № 25 и № 36 на данные раздражители: в его воспоминании встают картины из его „актерской“ жизни, когда он где-нибудь, прислонившись к столбу на улице, пел свои частушки, вызывая смех у проходящих, а ночью шел спать в мусорный ящик. Раздражитель „слезы“ дает большую задержку, а в ответ Коля говорит „ящик“. Под конец эксперимента он устал, так как был очень бледен, и отказался отвечать, открыл глаза, заерзал и замолчал.

*Испытуемый № 8 — Саня З.* — с 6 лет остался сиротой; был во многих детских домах и „приютах“, отовсюду сбегал, попал в шайку и работал „ключом“, т. е. посылался на разведку, влезал в форточки, открывал двери. Работал главным образом по ночам. Упорно отвечает „не знаю“ на все более или менее комплексные раздражители. Часто смеется, говорит, что „в башку ничего не лезет, все винтики выскочили, не прибегло“. После эксперимента ужасно ругался в замочную скважину. Очень разговорчив, как и все „опытные“ беспризорники. Любит рассказывать о себе, очень добродушен, прищуриль глаза, издевается над всем персоналом приемника. Уличный стаж его не меньше 5 лет. Резких торможений не дает, но в рискованных местах отвечает „не знаю“, или отделяется целой фразой или поговоркой. Рассказывал о какой-то фантастической резне, во время которой ему отрезали 2 пальца на руке. Педагоги говорят, что он ужасный лгун.

- 15 — „машина“ — *чтоб ездить за рыбой*“ (смех) — 4,0” —  
 „кататься“ — 3,3” (смех)  
 50 — „железо — *ну, крыши покрывать*“ — 5,6” — „не знаю“ — 6,6”  
 57 — „страх — *боишься*“ — 4,9” — „трахт... не  
 знаю“ — 6,0”  
 58 — „маленький — *не знаю*“ — 5,0” — „глупенький“ — 3,2”  
 59 — „ложь — *не знаю*“ — 5,2” — „не знаю“ — 1,9”  
 64 — „окно — *чтоб светло*“ — 7,5” — „стекло“ — 3,9”  
 65 — „тесный — *честный, у  
 кого карман тесный*“ — 6,4” —  
 „ну, там не берет ничего“ — 7,9”  
 66 — „пилить — *дрова*“ — 5,0” — „дрова“ — 2,3”  
 67 — „стрелять — *из ружья*“ — 5,1” — „не знаю“ — 6,3”  
 96 — „богатый — *тот богат, у кого  
 денег полный карман*“ — 4,2” — *то-же* — 8,2”  
 113 — „бежать — *кому лихо, тот бежит*“ — 5,7” — „не знаю“ — 4,0”.

Саня З. интересен как испытуемый субъективно-оценочного типа реагирования с негативистической установкой в комплексной реакции или в посткритической. Кроме того Саня З. лучше, чем кто-либо другой, красноречиво говорит нам о практицизме беспризорника. Пример:

- 50 — „железо — *ну крыши покрывать*“  
 79 — „театр — *чай пить*“ и т. д., и т. д.

Для беспризорника прежде всего встает вопрос о том, зачем и для чего данная вещь. Утилитаризмом проникнуто все его мировоззрение, причем дается не только определение назначения предмета, но и цель. Машина для него существует не просто для того, чтоб ездить, а ездить „за рыбой“<sup>1</sup>.

Мы хотели бы здесь отметить еще одну своеобразную черту в отношении беспризорника к окружающим. Беспризорник любит себя противопоставить обществу и делает это вызывающе и демонстративно. Саня З. очень характерно отметил это в раздражителе № 79 „театр“:

- 79 — „театр — *чай пить*“ — 2,0”.

<sup>1</sup> На некоторых станциях опытные „урки“ (воры) крючками, привязанными к длинной веревке, ухитряются зацепить чемодан или другой какой-либо сверток с полки и вытащить из окна вагона. Это у них называется „ездить за рыбой“. Саня З. участвовал в шайке, и не исключена его причастность к подобным операциям.

Для всех театр связывается со зрелищем — для Сани З. он связан с тем, что в нем можно пить чай. Навряд ли у другого ребенка мы получим такую ассоциацию, столь характерную для беспризорника.

Испытуемый № 12 — Федя Л. — служит ярким примером стойко иррадирующего комплекса, отразившегося в целых цепях персевераций. Он дал 50% персеверирующих реакций, которые носят явно аффективный характер. Он начинает свой ряд с вполне адекватных реакций:

- |               |                    |        |             |         |
|---------------|--------------------|--------|-------------|---------|
| 1 — „дом      | — <i>церковь</i> “ | — 1,1” | — „кровать“ | — 2,4”  |
| 2 — „мать     | — <i>сестра</i> “  | — 2,0” | — „койка“   | — 5,4”  |
| 3 — „стол     | — <i>изба</i> “    | — 3,1” | — „стул“    | — 2,1”  |
| 4 — „школа    | — <i>ст...</i> “   | — 3,1” | — „диван“   | — 2,8”  |
| 5 — „белый    | — <i>снег</i> “    | — 1,4” | — „туннель“ | — 4,2”  |
| 4 — „поезд    | — <i>лед</i> “     | — 3,4” | — „трамвай“ | — 2,2”  |
| 7 — „драться  | — <i>трамвай</i> “ | — 1,9” | — „борются“ | — 3,4”  |
| 8 — „рожь     | — <i>автобус</i> “ | — 2,4” | — „овес“    | — 3,0”  |
| 9 — „боль     | — <i>линия</i> “   | — 1,3” | — „пшеница“ | — 1,8”  |
| 10 — „кровать | — <i>доска</i> “   | — 3,3” | — „стол“    | — 4,0”. |

Однако он доходит до аффективного раздражителя, и начинается цепь персевераций:

- |                           |                      |        |                     |         |
|---------------------------|----------------------|--------|---------------------|---------|
| 14 — „умываться           | — <i>полотенце</i> “ | — 2,6” | — „ребята“          | — 1,8”  |
| 15 <sup>1</sup> — „машина | — <i>подушка</i> “   | — 2,6” | — „поезд“           | — 2,2”  |
| 16 — „трамвай             | — <i>матрац</i> “    | — 4,9” | — „линия“           | — 4,0”  |
| 17 <sup>1</sup> — „совет  | — <i>окно</i> “      | — 2,4” | — „Ленин“           | — 4,4”  |
| 18 — „больница            | — <i>стекло</i> “    | — 4,7” | — „Ленинский склеп“ | — 4,4”  |
| 19 — „учитель             | — <i>тетка</i> “     | — 3,1” | — „пишут“           | — 7,0”  |
| 20 — „красный             | — <i>краска</i> “    | — 2,2” | — „флаг“            | — 3,3”. |

Или начинает давать отказные реакции попеременно с персеверациями

- |               |                    |        |                    |        |
|---------------|--------------------|--------|--------------------|--------|
| 27 — „мотор   | — <i>пароход</i> “ | — 3,2” | — „моторная лодка“ | — 2,8” |
| 28 — „милиция | — <i>якорь</i> “   | — 1,6” | — „идут...“        | — 4,0” |
| 29 — „диван   | — <i>стул</i> “    | — 2,6” | — „я боле не знаю“ | — 3,4” |
| 30 — „котел   | — <i>пароход</i> “ | — 1,6” | — „сваи“           | — 4,8” |
| 31 — „мокрый  | — <i>одеяло</i> “  | — 3,0” | — <i>одеяло</i>    | — 3,2” |

<sup>1</sup> Аффективная реакция.

32 — „правда“	— „простынь“	— 3,0"	— „да“	— 4,0"
33 — „зеленый“	— „железо“	— 2,9"	— „я боле не знаю“	— 2,8"
34 — „станок“	— „уборная“	— 3,1"	— „лошадь“	— 2,1"

Дальше он дает еще более устойчивую цепь персевераций, но под конец переключается на стереотипную форму „не знаю“; но если мы внимательно присмотримся к форме, в какой он выражает это, то увидим, что это все более и более нарастающий аффект. Он не просто отвечает „не знаю“, а всякий раз меняет эту форму, сгущая раздражение, и наконец на реакции № 77 „лопата“ стихает, 27,0" молчит и отвечает бессмысленной ассоциацией „в тюрьме“, а дальше продолжает спокойно и быстро реагировать вплоть до раздражителя № 85 „смерть“, на который опять дает временное торможение в 16,8", отвечает „режут“ и снова примитивное, полное персевераций и скреотипий реагирование, например:

65 — „тесный“	— „кровать“	— 6,4"	— „свечка“	— 1,7"
66 — „пилить“	— „матрац“	— 1,8"	— „поезд“	— 2,2"
67 — „класс“	— „хлеб“	— 1,9"	— „день“	— 2,2"
68 — „столяр“	— „матрац“	— 3,1"	— „фонарь“	— 2,7"
69 — „время“	— „одеяло“	— 4,2"	— „горит“	— 1,4"
70 — „отец“	— „простынь“	— 2,0"	— „спички“	— 3,4"
71 — „пионер“	— „полотенце“	— 6,2"	— „табак“	— 1,9"
72 — „радио“	— „наволока“	— 1,0"	— „палироса“	— 1,4"
73 — „волость“	— „подушка“	— 2,6"	— „я боле не знаю“	— 2,1"
74 — „хлеб“	— „заяц“	— 4,2"	— „боле не знаю я“	— 5,1"
75 — „деревянный“	— „доска“	— 3,2"	— „не знаю боле“	— 6,2"
76 — „ошибка“	— „поезд“	— 1,2"	— „не знаю...“	— 2,2"
77 — „паровоз“	— „крушение“	— 1,9"	— „да я не знаю“	
			(раздраженно)	— 3,2"
78 — „лопата“	— „грабли“	— 4,2"	— „в тюрьме“ (тихо)	— 27,0"

Иногда беспризорник вслед за аффективным раздражителем вдруг отвечает экстрасигнальной реакцией, как бы „убегает“ от ответа, но зато в репродукции очень устойчиво персеверировать, изживая до конца возникающий образ, например:

99 — „строить“	— „копают“	— 5,0"	— „партия“	— 3,9"
100 — „конный“	— „лошадь“	— 23,8"	— „на лошади“	— 3,1"
101 — „книга“	— „в уборную охота“	— 1,8"	— „агент“	— 2,0"
102 — „мягкий“	— „знак“	— 2,6"	— „выгонять“	— 2,6"
103 — „союз“	— „церковь“	— 2,8"	— „шпану“	— 2,9"

Испытуемый № 9 — Миша К., 13 лет. Тихий, спокойный. Мать умерла от голода. Отец слепой. Бежал из дому от нужды. 5 лет бродил. Мотором трамвая отрезало руку. „Как обожгло, — говорит он, — а больно не было“. Плохо видит. Глаза воспалены. Это единственный испытуемый, который на раздражитель „мотор“ дает ответ „колеса“. При чем раздражитель „колеса“ повторяется в течение эксперимента несколько раз. Среднее РВ для Миши равно 3,1".

Ассоциации, связанные с потерей руки:

6 — „поезд“	— „вагон“	— 2,8"	— „колеса“	— 3,9"
16 — „трамвай“	— „стекло“	— 2,2"	— „мотор“	— 2,2"
17 — „совет“	— „колеса“	— 2,0"	— „правление“	— 4,2"
18 — „больница“	— „печка“	— 4,0"	— „сестра“	— 4,3"
20 — „красный“	— „спичка“	— 2,2"	— „огонь“	— 2,5"
21 — „плуг“	— „чернильница“	— 1,2"	— „колеса“	— 3,5"
27 — „мотор“	— „колеса“	— 8,2"	— „ток“	— 4,0"
36 — „смех“	— „ручка“	— 2,0"	— „упал“	— 7,4"
38 — „работать“	— „лопата“	— 2,8"	— „руки“	— 4,4"
50 — „железо“	— „кровать“	— 6,0"	— „кровать“	— 2,0"
83 — „серп“	— „ручка“	— 7,4"	— „ручка“	— 3,8"

Ассоциации, связанные с отцом и домашней нуждой и болезнью:

8 — „рожь“	— „слепой“	— 2,1"	— „солома“	— 4,0"
9 — „боль“	— „скамейка“	— 3,1"	— „глаза“	— 9,4"
43 — „бедный“	— „оборванец плохо живет“	— 6,7"	— „рванный“	— 9,2"
70 — „отец“	— „папаша“	— 8,4"	— „папаша“	— 4,8"
90 — „праздник“	— „веселье“ (плача)	— 22,4"	— „веселье“	— 1,3"

Слезы, вызванные раздражителем „праздник“, являются очень характерными для общей эмоциональной установки беспризорного и тех реакций, которые могут быть вызваны обычно положительно окрашенными раздражителями.

Приходится еще раз подчеркнуть, насколько захватывают беспризорника эмоциональные образы его личного опыта. Он сопротивляется, отказывается, но не владеет собой. Он очень эмоционален и рано или поздно открывает то, что волнует его, если не прямо — словом, то другим путем. Образы еще очень живы, не забыты, но загнаны внутрь, и беспризорник тормозит их выявление, а сказав, не может отделаться от них и переносит их чувственный тон дальше.

Для сравнения мы приведем пример испытуемого № 17 — Светика Р., который ушел на улицу не потому, что тяжело дома жилось, а потому, что учиться не хочется и „скучно с бабкой дома“. Он сын инженера, ему 12 лет. Третий год его систематически приводят домой, а он упорно убегает в приемник: „потому что ребята веселые и ничего делать не надо“; учиться не любит, писать совсем не умеет, но охотно читает книги „с приключениями“ и „страхами“. У этого ребенка нет конфликтов с обществом. Ему как раз не нравится хороший дом, сытая жизнь, возможность учиться и т. д. Ему скучно в этой обстановке, и он бежит из дому. Когда ему тяжело приходится на улице, он идет сам в приемник, а оттуда потихоньку „шаманается“ по Москве. Он не приспособляется к улице, как другие беспризорники, он не ворует, не нищенствует, он просто бродит, любит театр, кино, бега. Это „психологический бродяга“, „любитель“-беспризорник. Мы склонны его рассматривать как продукт разложившейся интеллигентской среды, ищущий развлечения на улице, паразитирующий в силу своей оторванности от жизни, не приспособляющийся, не борющийся с ней, как все иные беспризорники, выковывывающие в себе здоровую жизненную закалку, а разлагающийся в нездоровых условиях улицы даже те способности, которые ему даны. Реакции его ровны. Среднее *PВ* равно 1,5", ни одной аффективной реакции. 71% правильных репродукций. Даже те раздражители, которые у всех без исключения беспризорных заторможены, — для Светика индифферентны. Травм социального порядка у него нет. Мы не решаемся говорить о травмах иного происхождения, быть может бывших причиной его убегания от бабки, но травм социальных у него нет. Не они — причина его беспризорности. Улица и связанная с нею жизнь не рождают для него никаких конфликтов и, естественно, они не дают аффективного отпечатка в речевых реакциях. Такой раздражитель, как „конный“, вызывающий обыкновенно у беспризорных реакцию „милиционер“, у Светика дает „базар“.

100	„конный	— базар"	— 2,2"	„базар"	— 2,1"
6	„поезд	— машина"	— 1,9"	„машина"	— 1,9"
15	„машина	— поезд"	— 1,9"	„поезд"	— 1,14"
28	„милиция	— участок"	— 2,2"	„комиссар"	— 1,4"
111	„район	— совет"	— 1,5"	„совет"	— 1,2"
2	„мать	— отец"	— 1,2"	„отец"	— 1,6"
24	„учиться	— не надо"	— 1,7"	„не надо"	— 2,0"
30	„котел	— миска"	— 1,4"	„миска"	— 1,5"

38	„работать	— не надо"	— 2,4"	„не надо"	— 1,5"
113	„бежать	— не надо"	— 1,2"	„не надо"	— 1,9"

Ни одной резко заторможенной реакции, ни одной персеверации; даже раздражитель „бежать“, вызывающий у беспризорных положительный ответ, у Светика дает „не надо“. В цепных свободных ассоциациях Светик дал максимум слов (в 3 минуты 335 слов). Ни одно слово не остановило его внимания. Легко и свободно переносит он свою беспризорную жизнь. Скучно дома — идет на улицу, тяжело стало на улице — идет в дом, благо существует приемник. Словом, Светик — тип паразита-бездельника, без определенной социальной установки.

Испытуемый № 20 — Яша Ш., 12 лет. 9 лет убежал от родителей, бродил около года. Попал в детский дом, стал пионером. За хорошие административные способности выбрали его ответственным звеновым. Очень охотно исполнял эту обязанность, но ребята были недовольны им, жаловались, писали в стенгазету, что он ворует и курит. Бежал в Киев. Оттуда хотел проехать домой, но раздумал и поехал в Москву. Пока тепло — жил на воле, а стало холодно — пошел в МОНО. Всю зиму учился, посещал клуб, вел общественную работу, „а в пионеры не берут, ну и фик с ними, опять уйду к огольцам<sup>1</sup> ширмачить“<sup>2</sup>. Яша производит хорошее впечатление. По отзывам педагогов, любит „глотничать“<sup>3</sup>, и за это ребята бьют его.

Яша не мирится с второстепенными ролями, хочет быть первым, обидчив, прекрасно разбирается в общеполитических вопросах. Готовится к побегу. В реакциях отразился конфликт с общественной жизнью, школой и пионерством.

#### Ассоциации, связанные со школой:

4	„школа	— перо"	— 1,2"	„ручки"	— 3,6"
5	„белый	— карандаш"	— 2,9"	„вор"	— 7,1"
67	„класс	— перо"	— 6,4"	„доска"	— 9,3"
101	„книга	— человек"	— 6,1"	„пионер"	— 2,3"
104	„жизнь	— книга"	— 10,7"	„крестьянин"	— 2,7"

#### Ассоциации, связанные с пионерством:

66	„пилить	— пионер"	— 7,3"	„пионер"	— 4,3"
71	„пионер	— дым"	— 10,3"	„скамейка"	— 2,9"

<sup>1</sup> Оголец — ничего не имеющий.

<sup>2</sup> Ширмачить — воровать, жить на чужой счет.

<sup>3</sup> Глот — главарь, эксплуатирующий своих подчиненных.

90 — „праздник — пионер“	— 10,3"	— „магазин“	— 7,3"
98 — „труд — пионеров“	— 6,2"	— „пионеров“	— 1,1"
110 — „клуб — пионер“	— 7,4"	— „полка“	— 4,3"
117 — „газета — бумага“	— 11,4"	— „пионер“	— 3,2"

Испытуемый № 29 Коля Д. Категорически отказался сказать что-либо о себе. Ему 11 лет. Он безграмотен. Учиться не хочет. Живет в приемнике, но пропадает по целым дням. Предводитель „темщиков“<sup>1</sup>, никого не боится, держится развязно. На все вопросы отвечает: „ну, тебя“ и заговаривает о другом: кто экспериментатор, зачем пришел? Спит в голландской печке, на кровати спать не хочет, говорит, что в печке теплее. Во время эксперимента стащил у экспериментатора часы. Обнаружив пропажу, экспериментатор без всяких вопросов потребовал вернуть их. Молча Коля вытащил их откуда-то из рукава и неохотно положил на стол. Кончив эксперимент, Коля выбежал, смеясь, а за дверью ужасно ругался. Мы приведем этот пример, чтобы показать, как в течение всего эксперимента слово „часы“ повторяется несколько раз:

2 — „мать — часы“	— 2,0"	— „отец“	— 1,0"
4 — „школа — часы“	— 2,0"	— „тарелка“	— 2,0"
13 — „число — календарь“	— 5,0"	— „а? чего эт вы?“	— 0,2"

(открывает глаза, неопределенная ругань)

14 — „умываться — полотенце“	— 1,0"	— „стол“	— 14,0"
63 — „пьяный“ — „часы“	— 4,0"	— „босой“	— 3,5"
106 — „скат“ — „часы“	— 10,0"	— „а? чего эт вы?“	— 3,0"

(открывает глаза).

На раздражитель „число“ в репродукции Коля, несмотря на очень заторможенное у него вообще время (3,0") очень быстро (0,2") спрашивает: „а? чего эт вы“, открывает глаза и, слыша в ответ следующий раздражитель, тихо, про себя, произносит какие-то ругательства и поэтому очень затормозил следующую индифферентную реакцию.

Испытуемый № 44 — Ваня Т. — 7 лет ушел из дому от голода, три года жил на воле. Две недели назад его прислали из комиссии несовершеннолетних преступников. На вопросы, что делал на улице, — угрюмо молчал. Из материалов по ассоциативному эксперименту можно предположить, что он был в учении у специалистов воров — „урков“.

<sup>1</sup> „Темщик“ — организующий избивание новичков.

Урки выбирают себе худеньких, юрких ребят, одевают их, кормят и за это посылают их на разведку или на караул. На воровском жаргоне слово „машина“ — значит револьвер. На раздражитель „поезд“ Ваня реагирует „машина“, казалось бы — реакция вполне естественна, но у этого испытуемого эта реакция специфична. На „паровоз“ и „поезд“ он реагирует „вагон“, а всякий раз, когда поблизости есть слово „милиция“, „стрелять“, „конный“ и т. п., он дает „машина“. Когда же экспериментатор дает как раздражитель слово „машина“, испытуемый деланно смеется, мнется и отвечает:

15 — „машина — о це як портной“	— 11,0"	— „вагон“	— 4,0"
	(смех)		
19 — „учитель — урка“	— 7,0"	— „ребята“	— 4,0"
24 — „учиться — ножом“	— 4,0"	— „не хочу“	— 4,0"
31 — „мокрый — мокр... железо...“	— 10,0"	— „синий“	— 5,0"
32 — „правда — красный“	— 7,0"	— „кровь“ (вздых)	— 7,5"
63 — „пьяный — машина“ (вздых)	— 6,5"	— „краска“ (вздых)	— 12,0"
87 — „стрелять — солдаты“	— 8,5"	— „солдаты“	— 5,0"
88 — „отдых — ужин“	— 18,0"	— „машина“	— 11,0"
100 — „конный — милиция“	— 8,0"	— „машина“	— 8,5"
103 — „союз — милиция“	— 4,0"	— „милиция“	— 3,0"
104 — „жизнь — бедный“	— 4,0"	— „машина“	— 13,5"
119 — „наука — милиция“	— 8,5"	— „милиция“	— 7,0"
120 — „мельница — машина“	— 6,0"	— „машина“	— 5,0"
82 — „урок — занятия“	— 8,0"	— „карандаш“	— 14,0"

Мы видим, что раздражитель „машина“ очень стойко связан со словом „милиция“ (реакции № 119, 120, 100, 88). Кроме того возникают большие подозрения по поводу раздражителя „мокрый“. Здесь с некоторым основанием может возникнуть мысль о том, что эта группа реакций связана с „мокрыми“ делами, т. е. с убийствами. Допуская это, становится яснее реакция на № 32 — „правда“, где в репродукции он дает „кровь“, персеверировав чувственный тон с предыдущей 31-й реакцией „синий“. Все поведение его также носит признаки аффекта, он сильно жмурит глаза, вздыхает, ежится. Затем раздражитель № 82 „урок“ очевидно ассимилируется со словом „урка“, поэтому он дает очень резкий подскок *PB* — 8,0" в основном опыте, и 14,0" в репродукции, в то время как все раздражители из цикла „школа“: „книга“, „класс“, „театраль“, „школа“ и т. д. не выходят из пределов 1,5" — 2,0".

После подробного анализа отдельных примеров нам хотелось бы сделать несколько общих выводов, относящихся в большей или меньшей мере одинаково ко всем испытуемым. Прежде всего — о скорости речевых реакций для беспризорного.

Нормой для *PB* по Jung'у считается 1,5". Для беспризорника эта цифра поднимается до 3,27". Повышение *PB* может быть результатом умственной отсталости, недостаточного образования, душевного заболевания, трудности раздражителя и наличия комплекса. Исследование ассоциаций у образованных и необразованных по данным Jung'a дало для образованных *PB* = 1,5", для необразованных 2,0". Самое высокое *PB*, которое встречалось у необразованных, поднималось выше 3,0" (по работам Довбня). Мы пользовались для определения среднего *PB* не средним арифметическим, а средним вероятным, находимым по методу Крепелина, исключающему возможность резких колебаний, так часто встречающихся у наших испытуемых. Среднее вероятное *PB* (*ZW*) для беспризорника = 3,01"; вариация = 1,0". Инструкция, даваемая экспериментатором до начала опыта, не выполнялась. Испытуемый не отвечал первым пришедшим в голову словом, а выбирал. Иногда это можно было просто наблюдать: он шевелил губами, морщил лоб, улыбался и делал такие движения головой, точно хотел сказать: „Да, так я тебе и сказал“. Иногда удавалось записать произнесенное шопотом слово до ответной реакции. В некоторых случаях оно совпадало с произнесенной вслух реакцией, в других случаях оно не соответствовало ей. Испытуемый как бы выбирал, какое слово сказать лучше. Для этих испытуемых некоторые раздражители были просто сигналом для ответа. Он слышал не только форму слова, звук, а и содержание его. Поэтому, несмотря на то, что даваемая инструкция исключала возможность целевой установки, перед нами протекали не простые ассоциативные сочетания, а сложный цепной процесс с ярко выраженной аффективной направленностью. При этом при очень сильном аффективном напряжении реакции совсем не получалось. Испытуемый сначала нервничал, потом вдруг застывал, упорно и долго молчал, что-то порывался ответить, потом вдруг все отбрасывал и замолкал. Растормаживание происходило не сразу вслед за вновь произнесенным раздражителем, а спустя некоторое время. Приходилось поражаться, до какой степени беспризорник не может освободиться от ассоциации, вызванной непосредственно раздражителем. Он не хочет сказать фразу, колеблется, но все же не может уйти от нее. Ассоциативный эксперимент очень ярко раскрывает поведение беспризорника. Ему трудно дать постороннюю реакцию, не имеющую к раздражи-

телю никакого отношения. Происходит это потому, что раздражитель вызывает аффективное состояние испытуемого, фиксирует внимание на вызванном комплексе, еще не ушедшем целиком в область прошлого, а активном в его воспоминании, в его ощущении. Он дает такие же живые и прямые ответы, но беспокойно. Все его поведение отражает волнение, доходившее иногда до того, что испытуемый срывается с места и убегал, не кончая эксперимента. До опыта на предложение отвечать первым пришедшим в голову словом он скептически улыбался, и можно было ожидать бессмысленных ответов. Так это и было, но очень скоро испытуемый подчинился экспериментатору, отвечал так, как тот его просил, но вдруг такой испытуемый становился грубым, резким, посылал экспериментатора к черту, ужасно буянил и ругался за дверь, уйдя с сеанса.

Итак предъявленный раздражитель редко вызывает у беспризорника автоматизированную, простую реакцию. Его ответ есть продукт мышления, суждения, выбора, сложной психической деятельности. Для него „котел“, „совет“, „милиция“ не просто конкретные представления „котла вообще“, „совета вообще“, „милиции вообще“ — для беспризорника эти слова полны конкретного смысла.

Давая ответ на эти раздражители, он нам выявляет в первую очередь свою субъективную, чувственную окраску и уж во вторую очередь дает представление о том, с каким успехом у него идет слияние этих представлений. Такие реакции не первым пришедшим в голову словом мы часто имеем в резко аффективных случаях, где заторможенные или тормозимые комплексы нарушают обычное течение ассоциаций.

Мы приведем здесь несколько примеров, иллюстрирующих бессилие беспризорника в желании задержать ту ассоциацию, которая ему пришла в голову. Если не сразу, то через одну реакцию он все равно ее произнесет, например:

Кдля Б.:

14 — „умываться — *умывальня*“ — 2,8" — „рука“ — 1,8"  
 15 — „машина — *паровоз*“ — 3,4" — „умывальня“ — 1,8".

Сначала Коля говорит в репродукции „рука“ вместо „умывальня“, т. е. делает ошибку, в следующей же реакции воспроизводит ту репродукцию, которую он дал в основном опыте, хотя новый раздражитель очень далек от данной ассоциации.

Или тот же испытуемый:

26 — „черный — руки“	— 6,2"	— „окно“	— 1,4"
27 — „мотор — кровать“	— 9,2"	— „дверь“	— 5,2"
28 — „милиция — столовая“	— 2,4"	— „котлы“	— 4,0"
29 — „диван — изба-читальня“	— 14,0"	— „руки“	— 12,0"

Коля дает ряд персеверирующих реакций „окно“, „дверь“ и, наконец, через 3 реакции он все же отвечает на индифферентный раздражитель „диван — руки“, тормозя *PВ* до 12,0".

Испытуемый № 11 — Володя К. — дает ту же картину:

30 — „котел — кухня“	— 2,5"	— „топится“	— 3,1"
31 — „мокрый — комната“	— 5,5"	— „кухня“	— 7,4" и т. д.

При самом беглом обзоре всего ассоциативного материала бросается в глаза огромное количество эгоцентрических, оценочных и контрастирующих реакций. Беспризорник реагирует нередко целой фразой, шепчет, прежде чем произнести вслух, или, наоборот, сказав, он несколько раз повторит его про себя. Является ли это признаком отсталого, узкого или патологического интеллекта? Bleuler прямо говорит, что это является признаком эпилептического мышления. Нам кажется, что такая форма реагирования может быть и у психически здоровых. В самом деле, разве реагирование целой фразой не может быть результатом низкой степени образования, когда у человека вследствие недостаточной культурной обработки, приучающей к обобщениям, к абстракциям, к лаконизму в выражении своих мыслей, нет готовых символов, определений, когда ему приходится выразить свое представление в описательной форме, чтоб сделать его понятным?

А оценочные реакции разве не могут быть результатом мироотношения беспризорника вообще? Все явления он прежде всего взвешивает: выгодно или невыгодно — это его „сredo“ в жизни. Эгоцентризм — характерное последствие социально-экономических взаимоотношений беспризорника с обществом. А шопот и повторение про себя произнесенного или готового к произнесению слова вполне возможно объяснить и осторожностью беспризорника. Ему надо проверить, можно ли сказать это слово, не попадет ли он, не выдаст ли себя, неосторожно произнеся первое пришедшее в голову слово. У него это, бесспорно, является сознательной работой мысли, быстрый бег ассоциаций, из которых он выбирает более подходящую. Об этом говорят случаи, когда беспризорник шепчет одно слово, а вслух произносит другое.

Испытуемый № 2 — Сережа Б. Круглый сирота. Был переведен из 5 детских домов; из последнего сбежал, разбив до этого все стекла. На раздражитель „страх“ дает — „страшно“ — 4,5". На следующий раздражитель „маленький“ дает — „мальчик“ — 4,9", а про себя шепчет: „мальчик... бьют... ну, что ж, а я не виноват, маленький... а ругают еще...“ дальше непонятно. В течение 30,0" он что-то шептал, а когда был произнесен следующий раздражитель „ложь“, он точно проснулся, вздрогнул, глаз не открыл, а спросил: „чего?“.

Испытуемый № 4 — Вася Б.:

40 — „слезы — не знаю...“ — 10,0" — „плачет“ — 3,9",

а про себя шепчет: „чего слезы — чумовые“.

Испытуемый № 6 — Юзик В.:

73 — „волость“ — „станция“ — 6,8" — „железо“ — 7,4"  
вдруг очень смущенно шепчет: „железо... железо..., а може... а не я... железо“.

Испытуемый № 16 — Гриша П.:

83 — „серп“ — шопотом: „зарезало“, а вслух: — „жнут“ — 8,0".

Испытуемый № 28 — Виктор Е.:

16 — „трамвай — поезд“ — 1,4" — (шопотом: „люди“).

Испытуемый № 36 — Федя М.:

112 — „любовь — расходятся“ — 14,0" (шопотом: „любовь... любовь... любишь“).

Контрастирующие реакции Bleuler считает нормальными, свойственными комплексным механизмам. Нам кажется, что такого рода реакции могут быть и в результате характерологических особенностей испытуемого, и тогда сплошь его реакции принимают такую форму. Иногда это бывает в результате установки в данном опыте, когда испытуемый приспособился и стереотипно не сходит с такой формы реагирования до конца данного сеанса. Либо это автоматизированное свойство патологического (шизофренического) мышления или при наличии слабоумия.

У наших испытуемых — это результат резко негативистической установки ребенка. Беспризорник не жалуется, не признает себя слабым, он боится, но не хочет в этом признаться. Это желание противоречить, итти наперекор обществу, сказалось в огромном количестве контрастирующих реакций:

- „боль — смех“ — „хорошо“  
 „радость — горе, печаль, плакать, скучно, не радость, слезы“  
 „правда — неправда, врешь, брехня, врут, кривда“  
 „смех — горе, не смех, не радость, плач“  
 „слезы — смех, нет слез, не слезы, нету“  
 „знание — дурак, полонумный“  
 „страх — смелость, радость, смех, не страх“  
 „ложь — правда“  
 „тесный — просторный, широкий, свободный, большой“  
 „смерть — жить, живой, жизнь“  
 „жизнь — смерть“  
 „любовь — безлюбный, тоска, страдание, крушит, ну, не надоть ее, не нужна“ и т. д.

Не меньшее количество негативистических ответов, рассматриваемых некоторыми психологами как результат бедности ассоциативного аппарата (умственно-отсталые, идиоты и т. д.) у беспризорника опять-таки есть результат ограждения, изолирования себя от общества, которого он боится, потому что все его долгие годы скитаний, кроме преследований, наказаний, лишения столь дорогой ему свободы, он ничего не видел. Страх быть пойманным, узнанным, уличенным заставляет беспризорника быть негативистическим. Активных мер воздействия у него нет, он слаб, загнан, против него закон и право, ему остается или пассивно противопоставлять себя, или просто „плитовать“ (бежать), как это сделал не один десяток испытуемых, сбжав после одного-двух сеансов совсем из приемника, боясь, что экспериментатор выдаст их.

Смены образов и мыслей, поражающие иногда своей резкостью, обнаруживают при более тщательном анализе целый ряд промежуточных звеньев, связывающих данную реакцию с предложенным раздражителем. Например:

Испытуемый № 9:

- 8 — „рожь“ (промежуточные звенья: „деревня“, „отец“) — „слепой“ — 2,1”

Испытуемый № 11:

- 9 — „боль (промежуточные звенья: „отец“, „побой“, „побег“, „ночовка“) — мост“ — 33,7”  
 17 — „совет (промежуточные звенья: „облава“, „милиционер“) — зима“ — 24,2”

- 21 — „плуг (промежуточные звенья: „дом“, „побег“, „железная дорога“) — линия“ — 5,1”

- 31 — „мокрый (промежуточные звенья: „обмочился“, „наряд“, „откупился“) — хлеб“ — 9,5”

Испытуемый № 43:

- 66 — „пилить (промежуточные звенья: „змеяка“, „решетка“) — тюрма“ — 18,0” и т. д.

Разобрав подробно опытный материал, мы убедились, во-первых, в том, что психика беспризорного ребенка детерминируется той социальной средой, в которой он живет. Отсутствие руководства, а также неустойчивость и многообразие этой среды влекут за собой такие же неустойчивые и многообразные реакции; во-вторых, обнаружено с совершенной очевидностью, что мысль беспризорника, ее направление и характер связей определяются той же социальной средой. Конечно, она подчинена тем основным механизмам, которые установлены классической психологией, но содержание, а главным образом их качество, нарушают всякие представления о том, что перед нами — реакции умственно-отсталого ребенка. Правда, интеллект его примитивен, но насквозь пропитан критическим практицизмом, жизненностью. Вот почему *A* находит, что, разбив чужую вещь, надо купить другую или извиниться, а *B* предпочитает убежать; вот почему *A* на вопрос, „что он сделает, прежде чем предпринять что-нибудь очень важное“, отвечает — „подумаю“, а *B* говорит, что „если он на воле, то надо уворовать чего получше и убежать“. Причины, обуславливающие эти особенности, коренятся не в эндогенных процессах, а в социальном быте. *A* связывает слова „котел“ с „домом“, а *B* — с „улицей“. И та и другая ассоциации суть ассоциации по смежности, в том и другом случае этот элементарный нервный процесс протекал по одинаковым психофизиологическим законам ассоциативного мышления, и все же, несмотря на то, что формальные условия образования ассоциаций одинаковы, содержание дает существенно-различные и при том целиком обусловленные социальным опытом картины.

Мы хотели бы закончить указанием на то, что метод ассоциативного реагирования, использованный на нашем материале, выявил необычайно ярко и достаточно полно эмоциональные зоны психики беспризорника, обнаружил рядом с комплексными представлениями, носящими специфически индивидуальный характер, зависящими от характера личного опыта, и другой ряд — обусловленных конфликтными взаимоотношениями беспризорника с обществом.

## ASSOZIATIONEN UND KOMPLEXE DER VERWAHRLOSTEN KINDER

A. N. Mirenowa

Die Analyse der assoziativen Tätigkeit der verwahrlosten Kinder (im Alter von 11 bis 13 Jahren) weist darauf hin, dass die Bildung der intellektuellen Erfahrungen bei den Verwahrlosten vollkommen von den sozialen Bedingungen abhängt, unter deren Einfluss die Kinder sich entwickelt haben.

Die formelle Analyse der Reaktionen sprach dafür, dass ein ganzer Komplex von Merkmalen, welcher auf die geistige Rückständigkeit der Untersuchten schliessen liess, auf eine Reihe von affektiven Komplexen, die für die Verwahrlosten charakteristisch sind, zurückzuführen ist. Die zweite Ursache, welche die grosse Primitivität der sprachlichen Reaktionen bei Verwahrlosten bedingt, ist ihre pädagogische Vernachlässigung und der spezifische Praktizismus, von dem ihre Weltauffassung durchdrungen ist.

Die intellektuelle Analyse wies auf die Eigenart der Psyche und der Qualität des Intellektes des Verwahrlosten hin, welche eine spezielle nicht quantitative Abwertung verlangt. Die Grundzüge seines Intellektes: 1) das Unvermögen mit abstrakten Kombinationen zu operieren; 2) der praktische Gesichtspunkt gegenüber den sie umgebenden Erscheinungen; 3) das Vermögen richtige, der spezifischen Logik nicht entbärende Schlussfolgerungen aus solchen Erscheinungen zu ziehen, welche eine praktische Bedeutung haben. Bei der Untersuchung der Schulleistungen der Verwahrlosten kommt man ausschließlich zu negativen Resultaten. Darum ist es nicht zulässig, dass man die Untersuchungsergebnisse ohne Zusammenhang mit den sie bedingenden Faktoren betrachtet. Für die Beurteilung der geistigen Fähigkeiten der Verwahrlosten ist es notwendig von dem dynamischen Eigenschaften ihres Intellektes auszugehen, vermögen sie sich dem Lebenskampf anpassen und nicht von den Eigenschaften, welche durch das Lernen und den Schulunterricht angeimpft werden. Die Bine Methodik gibt also keine volle und richtige Vorstellung vom Intellekt der Verwahrlosten.

Die Untersuchungen ergeben, dass das Fehlen kulturellen Führung die Entwicklung der Psyche der Verwahrlosten hemmt, dieselbe auf einer primitiven Stufe stehen bleibt und die Verwahrlosten dadurch zu asozialen Verhaltensformen neigen.

Die Analyse der Komplexe bestätigte, dass die Ursache der Bildung von affektiven Komplexen bei den Verwahrlosten in den Konflikten liegt, welche zwischen ihnen und der Gesellschaft entstehen. Die scheinbare geistige Unzulänglichkeit der Verwahrlosten muss einerseits den affektiven Einflüssen, andererseits rein formellen Gründen und Schuldefekten zugeschrieben werden.

Die Analyse der kollektiven Erfahrungen an Verwahrlosten wies auf eine bedeutende Labilität und Zerstückelung der Reaktionen hin; besonders labil und verschiedenartig waren diejenigen Reaktionen, welche durch Reizworte aus dem häuslichen (dem Verwahrlostem Kinde situationfremden) Milieu hervorgerufen wurden. Letzteres muss durch die spezifischen Lebensbedingungen und die eigenartige Entwicklung der Verwahrlosten erklärt werden.

## ИССЛЕДОВАНИЕ РЕЧЕВЫХ РЕАКЦИЙ ДЕТЕЙ НА РОДНОМ И ЧУЖОМ ЯЗЫКАХ

И. Н. БИКЧАНТАЙ и З. Г. БИКЧАНТАЙ-ЛАВРОВА

★  
I. ПРОБЛЕМА

Психологам уже давно было известно, что течение сложных интеллектуальных процессов и их форма в большей степени зависят от того, с помощью какой речевой системы производится это мышление.

Мы знаем, что на языке родном, достаточно автоматизированном и привычном для нас, мы мыслим отнюдь не так, как на языке чужом, новом, менее привычном, что одно пользование новым, чужим для нас языком уже существенно меняет формы нашего мышления.

Эта психологическая проблема имеет и большое педагогическое значение, особенно в нашем Союзе, состоящем из большого количества национальностей, зачастую владеющих, кроме своего национального языка, еще и другим — чужим языком.

Учитывая все эти моменты, мы и решили изучить отличия в протекании речевых реакций на родном и чужом языках, пользуясь для этого материалом татарских и башкирских детей школьного возраста.

Нас в первую очередь интересовали вопросы, относящиеся к механике течения наиболее простых речевых (вернее, элементарных мыслительных) процессов в зависимости от того осложнения, которое вносится в них тогда, когда этот процесс переводится на новую, менее привычную систему чужого языка.

Чтобы разрешить эти вопросы, мы должны были выбрать достаточно простую и экспериментально-точную методику, отражающую вместе с тем все интересующие нас моменты.

Такую методику мы нашли в „ассоциативном эксперименте“, с помощью которого мы можем изучать простые речевые реакции как с количественной, так и с качественной стороны.

Отправляясь в нашем исследовании от полученных с ее помощью данных, мы могли ожидать существенных отличий в ассоциативных реак-

циях на своем и чужом языках прежде всего в трех основных направлениях:

1) в скорости протекания процессов и в характерных особенностях этой скорости (постоянство или колебания, правильность или неправильность в распределении скоростей);

2) в характере форм речевых реакций, полученных на том и другом языках;

3) в содержании речевых реакций на том и другом языках (точнее, в тех или иных сферах опыта, воспроизводимых в речевых реакциях на том и другом языках).

Эти вопросы мы и попытаемся разрешить в нашем исследовании.

## II. МАТЕРИАЛ И МЕТОДИКА

Для поставленной цели нами были исследованы татарские дети в возрасте от 7 до 15 лет. Всего было исследовано около 70 человек по вышеуказанным разрезам. Здесь приводим однородную группу в возрасте 14—15 лет, в количестве 11 человек. Все они были исследованы на родном татарском языке, а также параллельно — на русском. Кроме того двое из этих 11 были исследованы также на башкирском и киргизском языках (были поставлены контрольные опыты). Среди испытуемых были как мальчики, так и девочки, но при разработке материала половые различия не брались во внимание, ибо цель исследования была другая.

Все испытуемые обучаются в старших группах татарской школы. Все они знают, изучают русский язык, некоторые из них обучались раньше в русских школах, другие — исключительно в татарской школе. По социальному положению они в большинстве — крестьяне, родителей не имеют, являются воспитанниками татарского детского дома.

По Бинэ-Бёрту  $IQ$  колеблется в пределах около 90<sup>0</sup>/<sub>0</sub>.

Испытуемые составляют довольно однородную группу как по  $IQ$ , так и по педупешности.

Прежде чем приступить к ассоциативному эксперименту, мы поставили следующий опыт, чтобы выяснить, какими языками владеет испытуемый.

Ребенку давался легкий рассказ из 12 фраз на разных языках: на татарском и на русском, причем предлагалось воспроизвести его. Как и можно было предполагать, процент воспроизведения на родном языке оказался больше, чем на чужом. Время, потребное для этого, также оказалось более длинным на чужом языке. Однако все же обоими языками дети владели в достаточной степени свободно.

При постановке ассоциативного эксперимента применялась следующая методика. Испытуемым последовательно предъявлялись слова-раздражители в количестве 150 из формуляра, составленного Психологической лабораторией АКВ. Эти слова-раздражители предъявлялись на татарском и на русском языках.

Время между действиями раздражителя и реакцией испытуемого отмечалось секундомером.

С каждым испытуемым ставилось 5 опытов, с предъявлением в каждый день 30 слов.

Вначале нами были исследованы трое детей исключительно на русском языке, чтобы выяснить:

1) замечаются ли какие затруднения у детей при эксперименте на чужом языке;

2) насколько богат запас их слов.

Пробные испытуемые дали возможность выяснить следующий важный момент: для детей-татар целый ряд русских слов непонятен, отсюда — отсутствие реакций или замешательство.

Исходя из этого, пришлось внести некоторую поправку в инструкцию, принятую всем коллективом по изучению детских ассоциаций; инструкция давалась в таком виде:

„Когда ты услышишь, как я тебе скажу слово, сейчас же скажи мне в ответ первое слово, какое придет тебе в голову, — все равно какое, отвечай“. (Поправка: если встретятся слова непонятные, отвечай — „не понимаю“).

При обработке материала данные „пробных“ опытов не разрабатывались.

Испытуемые сначала исследовались на татарском языке; между опытами время колебалось от 3 до 5 дней.

По прошествии 1—1½ недель с теми же испытуемыми эксперимент ставился на русском языке; в некоторых случаях промежуток между одними сериями был значительно больше; во всяком случае, как мы покажем ниже, на последующий опыт лишь в весьма малой степени влияет тот факт, что данные слова-раздражители предъявлялись уже испытуемым за несколько недель до этого повторного опыта.

Всего нами было собрано около 5000 (150 × 26) реакций основного опыта и столько же повторного опыта репродукции.

Всего было разработано 26 формуляров по двум разрезам:

1. Быстрота протекания реакций.

2. Форма речевых реакций.

## III. РЕАКТИВНОЕ ВРЕМЯ

Для выяснения времени ассоциативного процесса при реагировании на родном и чужом языках было сделано следующее:

1. Найдены медианы каждого опыта для каждого испытуемого.
2. Найдена медиана для всех опытов.
3. Найдена вариативность по опытам для всех испытуемых.
4. Установлены кривые распределения реактивного времени для всех испытуемых.
5. Выделена таблица реакций в различных опытах.

Исследование детей показало, что течение ассоциативных процессов заметно отличается при предъявлении слов на родном и на чужом для ребенка языках.

Для наглядности приведем таблицу среднего реактивного времени на родном и чужом языках.

Таблица 1

Испытуемые (начальные буквы фамилий)	Татарский язык	Русский язык	Разность медиан на русском и татарском языках
Ш.	1,88"	2,20"	+ 0,32"
К.	1,68"	2,40"	+ 0,72"
Абд.	2,36"	2,56"	+ 0,20"
Сал.	1,52"	2,92"	+ 1,40"
Авх.	1,40"	3,20"	+ 1,80"
Г.	1,84"	2,40"	+ 0,56"
М.	2,00"	2,48"	+ 0,48"
Акт.	1,44"	2,92"	+ 1,48"
Ю.	2,18"	3,20"	+ 1,02"
Сав.	1,84"	2,40"	+ 0,56"
П.	1,88"	2,24"	+ 0,36"
Среднее	1,82"	2,63"	0,81"

Сравнивая медианы одних и тех же испытуемых при предъявлении слов-раздражителей на родном и на чужом языках, мы видим, что между ними есть большое различие.

Таблица 2

Испытуемые	Татарский язык	Башкирский язык	Русский язык	Киргизский язык
Ш.	1,88"	1,96"	2,20"	2,96"
К.	1,68"	2,20"	2,40"	3,80"

Несмотря на то, что исследование на родном языке велось сначала, а на русском—для каждого испытуемого являлось повторным, что, казалось бы, должно было „проторить пути“, а следовательно, и ускорить ассоциативный процесс, мы все же наблюдаем обратное явление.

Время реакции на русском языке значительно длиннее, как показывают медианы.

Разность медиан (на родном и русском языках) колеблется от 0,20" до 1,80" (т. е. приблизительно от 10% до 130%), причем наблюдается, что у испытуемых, лучше владеющих русским языком, естественно, разность медиан меньше, и наоборот.

Двое испытуемых исследовались также на башкирском и киргизском языках, причем отмечено, что здесь также время ассоциативной реакции обратно-пропорционально знанию языка (чем лучше ребенок владеет языком, тем время короче).

Для татарских детей башкирский язык гораздо легче русского, и время реакции короче на башкирском языке, чем на русском; киргизский же для них очень труден, они знают его хуже русского, и здесь мы получаем самое длинное реактивное время.

Обратимся теперь к характеру скорости речевых реакций на обоих языках и сравним вариативность реактивного времени в обоих опытах.

Мы увидим, что вариативность эта, указывающая на степень устойчивости процессов, значительно больше на чужом языке.

На родном языке вариативность колеблется в пределах 0,2"—0,6" в отдельных опытах, на чужом же языке она достигает 0,6"—1,2", и лишь в редких случаях спускается до 0,2"—последнее наблюдается у детей, лучше других владеющих русским языком.

Из этого мы можем заключить, что речевые реакции не только протекают медленнее на чужом языке, но что и устойчивость этих реакций на чужом языке значительно меньшая, что на нем значительно труднее вырабатывается установка, ведущая к тому, что все реакции протекают приблизительно с одинаковой быстротой.

Мы особенно ясно увидим это, если обратимся к кривым распределения реактивного времени.

Сравнивая кривые распределения времени реакций на чужом и на родном языках у одних и тех же испытуемых, мы видим резкое различие между ними.

На родном языке кривые обычно более сжаты, правильны, одновершинны, на чужом — многовершинны, расплывлены, неправильны.

Это опять можно объяснить тем же.

Время реакции на родном языке представляет собой более стойкую величину, которая значительно меньше варьирует. На чужом же языке время реакции удлиняется прямо-пропорционально трудности слов; процесс реагирования оказывается процессом более искусственным; у испытуемого труднее вырабатываются постоянные установки при реагировании; процесс протекает менее автоматически, и испытуемый как бы наново приспосабливается к каждой новой реакции.

Отсюда временной момент сильно варьирует, начиная от нормы для данного испытуемого и кончая большим торможением, достигающим до 15". Отсюда и неправильность кривых распределения.

Таблица 3

Испытуемые	Татарский язык			Русский язык		
	Основной опыт	Репродукция	Разность	Основной опыт	Репродукция	Разность
Ш.	1,88"	1,80"	} — 0,07"	2,20"	1,88"	} — 0,24"
К.	1,68"	1,64"		2,40"	2,20"	
Абд.	2,36"	2,00"		2,56"	2,60"	
С.	1,52"	1,76"		2,92"	2,84"	
А.	1,64"	1,74"		3,20"	3,40"	
Т.	1,84"	1,20"		2,40"	2,52"	
М.	2,00"	2,00"		2,48"	1,60"	
Акт.	1,44"	1,32"		2,92"	2,40"	
Ю.	2,18"	2,16"		3,20"	2,80"	
С.	1,84"	2,20"		2,40"	1,92"	
П.	1,88"	1,48"	2,24"	2,16"		
Среднее	1,82"	1,75"	—	2,63"	2,39"	—

Сравнивая медианы основного опыта, не приходится делать определенного вывода, наблюдается ли ускорение к концу эксперимента или нет.

Это в большей мере колеблется индивидуально и зависит от многих причин, о которых будет сказано ниже.

Зато сравнение медиан основного опыта и репродукции дает нам право сказать, что в повторном опыте наблюдается ускорение в обоих случаях.

Приведенная таблица ясно говорит об ускорении реактивного времени в повторном опыте. Из 21 случая очень небольшое замедление заметно лишь в 6 случаях.

Однако в реакциях на родном языке такое ускорение значительно меньше, чем в реакциях на чужом (3,8% вместо 9%); это еще раз заставляет нас думать о том, что процессы на родном языке являются более устойчивыми, процессы же на чужом языке — менее привычными, вследствие чего они оказываются более доступными действию упражнения и автоматизации.

Сравнивая данные в отношении скорости речевых реакций у русских детей, мы можем с уверенностью сказать, что никаких заметных особенностей в быстроте протекания ассоциативных процессов у татарских детей сравнительно с русскими детьми мы (по крайней мере на нашем небольшом материале) не находим.

Обобщая все, можем сделать некоторую сводку. В наших опытах наблюдается некоторая заторможенность в ходе ассоциативных процессов при реагировании на чужом языке, выражающаяся:

- 1) в повышении реактивного времени этих реакций;
- 2) в его большей вариативности;
- 3) в неорганизованном, расплывленном характере кривой распределения и меньшей ее закономерности;
- 4) скорость ассоциативного процесса татарских и русских детей не обнаруживает заметной разницы и лишь колеблется индивидуально, в зависимости от типовых особенностей.

#### IV. ФОРМА РЕЧЕВЫХ РЕАКЦИЙ

Изучая форму ассоциативных процессов у наших испытуемых, мы имеем в виду выяснить следующие вопросы:

1. Имеются ли различия в распределении ассоциативных форм на родном и чужом языках?

2. В какую сторону изменяется ассоциативный процесс при реакциях на чужом языке?

3. Велик ли процент совпадения реакций на одни и те же слова-раздражители на обоих языках?

При обработке материала мы пользовались классификацией, выработанной Психологической лабораторией АКВ и сводящейся к следующим группам:

- I. Отсутствие реакций.
- II. Экстрасигнальные реакции:
  - а) на среду, б) на опыт, в) персеверации на раздражитель или на реакцию, г) стереотипные, д) бессмысленные.
- III. Звуковые реакции:
  - а) эхолалии, б) изменение и дополнение слов, в) созвучие.
- IV. Предикативные реакции:
  - а) сказуемое [1] эгоцентрическое, 2) описательное], б) определение [1) описательное, 2) оценочное], в) дополнение.
- V. Привычная координация и простая смежность:
  - а) речедвигательные; б) синонимы и контрасты, в) привычная координация и простая смежность.
- VI. Соотносительные реакции:
  - а) по функциональной связи, б) сложная координация, в) дифференциация, г) интегрирование, д) абстрактные.
- VII. Опосредствованные реакции:
  - а) с пропущенными звеньями, б) индивидуальная связь.

При исследовании татарских детей пришлось внести некоторую поправку к уже имеющейся классификации, а именно: в группу I (отсутствие реакций) внести дополнение в виде: „группы слов, непонятных для татарских детей“. У всех детей-татар, исследованных на русском, а также на киргизском языках, определенный процент слов вошел в эту группу. Процент непонятных слов колеблется в зависимости от владения русским языком, процент колебания от  $\frac{2}{3}\%$  до 24%.

Интересно то, что дети, обучающиеся на русском языке, обнаружили в нашем опыте весьма незначительный запас русских слов.

Анализ группы непонятных слов показывает, что непонятными являются большей частью слова абстрактные, например: боль, мысль, правда, страх, ложь, просьба и т. д.

Данные раздражители вызывали у детей или эхолалическую реакцию, или сопровождалась большим торможением, в результате чего испытуемый отвечал отказом.

Анализируя распределение слов по форме у детей на родном языке, мы видим, что больший процент слов падает на группу предикатов.

Процент этих слов у различных детей колеблется от 39 до 89%.

Второе место занимают простые (привычные) формы адекватных реакций (колебание в процентах: 5—45%).

Высшие (группа VI) абстрактные реакции занимают небольшой процент, максимум 5%, или даже вовсе отсутствуют.

Во всех этих отношениях наши данные ничем существенным не отступают от обычных реакций детей данного возраста (см. таблицу 4).

Таблица 4

Форма речевых реакций татарских детей на родном и чужом языках

Группы реакций	I гр.	II гр.	III гр.	IV гр.	V и VI гр.	VII гр.
	Отсутствие реакции	Экстрасигнальные реакции	Звуковые реакции	Предикативные реакции	Привычные и сложно-относительные реакции	Индивидуальные опосредствованные реакции
	В п р о ц е н т а х					
Татарский язык	1,2	2,0	1,2	70,2	24,4	3,1
	4,4			95,7		
Русский язык	7,1	5,9	4,2	59,0	18,7	2,4
	18,5			81,4		

На чужом языке реакции наших детей обнаруживают некоторые существенные изменения.

Прежде всего мы видим весьма заметное снижение числа предикативных реакций.

Из фигурирующих в нашем исследовании 11 испытуемых — у 8 мы видим значительное уменьшение числа предикативных реакций; оно бывает часто весьма значительным, в общем же колеблется от 5 до 50%.

Рядом с этим мы видим и другое явление: при реакции на чужом языке заметно возрастает количество низших форм реакций: число отказов

(при явлении непонимания слов) увеличивается с 1,2<sup>0</sup>/<sub>0</sub> до 7,1<sup>0</sup>/<sub>0</sub>; число экстраординарных — с 2 до 5,9<sup>0</sup>/<sub>0</sub>, и, наконец, число звуковых — с 1,2<sup>0</sup>/<sub>0</sub> до 4,2<sup>0</sup>/<sub>0</sub>.

Это явление достаточно понятно нам и, повидимому, является характерным для реакций на чужом языке, благодаря чему ассоциативный процесс теряет свою живость и становится более искусственным.

Однако следует отметить и еще одно явление, которое мы видим далеко не у всех испытуемых: в некоторых случаях при реакциях на чужом языке мы видим повышение количества сложных реакций по соотношению (V и IV группы): здесь, без сомнения, играют роль некоторые типовые особенности приспособления испытуемых к опыту; но в тех случаях, когда этот факт имеет место, мы можем объяснить его той сравнительно большой искусственностью, которая характерна для процесса сложных соотносительных реакций сравнительно с примитивными реакциями предикативного типа, явно преобладающими при реакциях на родном языке.

Теперь является вопрос: в продолжение всего ли опыта ребенок реагирует словами специфической для него формы, или же мы можем обнаружить и некоторую динамику в наших опытах.

Анализ материала показал, что в этом отношении при исследовании как на родном, так и на чужом языках намечаются две группы. Одна группа представляет собой более стойкий тип, держится на предикатах, другая не выбирает специфической формы, а ее реакции распыляются по всем группам.

Тут же возникает еще один вопрос: на каком языке преобладают эмоционально-окрашенные реакции, имеющие личный характер ассоциаций?

В этом отношении характерна следующая таблица (см. табл. 5).

Приведенная таблица показывает, что у нескольких испытуемых при исследовании на родном языке встречается явно эмоционально-окрашенные реакции, сопровождающиеся: 1) большим торможением, 2) побочными замечаниями со стороны испытуемых, как-то: смех, переспрашивание и т. д., и что, наконец, содержание реакций носит тоже эмоциональный характер.

При исследовании на чужом языке подобных моментов почти не наблюдается, реакции вообще носят более формальный характер.

Остается осветить вопрос, насколько велик процент совпадения реакций на родном и на чужом языках.

Анализ материала дал следующее:

ТАБЛИЦА 5  
На татарском языке

Испытуемые	Раздражители	Основной опыт		Репродукция	
		Реакция	Время	Реакция	Время
М.	любовь	нельзя (смех)	4,2"	я люблю	2,4"
Г.	"	хорошо	4,4"	"	4,0"
С.	долг	заведывающий должен	8"	"	3,4"
С.	бежать	воры	4,4"	"	2,6"
"	стрелять	воров	2,6"	"	3,0"
"	драться	воры	2,4"	"	2,4"
"	красть	воры	2,6"	"	2,2"
"	бить	воров	2"	"	2,4"

ТАБЛИЦА 6  
На русском языке

Испытуемые	Раздражители	Основной опыт		Репродукция	
		Реакция	Время	Реакция	Время
М.	любовь	не знаю	2,0"		2 м.
Г.	"	не знаю	2,4"		1,8"
Ю.	налог	что такое	2,2"		2,0"
С.	долг	не знаю	2,0"	долг	7,0"
"	стрелять	жулики	3,0"		1,6"
"	драться	с мальчиком	2,4"		2,2"
"	красть	не знаю	3,0"		2,6"
"	бить	бьет	2,0"	жулик	2,2"

Таблица 6 показывает, что процент совпадения слов на родном и чужом языках не велик, и, следовательно, в реакциях на чужом языке встречаются не только другие формы реакций, но часто даже абсолютно другие слова-реакции. Сравнивая процент совпадения реакций

на родном языке в основном опыте и в репродукции, мы видим, что он достаточно высок, колеблясь в среднем от 30—65% (среднее—28,7%).

Однако на чужом языке он все же меньше, чем на родном (колебания между 7% и 43%, среднее 22,5%). (См. таблицу 7.) Это лишний раз показывает нам большую устойчивость реакций на родном языке.

Таблица 7

Процент совпадения реакций на русском и татарском языках

Исп	Проц. совпад. реакц.	Исп.	Проц. совпад. реакц.
Ю.	— 22%	Ш.	— 8%
М.	— 11 $\frac{1}{3}$ %	Сал.	— 6%
Г.	— 14%	Абд.	— 14%
Ахт.	— 16%	К.	— 6%
С.	— 28%	Авх.	— 2 $\frac{2}{3}$ %

Таблица 8

Совпадение реакций основных опытов и репродукций на татарском и русском языках (в процентах)

Испытуемые	На татарском языке	На русском языке
Пеи.	38	36
Сав.	47	43
Юн.	33	30
Ахт.	53	21
Ман.	20	14
Авх.	19	18
Шам.	24	21
Кар.	14	8
Сал.	38	34
Абд.	18	16
Пайн.	14	7
Среднее	28,7	22,5

Испытуемые, лучше других владеющие русским языком, дают больший процент совпадения, и наоборот.

Анализируя совпадающие слова, мы видим, что они в большинстве падают именно на те русские слова, которые являются непереводаемыми и сохраняются в татарской речи в том же виде (с прибавлением окончания для множественного числа), например:

поезд, совет, налог, клуб, число, больница, радио, ячейка, район, трамвай, милиция, волость, союз, машина, класс, собрание, группа, почта.

Нам остается сказать несколько слов об отношении детей к эксперименту и о том, применим ли ассоциативный эксперимент к исследованию массового ребенка. Интересно отметить отношение испытуемых к эксперименту.

1. Одни из них вначале шли охотно на эксперимент, другие отказывались.

2. Среди испытуемых наблюдалось такое явление: вначале опыты (1, 2, 3) не утомляли испытуемых, они охотно отвечали на предъявляемые слова-раздражители, но последние опыты проходили с меньшим интересом для детей. „Надоело“ — говорили многие испытуемые после опытов.

Учитывая это, пришлось сократить формуляры до 150 слов, тем более, что одни и те же испытуемые подвергались 4 или 8 раз эксперименту на русском и на татарском языках. Формуляры в 200 слов (плюс репродукция) очень утомительны для детей, — не говоря уже о малышах, но и для ребят старшего возраста. Поэтому в последующих опытах, которые не входят в эту работу, давалось лишь 100 слов-раздражителей.

Говоря о значении ассоциативного эксперимента, скажем следующее:

Ассоциативный эксперимент дает большие возможности для вскрытия отдельных психологических моментов поведения ребенка.

Двое наших испытуемых явились ярким примером этого.

Первая — ярко выраженная негативистка — долго отказывалась идти на эксперимент, во время эксперимента часто обнаруживала сопротивление, негативизм, отвечая „не знаю“. Это проявлялось как в первом случае, так и во втором. В силу этого на татарском языке на группу I падает 8%, а на русском — 24% (сюда же входит группа непонятных слов). Чистых случаев отказа на русском языке — 10%.

Характеристика по данным эксперимента вполне совпала с характеристикой педагогов.

Другая испытуемая (С.), выявляла эгоцентризм как в поведении (по словам педагогов), так и по материалам эксперимента. Данная испытуемая

	Максимальная плотность
на раздражитель „страх“	— 4
„ „ „ложь“	— 6
„ „ „тоска“	— 5 и т. п.

Сравнивая максимальное количество одинаковых ответов на абстрактные раздражители с данными на татарском языке, замечаем в последнем случае повышение максимальной плотности на абстрактные раздражители.

Наоборот, абстрактные слова-раздражители, носящие эмоциональный характер, дают снижение максимальной плотности.

Так:

Чисто-абстрактные	Максимальная плотность	Эмоционально- абстрактные	Максимальная плотность
„ложь“	— 10	„тоска“	— 6
„злость“	— 15	„любовь“	— 7 и т. п.

Но все абстрактные слова-раздражители и на родном языке менее доступны детям, если откинем даже указанные моменты. Они являются словами с наименьшей плотностью.

Наибольшая плотность и на родном языке падает на привычные раздражители:

	Максимальная плотность	
„стол“	— 25	(реакция — „стул“)
„школа“	— 16	( „ — „учатся“)
„хороший“	— 15	( „ — „плохой“)
„курить“	— 20	( „ — „нельзя“)
„бог“	— 26	( „ — „нет“) и т. п.

#### ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основании наших экспериментов мы не можем рискнуть сделать вполне окончательные выводы относительно поставленной нами проблемы. Однако можно сказать, что на основании разобранного материала намечаются следующие тенденции:

1. Реактивное время и характер реакций татарских детей на родном языке заметно не отличаются от реакций русских детей того же возраста и социального положения.

2. Сравнивая время реакции на родном и чужом языках, мы видим следующее: время реакции на чужом языке длиннее и значительно менее

устойчиво, что выражается в большей вариативности и в неправильной, распыленной форме кривой распределения.

3. Наиболее характерной формой реакции на родном языке следует признать предикативную форму реакции; на чужом же языке мы замечаем значительное снижение числа предикативных реакций с увеличением числа экстрасигнальных и звуковых реакций.

В некоторых случаях наблюдается заметное повышение числа адекватно-ассоциативных реакций (V и VI группы классификации).

4. В реакциях на родном языке проявляется большее количество реакций, носящих личный и эмоциональный характер.

5. Устойчивость реакций в отношении их содержания на родном языке значительно больше, чем на чужом.

Die Sprachreaktionen der Kinder auf der Mutter- und Fremdsprache.

I. N. Biktschantaj und S. G. Biktschantaj-Lawrowa.

Die Untersuchung der sprachlichen Reaktionen bei Kindern auf Reizworte in der Muttersprache und in fremden Sprachen wurde durchgeführt, um die Eigenartigkeit des Verlaufes der assoziativen Prozesse bei denselben Kindern bei der Sprachwechselung zu beobachten. Zu diesem Zweck wurde eine gleichartige Kindergruppe (11 Kinder) auf verschiedenen ihnen bekannten Sprachen geprüft: Muttersprache (tatarisch), baschkirisch, russisch und kirgiesisch.

Auf Grund dieser Untersuchungen kam man zu folgenden Schlüssen:

1. Die Verzögerung der assoziativen Prozesse, welche auf Reizworte in fremden Sprachen beobachtet wurde, äusserte sich:

- a) in der Verlängerung der Reaktionszeit,
- b) in der grösseren Manigfaltigkeit der Reaktionen,
- c) in der grösseren Zerstückung der Verteilungskurve und ihrer geringeren Gesetzmässigkeit.

2. Die Analyse der Form der sprachlichen Reaktionen wies auf eine grössere Anzahl von extrasignalen Reaktionen bei fremden Sprachen hin. Bei einzelnen untersuchten Kindern ergab der Paragraph „Ausfall der Reaktion“ einen hohen Prozentsatz, was darauf zurückzuführen ist, dass eine Reihe von Worten einfach nicht verstanden wurde.

3. Bei der Muttersprache kam es häufig zu emotionalen Reaktionen; bei den fremden Sprachen waren sie mehr formellerer Natur.

4. Der Prozentsatz der sich wiederholenden Reaktionen auf ein und dasselbe Reizwort bei fremden Sprachen war nicht hoch. (Er war grösser bei denjenigen Kindern, welche die fremde Sprache besser beherrschten.)

5. Die Analyse der Untersuchung bei dem Grundexperiment und seinen Reproduktionen in der Muttersprache und in den fremden Sprachen spricht dafür, dass der Verlauf der komplizierterer intellektuellen Prozesse in der Muttersprache gesetzmässiger ist, was aus der grösseren Anzahl der sich wiederholenden Reaktionen, sowohl bei der Grunduntersuchung, als auch bei ihren Reproduktionen, hervorgeht.

## СОДЕРЖАНИЕ

Предисловие . . . . .	5
А. Р. Лурия. Речевые реакции ребенка и социальная среда . . . . .	7
М. Д. Громов. Речевые реакции деревенского ребенка . . . . .	38
И. А. Котляр и Г. С. Фейман. Содержание речевых реакций младшего городского школьника . . . . .	63
Д. М. Маянц и Ю. С. Юсевич. О некоторых особенностях речевых реакций городского подростка . . . . .	82
А. Н. Миренова. Ассоциации и комплексы беспризорного ребенка . . . . .	96
И. Н. Бикчантай и З. Г. Бикчантай-Лаврова. Исследование речевых реакций детей на родном и чужом языках . . . . .	175

ГОСУДАРСТВЕННОЕ ИЗДАТЕЛЬСТВО  
МОСКВА — ЛЕНИНГРАД

Л. С. ВЫГОТСКИЙ и А. Р. ЛУРИЯ. Этюды по истории поведения. Обезьяна. Примитив. Ребенок. Стр. 232. Ц. 2 р. 50 к.

В книге оспаривается взгляд, по которому развивающийся ребенок в короткий срок проходит путь развития, проделанный его родом в течение многих тысячелетий. По мнению авторов, поведение культурного человека — продукт трех основных линий развития: 1) эволюционной, поворотным этапом которой является употребление орудий (пример — человекообразная обезьяна), 2) исторической (труд примитивного человека и связанное с ним развитие речи), 3) онтогенетической (овлечение ребенком способами культ. поведения и мышления). В очерках использованы данные опытов Келера с шимпанзе, труды Леви-Брюля и др. по этнической психологии и данные экспериментального изучения поведения ребенка.

ПЕДОЛОГИЯ и ШКОЛА. Работы кабинета школьной педологии. Вып. II. Под ред. проф. П. П. Блонского. (Академия коммунистического воспитания им. Н. К. Крупской.) Стр. 171 + 1 табл. Ц. 1 р. 25 к.

Сборник статей М. Ионовой, П. Блонского, Т. Дьяконовой, В. Левинского и др. Разделы: I. П р а к т и к а. — Четыре цикла тем: 1) письмо ребенка; 2) связь между успеваемостью ребенка по различным школьным предметам и его умственным развитием; 3) измерение интеллекта школьника; 4) домашняя среда школьника, ее значение и изучение. II. П р а к т и к а. — Два цикла тем: 1) роль экономического фактора в развитии ребенка и 2) связь биологических особенностей ребенка с его развитием. III. М е т о д о л о г и я. — Место статистического метода в педологии. — Приложена таблица вычисленных ( $Q$ ) для определения процентного отношения между паспортным и умственным возрастом каждого ребенка.

### ЭКЗАМЕН и ПСИХИКА.

Экспериментальные исследования. А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьев, П. О. Добровицкий.

Педагогические вопросы. С. Т. Шацкий, Р. М. Микельсон.

Предисловие А. Б. Залкинда. (Академия коммунистического воспитания им. Н. К. Крупской). Работы психологической лаборатории. Вып. III. Стр. 120. Ц. 1 р.

СОДЕРЖАНИЕ: А. Б. Залкинд. — Предисловие. А. Р. Лурия и А. Н. Леонтьев. — Экзамен и психика. П. О. Добровицкий. — Экзамен и кровь студента. С. Т. Шацкий. — Экзамен как педагогическая проблема. Р. М. Микельсон. — Учет как составная часть педагогической проблемы.

Продажа во всех отделениях и магазинах  
ГОСИЗДАТА

