





## Психологія отроческаго возраста.

Дѣтство уже съ конца прошедшаго столѣтія и доселѣ привлекаетъ къ себѣ вниманіе родителей, врачей и психологовъ, опубликовавшихъ свои цѣнныя изслѣдованія. Среди нихъ есть и работы болѣе или менѣе общаго характера. Но слѣдующее за дѣтствомъ отрочество еще не сдѣлалось предметомъ такого изслѣдованія, въ которомъ бы были обобщены и систематизированы въ краткомъ видѣ частныя многочисленныя наблюденія и эксперименты надъ отроками. Этотъ пробѣлъ въ педагогической литературѣ нужно признать весьма важнымъ, потому что отроки представляютъ собою самый многочисленный кадръ учениковъ, съ которыми приходится имѣть дѣло и всѣмъ учителямъ начальныхъ школъ и многимъ учителямъ среднихъ учебныхъ заведеній. Идя на встрѣчу ихъ потребности, мы и предлагаемъ краткую характеристику отроческаго возраста.

Среди врачей и психологовъ нѣтъ согласія ни въ опредѣленіи границъ возрастовъ, ни даже въ обозначеніи ихъ опредѣленными словами. Большинство западноевропейскихъ ученыхъ подъ отрочествомъ разумѣютъ возрастъ половой зрѣлости, когда окончательно опредѣляются половыя отличія между мальчиками и дѣвочками. Такъ, напр., поступаютъ проф. Мейманъ, Компейре, Ст. Холлъ и многіе другіе. Они отводятъ отроческому возрасту періодъ времени отъ 14 приблизительно лѣтъ до 18. Возрастъ же, непосредственно предшествующій отрочеству и обнимающій время отъ 8 до 14 лѣтъ, одни (напр., Мейманъ) называютъ „позднимъ дѣтскимъ возрастомъ“, другіе же (напр. Штрацъ) „двуполымъ возрастомъ“, третьи — „школьнымъ возрастомъ“. Русскіе же ученые склонны называть отрочествомъ вотъ этотъ именно

поздній дѣтскій возрастъ, такъ неудачно названный двунолымъ. Не указывая далѣе детальныхъ разногласій и не вдаваясь въ полемику по поводу ихъ, замѣтимъ, что причина разногласія въ опредѣленіи границъ возрастовъ заключается въ неодинаковой быстротѣ развитія человѣка подѣ влияніемъ очень многочисленныхъ и разнообразныхъ факторовъ. „Человѣческое существо, пишетъ Компейре<sup>1)</sup>, не похоже на стволъ бамбуковаго дерева, состоящій изъ расположенныхъ на извѣстномъ разстояніи другъ отъ друга наростовъ, раздѣляющихъ его на рядъ отрѣзковъ. Напротивъ, слѣдующіе одинъ за другимъ возрасты человѣческой жизни незамѣтно переходятъ одинъ въ другой: характерные признаки каждаго изъ нихъ такъ переплетаются, что ихъ трудно распутать“. Причина же менѣе важнаго разногласія въ названіяхъ возраста кроется, по нашему мнѣнію, въ законахъ словоупотребленія, свойственнаго тому или другому народу. Въ дальнѣйшемъ очеркѣ мы подѣ отрочествомъ будемъ разумѣть школьный возрастъ, заполняющій промежутокъ между дѣтствомъ и такъ наз. переходнымъ возрастомъ.

Отроческій возрастъ начинается приблизительно съ 7 лѣтъ и продолжается до 12—13 лѣтъ у дѣвочекъ и 14—15 лѣтъ у мальчиковъ. Къ 7 годамъ мозгъ въ своемъ объемѣ и вѣсѣ почти достигаетъ свойственныхъ данной организаціи предѣловъ. Около 7 лѣтъ молочные зубы выпадаютъ и замѣняются постоянными; прибавляется, кромѣ того, 8 большихъ коренныхъ зубовъ; около же 12—13 лѣтъ у дѣвочекъ и на два года позднѣе у мальчиковъ начинается половое созрѣваніе, служащее характерною фізіологическою чертою переходнаго возраста. Измѣненія въ зубахъ отражаются на формѣ лица отрока: изъ кругловатаго и неопредѣленнаго, съ мягкими и расплывчатыми чертами, въ дѣтствѣ, оно дѣлается продолговатымъ и болѣе характернымъ. Тѣло отрока растетъ медленнѣе, чѣмъ у ребенка, но сравнительно съ взрослымъ, темпъ тѣлесной жизни отрока значительно быстрѣе. Такъ, кровообращеніе совершается быстрѣе, чѣмъ у взрослыхъ, въ чемъ можно убѣдиться по сравнительной быстротѣ біеній пульса. Работа сердца у отрока, слѣд., болѣе

<sup>1)</sup> Компейре. Отрочество. Спб. 1910 г. стр. 21.

значительна и напряжена, чѣмъ у взрослого тѣмъ болѣе, что и сердце его сравнительно не велико; но за то кровяное давленіе у отрока меньше, чѣмъ у взрослого по той причинѣ, что относительная величина кровеносныхъ сосудовъ отрока больше, чѣмъ у взрослого. Емкость легкихъ у отрока значительно уступаетъ емкости легкихъ у взрослого, но за то отрокъ дышетъ чаще, чѣмъ взрослый. Мускульная система отрока сравнительно съ ребенкомъ значительно укрѣпляется: она становится и сильнѣе и пластичнѣе. Вслѣдствіе этой пластичности никогда тѣло человѣка не застраховано въ такой степени отъ разнаго рода поврежденій, какъ теперь: ушибы, паденія и сотрясенія отрокъ переносить съ меньшимъ ущербомъ для организма, чѣмъ ребенокъ или юноша. Движенія отрока превосходятъ по быстротѣ, но уступаютъ въ равномѣрности движеніямъ взрослыхъ людей. Ощущенія движенія у отрока въ общемъ болѣе тонки, чѣмъ у взрослыхъ; то же нужно сказать и о чувствительности кожи. Для того, чтобы отрокъ получилъ отъ ножекъ циркуля два осязательныхъ ощущенія, нужно ихъ раздвинуть на меньшее разстояніе, чѣмъ у взрослого. Особенно велика острота зрѣнія у отроковъ. „Бываютъ случаи, пишетъ Мейманъ, что дѣти обнаруживали вдвое и даже втрое большую остроту зрѣнія по сравненію съ нормальнымъ зрѣніемъ взрослого человѣка“<sup>1)</sup>. Въ общемъ темпъ тѣлесной жизни болѣе ускоренъ у отрока, чѣмъ у взрослого, приходъ энергіи значительно превышаетъ расходъ ея, хотя запасъ ея у отрока сравнительно съ ресурсами взрослого не великъ. Въ зависимости отъ такого соотношенія между быстротой проявленій и незначительнымъ запасомъ энергіи отрокъ при всякой физической и психической работѣ утомляется гораздо скорѣе, чѣмъ взрослый, но за то скорѣе и полнѣе возстанавливаетъ свои силы во время отдыха.

Переходя къ характеристикѣ психической жизни отрока, мы предварительно считаемъ необходимымъ сдѣлать одно замѣчаніе. Германскіе матеріалисты половины 19 столѣтія, въ видахъ объясненія психической жизни изъ дѣятельности мозга и нервовъ, пытались свести всю психиче-

<sup>1)</sup> Мейманъ. Лекціи по экспериментальной педагогикѣ. Часть 1. Изд. 3 М. 1914 г. стр. 74. Изъ этой же книги мы взяли большую часть данныхъ по физиологіи отрока.

скую дѣятельность къ такъ назыв. рефлексу головного мозга. Онъ состоитъ изъ трехъ моментовъ: 1) возбужденія извнѣ чувствительныхъ нервовъ, 2) преобразованія возбужденія внутри, въ нервныхъ центрахъ и 3) разряженія возбужденія во внѣ, посредствомъ двигательныхъ нервовъ и мускуловъ. Не раздѣляя матеріалистической тенденціи, многіе современные ученые (Джемсъ, Мюнстербергъ, Паульсенъ, Лай и др.) принимаютъ эту формулу, но съ существеннымъ дополненіемъ ея со стороны психической. Въ связи съ возбужденіемъ чувствительныхъ нервовъ въ тѣлѣ—возникаетъ въ душѣ воспріятіе, или впечатлѣніе; въ связи съ возбужденіемъ въ тѣлѣ нервныхъ центровъ—возникаетъ въ душѣ переработка и осложненіе воспріятія воспоминаніями, образами фантазіи, мыслями, чувствованіями и желаніями; съ возбужденіемъ въ тѣлѣ двигательныхъ нервовъ соединяется волевое возбужденіе, которое фізіологически проявляется въ движеніи или задержкѣ его. *Воспріятіе, переработка* (и осложненіе) его и *движеніе* (или задержка его)—вотъ къ чему сводится механизмъ психической дѣятельности. Пояснимъ на примѣрѣ. Мальчикъ идетъ мимо чужого цвѣтника. Онъ видитъ цвѣты,—это—воспріятіе. Онъ припоминаетъ ихъ пріятный запахъ, они ему нравятся, и ему хочется сорвать ихъ,—это—переработка воспріятія. Онъ наклоняется, протягиваетъ руку къ цвѣтамъ и срываетъ ихъ,—это—движеніе. Въ этомъ случаѣ психическій процессъ закончился положительно,—совершеніемъ внѣшняго дѣйствія. Но онъ могъ бы закончиться и отрицательно,—воздержаніемъ отъ внѣшняго дѣйствія. Представимъ на мѣстѣ мальчика взрослого человѣка. Когда онъ проходитъ мимо цвѣтника и видитъ красивые цвѣты, то и ему хочется сорвать ихъ. Онъ также припоминаетъ ихъ пріятный запахъ, представляетъ, какой бы роскошный букетъ онъ составилъ изъ нихъ,—все это побуждаетъ его совершить тѣ движенія, какія совершилъ мальчикъ. Вотъ уже онъ наклонился къ цвѣтамъ, рука его почти прикоснулась къ нимъ, но въ этотъ моментъ онъ соображаетъ, что цвѣтникъ не—его, что рвать чужіе цвѣты преступно, что сорванные цвѣты быстро вянутъ—и налаженные было уже движенія хватанія и срыванія задерживаются.

Первый (воспріятіе) и третій (движеніе) моменты психическаго процесса болѣе внѣшняго характера: очень явственно выступаютъ въ нихъ физическіе и фізіологическіе элементы. Второй же, срединный между воспріятіемъ и движеніемъ моментъ (переработка) болѣе внутренняго характера: физическаго элемента въ немъ нѣтъ, а фізіологическій протекаетъ болѣе скрыто. Чѣмъ развитѣе человѣкъ, тѣмъ значительнѣе у него эта переработка впечатлѣнія,—значительнѣе и въ количественномъ и въ качественномъ отношеніи; при неразвитости же душевной жизни получаютъ преобладаніе надъ среднимъ моментомъ два крайнихъ—впечатлѣніе и движеніе. Въ началѣ всякаго развитія—впечатлѣніе и движеніе слиты во-едино: они составляютъ одинъ сенсомоторный (чувствительно-двигательный) актъ. Сенсомоторное отношеніе немедленно направляется извнѣ (отъ внѣшняго раздраженія) обратно во внѣшній міръ (къ двигательному разряженію). Такіе сенсомоторные акты называются рефлексорными и совершаются безъ участія высшихъ нервныхъ центровъ (такъ наз. коры большого головного мозга). Если бы на мѣстѣ мальчика около цвѣтовъ оказался младенецъ, то возможно, что у него зрительное ощущеніе отъ цвѣтовъ само по себѣ, безъ всякихъ представленій, чувствованій и желаній, т. е. безъ какой-то бы то ни было переработки, вызвало бы хватательное движеніе. Съ полнымъ правомъ его бы можно было назвать рефлексомъ. Прогрессъ развитія въ томъ и состоитъ, что между крайними дѣйствіями (впечатлѣніемъ и движеніемъ) вдвигается все болѣе и болѣе осложняющійся и усиливающійся срединный членъ,—переработка. Крайніе члены—впечатлѣніе и движеніе—становятся независимыми другъ отъ друга: впечатлѣнія могутъ не переходить въ движенія, и движенія могутъ выполняться независимо отъ впечатлѣній. Но, освобождаясь отъ зависимости другъ отъ друга, впечатлѣнія и движенія все болѣе и болѣе подчиняются среднему моменту психическаго процесса—внутренней переработкѣ, которая по мѣрѣ развитія дѣлается значительнѣе по количеству и цѣннѣе по качеству. Если отмѣтить фізіологическую подкладку этого развитія, то нужно сказать, что оно состоитъ въ расширеніи дѣятельности коры большого головного мозга; а если обратить вниманіе на психическую сторону развитія, то его можно отождествить съ расширеніемъ дѣятельности сознанія.

Преобладаніе въ психической жизни впечатлѣній и движеній при бѣдности и слабости внутренней переработки и составляетъ основную отличительную черту отрока сравнительно съ взрослымъ. Отрокъ, чѣмъ моложе, тѣмъ въ большей части своего существа сотканъ изъ впечатлѣній и движеній. Онъ все время охотится за впечатлѣніями, стараясь захватить и собрать ихъ, какъ можно больше. Все его касается, до всего ему дѣло. Безъ преувеличенія можно сказать, что отрокъ—самый неутомимый наблюдатель и экспериментаторъ. Онъ все старается разглядѣть, не смотря на запрещенія и запертыя двери; онъ ко всему прислушивается и даже готовъ заняться подслушиваніемъ; онъ ко всему прикасается, не довольствуясь зрительными ощущеніями; онъ даже и животныхъ мучить съ цѣлію посмотрѣть, что изъ этого выйдетъ, и зафиксировать измѣненія въ своихъ зрительныхъ и слуховыхъ ощущеніяхъ. Если обстановка богата впечатлѣніями, то отрокъ живетъ полною жизнію; душа его насыщена, умъ полонъ содержанія. Если же прекращается притокъ впечатлѣній, то отрокъ сейчасъ же начинаетъ страдать отъ сознанія душевной пустоты. Одно изъ самыхъ распространенныхъ и тяжелыхъ чувствованій—скука, проистекающая отъ недостатка подходящей пищи для ума, преслѣдуетъ отроковъ ничуть не меньше, чѣмъ взрослыхъ людей. Чтобы избавиться отъ нея, отрокъ пускается на всевозможныя шалости и экстравагантности.

Въ своей постоянной охотѣ за ощущеніями отрокъ естественно все время находится въ движеніи. Подвижность отрока—фактъ общеизвѣстный. Здоровый мальчикъ не можетъ долго сидѣть на одномъ мѣстѣ. Каждый отрокъ тысячи разъ слышитъ отъ взрослыхъ то, что говорила старушка няня Илюшѣ Обломову. „Ахъ ты, Господи, что это за ребенокъ, за юла за такая! Да посидишь-ли ты смирно, сударь? Стыдно!“ Какъ бы мы ни стыдили отрока, онъ не перестанетъ бѣгать, скакать, кататься на конькахъ, санкахъ, а то и безъ нихъ; онъ не можетъ не играть съ товарищами, не лазить по деревьямъ и крышамъ, не болтать безъ умолку, не пѣть и не мѣшать своими движеніями взрослымъ. Сила, болѣе могущественная, чѣмъ старшіе люди, заставляетъ ихъ вѣчно работать своими мускулами. Имя этой силы—природа, законъ ея—проявлять избытокъ энергіи, который, въ

противномъ случаѣ, становится тяжелымъ бременемъ для носителя ея. Если бы кто-нибудь записалъ всѣ движенія отрока въ теченіе дня, то получилась бы очень внушительная цифра, но, къ сожалѣнію, такая задача неосуществима: до того многочисленны, разнообразны и быстры его движенія. Не только вѣчно бѣгающіе глаза, но и болѣе солидные органы—туловище, шея и особенно руки и ноги—рѣдко бываютъ въ состояніи покоя. Пробыть долгое время въ неподвижномъ состояніи для отрока такъ же тяжело, какъ здоровому младенцу лежать въ варварскихъ пеленкахъ, или лѣсной птичкѣ не прыгать съ вѣтки на вѣтку. Вотъ почему въ классѣ, когда строгій учитель требуетъ, чтобы ученикъ сидѣлъ неподвижно, рѣдкій изъ учениковъ выполняетъ это требованіе въ полномъ объемѣ. Часто случается, что ученикъ, по видимому, въ оба глаза, внимательно смотритъ на учителя, а между тѣмъ украдкой его руки за партой и ноги подъ партой выполняютъ заданный природой урокъ. Частое поднятіе руки, какъ показатель желанія отвѣчать; мышленіе вслухъ, принимаемое иногда ошибочно за подсказываніе; желаніе быть вызваннымъ къ отвѣту, что такъ непріятно старшимъ ученикамъ среднихъ учебныхъ заведеній; любовь къ хорошимъ отвѣтамъ и другимъ учебнымъ дѣйствіямъ—не объясняются-ли въ значительной степени склонностію отрока къ движеніямъ? Когда эта склонность не удовлетворяется, то отрокъ столько же страдаетъ отъ неподвижности тѣла, сколько отъ неподвижности и пустоты ума. Посмотрите, какъ ведутъ себя ученики начальныхъ школъ въ церкви за богослуженіемъ? Простоять свыше 2 часовъ на одномъ мѣстѣ и неподвижно свыше ихъ силъ. Взрослый же легко можетъ простоять и больше времени. Ему есть о чемъ помолиться, есть о чемъ и подумать; ему не трудно и держать свое тѣло въ неподвижномъ состояніи; онъ иногда даже предпочитаетъ это состояніе, потому что по опыту знаетъ, что при этомъ условіи стояніе менѣе утомляетъ. Справедливо-ли, при такой подвижности отрока, требовать, чтобы отроки во время уроковъ, въ классѣ, и во время богослуженія, въ церкви, были бы неподвижными статуями, которымъ разрѣшаются только движенія глазъ и грудной клѣтки? Справедливо-ли быть строгимъ къ отрокамъ въ случаѣ нарушенія ими „общественной тишины и порядка“?

Постоянно возобновляющіяся ощущенія и никогда не прекращающіяся движенія сообщаютъ мальчику и дѣвочкѣ ту черту, которая называется живостію. Но эта живость существуетъ насчетъ сосредоточенности. Многое множество ощущеній и движеній, развлекая вниманіе, мѣшаютъ надлежащей переработкѣ воспринятыхъ впечатлѣній. Впечатлѣнія, хотя быстро и надолго закрѣпляются въ памяти отрока, но недостаточно осмысливаются по многимъ причинамъ— часто вслѣдствіе неспособности отрока къ сосредоточенію, по слабости воли, еще чаще вслѣдствіе отсутствія у него руководящихъ представленій о пространствѣ, времени, причинной связи и т. п. Процессы усвоенія значительно преобладаютъ надъ процессами осмысливающей и оцѣнивающей переработки воспринятаго.

Слабость у отрока внутренней переработки всего ярче сказывается въ неспособности мальчика объединить отдѣльныя впечатлѣнія въ одну общую картину. Часто приходится видѣть, какъ родители, желая доставить дѣтямъ эстетическое наслажденіе, показываютъ имъ разстилающіяся внизу панорамы или торжественныя процессіи, для чего въ послѣднемъ случаѣ иногда поднимаютъ ихъ и держатъ долгое время на рукахъ, съ большими усиліями для себя и неудобствами для нихъ. Напрасный трудъ! По наблюденіямъ педагоговъ, дѣти, начиная съ 8 или 9-го года, вступаютъ въ періодъ преобладанія анализа <sup>1)</sup>. Это означаетъ, что они пріобрѣтаютъ точное знакомство съ отдѣльными вещами, хорошо замѣчаютъ ихъ части и свойства, но неспособны соединять подробности въ одну цѣльную картину и осмыслить ее. Неспособность дѣтей къ объединенію частныхъ въ одно общее обнаруживается безразлично къ тому, будемъ-ли мы показывать имъ ландшафтъ или картину художника. Венгерскій ученый Наги, написавшій изслѣдованіе о дѣтскихъ интересахъ, такъ передаетъ свои наблюденія надъ дѣтьми во время прогулки. Мальчики и дѣвочки, остановленные на горѣ предъ великолѣпнымъ видомъ на далекія окрестности, не были поражены красотой общей картины, а интересовались только однѣми частностями. Лишь одна 15-лѣтняя дѣвочка воскликнула: „Ахъ, какъ красиво!“ <sup>2)</sup>. Когда

<sup>1)</sup> Мейманъ. Лекціи по экспер. педаг., ч. I, стр. 111—112.

<sup>2)</sup> Писарева. Дѣтскіе интересы. Спб., 1914 г., стр. 46.

показываютъ дѣтямъ моложе 12 лѣтъ картину художника, то они обыкновенно болѣе или менѣе добросовѣстно перечисляютъ всѣ предметы, изображенные на картинѣ,—и только. Напр., семилѣтняя дѣвочка такъ описала по картинкѣ крестьянскую комнату: „мужчина, женщина, колыбель, кровать, мальчикъ, стулъ, скамейка, кукла, три картины, крестъ, окно, крестьянскій паренъ, столъ, тарелка, миска“<sup>1)</sup>. Въ собственныхъ рисункахъ дѣтей также обнаруживается это пристрастіе ихъ къ частностямъ и неспособность синтезировать ихъ въ одномъ сложномъ образѣ. Часто, по словамъ Меймана, ребенокъ рисуетъ отдѣльныя части вагона, дома или церкви, просто одну подлѣ другой. Бываетъ и такъ, что ребенокъ рисуетъ, напр., домъ съ замочной скважиной, или дѣвочку съ пуговицами, или человѣка съ носомъ, при чемъ изъ сопоставленія нарисованнаго прямо открывается, что вся суть именно въ замочной скважинѣ, лѣстницѣ и носѣ, что ради нихъ именно сдѣланъ былъ весь рисунокъ, который поэтому намѣчался только нѣсколькими штрихами<sup>2)</sup>.

Недостаточность внутренней переработки при живости отроковъ мы называемъ основною чертою ихъ, потому что ею обуславливается множество другихъ признаковъ, отличающихъ отрока отъ взрослого человѣка. Въ числѣ ихъ мы укажемъ на элементарность ихъ психики, на экспансивность, быструю измѣнчивость, импульсивность, узость кругозора, конкретизмъ, пассивность, субъективизмъ и оптимизмъ.

Психику отрока можно назвать элементарной въ двухъ отношеніяхъ—въ отношеніи содержанія и въ отношеніи склада. Въ первомъ отношеніи психика отроковъ называется элементарной потому, что въ душѣ ихъ низшія, простыя и психофизическія состоянія преобладаютъ надъ высшими, сложными и болѣе духовными. У мальчика сильнѣе развиты память и воображеніе, чѣмъ высшія способности—разсудокъ и разумъ; высшія, связанныя съ идеями разума, чувствованія (интеллектуальныя, эстетическія, нравственныя и религіозныя) даны въ зачаточномъ видѣ, тогда какъ низшія, свя-

<sup>1)</sup> Каптеревъ. Педагогическая психологія, изд. 3., стр. 43.

<sup>2)</sup> Мейманъ, цитир. соч., стр. 116.

занныя съ ощущеніями, и среднія по своей высотѣ чувствованія, соединяемыя съ представленіями, выступаютъ съ значительной силой и полной опредѣленностію; онъ не имѣетъ еще сложныхъ волевыхъ образованій (склонностей, страстей, характера), плохо владѣетъ вниманіемъ и весь находится во власти неясныхъ стремленій, скоропреходящихъ порывовъ, минутныхъ желаній, новыхъ неожиданныхъ и сильныхъ впечатлѣній. Далѣе отроческая память и воображеніе, составляющія предметъ удивленія взрослыхъ, не высокаго качества. Память отличается механическимъ характеромъ, а воображеніе—скудностію и подражательностію. Психофизическія состоянія у отроковъ преобладаютъ надъ болѣе психическими. Какъ первые философы свое вниманіе направляли на внѣшній міръ и олицетворяли его, считая матерію одушевленной, такъ и дѣти внѣшнимъ міромъ заняты неизмѣримо больше, чѣмъ внутреннимъ. Ихъ интересуютъ не личныя душевныя состоянія,—смутныя, расплывчатыя, текучія,—а яркія и разнообразныя явленія, предметы и существа окружающей ихъ дѣйствительности. Произведенные проф. Нечаевымъ опросы дѣтей, при которыхъ они должны были, какъ можно скорѣе, указать пріятныя и непріятныя, смѣшныя и страшныя для нихъ предметы, убѣждаютъ въ томъ, что у нихъ ассоціаціи внѣшнія преобладаютъ надъ внутренними. Въ связи съ этимъ находится ихъ предпочтеніе количества предъ качествомъ, матеріальныхъ благъ предъ духовными, какъ менѣе понятными для нихъ. Когда имъ предлагаютъ выбрать что-ниб., то они при выборѣ чаще руководятся величиной предмета, чѣмъ качествомъ его. И преклоняются отроки предъ физической силой, ловкостью, богатствомъ; умственная же сила часто ими не замѣчается, а высшія проявленія нравственной силы (напр. смиреніе, прощеніе) даже перетолковываются. Въ душѣ отроковъ, по словамъ Паульсена, много животности, которую нужно превратить въ человѣчность. Не потому-ли дѣти такъ любятъ птицъ и животныхъ? Не лучше-ли они понимаютъ своихъ безсловесныхъ друзей, чѣмъ взрослыхъ людей, слишкомъ похожихъ иногда на запечатанную книгу?!

Отроческая душа можетъ быть названа элементарной и въ отношеніи строя: въ ней нѣтъ надлежащей согласованности между отдѣльными переживаніями. Одинъ изъ вла-

стителѣй про окружавшихъ его людей говорилъ, что они напоминаютъ ему трехъэтажные дома: въ одномъ этажѣ у нихъ мысли, въ другомъ—чувства и желанія и въ третьемъ—поступки. Съ большимъ правомъ можно сказать это про отроковъ, хотя они, какъ увидимъ далѣе, и не заслуживаютъ упрека въ хитрости и неискренности. У отроковъ мысли, чувства и поступки не согласованы настолько другъ съ другомъ, чтобы образовать то прочное единство, которое составляетъ основу характера. Въ ихъ душѣ—хаосъ, революція и анархія, но безъ опасности существенныхъ переворотовъ и осложнений. Идеи, чувства и желанія борются другъ съ другомъ за власть и преобладаніе, и каждый изъ борцовъ можетъ сдѣлаться халифомъ, но только на минуту. Отроки чаще, чѣмъ взрослые, допускаютъ крайности и впадаютъ въ аффекты: при видѣ опасности доходятъ до ужаса, при встрѣчѣ съ препятствіемъ—до ярости, при встрѣчѣ съ авторитетомъ—до обожанія, при радости—до телячьяго восторга, при подшучиваніи надъ кѣмъ-нибудь до издѣвательства и т. п. У нихъ возникающія идеи, чувства и желанія не умѣряются другими, противоположными, и не сливаются съ ними, а дѣйствуютъ по одиночкѣ и самовластно. Взрослый человѣкъ при возникновеніи чувства, страха, напр., старается сдержать его проявленіе, по чувству собственнаго достоинства, вслѣдствіе чего страхъ и не достигаетъ у него степеней аффекта, а мальчикъ весь, безраздѣльно отдается охватившему его волненію.

Въ этой возбудимости отроковъ представленіями и чувствованіями, въ ихъ неумѣннѣ справляться съ порывами своихъ чувствъ и заключается указанная нами выше экспансивность. Отрокъ весьма часто представляется намъ или очень подвинченнымъ или очень развинченнымъ. Онъ органически не можетъ задерживать въ себѣ впечатлѣнія, скрывать свои чувства, молчать о своихъ намѣреніяхъ, выжидать время, рассчитывать. Все, что ни возникаетъ у него въ душѣ, сейчасъ же выражается во внѣ въ видѣ слова или движенія. Что у него въ душѣ, то и на языкѣ; что въ желаніи, то и въ дѣлѣ. Экспансивность часто заставляетъ мальчика преувеличивать. Кто весь отдается чувству и порыву, тотъ почти всегда одно преувеличиваетъ, другое преуменьшаетъ. Въ этой же склонности преувеличивать кроется одна изъ при-

чинъ неправильности дѣтскихъ показаній, которыя часто огульно и несправедливо называются за это лживыми. Какъ бы ни расходились показанія отрока съ дѣйствительностію, какъ бы ни противорѣчили другъ другу его идеи, чувства и поступки, онъ, за очень рѣдкими исключеніями, не можетъ быть обвиненъ въ неискренности. Неиспорченный мальчикъ искрененъ и тогда, когда обѣщаетъ сдѣлать что-нибудь хорошее, и тогда, когда нарушаетъ только что данное обѣщаніе, и, наконецъ, тогда, когда сожалеетъ, что нарушилъ обѣщаніе. Всѣ эти процессы—обѣщаніе, нарушение его и сожалѣніе—слѣдуютъ иногда другъ за другомъ съ поразительной быстротой. Случается, что быстрота доходитъ до молніеносности. Любознательный мальчикъ задаетъ отцу рядъ вопросовъ. Но онъ такъ спѣшитъ съ задаваніемъ ихъ, что часто, не дождавшись отвѣта на первый вопросъ, задаетъ уже второй. Бываетъ и такъ, что мальчикъ забываетъ свой вопросъ прежде, чѣмъ откроетъ ротъ для того, чтобы задать его. Мальчикъ—сангвиникъ, надъ которымъ учитель уже занесъ пучокъ розогъ, лежа на полу, страшно плакалъ, но прошелъ одинъ моментъ—и онъ уже хохоталъ неудержимо надъ сконфуженнымъ и неловкимъ учителемъ, у котораго пучокъ розогъ выпалъ изъ рукъ.

Въ зависимости отъ экспансивности и неустойчивости отрока находится его импульсивность. Она состоитъ въ склонности дѣйствовать безъ предварительнаго обсужденія мотивовъ, по первому впечатлѣнію и чувству. Видитъ мальчикъ цвѣты въ чужомъ саду, ему хочется сорвать ихъ, и онъ, ни мало думая, осуществляетъ свое желаніе. Дворникъ бросается на него съ угрожающимъ видомъ, и мальчикъ въ сильномъ страхѣ, иногда съ плачемъ и воемъ обращается въ бѣгство. Не успѣваетъ онъ пробѣжать по улицѣ 20—30 саженой, какъ видитъ группу дѣтей, преслѣдующихъ собаку. И вотъ нашъ бѣглець, забывъ о цвѣтахъ и угрожавшей опасности, еще со слѣдами слезъ на лицѣ принимаетъ участіе въ преслѣдованіи животнаго. Въ приведенномъ примѣрѣ мы имѣемъ иллюстрацію импульсивности, экспансивности и быстрой измѣнчивости въ настроеніи мальчика. Всѣ эти качества взаимно поддерживаютъ другъ друга, образуя изъ своего сообщества тотъ кругъ, въ которомъ, какъ птица въ клѣткѣ, бьется слабая воля мальчика. Ближайшими при-

чинами трехъ указанныхъ недостатковъ являются незначительность умственного багажа мальчика, слабость его воли и свойственная его возрасту живость. У мальчика очень живы и дѣйственны возникающія представленія и чувствованія, но недостаточно развиты задерживающіе центры. Если бы у него при видѣ красныхъ цвѣтовъ въ чужомъ саду возникли изъ прежняго опыта представленія о томъ, что чужая собственность неприкосновенна и оберегается всѣми мѣрами, не исключая и насильственныхъ, то онъ, вѣроятно, не сталъ бы рвать цвѣты. Если бы у него была воля по-сильнѣе, то онъ, хотя бы и испугался дворника, однако не позволилъ бы себѣ дойти до плача и отчаяннаго вопля. Если бы у него не было разносторонней впечатлительности и подвижности, то онъ не присоединился бы такъ скоро къ шумной ватагѣ уличныхъ мальчиковъ, для преслѣдованія собаки.

— Экспансивность, импульсивность и быстрая измѣнчивость мальчика, облегчая вліяніе на него со стороны всѣхъ и cadaго, дѣлають его рабомъ минуты. Взрослые не могутъ заранѣе сказать, какъ поступитъ мальчикъ въ томъ или другомъ случаѣ. Впечатлѣніе, которое вчера его сильно возмущало, сегодня можетъ успокаивать; что сегодня страстно желалось, завтра можетъ быть отвергнуто. Его пластичная душа таитъ массу возможностей. Весьма часто случайное впечатлѣніе, минутный порывъ заново передѣлываютъ строй его психики и склоняють чашу вѣсовъ то въ сторону добра, то въ сторону зла. Все это настойчиво вынуждаетъ взрослыхъ установить надъ мальчикомъ бдительный надзоръ. Вообще гово-ря, минута имѣетъ большее значеніе въ жизни отрока, чѣмъ въ жизни взрослого, потому что кругозоръ перваго въ отношеніи пространства и времени очень ограниченъ. Какъ тѣлесный взоръ мальчика устремленъ на ближайшія вещи, такъ и его умственный взоръ направленъ на чувственные и наличные предметы. Далекіе предметы, прошедшія и будущія явленія не производятъ на него никакого впечатлѣнія. Самымъ послѣдовательнымъ образомъ отрокъ осуществляетъ на практикѣ тотъ принципъ, что существуетъ и заслуживаетъ вниманія только одно настоящее время. О прошедшемъ онъ думаетъ мало; если и вспоминаетъ его, то произвольно. О будущемъ

же мальчикъ думаетъ только тогда, когда ожидаетъ отъ него что-либо пріятное или непріятное. Настоящее поглощаетъ его вниманіе и только оно возбуждаетъ его интересъ. Самые образцы для подражанія онъ находитъ въ окружающей его дѣйствительности. По опросамъ экспериментаторовъ выяснилось, что дѣти за образецъ принимаютъ сначала родителей, потомъ, съ поступленіемъ въ школу, учителей, и только въ концѣ школьнаго возраста устремляются въ своихъ идеальныхъ поискахъ въ міръ общественной жизни, исторіи и поэзіи.

Въ пристрастіи дѣтей къ настоящему времени и невниманіи къ прошедшему и будущему нужно искать причину свойственныхъ имъ эпикуреизма, беззаботности и безпечности. Дѣти—самые послѣдовательные эпикурейцы. Они „постоянно гонятся за удовольствіями: что пріятно, то, по ихъ взглядамъ, и истинно, и справедливо. Чѣмъ меньше дѣти, тѣмъ тверже они вѣрують въ догматъ, что единственная цѣнность жизни—это непосредственное, сейчасъ испытываемое удовольствіе. И эта вѣра у нихъ, конечно, не есть результатъ какого-либо теоретическаго убѣжденія и размышленія“<sup>1)</sup>. Она есть неизбежное слѣдствіе ограниченности ихъ кругозора въ отношеніи времени, охватывающаго только настоящее. Если человѣкъ живетъ только настоящимъ и въ настоящемъ, то онъ неизбежно дѣлается безразборчивымъ эпикурейцемъ: самымъ высшимъ и желательнымъ состояніемъ для него будетъ ощущеніе пріятнаго, а самымъ нежелательнымъ—ощущеніе непріятнаго. Нужно съ этой точки зрѣнія наслаждаться всякаго рода удовольствіями, какія только представятся въ данную минуту, забывая о прошедшемъ, которое уже не вернется, и не думая о будущемъ, которое еще не наступило. Отроки такъ и дѣлають. Чтобы побудить отрока сдѣлать что-ниб. непріятное, но полезное, или воздержаться отъ чего-нибудь вреднаго, но пріятнаго, надо прибѣгнуть или къ сильнѣйшему мотиву—подѣйствовать на присущее ему желаніе угодить, напр., родителямъ, или же противопоставить вредной пріятности непріятное наказаніе, а полезную непріятность подсластить наградой. Ссылаться на полезность или нравственную цѣнность желательнаго взрос-

<sup>1)</sup> Каптеревъ. Педагогическій процессъ. Спб. 1905 г. стр. 127.

лымъ дѣла, или же, въ противномъ случаѣ,—указывать отроку на вредъ или нравственную низость—значить заранее обречь себя на неудачу въ подавляющемъ большинствѣ случаевъ. Такъ же обстоитъ дѣло и съ беззаботностію, которой такъ часто завидуютъ взрослые, когда встрѣчаютъ ее у дѣтей, и съ которой борются у отроковъ. И она основывается не столько на томъ соображеніи отрока, что взрослые о немъ подумаютъ, сколько на его склонности безраздѣльно отдаваться впечатлѣніямъ текущей жизни, съ головы до ногъ погружаться въ вѣчно кипучій и сверкающій потокъ жизни. Отрокамъ некогда оглядываться назадъ и заглядывать впередъ. Они еще не понимаютъ, что настоящее полно прошедшимъ и чревато будущимъ.

Съ узостию отроческаго кругозора въ отношеніи пространства и времени связывается та черта дѣтскаго мышленія и дѣятельности, которую можно назвать конкретизмомъ. Отроки еще не успѣли выработать ни общихъ, ни собирательныхъ, ни отвлеченныхъ понятій, которыя давали бы ихъ мысли возможность и подниматься въ высъ, и спускаться въ глубину, и расширяться по сторонамъ. Они живутъ въ мірѣ конкретныхъ образовъ и мыслятъ не посредствомъ словъ, какъ большинство взрослыхъ, а посредствомъ образовъ и наглядныхъ представленій. Ихъ мышленіе—сеансъ кинематографа, а не таблица символовъ, какъ у большинства взрослыхъ. Когда отрокъ думаетъ о летающей птицѣ, то онъ рисуетъ мысленную картину того, какъ птица, взмахивая крыльями, плыветъ по воздушному океану. Въ конкретномъ характерѣ мышленія у отроковъ легко убѣдиться, если проанализировать большинство ихъ отвѣтовъ. Когда имъ задаютъ вопросъ, что такое извѣстный предметъ, то они отвѣчаютъ не логическимъ опредѣленіемъ, составить которое имъ не по силамъ, а ссылкой на конкретный фактъ, связанный съ требующимъ поясненія словомъ. Вотъ нѣсколько такихъ отвѣтовъ. Вопросъ; „Что такое топоръ?“. — Отв.: „Это, чѣмъ рубятъ“. Вопросъ: „Что такое телеграфъ?“. Отв.: „Очень хорошая вещь, которая приноситъ письмо, когда кто-ниб. умираетъ“. „Что такое кровь?“. Отв.: „Кровь то, что въ рукѣ внутри и выходитъ наружу, когда уколятся“. Вопросъ: „Что такое разумъ?“—„Это, отвѣчаетъ ученикъ 1 класса гимназіи, когда мнѣ хочется пить, но я не

пью“<sup>1)</sup>. Последніе три примѣра съ убѣдительностію доказываютъ, что когда отрока спрашиваютъ о смыслѣ слова, онъ припоминаетъ тотъ случай изъ своего опыта, съ которымъ было связано употребленіе данного слова. Когда же мальчика спрашиваютъ о смыслѣ отвлеченнаго понятія, то онъ указываетъ тотъ предметъ, отъ котораго понятіе отвлечено. „Что такое длина?“ спрашиваютъ мальчика. „Это, когда веревка длинная!“ отвѣчаетъ онъ. Отсюда становится понятно, какую колоссальную погрѣшность допускаютъ тѣ учителя, которые, при занятіяхъ съ отроками, уснащаютъ свою рѣчь отвлеченными терминами, собирательными и общими понятіями на высшихъ ступеняхъ обобщенія; которые требуютъ отъ дѣтей заучиванія готовыхъ логическихъ опредѣленій и даже иногда самихъ дѣтей заставляютъ составлять эти опредѣленія. Каждый, присутствовавшій на такихъ антипедагогическихъ экспериментахъ, прекрасно знаетъ, какое столпотвореніе происходитъ въ классѣ: живые, бойкіе и любознательные мальчики превращаются въ бессмысленно говорящія куклы, механически повторяющія данное опредѣленіе съ пропускомъ то одного, то другого важнаго слова. Одно слово выпадаетъ—и все разсыпается, какъ у трехъ Толстовскихъ старцевъ, никакъ не сумѣвшихъ заучить молитву Господнюю. Педагогическую ошибку допускаютъ учителя и тогда, когда требуютъ отъ учениковъ моментальныхъ отвѣтовъ и по быстротѣ ихъ судятъ о способностяхъ того или другого изъ нихъ. Не говоря уже о томъ, что медленно работающіе умы, каковыя встрѣчаются и среди дѣтей и среди взрослыхъ, органически не способны отвѣчать со скоростію рефлекса, моментальные отвѣты затруднительны для всѣхъ отроковъ въ большей или меньшей степени потому, что у нихъ конкретное мышленіе. Такое мышленіе требуетъ болѣе значительнаго времени для своего теченія, чѣмъ мышленіе отвлеченное: какъ ни быстро механикъ кинематографа развѣтываетъ ленту съ ея снимками, все же ему не угнаться за телеграфистомъ, передающимъ символы; такъ и смѣна образовъ въ сознаніи не можетъ быть такой же быстротечною, какъ чередованіе словъ.

<sup>1)</sup> Второй и третій вопросы взяты у Ломброзо, изъ ея книги „Жизнь ребенка“, а третій—изъ „Бесѣдъ по общей дидактикѣ“ Попова.

Конкретизму отроковъ въ области познанія соотвѣтствуетъ конкретизмъ и въ области дѣятельности. Онъ проявляется здѣсь въ двоякой формѣ. Во 1-хъ, отрокъ дѣйствуетъ не по общимъ правиламъ, или принципамъ поведения, какъ взрослый, а по единичнымъ указаніямъ и побужденіямъ минуты. Было бы не цѣлесообразно предъявлять отроку такія требованія: „каждый день повторяй по столько-то страницъ“, „каждый день списывай съ книги, чтобы научиться правильно писать“, „разъ въ недѣлю навѣщай свою бабушку“, „каждую субботу убирай свою комнату“. Такія общія требованія самымъ добросовѣстнымъ образомъ забываются дѣтьми. Нужно на каждый день, даже иногда на каждый часъ давать вполне определенное по качеству и количеству заданіе. Часто высмѣиваютъ учителей, задающихъ по книгѣ „отъ энтихъ до энтихъ“, но такое задаваніе неизмѣримо цѣлесообразнѣе вскользь оброненныхъ замѣчаній, въ родѣ: „прочитайте далѣе“, „почитайте Бѣлинскаго“ и т. п. При совершеніи отрокомъ сложныхъ дѣйствій конкретизмъ проявляется, во 2-хъ, въ томъ, что ему для выполненія каждой отдѣльной части дѣйствія нужно употреблять особое усиліе воли. Когда взрослый садится писать, то усиліе воли онъ употребляетъ только тогда, когда принимаетъ рѣшеніе заняться этимъ дѣломъ. Какъ только онъ побѣдитъ напряженіемъ воли свою инертность, сядетъ за столъ, возьметъ въ руку перо—такъ сейчасъ же перо само заходитъ по бумагѣ, точно заведенная машина. Со всѣмъ не то бываетъ съ отрокомъ. Ему, пока извѣстный сложный процессъ не сдѣлается привычнымъ, приходится напрягать свою волю для выполненія каждого составного элемента. Припомнимъ, какъ дѣти пишутъ на первыхъ порахъ, когда учатся чистописанію. Они выводятъ съ усиліемъ каждый отдѣльный элементъ буквы; у нихъ не только правая рука и пальцы ея движутся, но всѣ органы тѣла—и лѣвая рука, и кожа на лбу, и глаза, и губы, и языкъ и даже ноги. По вспотѣвшему отъ такой „ничтожной“ работы лицу отрока видно, что онъ трудится изъ всѣхъ силъ, что ему ежеминутно приходится напрягать свою волю. Можно ли, зная конкретизмъ отроковъ въ дѣятельности, досадовать на нихъ за медленность и несовершенство ихъ работы, за ихъ быструю утомляемость и забывчивость, а тѣмъ болѣе

можно-ли огульно обвинять ихъ въ нежеланіи исполнять наши распоряженія?

Обвинять огульно отроковъ въ нежеланіи исполнять наши распоряженія значитъ обнаруживать полное незнаніе существеннаго свойства отроковъ, которое мы назовемъ пассивностію. Отрокъ существо не самостоятельное и пассивное какъ въ области познанія, такъ и въ области дѣятельности. Пассивность его въ дѣлѣ познанія проявляется въ преобладаніи процессовъ усвоенія надъ переработкой и творчествомъ, а также въ слѣпомъ довѣріи къ словамъ и сообщеніямъ авторитетныхъ взрослыхъ людей, особенно родителей и учителей. Какъ губка вбираетъ воду, такъ и отрокъ съ жадностію впитываетъ всѣ впечатлѣнія бытія и жизни. Много усваиваетъ онъ при своемъ наблюденіи и экспериментированіи надъ природой, но еще больше познаній въ періодъ школьнаго обученія онъ пріобрѣтаетъ отъ взрослыхъ — изъ ихъ рѣчей и книгъ. Довѣріе отроковъ къ книгамъ и сообщеніямъ взрослыхъ такъ велико, что мало чѣмъ уступаетъ по своей силѣ довѣрію благочестивыхъ людей въ отношеніи къ книгамъ Св. Писанія. Въ книгѣ можетъ содержаться нелѣпость, учитель можетъ сказать несообразность, но ученику и въ голову не придетъ заподозрить истинность и разумность прочитаннаго и услышаннаго. Опыты съ внушеніемъ дѣтямъ разнаго рода ощущеній, представлений, чувствованій и поступковъ вполнѣ доказываютъ высокую степень дѣтской довѣрчивости. Отроки предпочитаютъ взять готовое, чѣмъ самимъ искать. Даже въ своемъ творествѣ, проявленіемъ котораго служатъ игра и мечта, отрокъ не самостоятеленъ: онъ въ играхъ копируетъ занятія и отношенія извѣстныхъ ему взрослыхъ лицъ. Фантазія его не самобытна: она питается подражаніемъ. Подражаніе и послушаніе — вотъ главные формы отроческаго поведенія. Въ новѣйшей психологіи склонность дѣтей къ подражанію и послушанію называется внушаемостію. Степень внушаемости отрока очень велика, но особенно внушаемость сильна, по даннымъ экспериментальной педагогики, — у дѣвочекъ въ 11 лѣтъ, а у мальчиковъ въ 13. Вообще говоря, періодъ отрочества — время преклоненія предъ авторитетомъ. Отроку все кажется разумнымъ, цѣлесообразнымъ, необходимымъ и значительнымъ. Учитель деревенской школы можетъ быть несвѣду-

щимъ и неискуснымъ въ школьномъ дѣлѣ, но отроку онъ будетъ представляться всевѣдущимъ и всемогущимъ. Онъ можетъ быть грубъ, жестокъ, несправедливъ и золъ, но очарованному школьнику онъ кажется лучшимъ изъ всѣхъ людей. Лучшій изъ людей, по представленію отрока, не можетъ ошибаться, какъ и не можетъ поступать плохо. Разъ онъ сообщаетъ что-ниб., нужно слѣпо вѣрить ему; разъ онъ отдаетъ распоряженіе, нужно безпрекословно подчиняться ему: онъ знаетъ, для чего это нужно. Внушаемость отрока, проявляющаяся въ идеализаціи учителя, довѣріи и послушаніи ему, значительно облегчаетъ учителю достиженіе его сложныхъ задачъ и скрашиваетъ его нерадостное въ другихъ отношеніяхъ существованіе.

Но было бы ошибкой считать такое очарованіе отрока-ученика учителемъ безкорыстнымъ актомъ. Безкорыстіе не есть постоянная черта отрока. Онъ—самый послѣдовательный эгоистъ, или вѣрнѣе, эгоцентрикъ. Онъ живетъ не для кого-ниб. и не для чего-ниб., а только для себя. Онъ просто-душно ставитъ себя въ центрѣ вселенной, насквозь пронизанъ тою мыслию, что все существуетъ для него. Для него Богъ посылаетъ на землю солнечное тепло и свѣтъ, для него поютъ птицы, для него пчелы собираютъ медъ, для него живутъ родители,—словомъ, все и всѣ въ немъ имѣютъ свою цѣль. По словамъ Ламброзо, семилѣтняя дѣвочка искренно вѣрила, что ясная погода послѣ дождя послана Богомъ исключительно для ея удовольствія. Въ порывѣ благодарности она выбѣжала на балконъ, крича: „Спасибо, Боже; благодарю Тебя, Боже“. Другая дѣвочка на вопросъ, что она будетъ дѣлать, если умрутъ папа и мама, не задумываясь отвѣтила: „Пойду на улицу, поищу кого-ниб., кто бы отвелъ меня къ бабушкѣ и скажу тетямъ, что теперь онѣ должны обо мнѣ позаботиться<sup>1)</sup>. Соотвѣтственно съ такимъ эгоцентризмомъ, отрокъ воспринимаетъ и окружающую дѣйствительность. На все онъ смотритъ если не съ личной, иногда грубо корыстной, точки зрѣнія, то во всякомъ случаѣ съ точки зрѣнія человѣческихъ интересовъ. Предметы представляются ему не со стороны своего матеріала, величины, формы, окраски, а со стороны своего назначенія въ

<sup>1)</sup> Ламброзо. Жизнь ребенка. Спб., 1905 г. стр. 33—34.

отношеніи къ потребностямъ человѣка. Ему важно не то, что такое предметъ самъ по себѣ, а то, что онъ даетъ и можетъ дать человѣку. Настоящая антропоцентрическая и даже иногда эгоцентрическая точка зрѣнія! По наблюденію Наги, дѣти, разсматривая на прогулкахъ деревья, интересовались только дикими грушами, дубами, орѣшникомъ, виноградомъ, другой разъ—только сливами, крыжовникомъ, черешнями, потому что всѣ вышеуказанные кусты и деревья они считали полезными. Но и въ этихъ растеніяхъ дѣтей интересовали только тѣ части, которыя казались имъ полезными: у фруктовыхъ деревьевъ дѣти интересовались, есть-ли на нихъ ягоды и поспѣли-ли онѣ, у дуба искали желудей; на остальные части растенія—листья, стволъ, не смотря на старанія взрослыхъ, дѣти не смотрѣли<sup>1)</sup>. У дѣтей младшаго возраста эта антропоцентрическая и эгоцентрическая точка зрѣнія доходитъ до курьезовъ. На вопросъ, что такое улитка, двѣ дѣвочки отвѣтили: улитка—это нѣчто такое, что нужно раздавить за то, что она поѣдаетъ салатъ<sup>2)</sup>. Въ своихъ рассказахъ и описаніяхъ видѣннаго отроки не могутъ быть объективно-холодными и спокойными. То, что дѣйствительно происходитъ и подлежитъ воспріятію, они какъ бы подмѣниваютъ своими представленіями, ожиданіями, желаніями. Они рассказываютъ не столько о томъ, что произошло, сколько о томъ, что они ожидали увидѣть, что ихъ поразило, обрадовало, опечалило. Отъ ихъ психики на все ложится такой густой налетъ субъективности, что порою трудно разсмотрѣть за нимъ дѣйствительныя очертанія предмета. При такой всепроникающей субъективности отроковъ трудно довести ихъ до сознанія какъ объективной стороны дѣйствительности, такъ и особенно до объективной значимости ученія и хорошаго поведенія. Знаніе для знанія, добро—для добра, трудъ—для труда—такая формула далеко не всѣми взрослыми принимается, а дѣтьми прямо-таки не понимается. Необходимо при обученіи и воспитаніи дѣтей опираться на ихъ потребности, стремленія и чувства, а не на логическія данныя. У дѣтей господствуетъ логика чувствъ, а не логика ума.

1) Писарева. Дѣтскіе интересы, стр. 47.

2) Каптеревъ, Педагогич. психологія, стр. 143.

Наивное убѣжденіе отрока въ томъ, что все и всѣ существуютъ для его счастія, въ связи съ вѣрой въ разумность мірового порядка, беззаботностію и любовно-нетребовательнымъ отношеніемъ со стороны взрослыхъ—порождаетъ въ немъ неистощимый оптимизмъ. Очень рѣдко случается видѣть, чтобы отрокъ упалъ духомъ, но на каждомъ шагу намъ приходится встрѣчаться съ проявленіями его радости и веселья и очень часто съ самоувѣренностію и хвастовствомъ. Радость и веселіе, часто повторяясь, создаютъ у отроковъ жизнерадостное настроеніе, а самоувѣренность и хвастовство иногда доходятъ до маніи величія. Чеховъ, въ рассказѣ „Старый домъ“, отмѣтилъ этотъ оптимизмъ дѣтей. По его словамъ, дѣти веселы и глубоко убѣждены „въ томъ, что на этомъ свѣтѣ все обстоитъ благополучно, и такъ будетъ безъ конца, стоитъ только по утрамъ и ложась спать молиться Богу“. Отроки еще обладаютъ секретомъ, который позабытъ взрослыми—изъ всего извлекать радость. Какъ пчела обладаетъ способностію извлекать медъ даже изъ горькихъ травъ, такъ и отрокъ во всемъ можетъ найти поводъ для развлечения. Въ морозный день онъ катается на конькахъ, въ оттепель играетъ въ снѣжки, послѣ дождя съ удовольствіемъ бѣгаетъ по лужамъ, даже во время дождя и бури немалого труда стоитъ загнать его домой. Нерѣдко надъ роднымъ домомъ нависаютъ грозныя тучи, разражаются страшныя катастрофы, а отрокъ все таки продолжаетъ думать, что живетъ въ лучшемъ изъ міровъ и находитъ радость и развлечения на пепелищѣ пожара и на краю родной могилы. Дѣти бѣдняковъ, во всемъ нуждающіяся, часто попрекаемыя и избиваемыя, дѣти городскихъ улицъ—бездомныя и оборванныя—и тѣ не составляютъ исключенія. Во всѣхъ дѣтяхъ бьетъ ключомъ полусознательная вѣра въ себя, людей, Бога и счастіе. Она-то именно и является ближайшимъ образомъ причиной ихъ непобѣдимаго оптимизма и наивнаго хвастовства. Они хвастаются всѣмъ, что имѣетъ хоть какое-ниб. касательство къ нимъ и безстрашно преувеличиваютъ размѣры и достоинства предметовъ и лицъ, входящихъ въ сферу ихъ эгоистическаго притяженія. Многія изъ нихъ съ наивною простосердечностію заявляютъ, что ихъ родители, ихъ домъ, садъ, кошка—самые лучшіе на свѣтѣ, и они дѣйствительно отрокамъ кажутся такими по

одному тому, что имъ принадлежать. Понятія—„мой“ и „самый лучший“ отрокъ считаетъ равнозначащими. И судьбу свою они представляютъ въ мечтѣ самой удачливой и счастливой, не въ примѣръ другимъ. Стоитъ только имъ захотѣть—и все сдѣлается по щучьему велѣнію, согласно съ ихъ желаніями. Эта жизнерадостность отрочества, уменьшаясь и исчезая съ годами, продолжаетъ жить въ воспоминаніяхъ взрослыхъ о дѣтскихъ годахъ, почти всегда окрашиваемыхъ въ самые радужные цвѣта. Ламбозо въ своей интересной книгѣ о ребенкѣ видитъ въ этой жизнерадостности дѣтей проявленіе могущественнаго инстинкта самосохраненія и самое главное условіе ихъ здороваго роста и развитія. Нужно-ли послѣ этого распространяться по поводу того, что непедагогично подрывать такую жизнерадостность разрушеніемъ дѣтской вѣры, слишкомъ суровымъ обращеніемъ и педантической придирчивостію?

Всѣ перечисленные свойства отрока, обусловливаемыя слабостію переработки получаемыхъ имъ впечатлѣній и возникающихъ извнутри стремленій и чувствованій, составляютъ наслѣдство дѣтскихъ лѣтъ. Само собою разумѣется, что это наслѣдство съ годами не увеличивается, а уменьшается: чѣмъ старше дѣлается отрокъ, тѣмъ меньше становится его импульсивность, экспансивность, измѣнчивость, конкретность и субъективность его мышленія и т. д. Но какъ среди взрослыхъ людей нѣтъ такого человѣка, который былъ бы совершенно и навсегда застрахованъ отъ импульсивныхъ поступковъ, субъективныхъ мыслей, подражательныхъ дѣйствій и т. д., такъ и среди нормальныхъ отроковъ нѣтъ такого, который бы не совершалъ обдуманыхъ дѣйствій, не сдерживалъ своихъ чувствъ, не проявлялъ самостоятельности, былъ бы незнакомъ съ отвлеченнымъ мышленіемъ. Разница между взрослымъ и отрокомъ не въ качествѣ, а количествѣ: у одного чаще встрѣчаются процессы одного рода, а у другого—противоположнаго характера. Мейманъ самымъ рѣшительнымъ образомъ заявляетъ, что ученикъ, достигнувъ семилѣтняго возраста, обладаетъ всѣми способностями, какія есть у взрослого, хотя многія изъ нихъ гораздо слабѣе и менѣе совершенно развиты<sup>1)</sup>. Но съ лѣтами и эта разница начинаетъ сглаживаться:

<sup>1)</sup> Мейманъ. Лекціи по экспер. пед., ч. 1, стр. 113.

у отрока душевная дѣятельность начинаетъ расширяться, осложняться, углубляться, возвышаться и выравниваться.

Разсмотрѣвши, въ чемъ сходенъ отрокъ съ дитятей и чѣмъ отличается отъ взрослаго, мы теперь займемся указаніемъ тѣхъ приобрѣтеній отроческаго возраста, которыя приближаютъ его психику къ психикѣ взрослаго человѣка.

Всѣ опыты жизни отрока, измѣняя его психическую жизнь и психическій строй, двигаютъ его по пути уподобленія взрослому, но особенно важное значеніе въ развитіи отрока имѣетъ его поступленіе въ школу. Оно, можно сказать, составляетъ въ жизни отрока эпоху, заканчивающую одинъ періодъ и начинающую другой. Не даромъ первый годъ обученія такъ хорошо запоминается, что послѣдующіе многочисленные годы обученія никогда не могутъ изгладить воспоминаній о первомъ годѣ. Поступленіе въ школу по своему значенію для развитія отрока можно сравнить съ тѣмъ временемъ, когда ребенокъ научается ходить и говорить. Какъ умѣнье ходить расширяетъ его пространственный кругъ, а искусство рѣчи открываетъ ему доступъ къ духовной жизни взрослыхъ, такъ и поступленіе въ школу расширяетъ кругозоръ ученика и погружаетъ его въ обширное море человѣческихъ интересовъ. По этому вопросу пр. Мейманъ обронилъ нѣсколько въ высшей степени цѣнныхъ словъ, принадлежащихъ одной матери. Вотъ эти слова: „До поступленія моего сына въ школу я знала его такъ, что могла предвидѣть почти каждый его поступокъ; въ теченіе перваго года, проведеннаго въ школѣ, онъ на нѣкоторое время сдѣлался мнѣ совсѣмъ чуждымъ,—столько новыхъ вліяній опредѣляли собою его жизнь и его характеръ“ <sup>1)</sup>. Разсмотримъ тѣ измѣненія, какія вносятъ въ психику отрока поступленіе въ школу. Прежде всего отмѣтимъ измѣненія въ самосознаніи отрока, а потомъ въ его умственной, эмоциональной и волевой сферахъ.

Измѣненія въ самосознаніи отрока, по вступленіи его въ школу, вызываются расширеніемъ его познанія и отношеній и осложненіемъ его дѣятельности: сфера обращенія расширяется, впечатлѣнія и интересы дѣлаются разнообразнѣе, задачи жизни становятся серьезнѣе, дѣятельность труд-

<sup>1)</sup> Мейманъ, цит. соч., стр. 613.

нѣе и напряженнѣе. Къ семьѣ, гдѣ отрокъ жилъ до поступленія въ школу и гдѣ продолжаетъ жить по поступленіи въ послѣднюю, присоединяется школа, въ которой онъ проводитъ значительное время въ общеніи съ учителемъ и сверстниками. На учителя онъ готовъ смотрѣть, какъ на второго отца, а на сверстниковъ, какъ на братьевъ. На нихъ онъ сначала и переноситъ тѣ чувствованія, какія испытывалъ въ своемъ семейномъ кругу, и пытается на первыхъ порахъ стать въ аналогичныя отношенія. Но опыты школьной жизни скоро указываютъ ему, что между отцомъ и учителемъ такъ же, какъ и между братьями и сверстниками нѣтъ того тождества, какое онъ предполагалъ. Учитель больше вліяетъ на него своимъ превосходствомъ и своею властію, чѣмъ любовію; больше требуетъ отъ него, чѣмъ доставляетъ развлеченія, и потому школьникъ не столько любовно устремляется къ нему, сколько наблюдаетъ надъ нимъ, побаивается его, пока не остановится на почтительномъ разстояніи отъ учителя. Видитъ новичокъ и то, что сверстники не столько дополняютъ его, не столько идутъ на встрѣчу къ нему, сколько ограничиваютъ его или сторонятся, вслѣдствіе чего школьникъ и въ отношеніи къ нимъ проявляетъ нѣкоторую сдержанность и осторожность, смѣшанную съ любопытствомъ и страхомъ вмѣстѣ. Иногда новые люди и обстановка такъ подавляютъ новичка, что онъ впадаетъ въ состояніе дикости и растерянности: новичекъ, что пойманный звѣрекъ, сидитъ неподвижно на своемъ мѣстѣ и только водитъ глазами по сторонамъ. Въ этомъ состояніи растерянности онъ почти лишается дара слова и часто не можетъ отличить правой руки отъ лѣвой, что иногда принимается неопытными учителями за признакъ крайней неразвитости. Но вотъ проходитъ очарованіе новизной и новичекъ вступаетъ въ психическое общеніе съ новыми лицами: онъ начинаетъ приспособляться и подражать учителю, начинаетъ дѣлиться съ сверстниками своимъ душевнымъ богатствомъ. По вѣрному замѣчанію Смолла, учитель является „фокусомъ подражанія, отъ котораго излучаются къ ученикамъ многочисленныя вліянія какъ физическія, такъ и духовныя. Всякій акцентъ, жестъ, автоматическое дѣйствіе, пристрастіе и антипатія подхватываются сознательно и безсознательно“<sup>1)</sup>.

<sup>1)</sup> Ст. Холлѣ. Соціальныя инстинкты у дѣтей. Спб., 1913, стр. 70.

Личность учителя до того вѣдряется въ душу ученика, что почти все время пребыванія ученика въ школѣ остается въ полѣ его сознанія: что бы ученикъ ни захотѣлъ сказать или сдѣлать, и что бы ни сказалъ и ни сдѣлалъ, какъ сейчасъ же является мысль: „а что скажетъ учитель?“. Безсознательно и сознательно подражая учителю, новичекъ вступаетъ въ разнообразныя отношенія съ сверстниками; происходитъ взаимное вліяніе ихъ другъ на друга, каждый что-нибудь сообщаетъ другому и отъ него что-нибудь принимаетъ взаменъ. Словомъ, происходитъ процессъ ассимиляціи съ направлениемъ его ввысь по могущественному вліянію личности учителя. Такова схема и смыслъ личныхъ отношеній новичка къ учителю и товарищамъ.

Гораздо важнѣе личныхъ вліяній на новичка, воздѣйствіе на него школы, какъ соціальной организаціи съ определенной задачей. Вліяніе школы, какъ организованной общины, значительно пересиливаетъ вліяніе личности учителя и отдѣльныхъ товарищей. Въ этой организаціи учитель представляется новичку лицомъ съ неограниченной властію, настоящимъ царемъ школьнаго мірка. Онъ издаетъ законы, которымъ всѣ подчиняются; онъ сообщаетъ знанія, которыя всѣ должны усвоить; онъ назначаетъ всѣмъ работу, которую каждый долженъ исполнить къ указанному сроку; онъ чинитъ судъ и расправу, хвалитъ и награждаетъ однихъ, порицаетъ и наказываетъ другихъ. Никто и ничто, не исключая и старика-сторожа, не изъято изъ его вѣдѣнія и власти,—ни вѣншее, ни внутреннее дѣйствіе ученика. До всего онъ доходитъ: скажи ему и о томъ, что дѣлалъ, дѣлаешь и будешь дѣлать; приходится открывать ему и думы, и чувства, и намѣренія; нельзя скрывать отъ него ни своихъ, ни чужихъ продѣлокъ и шалостей. До всего учитель доискивается и все, что ни увидитъ и не услышитъ, оцѣниваетъ: одного хвалитъ, другого порицаетъ. Тотъ не такъ сидитъ, другой—не такъ стоитъ; этотъ не умѣетъ руки поднимать, а тотъ глядитъ не туда, куда нужно; даже повернуться на мѣстѣ нельзя. Когда же происходятъ уроки грамоты, тогда слова: „такъ“, „вѣрно“, „хорошо“, „не такъ“, „не вѣрно“, „плохо“ начинаютъ такъ быстро чередоваться съ вопросами: „а ты какъ прочиталъ?“, „а ты что скажешь?“, „хорошо-ли онъ написалъ?“, что бѣдному школьнику приходится смо-

трѣть въ оба глаза и слушать обоими ушами. Немного свободнѣе чувствуетъ себя новичекъ на переменкахъ, когда остаются ученики безъ учителя, но и тогда нѣтъ такой свободы и безопасности, какъ дома. Дежурный ученикъ не позволяетъ ни на доскѣ написать, ни бросить бумажку на полъ. Начнешь играть, и тутъ нужно правила соблюдать, а то въ другой разъ не примутъ въ компанію. Если затронешь кого-нибудь, сейчасъ же или сдачи получишь или учителю, по жалобѣ, на замѣчаніе попадешь. И тутъ приходится слѣдить за каждымъ шагомъ, потому что самому за все приходится расплачиваться. Чувствуетъ и видитъ новичекъ, что начинается серьезная пора жизни: законы, правила, требованія, уроки, вопросы, отвѣты, взысканія... Точно всѣ сговорились и ополчились на него. Когда провожаютъ въ школу, всегда говорятъ: „смотри, слушай и слушайся учителя“. Когда придешь изъ школы, спрашиваютъ тебя: „а что, спрашивалъ тебя учитель? Доволенъ онъ тобой?“. Припоминаетъ и видитъ мальчикъ, что и по внѣшности многое измѣнилось: служили молебень, одѣли одежду особаго покроя и цвѣта, выправляли какую-то бумагу относительно него, записали его въ книгу, стали называть его не Ваней, а Иваномъ Петровымъ, отвели ему опредѣленное мѣсто и т. д. Дома все чаще и чаще стали говорить ему: „ты уже не маленькій; не забывай, что ты учишься“. Сознаніе того, что на него возложили обязанности на каждый день и часъ и отвѣтственность за каждое слово и шагъ, вызываетъ въ душѣ новичка смѣшанное чувство: ему и пріятно и непріятно, и жутко и лестно. Но школьникъ изъ-за боязни предъ тяжелымъ и страшнымъ не хочетъ отказаться отъ лестнаго и возвышающаго, и потому рѣшается послѣдовать за учителемъ, вживается въ школьный порядокъ и начинаетъ тянуть школьную лямку. Такъ, скажемъ словами Наторпа, „школа подчиняетъ всѣ внутреннія и внѣшнія дѣйствія прочному строю законовъ, который уже на порогъ охватываетъ новичка, вступающаго въ школу, держитъ въ своей власти и почти непрерывно наблюдаетъ за нимъ въ продолженіе всего времени, пока онъ принадлежитъ къ школѣ<sup>1)</sup>).

Учитель своими ежеминутными требованіями развиваетъ у школьника чувство отвѣтственности, а своими оцѣн-

<sup>1)</sup> Наторпъ. Соціальная педагогика. Спб., 1911, стр. 211.

ками его дѣйствій и поведенія усиливаетъ стремленіе къ совершенствованію. Конечно, это чувство и это стремленіе были присущи отроку и до поступленія въ школу, но только теперь они дѣлаются прочнымъ достояніемъ его психики, регуляторами его поведенія. Развитие чувства отвѣтственности и усиленіе стремленія къ совершенствованію мы считаемъ самымъ важнымъ приобрѣтеніемъ отрока по пути развитія: они вносятъ самыя глубокія измѣненія въ его самосознаніе. Подъ вліяніемъ ихъ онъ освобождается отъ рабскаго пристрастія къ настоящему и начинаетъ вспоминать прошедшее и представлять, ожидать будущее; они именно постепенно преобразуютъ его изъ эпикурейца, гонявшагося главнымъ образомъ за удовольствіями, въ разумнонравственное существо, преслѣдующее серьезныя цѣли жизни. Школьникъ думаетъ не только объ удовольствіяхъ, играхъ и развлеченіяхъ, но и о своихъ обязанностяхъ: онъ старается не только о томъ, чтобы ему было лучше, но и о томъ, чтобы самому сдѣлаться лучше. Правда, чувство отвѣтственности понимается часто очень внѣшне и поверхностно, а стремленіе къ совершенствованію очень примитивно: быть обязаннымъ это значитъ быть исправнымъ въ своихъ внѣшнихъ дѣйствіяхъ, а быть лучше—это значитъ прочитать и написать лучше, чѣмъ такой-то, вотъ такъ, какъ написалъ учитель, но и въ такомъ видѣ они составляютъ въ высшей степени цѣнное приобрѣтеніе отрока тѣмъ болѣе, что очень часто возникаютъ въ его сознаніи. Правда и то, что желаніе совершенствованія не очень сильно и не совсѣмъ ясно, но оно встрѣчаетъ могущественную поддержку въ двухъ желаніяхъ, изъ которыхъ одно возникаетъ у школьника въ отношеніи къ учителю, а другое—въ отношеніи къ сверстникамъ. Подъ первымъ желаніемъ мы разумѣмъ появляющееся съ первыхъ же дней пребыванія школьника въ школѣ стремленіе угодить учителю такъ же, какъ онъ, школьникъ, угождалъ и угождаетъ своему отцу; а подъ вторымъ желаніемъ—стремленіе не только не отставать отъ своихъ сверстниковъ, но, по возможности, превзойти ихъ по успѣхамъ и поведенію. Такое стремленіе называется соревнованіемъ. Нѣкоторые моралисты и педагоги весьма неблагоприятно относятся къ соревнованію, но, думаемъ, и они не станутъ отрицать того, что соревнованіе и въ жизни

взрослыхъ, лучше разбирающихся въ нравственныхъ вопросахъ, чѣмъ малыши, является могущественнымъ факторомъ прогресса всякаго общественнаго дѣла.

Это соревнованіе побуждаетъ ученика сравнивать свои достиженія и задачи съ достиженіями и задачами своихъ сверстниковъ. Въ зависимости отъ такого сравненія школьникъ переживаетъ разныя чувствованія: онъ и радуется и печалится, досадуетъ и завидуетъ, гордится и падаетъ духомъ и т. п. Соревнованіе обостряетъ въ ученикѣ сознаніе своей особности, вызывая цѣлый рядъ такъ называемыхъ индивидуальныхъ чувствованій, и потому должно быть признано факторомъ эгоистическаго порядка. Но есть въ положеніи школьника и такая сторона, которая не выдѣляется, а объединяетъ его съ сверстниками въ одно цѣлое. Школьникъ чувствуетъ и видитъ, что онъ входитъ, какъ полноправный членъ, въ составъ школьнаго общества: онъ—товарищъ, связанный съ другими единствомъ цѣли, общностью интересовъ, одинаковыми правами и обязанностями. Мысль о своемъ социальномъ положеніи возвышаетъ самосознаніе ученика, какъ повышается самосознаніе и у взрослыхъ при вступленіи ихъ въ новую могущественную организацію. Цѣлый рой неясныхъ стремленій, смутныхъ чувствованій, новыхъ мыслей вызываетъ въ душѣ новичка тотъ переворотъ, который можно назвать социальнымъ рожденіемъ. Онъ чувствуетъ себя болѣе значительнымъ: увеличились его обязанности, но и возрасли его права; его сила при внѣшнихъ отношеніяхъ восполняется силой учителя и товарищей,—учителя, который стоитъ за его спиною, и товарищей, которые бокъ о бокъ идутъ съ нимъ. Онъ по новому, иначе начинаетъ смотрѣть на окружающую его дѣйствительность, и ему кажется, что и всѣ другіе иначе начинаютъ на него смотрѣть и серьезнѣе къ нему относиться. Чтобы убѣдиться въ томъ, что дѣйствительно происходитъ въ душѣ новичка броженіе новыхъ психическихъ элементовъ, возьмемъ наиболѣе яркій примѣръ—припомнимъ, какъ чувствуетъ и ведетъ себя новоиспеченный гимназистъ, только что надѣвшій свой новенькій мундирчикъ. Въ пробужденіи социальнаго самосознанія состоитъ второе важнѣйшее измѣненіе въ умонастроеніи школьника, вызванное поступленіемъ его въ школу.

Чтобы покончить съ измѣненіями самосознанія, замѣтимъ, что и процессы обученія способствуютъ развитію его. Необходимость постоянно напрягать свое вниманіе, память, воображеніе и разсудокъ, въ связи съ замѣчаніями учителя о нихъ, располагаетъ школьника болѣе, чѣмъ прежде, обращать свой взоръ на свой внутренній міръ и внутренній міръ другихъ людей. Вслѣдствіе этого онъ становится болѣе духовнымъ существомъ, чѣмъ прежде, хотя еще и не доходитъ до сознанія особенностей своей психической жизни. Важно то, что школьникъ болѣе, чѣмъ въ дошкольное время, занимается подъ контролемъ учителя умственными операціями, требующими напряженія воли и сознанія и чрезъ то возбуждающими его чувство активности, которое всего болѣе содѣйствуетъ самосознанію.

Въ указанномъ развитіи нравственной, соціальной и духовной стороны личности ученика и состоятъ тѣ важныя измѣненія въ самосознаніи его, которыя дѣлаютъ его со времени поступленія въ школу нѣсколько инымъ, болѣе высшимъ существомъ. Конечно, не можетъ быть и рѣчи о ясномъ и отчетливомъ самосознаніи школьника въ указанныхъ отношеніяхъ. Такое самосознаніе впервые появляется въ юности; теперь же, у отрока, только намѣчаются тѣ основныя линіи, которыя будутъ дополнены и разукрашены въ слѣдующіе за отрочествомъ возрасты.

Измѣненія въ самосознаніи отрока суть результатъ новыхъ душевныхъ образованій его въ умственной, эмоціональной и волевой сферахъ, къ обозрѣнію которыхъ мы и переходимъ. Начнемъ съ познавательной сферы. Венгерскій ученый Наги свойственный отрокамъ умственный интересъ называетъ объективнымъ, въ противоположность дѣтскому субъективному. Мейманъ же въ качествѣ отличительной черты отроковъ въ умственномъ отношеніи указываетъ на преобладаніе въ ихъ умѣ анализа, въ противоположность стремленію дѣтей къ фантастическому синтезу. Если соединить обѣ указанныя черты умственного строя отроковъ, то можно назвать направленіе ихъ ума объективно-аналитическимъ. Различіе между субъективнымъ и объективнымъ направленіемъ ума состоитъ въ томъ, что въ то время, какъ субъективистъ—ребенокъ интересуется „мыломъ, не какъ мыломъ, а какъ матеріаломъ для выдуванія мыльныхъ пузырей,—стульями, не

какъ стульями, а какъ вагонами поѣзда“<sup>1)</sup>, отрокъ, вступившій въ стадію объективнаго интереса, начинаетъ замѣчать въ предметахъ и такія черты, которыя не имѣютъ прямого отношенія къ узкоэгоистическимъ потребностямъ минуты. Онъ видитъ въ стулѣ, напр., и величину, и форму, и цвѣтъ, и отдѣльныя части. Достигается этотъ прогрессъ въ знаніи, подъ вліяніемъ школьнаго обученія, значительнымъ расширеніемъ у отрока умственнаго кругозора, превышающаго своими размѣрами сферу его потребностей и личныхъ отношеній. Его воображеніе и мысли залетають въ такія далекія и высокія области, что туда не могутъ проникнуть за ними узкоэгоистическія потребности. Такъ, познавательный интересъ освобождается отъ зависимости отъ субъективной сферы жизни—настроеній, чувствованій, стремленій. Школьникъ изъ любопытнаго дѣлается любознательнымъ. Вниманіе его попрежнему направляется главнымъ образомъ на внѣшній міръ, какъ и у ребенка, но отрокъ смотритъ на него иными глазами и съ другими ожиданіями. Онъ стремится узнать не только то, какъ можно использовать предметъ для даннаго случая, но и то, что такое предметъ, независимо отъ отношенія его къ своимъ потребностямъ,—стремится познать предметъ въ его сущности, съ объективной стороны. Отмѣченное Мейманомъ различіе между отрокомъ-реалистомъ и аналитикомъ отъ ребенка, пребывающаго въ стадіи фантастическаго синтеза, состоитъ вотъ въ чемъ: ребенокъ подмѣчаетъ отдѣльныя черты или свойства предмета, иногда съ поразительной точностію, но, будучи не способенъ къ обстоятельному наблюденію и анализу, слишкомъ поспѣшно составляетъ общую картину предметовъ въ ихъ взаимоотношеніи, вслѣдствіе чего получается картина во многихъ пунктахъ невѣрная, отчасти вполне иллюзорная и дополняемая съ помощію актовъ олицетворенія и вчувствованія<sup>2)</sup>. Проще сказать, ребенокъ, какъ и всякій человѣкъ, хочетъ, чтобы предметы были всегда ясны, опредѣленны и понятны; хочетъ получить отъ другихъ или самъ найти объясненіе имъ; подъ вліяніемъ этой потребности въ объясненіи онъ представляетъ ихъ по своему образу и подобию, т. е. всѣ вещи олицетворяетъ и надѣляетъ

<sup>1)</sup> Писарева. Дѣтскіе интересы, стр. 33.

<sup>2)</sup> Мейманъ. Лекціи, часть I, стр. III.

ихъ тѣми же стремленіями, чувствами и способностями, какія онъ замѣчаетъ въ себѣ. Онъ очеловѣчиваетъ окружающую дѣйствительность. „Гораздо пріятнѣе, пишетъ Ломброзо<sup>1)</sup>, воображать (ребенку), что у кролика есть домъ, что онъ спитъ въ кроваткѣ, что солнце пьетъ кофе съ молокомъ, что желѣзная дорога—живое существо, говоритъ и радуется, когда ее гладятъ по головкѣ, чѣмъ воображать эти предметы чуждыми, безразличными, подчиняющимися другимъ законамъ“. Ребенокъ живетъ такимъ образомъ въ какомъ-то сказочномъ мірѣ, наполненномъ человѣкоподобными существами.

Отрокъ понемногу начинаетъ отказываться отъ этой манеры олицетворять окружающіе неодушевленные предметы. Онъ—реалистъ въ томъ смыслѣ, что проводитъ грань между фантастическимъ и дѣйствительно существующимъ. Онъ часто задается вопросомъ: вѣрно-ли это? соотвѣтствуетъ-ли это дѣйствительности? Но, отказавшись отъ фантастическаго синтеза, онъ еще не способенъ къ логическому, или философскому объединенію дѣйствительности. Стремясь постигнуть объективную дѣйствительность, онъ не можетъ объединить вещей за недостаткомъ наличныхъ формъ логическаго синтеза—высшихъ родовыхъ и собирательныхъ понятій. Онъ пока еще аналитикъ въ томъ смыслѣ, что подмѣчаетъ все съ большей и большей точностію части, свойства и соотношенія вещей,—ихъ величину, форму, цвѣтъ и т. д., на что прежде не обращалъ вниманія. Въ его лексиконѣ появляется много словъ для обозначенія частей и свойствъ предмета. Такъ отрокъ пріобрѣтаетъ болѣе детальное знаніе о предметахъ, но оно не возвышается надъ стадіей эмпирическаго познанія: отрокъ не способенъ и не склоненъ къ отвлеченностямъ и философскимъ обобщеніямъ, что видно уже изъ отмѣченной нами ранѣе его неспособности къ составленію и даже повторенію логическихъ опредѣленій. Логическія операціи—опредѣленія, раздѣленія, доказательства, выводы, разъясненія и т. д. мало доступны отрокамъ. На первомъ мѣстѣ у нихъ стоитъ фактъ—съ нѣкоторымъ стремленіемъ осмыслить и связать съ другимъ фактомъ, но безъ способности всесторонняго разсмотрѣнія и широкаго обобщенія. По наблюденію Наги

<sup>1)</sup> Ломброзо. Жизнь ребенка, стр. 67.

„дѣти въ своихъ вопросахъ интересуются чаще всего предметомъ и его функціями, а затѣмъ уже цѣлью предметовъ, при чемъ послѣдняя ихъ интересуетъ, главнымъ образомъ, по отношенію къ посредствамъ человѣческой дѣятельности... Стремленіе знать названіе того или другого предмета выражено въ дѣтскихъ вопросахъ очень рельефно. И судя по тому, что дѣти не довольствуются однимъ только названіемъ предмета, если оно совершенно неизвѣстно, и задаютъ дальшіе вопросы: „что это такое?—птица, звѣрь и т. д.“ можно предполагать, что дѣти, интересуясь названіемъ предмета, стараются до нѣкоторой степени уяснить себѣ, къ какому роду предметовъ принадлежит данный объектъ. Значительно рѣже дѣти интересуются тѣмъ матеріаломъ, изъ котораго состоитъ или сдѣланъ предметъ“ <sup>1)</sup>). Задаваемые отроками вопросы о томъ, что такое предметъ, съ очевидностію показываютъ, что они начинаютъ сами разбираться въ томъ, что важно и что неважно, что существенно и несущественно.

Съ новыми отношеніями и умственными интересами возникаютъ и новыя чувствованія и измѣняются прежнія. Довольно значительная умственная дѣятельность отрока при обученіи давала бы, повидимому, нѣкоторое основаніе думать, что у отроковъ развиваются интеллектуальныя чувствованія, но такое предположеніе является неосновательнымъ. Въ виду того, что у отроковъ процессы усвоенія продолжаютъ преобладать надъ процессами творчества и самостоятельной умственной дѣятельностію, интеллектуальныя чувствованія, мало замѣтныя у обычнаго взрослого человѣка, еще меньше замѣтны у нихъ. Особенно это нужно сказать про чувство сомнѣнія, недоразумѣнія, противорѣчія. Они свойственны бывають отрокамъ, но бывають мимолетными: они не знаютъ мучительной тоски сомнѣнія. Чутье истины и лжи болѣе развито у отрока, что видно изъ того, что онъ, прочитавъ или прослушавъ что-нибудь, иногда рѣшительно заявляетъ, что это было, а того не могло быть. Еще чаще проявляются у него эти чувства, когда онъ оцѣниваетъ продукты умственной дѣятельности своихъ сверстниковъ. Школьнику почему-то кажется, что его товарищу очень свойственно ошибаться и очень рѣдко удается сказать и сдѣлать хорошо. Спросите

<sup>1)</sup> Писарева. Дѣтскіе интересы, стр. 54.

товарищей отвѣчающаго школьника—вѣрно-ли онъ отвѣчалъ, вѣрно-ли онъ написалъ—и сейчасъ же десятки рукъ поднимутся съ явнымъ желаніемъ раскритиковать товарища, но когда дѣло дойдетъ до указанія замѣченныхъ недостатковъ, самоувѣренность покидаетъ маленькаго критика: онъ по большей части отдѣляется молчаніемъ. Нельзя объяснить это желаніе критиковать отвѣты товарища внушающимъ характеромъ вопроса—„вѣрно-ли написалъ?“ потому что и при частомъ задаваніи такихъ вопросовъ получается тотъ же эффектъ, не смотря на то, что многочисленные опыты должны бы убѣдить учениковъ, что вопросы — „вѣрно-ли и т. д.“, иногда задаются ученикамъ и въ томъ случаѣ, когда отвѣтъ былъ правиленъ. Насколько слѣпо и непобѣдимо довѣріе школьника въ отношеніи къ учителю, который—де не можетъ ошибаться, настолько же устойчиво ихъ недовѣріе къ умственной силѣ и доброкачественности его товарищей. Отрокамъ часто доставляетъ радость, когда учитель находитъ много ошибокъ въ дѣятельности ихъ товарища. Что тутъ является главной причиной—чувство-ли недоброжелательства и злорадства, къ чему подаетъ поводъ соперничество, или же пріятное впечатлѣніе отъ эффекта критикующей дѣятельности учителя,—мы не рѣшаемся опредѣлить.

Эстетическія чувствованія, въ видѣ элементарныхъ эмоцій красоты, безобразія и смѣха, очень замѣтны въ сердечной жизни отрока. Во время прогулокъ эстетическое чувство является руководителемъ многихъ поступковъ мальчиковъ и дѣвочекъ. Самымъ любимымъ занятіемъ мальчиковъ является охота за бабочками, стрекозами и другими насѣкомыми, а дѣвочки съ особеннымъ удовольствіемъ занимаются собираніемъ цвѣтовъ. На берегу моря и тѣ и другіе занимаются собираніемъ камешковъ и раковинъ. Главнымъ побужденіемъ для такой дѣятельности является инстинктъ собственности, который въ примѣненіи къ указаннымъ занятіямъ называется иногда инстинктомъ собиранія и коллекціонированія, но направленіе дѣятельности указывается эстетическимъ чувствомъ. И мальчики и дѣвочки стремятся поймать и набрать возможно больше красивыхъ бабочекъ, цвѣтовъ, камешковъ; хвастаются другъ предъ другомъ тѣмъ, у кого больше красивыхъ предметовъ, и жестоко критикуютъ съ эстетической точки зрѣнія отдѣльные

экземпляры изъ коллекціи товарищей. Яснѣе обнаруживается эстетическая жилка въ собираніи переводныхъ и рельефныхъ картинокъ, разнаго рода иллюстрацій, особенно раскрашенныхъ. Доходитъ иногда это стремленіе до страсти, въ жертву которой приносятся другія потребности, когда тратятся на покупку красивыхъ картинокъ всѣ карманныя деньги. По требованію той же страсти нарушается и 8-ая заповѣдь, особенно въ отношеніи къ чужимъ книгамъ, изъ которыхъ самымъ беззащитнымъ образомъ выдираются картинки. Еще болѣе развита въ отрокахъ склонность къ смѣху. Они готовы смѣяться во всякое время и надъ каждымъ человѣкомъ и положеніемъ его. Какъ рѣдко можно встрѣтить среди взрослыхъ человѣка, который почти постоянно смѣялся бы, такъ рѣдко между отроками можно найти такого, который бы почти не смѣялся. Селли рассказываетъ о такомъ случаѣ. „Одна учительница разъ сообщила своему классу о смерти одной изъ ученицъ. При этомъ, разумѣется, воцарилось необыкновенное молчаніе, которое вдругъ было нарушено громкимъ смѣхомъ одной маленькой дѣвочки... Смѣхъ ея не былъ нервнымъ смѣхомъ: онъ былъ вызванъ необыкновеннымъ явленіемъ—внезапнымъ молчаніемъ, которое подѣйствовало на чувство дѣвочки сильнѣе, чѣмъ печальная вѣсть“<sup>1)</sup>. Отъ этой склонности отроковъ смѣяться надъ всѣми и всѣмъ больше всего страдаютъ сами же отроки: чаще всего и болѣе всего школьники потѣшаются надъ своими же товарищами. У нѣкоторыхъ эта склонность къ смѣху и шуткамъ доходитъ до скверной привычки дразнить и издѣваться надъ болѣе слабыми сверстниками и несчастными взрослыми людьми. Такое извращеніе склонности къ шуткѣ пріобрѣтаетъ отъ вліянія на нее инстинкта борьбы, на который недавно стали указывать нѣкоторые педагоги. Проявленія этого инстинкта въ видѣ дразненія и издѣвательства служатъ причиною того, что отроковъ обвиняютъ въ жестокости и безжалостности, при чемъ обычно цитируютъ слова Крылова: „сей возрастъ жалости не знаетъ“.

Эстетическія чувствованія дѣтей отличаются элементарностію и поверхностностію; они чаще связываются съ

<sup>1)</sup> Селли. Очерки по психологіи дѣтства. М. 1901 г. стр. 268—269.

ощущеніями, чѣмъ съ представленіями и почти всегда возникаютъ въ зависимости отъ содержанія созерцаемыхъ предметовъ и произведеній, а не отъ формы ихъ. Правда, по словамъ Меймана, дѣти, начиная съ 10 лѣтняго возраста, довольно хорошо отличаютъ картины, лишенныя художественной цѣнности, отъ картинъ цѣнныхъ <sup>1)</sup>. Правда и то, что при показываніи картины съ настроеніемъ дѣти употребляютъ очень разнообразныя эстетическіе предикаты. Такъ, картина „съ настроеніемъ“ обозначалась словами: страшная, ужасная, печальная, таинственная, спокойная, уединенная, пустынная, тихая, тревожно-настраивающая, однотонная, дикая, суровая, строгая, граціозная и пр. <sup>2)</sup>. Но для правильности оцѣнки указанныхъ явленій мы должны принять въ расчетъ, по словамъ того же Меймана, то, что всѣ эти эпитеты относятся къ содержанію картины, а не къ картинѣ, какъ таковой. У отроковъ „нѣтъ мысли ни о самомъ художникѣ, ни о technikѣ или способѣ трактовки, ни о примѣненныхъ средствахъ (краскахъ, рисункѣ, композиціи и т. д.); на все это не обращается никакого вниманія. Сужденіе высказывается собственно о самомъ изображаемомъ предметѣ,—о воздушномъ шарѣ, львѣ и т. д. Слѣд., картина вообще не разсматривается, какъ картина, какъ художественное произведеніе <sup>3)</sup>. Въ способѣ разсмотрѣнія и наслажденія картиной отроки похожи на взрослыхъ некультурныхъ людей, которые получаютъ наслажденіе отъ лубочной картины, плохо изображающей красивое или величественное явленіе, но отвращаются отъ художественной картины съ изображеніемъ некрасиваго и несимпатичнаго явленія. Аналогичнымъ образомъ отроки реагируютъ и при чтеніи художественныхъ произведеній и созерцаніи театральныхъ зрѣлищъ. Они не способны почувствовать, а тѣмъ болѣе оцѣнить красоту и художественность образа, выраженія, сравненія, игры артиста; и здѣсь они обращаютъ почти все вниманіе на то, что изображено, а не на то, какъ изображено. Плохой актеръ, играющій симпатичную роль, вызоветъ рукоплесканіе, а его сотоварищъ, въ роли напр., сумасшедшаго, негодяя, преступника, не вызоветъ восторга у отрока своей прекрасной иг-

<sup>1)</sup> Мейманъ, цитир. соч., стр. 549.

<sup>2)</sup> Мейманъ, цит. соч., стр. 539.

<sup>3)</sup> Тамъ же, стр. 543.

рой. Онъ будетъ вызывать у него сильныя нравственныя (напр., негодование, отвращеніе, жалость), но не эстетическія чувства. Припомнимъ и то, что дѣти, приблизительно до 12 лѣтъ, не способны объединять въ одно цѣлое части ландшафта или отдѣльныя изображенія картины, что и мѣшаетъ имъ получить отъ нихъ эстетическое наслажденіе.

Періодъ школьнаго обученія является временемъ для развитія соціальныхъ чувствованій. Стернъ, изслѣдовавшій душевную жизнь дитяти до 7 лѣтнаго возраста, полагаетъ, что соціальныя эмоціи у ребенка почти совершенно отсутствуютъ. „Правда, пишетъ онъ, ребенокъ уже можетъ чувствовать и желать внѣ тѣсныхъ границъ собственной личности, но только по отношенію къ другимъ конкретнымъ, нагляднымъ отдѣльнымъ личностямъ; переживаніе своего отношенія къ цѣлому высшаго порядка у него еще не развито. Маленькія общества, къ которымъ онъ уже принадлежитъ—семья, дѣтскій садъ—не въ своей цѣльности, но только посредствомъ личныхъ индивидуальныхъ отношеній имѣютъ значеніе для чувства ребенка. Вѣроятно, эта форма занятія положенія образуется вскорѣ послѣ перехода за предѣлы нашего (отъ 1 до 7 л.) возраста; школа является такимъ соціальнымъ цѣлымъ, къ которому 6—7 лѣтній ребенокъ вступаетъ въ эмоциональныя отношенія принадлежности и подчиненности“<sup>1)</sup>.

Школа пробуждаетъ соціальныя чувствованія потому, что она, сравнительно съ семьей, является болѣе типичной соціальной организаціей. Въ семьѣ объединяются люди разныхъ возрастовъ и состояній (дѣды, отцы, братья, сестры, прислуга), школа же представляетъ однородное цѣлое; семья преслѣдуетъ самыя разнообразныя цѣли (и хозяйственныя, и политическія, и воспитательныя и пр.), школа же—одну воспитательную цѣль. Въ школѣ у школьника бываютъ только двухстороннія отношенія—подчиненныя къ учителю и товарищескія—къ сверстникамъ. Чувство товарищества и является основнымъ соціальнымъ чувствованіемъ. Опорой его служить сознаніе отрокомъ своей принадлежности и подчиненности къ единому цѣлому, къ извѣстной организаціи, состоящей изъ многочисленныхъ членовъ съ вождемъ

<sup>1)</sup> Стернъ. Психологія ранняго дѣтства. Птр. 1915 г., стр. 240.

во главѣ. Понятіе товарищества очень растяжимое. Есть товарищи разныхъ степеней—первой, второй, третьей и т. д. Въ первой степени товарищемъ является одноклассникъ, во второй ученикъ того же учебнаго заведенія, въ третьей—ученикъ другого аналогичнаго учебнаго заведенія. Чѣмъ ниже степень, тѣмъ сильнѣе самое чувство товарищества. Обнаруживается это при столкновеніи товарищей разныхъ степеней другъ съ другомъ и при столкновеніи учениковъ и не-учениковъ. Пусть какой-нибудь ученикъ будетъ оскорбленъ своимъ же товарищемъ—одноклассникомъ, чувство товарищества въ свидѣтеляхъ этого явленія не проснется; если же первоклассника побьетъ второклассникъ, то первый классъ можетъ возстать противъ второго по чувству товарищества; если же ученикъ одного учебнаго заведенія будетъ побить ученикомъ другого, то можетъ случиться, что ученики того и другого учебнаго заведенія будутъ возмущены въ своихъ товарищескихъ чувствахъ; если же, наконецъ, уличные мальчишки, не принадлежащіе ни къ какой школѣ, покушаются отколотить какого-нибудь ученика, то свидѣтели, ученики разныхъ школъ, могутъ ополчиться на защиту побитаго, который уже считается въ этомъ случаѣ всеобщимъ товарищемъ для учащихся вообще. Такъ развивается понятіе товарищества, захватывая все большее и большее количество людей.

• Чувство товарищества является возбудителемъ симпатіи въ предѣлахъ товарищескаго круга и антипатіи за его предѣлами. Ради товарищей мальчики въ случаѣ нужды могутъ проявить самопожертвованіе съ такою же легкостію, съ каковаго совершаются и жестокости въ отношеніи къ не-товарищамъ, осмѣлившимся нарушить ихъ товарищескіе интересы. „Однажды Л. Наги шелъ съ 3 мальчиками 10—12 лѣтъ черезъ лѣсъ домой. Сбоку слышались пѣніе и посвистываніе дѣтей, шедшихъ въ свою деревню и пересѣкавшихъ первымъ дорогу. Л. Наги замѣтилъ, что при видѣ чужихъ дѣтей въ мальчикахъ, сопровождавшихъ его, проснулось боевое настроеніе: они не спускали съ незнакомыхъ враговъ глазъ и бросали въ ихъ сторону вызывающія слова. Слышались восклицанія: „этотъ изъ Harastzter Hof“, „онъ идетъ сюда!“ „Онъ не свиститъ больше!“ „Поспѣшимъ, чтобы нагнать ихъ“. Когда противники встрѣтились, чужой мальчикъ посмотрѣлъ

смѣло въ глаза дѣтямъ, сопровождавшимъ Наги, и, обмѣнявшись нѣсколькими угрожающими другъ другу словами, дѣти разошлись въ противоположныя стороны“<sup>1)</sup>). То же самое чувство товарищества, объединяя въ одно цѣлое группу дѣтей, создаетъ коллективное чувство чести и безчестія; оно обнаруживается въ тѣхъ случаяхъ, когда ученики гордятся или бываютъ сконфужены своими учителями, видомъ и размѣрами школьнаго зданія и т. п. Происходитъ аналогичное тому, что чувствуетъ ученикъ къ роднымъ и родному дому. Въ предѣлахъ одной и той же школы могутъ возникать болѣе частныя товарищества и сообщества съ самыми разными цѣлями,—сообщества продолжительныя и временныя. Такъ, отроки могутъ соединиться въ группы при устройствѣ игръ, вечеровъ, прогулокъ, экскурсій и даже при нападеніи на чужіе сады и огороды. Въ образованіи этихъ товариществъ проявляется одинъ и тотъ же законъ: однородная среда и совмѣстная дѣятельность, ставя общія цѣли и создавая общіе интересы, горести и радости и одинаковое унастроеніе, созидаетъ товарищескій союзъ и способствуетъ развитію симпатіи въ предѣлахъ его. Создается товарищеская этика. По даннымъ устроенной въ 1909 году анкеты среди учителей московскихъ лѣтнихъ курсовъ, самыми тяжкими проступками противъ товарищеской этики среди учениковъ начальныхъ школъ считаются ябедничество и доносъ. Рядомъ съ ними стоятъ—игра не по чести, нарушеніе правилъ игры, отказъ отъ участія въ общемъ предпріятіи. Особенно тяжкимъ проступкомъ считается бросить игру, не конченную всѣми, а также измѣнить своей партіи или перейти играть въ другіе кружки. Далѣе идутъ проступки противъ отдѣльныхъ членовъ товарищества, какъ то: воровство другъ у друга, ложь товарищу, обида или оскорбленіе, насмѣшки, нежеланіе сдѣлать одолженіе товарищу, поцѣлиться чѣмъ-нибудь или помочь, порча чужихъ вещей. Трусость также считается большимъ недостаткомъ, потому что не соотвѣтствуетъ тому идеалу, котораго долженъ придерживаться каждый товарищъ. Надо прибавить, что отъ cadaго члена товарищества требуется непремѣнное участіе во всѣхъ общихъ предпріятіяхъ, какъ бы опасны или дурны они

<sup>1)</sup> Писарева. Дѣтск. интер., стр. 50.

ни были<sup>1)</sup>. И пока отрокъ находится въ предѣлахъ товарищескаго круга, ему облегчается достиженіе храбрости: среди товарищей каждый чувствуетъ себя смѣлѣе и увѣреннѣе, какъ и взрослый—среди толпы, одушевленной однимъ настроеніемъ и проникнутой однимъ намѣреніемъ. Но лишь только школьникъ одинъ на одинъ встрѣчается съ мальчикомъ своихъ же лѣтъ, но незнакомымъ, какъ сейчасъ же у обоихъ можетъ возникнуть чувство замѣшательства—застѣнчивость, не наблюдаемая при встрѣчѣ мальчика со взрослымъ и не наблюдавшаяся въ дѣтскіе годы мальчика при встрѣчѣ его съ другими дѣтьми. Очевидно, что у встрѣтившихся мальчиковъ возникаетъ опасеніе того, какъ бы не произвести дурного впечатлѣнія и тѣмъ не уронить вмѣстѣ съ собою и репутацію школы.

Чувство товарищества, какъ и чувство любви къ родинѣ, пребываетъ въ безсознательной сферѣ человѣка, такъ что при обычномъ теченіи жизни можетъ показаться, что его нѣтъ въ душѣ, но стоитъ только произойти столкновенію между товарищескими интересами и интересами кого-либо другого, не исключая иногда и учителя, какъ оно пробуждается съ неожиданной силой, какъ потухшій вулканъ. Правда, массовыхъ столкновеній между учителями и учениками въ школахъ и классахъ, съ отроческимъ населеніемъ, почти не бываетъ. По большей части не замѣчается тамъ и общественнаго мнѣнія, если кто-либо изъ взрослыхъ не постарается организовать его. Начальная школа не знаетъ традицій, носителями которыхъ были бы сами ученики. Чувство товарищества пышно разрастается въ видѣ многочисленныхъ соціальныхъ чувствъ только въ такихъ школахъ, гдѣ введено самоуправленіе учениковъ. Тамъ создается и прочно держится и общественное мнѣніе. Тогда школа является настоящимъ питомникомъ настоящихъ гражданъ. Къ сожалѣнію, такіе опыты съ самоуправленіемъ, ставшіе обычнымъ явленіемъ за океаномъ и въ западноевропейскихъ государствахъ, у насъ, въ Россіи, кажется, не производились.

Чувство товарищества является, какъ мы сказали, возбуждателемъ чувства симпатіи, къ товарищамъ и антипатіи

<sup>1)</sup> Сборн. Вопросы и нужды учительства, вып. 10. ст. Чехова „На порогѣ въ школу и изъ школы“.

къ не—товарищамъ при столкновѣніи первыхъ съ послѣдними. Но по большей части симпатія и антипатія проявляются и независимо отъ товарищества. Въ общемъ отроки, по даннымъ экспериментальной педагогики, не отличаются склонностію къ сочувствію другимъ лицамъ. Въ этомъ отношеніи они значительно уступаютъ дѣтямъ младшаго возраста, до 7 лѣтъ. По таблицѣ Бэка, производившаго изслѣдованіе симпатіи по анкетному методу, оказалось, что всего чаще проявленіе состраданія наблюдается въ возрастѣ отъ 2 до 6 года. Съ этихъ поръ состраданіе непрерывно и почти равномерно уменьшается. Такъ, въ возрастѣ 3-хъ лѣтъ способность къ симпатіи выражается цифрой 95, въ возрастѣ 6 л.—ц. 60, въ 7 лѣтнемъ возрастѣ она упадетъ до ц. 41, а въ возрастѣ 12 л. нисходитъ даже до ц. 10. Колоссальный регрессъ въ проявленіяхъ симпатіи! Мейманъ, откуда мы заимствовали сообщеніе о результатахъ анкеты Бэка, ссылается еще на слова одного учителя, который говорилъ, что дѣти въ возрастѣ 12—14 лѣтъ, въ особенности мальчики, крайне рѣдко проявляютъ состраданіе: оно обнаруживается только въ очень потрясающихъ случаяхъ<sup>1)</sup>. Наши собственные наблюденія также, повидимому, склоняютъ насъ къ тому заключенію, что у отроковъ надъ состраданіемъ преобладаютъ эгоистическія и антипатическія чувствованія. Въ предѣлахъ школьныхъ стѣнъ, подъ вліяніемъ чувства сореазнованія, отроки чаще выражаютъ въ отношеніи другъ къ другу пренебреженіе, зложелательство, зависть, злорадство и жестокость, чѣмъ благожелательство и состраданіе. О сорадованіи же въ ихъ отношеніяхъ и заикаться нельзя: они его не обнаруживаютъ даже въ отношеніи къ роднымъ братьямъ, съ которыми въ школѣ не рѣдко ссорятся и дерутся. По анкетѣ Чехова, обнаруживается, что „мальчики вообще любятъ драться и смотрѣть на драку. Дерутся безъ зла и драку считаютъ игрой, удовольствіемъ, хорошимъ дѣломъ и даже удалю. Дракою пріобрѣтается авторитетъ; не драться „стыдно“, подбить кому-нибудь глазъ своего рода геройство; сильнаго уважаютъ, поскольку онъ проявилъ свою силу въ дракахъ. Случается, что дѣти одной деревни устраиваютъ общія драки съ дѣтьми другой или ведутъ съ ними непре-

<sup>1)</sup> Мейманъ, цит. соч., стр., 555—556.

рывную войну; особенно отличившіеся въ этой войнѣ считаются героями. Поощряютъ эти воззрѣнія и взрослые<sup>1)</sup>. Интересно отмѣтить, какъ измѣняется въ отроческихъ годахъ отношеніе мальчиковъ къ дѣвочкамъ. Мальчики въ 8—10 лѣтъ обычно исключаютъ изъ своей компаніи дѣвочекъ, а 10—12 лѣтніе мальчики считаютъ даже унизительнымъ играть съ дѣвочками въ мячъ или солдаты и даже стараются разстроить самостоятельныя игры дѣвочекъ. У дѣвочекъ же такого сепаратно-пренебрежительнаго отношенія къ мальчикамъ не замѣчается.

Все сказанное относительно симпатическихъ чувствованій мальчиковъ заставляетъ признать, что отроческому возрасту свойственна нѣкоторая черствость и огрубѣлость чувства. Мы затрудняемся объяснить это явленіе. Можетъ быть, большое значеніе имѣетъ тотъ культъ силы, ловкости и выносливости, поклонниками котораго являются мальчики. Въ ихъ антипатическихъ поступкахъ нельзя ли видѣть первыхъ и потому неизбѣжно утрированныхъ и грубыхъ проявленій подготовляющейся мужественности? При томъ же они чаще представляются грубыми, чѣмъ являются такими на самомъ дѣлѣ. Когда отроки сходятся вмѣстѣ, имъ стыдно становится проявлять нѣжныя чувствованія и хочется превзойти другъ друга въ силѣ, проявленіями которой ошибочно считается жестокость и безсердечіе. Въ тѣхъ же случаяхъ, когда нѣтъ надзирающаго ока товарища, отрокъ не недоступенъ состраданію. Такъ, въ предѣлахъ семьи—въ отношеніи къ роднымъ, на улицѣ—въ отношеніи къ животнымъ, при чтеніи и посѣщеніи театра—въ отношеніи къ дѣйствующимъ лицамъ, даже—въ стѣнахъ школы въ отношеніи къ маленькимъ ученикамъ, если никто не видитъ,—отрокъ продолжаетъ выражать состраданіе, жалость и даже иногда нѣжность. Не потому-ли отрокъ такъ пренебрежительно относится и къ дѣвочкамъ, чтобы показать своимъ товарищамъ, что онъ, будущій мужчина, совершенно чуждъ по духу и потому совершенно игнорируетъ „дѣвчонокъ?“

Слѣдовало бы для полноты картины разсмотрѣть религіозныя чувствованія отроковъ, но, къ сожалѣнію, мало можно указать характерныхъ въ этомъ отношеніи чертъ.

<sup>1)</sup> 10 сборникъ „Вопр. и нужды учительства“.

Религіозна жизнь дѣтей до 7 лѣтъ, а также юношей гораздо своеобразнѣе, богаче и опредѣленнѣе, чѣмъ религіозныя переживанія отрочества. У отроковъ есть религізная потребность и имѣются религіозныя чувствованія, но у нихъ нѣтъ ни той непосредственной религіозности, какая свойственна дѣтямъ, ни той борьбы между вѣрой и невѣріемъ, которая присуща юности. Отрокъ значительную часть религіозной жизни воспринимаетъ подъ вліяніемъ авторитетовъ: мать, отецъ, батюшка, учитель такъ говорятъ, значить это такъ и есть. Религія, далѣе, возникаетъ и питается сознаниемъ и чувствомъ несоотвѣтствія между нашими идеалами и земною дѣйствительностію,—между тѣмъ, чего алчетъ и жаждетъ душа, и тѣмъ, что предлагаетъ ей міръ. Но этого-то сознанія несоотвѣтствія у отроковъ, за рѣдкими исключеніями, и не замѣчается. Они, какъ мы видѣли, очень довольны этимъ міромъ и находятъ въ немъ все значительнымъ и разумнымъ. Идеалы ихъ недостаточно возвышенны, чтобы отвлекать ихъ отъ яркихъ впечатлѣній этого міра и увлекать ихъ мысль и чувство на небо; а знаніе жизни настолько несовершенно, что всѣ отроки увѣрены въ достижимости на землѣ полнаго счастья. При такомъ положеніи дѣла въ отношеніи къ подавляющему большинству отроковъ нельзя говорить ни объ ихъ безрелигіозности, ни объ ихъ сильной религіозной настроенности, ни о сложныхъ (какъ, напр., благоговѣніе и любовь къ Богу) религіозныхъ чувствованіяхъ. Отрокамъ свойственны религіозныя чувствованія примитивнаго характера, а именно: чувство страха предъ Богомъ, особенно предъ Его вездѣсущіемъ, и чувство надежды на Бога. Проявленіе религіознаго страха можно наблюдать особенно часто предъ принятіемъ св. Тайнъ Христовыхъ, когда многіе отроки боятся, какъ бы огонь не попалилъ ихъ, недостойныхъ, а проявленія чувства надежды на Бога—во время экзаменовъ, когда религіозность отроковъ значительно повышается, но и страхъ и надежда, по минованіи вызвавшихъ ихъ обстоятельствъ, быстро проходятъ. „Религіозныя сомнѣнія, пишетъ Мейманъ, появляются рѣдко раньше времени выхода изъ школы... При этомъ замѣчательно, что сомнѣніе, повидимому, часто бываетъ обусловлено неправильнымъ пониманіемъ религіознаго ученія, изъ

чего вытекает важность основательнаго пониманія религиозныхъ истинъ для послѣдующей жизни“<sup>1)</sup>.

Въ волевой сферѣ отрока прогрессъ сказывается въ томъ, что волевая дѣятельность становится болѣе сознательной, обдуманной и практической. Число импульсивныхъ поступковъ съ поступленіемъ въ школу сокращается, а число обдуманныхъ замѣтно возрастаетъ. Много причинъ способствуетъ такой перемѣнѣ. И дисциплина, и обученіе, и совмѣстная жизнь и дѣятельность съ товарищами—все это приучаетъ мальчика къ выдержкѣ и самообузданію. Они заставляютъ его не дѣлать того, что хочется, и дѣлать то, чего не хочется. Тогда совершается важный переворотъ въ волевой жизни отрока: вмѣсто: „я такъ хочу“, „я этого желаю“ все чаще и чаще отрокъ говоритъ себѣ: „я долженъ“, „мнѣ нужно сдѣлать то-то“. Сами отроки безъ внѣшнихъ побужденій стремятся къ выработкѣ этой сдержанности, что видно изъ практикуемыхъ ими нѣкоторыхъ игръ. Такова, напр., игра „въ прятки“, когда мальчикъ или дѣвочка, спрятавшись гдѣ-нибудь, замираютъ на долгое время въ неподвижномъ состояніи, боясь дажедохнуть; такова же игра „въ молчанки“, когда мальчику не разрѣшается ни говорить, ни смѣяться, не смотря на искушающіе вопросы и смѣхотворныя продѣлки. Дѣлаясь болѣе сдержаннымъ, отрокъ, обогащается и въ интеллектуальномъ и эмоціональномъ отношеніяхъ: появляются новыя идеи, умножаются мотивы, яснѣе сознается цѣль, приобрѣтается большее знакомство съ средствами. Все это подготавливаетъ и облегчаетъ переходъ импульсивной воли въ разумную, свободную, выбирающую мотивы и средства дѣятельности. Часто одного-двухъ повтореній извѣстнаго дѣйствія бываетъ достаточно для того, чтобы оно изъ импульсивнаго превратилось въ болѣе или менѣе обдуманное. Наги рассказываетъ: „Во время первыхъ прогулокъ мальчики ловили бабочекъ и рукой и шляпами. Завидѣвъ какую-бы то ни было бабочку, они кидались за ней и или ловили ее или убивали. Это было импульсивное дѣйствіе. Въ третью прогулку они принесли одну бабочку съ собой домой, а затѣмъ уже нѣкоторыя изъ дѣтей стали заготовлять для прогулокъ булавки и толстую бумагу, чтобы насаживать бабочекъ. Это были уже почти

<sup>1)</sup> Мейманъ, цит. соч., стр. 560.

который находилъ, что такое участіе въ работахъ старшихъ дѣлаетъ деревенскаго 10 лѣтняго мальчика неизмѣримо болѣе зрѣлымъ для жизни, сравнительно съ 20 лѣтнимъ юношей, выхновеннымъ въ богатомъ просвѣщенномъ семействѣ. Большая зрѣлость перваго сказывается и въ лучшемъ знаніи жизни со всѣми свѣтлыми и даже грязными ея сторонами, и въ развитомъ чувствѣ ответственности, съ которымъ мальчикъ уже поступаетъ въ школу, и въ необыкновенной работоспособности его, доходящей до желанія заниматься отъ 8 часовъ утра до 8 ч. вечера, и въ развитіи педагогической жилки, позволяющей учителю пользоваться пособничествомъ лучшихъ учениковъ при занятіяхъ съ слабѣйшими, и въ благоговѣйномъ отношеніи къ ученю и книгѣ, которую школьникъ цѣлуетъ крестясь прежде, чѣмъ раскрыть ее и пр. Мы не рѣшаемся пересказывать далѣе содержаніе вдохновенной характеристики С. А. Рачинскаго и совѣтуемъ читателю обратиться къ его сочиненіямъ, чтобы убѣдиться въ томъ, насколько прекрасна душа деревенскаго школьника. Только при наличности этого условія и можно понять, какъ могъ больной и старый помѣщикъ и профессоръ, какимъ былъ С. А. Рачинскій, находить и силы и удовольствіе въ 12-ти часовыхъ ежедневныхъ занятіяхъ, не исключая и праздниковъ, съ 70-тью мальчиками. Допустимъ, что вдохновенная характеристика школьника у С. А. Рачинскаго, которую нельзя читать буквально безъ сердечнаго трепета, или преувеличена или, что скорѣе можно принять, приложима только къ ученикамъ этого идеальнаго педагога, все же нужно сказать, что заниматься съ отроками легко и пріятно, легче и пріятнѣе, чѣмъ съ учениками другихъ возрастовъ. Въ самомъ дѣлѣ, свойственная отроку пластичность и спокойная понятливость, которую проф. Паульсенъ противопоставляетъ тупости ребенка и безпокойной страстности юноши, облегчаетъ обученіе. Присущая ему же значительная внушаемость и выдержка, пріобрѣтенная еще до поступленія въ школу недѣтскимъ трудомъ, облегчаетъ учителю достиженіе задачъ дисциплины. Самая трудная задача учителя—воспитывать—облегчается не только этой внушаемостью, но и многими другими данными: вѣдь у школьниковъ уже склонность къ самооцѣнкѣ и самоконтролю, совѣсть дѣлается живой, образуются понятія о добрѣ и злѣ,

пробуждаются чувства соревнованія и чести, а въ глубинѣ души, подѣ всѣми этими образованіями, бьется стремленіе къ совершенствованію, которое является божественнымъ началомъ въ душѣ человѣка. Демонъ же полового влеченія еще дремлетъ, и инстинктъ борьбы не направляется противъ учителя. Народная школа по всему этому занимаетъ исключительное положеніе: въ ней нѣтъ той борьбы между учителемъ и учениками, отъ которой страдаютъ обѣ воюющія стороны съ родителями на придачу; въ ней нѣтъ и той массы лжи, обмана, хитрости и притворства, которыя, подобно ржавчинѣ, разъѣдаютъ молодыя души; въ ней скорѣе, чѣмъ во всякой другой школѣ, могутъ установиться между учителемъ и учениками тѣ отношенія взаимнаго уваженія, довѣрія и любви, о которыхъ такъ мечтаютъ педагоги и ученики „воинствующей“ средней школы.

*В. Тихомировъ.*







В. Тихомировъ.

# ПСИХОЛОГІЯ ОТРОЧЕСКАГО ВОЗРАСТА.



Цѣна 30 коп.

Х А Р Ь К О В Ъ.

Епархіальная Типографія, Каплуновская ул., д. № 4.

1 9 1 6.

32

Саратов

3 4