

Трошин Григорий Яковлевич

**Антропологические основы
воспитания. Сравнительная
психология нормальных и
ненормальных детей**

Том 1

**Москва
«Книга по Требованию»**

УДК 159.9
ББК 88
Г83

Г83 **Григорий Яковлевич Т.**
Антропологические основы воспитания. Сравнительная психология нормальных и ненормальных детей: Том 1 / Трошин Григорий Яковлевич – М.: Книга по Требованию, 2022. – 421 с.

ISBN 978-5-519-77487-1

ISBN 978-5-519-77487-1

© Издание на русском языке, оформление
«YOYO Media», 2022

© Издание на русском языке, оцифровка,
«Книга по Требованию», 2022

Эта книга является репринтом оригинала, который мы создали специально для Вас, используя запатентованные технологии производства репринтных книг и печати по требованию.

Сначала мы отсканировали каждую страницу оригинала этой редкой книги на профессиональном оборудовании. Затем с помощью специально разработанных программ мы произвели очистку изображения от пятен, клякс, перегибов и попытались отбелить и выровнять каждую страницу книги. К сожалению, некоторые страницы нельзя вернуть в изначальное состояние, и если их было трудно читать в оригинале, то даже при цифровой реставрации их невозможно улучшить.

Разумеется, автоматизированная программная обработка репринтных книг – не самое лучшее решение для восстановления текста в его первозданном виде, однако, наша цель – вернуть читателю точную копию книги, которой может быть несколько веков.

Поэтому мы предупреждаем о возможных погрешностях восстановленного репринтного издания. В издании могут отсутствовать одна или несколько страниц текста, могут встретиться невыводимые пятна и кляксы, надписи на полях или подчеркивания в тексте, нечитаемые фрагменты текста или загибы страниц. Покупать или не покупать подобные издания – решать Вам, мы же делаем все возможное, чтобы редкие и ценные книги, еще недавно утраченные и несправедливо забытые, вновь стали доступными для всех читателей.



Серия Книжный Ренессанс

www.samizday.ru/reprint

Оглавление I-го тома.

Предисловіе IX—XVI.

Глава I. Ощущенія. 1—42.

Ощущенія въ сравнительной психологіи нормальныхъ и ненормальныхъ дѣтей—1-3.

1. **Зрительныя ощущенія.** Свѣтоощущеніе—3. Зрительныя ощущенія предметовъ—3. Фиксація взгляда—4. Пространственныя зрительныя ощущенія—5. Цвѣтоощущеніе—6. Общій законъ для зрительныхъ ощущеній—8. Болѣзненно-дегенеративныя измѣненія въ органѣ зрѣнія—9. Данныя литературы—9. Зрѣніе у идіотовъ—14, имбецилловъ—15, отсталыхъ—15, нормальныхъ дѣтей—16. Общее заключеніе о зрительныхъ ощущеніяхъ—17.
2. **Слуховыя ощущенія.** Развитие у нормальныхъ дѣтей—18. Ощущенія тоновъ, шумовъ и звуковъ—18, созвучія—19, музыка—19. Острота слуха у идіотовъ—20, имбецилловъ и отсталыхъ—21, нормальныхъ дѣтей—21. Болѣзни ушей при психическомъ недоразвитіи—22, у нормальныхъ дѣтей—23. Носоглоточныя раздраженія у отсталыхъ и нормальныхъ дѣтей—23.
3. **Обонятельныя и вкусовыя ощущенія.** Развитие ихъ у нормальныхъ дѣтей—24; вкусъ и обоняніе у ненормальныхъ дѣтей—25, особенности этихъ ушущеній у ненормальныхъ дѣтей—26.
4. **Кожныя ощущенія.** Осязательныя—28, болевыя—30, температурныя—32.
5. **Двигательныя ощущенія—32.** Стереогностическое чувство—33, чувство тяжести—33, ощущенія положенія—34, атаксія недоразвитія—34, ощущенія перемѣшенія—36, чувство вращенія—37.
6. **Общая характеристика ощущеній при психическомъ недоразвитіи—37—42.**

Глава II. Ассоціаціи. 42—66.

Понятіе объ ассоціаціяхъ и ихъ границахъ—42. Ихъ классификація—43.

1. **Оцѣнка ассоціацій.** Стадія элементарныхъ ассоціацій—44, ст. привычныхъ ассоціацій—46, ст. внѣшнихъ ассоціацій—47, ст. высшихъ ассоціацій—49.
2. **Ассоціаціи при идіотизмѣ—50;** асс. по смежности и послѣдовательности—51, асс. по сходству—52, обычно-практическій типъ ассоціацій—54.
3. **Ассоціаціи имбецилловъ—55.** Преобладаніе привычныхъ ассоціацій—55. Ассоціаціи по сходству—56; преобладающее ядро ассоціацій у имбецилловъ—57.
4. **Ассоціаціи отсталыхъ—58;** методъ ихъ изслѣдованія—58. Типъ ассоціацій: безсмысленныя—59, эхололическія—59, персеверирующія—60, по созвучію—60, синкретическія—60, прыгающія—61, обычныя дѣтскія—61. Преобладающее ядро ассоціацій—62.
5. **Ассоціаціи нормальныхъ дѣтей школьнаго возраста—63,** сравненіе съ отсталыми—64. Данныя литературы—65. Таблица развитія ассоціацій вообще—66.

Глава III. Сужденіе. 67—102.

Особенности сужденія—67, біологическая теорія сужденія—68, сужденія при недоразвитіи—69.

1. **Сужденія идіотовъ.** Недифференцированныя—71, негативистическія—72. Отождествляющія—72, интуитивныя—73, низшія соознающія, незаключенныя и пассивно-заимствованныя—74. Общая оцѣнка сужденій идіота—75.
2. **Сужденія имбецилликовъ.** Измѣненія сравнительно съ идіотами—77. Означающія—78, заимствованныя—79 сужденія; вопросы—79. Методъ повседневной записи—79 и результаты его—81. Методъ описанія картины—82. Ядро сужденій у имбециллика—85.
3. **Сужденія отсталыхъ сравнительно съ нормальными дѣтьми**—86—89. Методъ описанія картины—90 и типы сужденій по нему—91.
4. **Сужденія отсталыхъ и нормальныхъ по методу опредѣленія словъ.** Описаніе метода—94, оцѣнка получаемыхъ сужденій—96, таблица сужденій по методу опредѣленія словъ—97. Преобладающее ядро сужденій у отсталого—100. Таблица развитія сужденія вообще—102.

Глава IV. Отвлеченіе и обобщеніе. 103—169.

Нормальное развитіе отвлеченія. Общія положенія—103—105.

1. **Развитіе понятія.** Индивидуальныя—106, общія представленія—107 и понятія—107. Способы усвоенія общихъ идей—108. Фетишизмъ отвлеченія—109. Безсознательная сфера въ абстракціи—109.
2. **Развитіе числа.** Примитивный—111, наглядный—112 и обычный счетъ—112.
3. **Развитіе рѣчи.** Первый періодъ—113, второй періодъ—117, третій періодъ—121, появленіе въ немъ категорій—122, переноснаго значенія словъ—125, анимизмъ словъ—127; четвертый періодъ—130.

Абстракція при психическомъ недоразвитіи.

1. **Отвлеченіе идіотовъ:** въ образованіи представленій—131, въ числѣ—136 и въ рѣчи—137. Какому возрасту нормальнаго ребенка соотвѣтствуетъ идіотъ съ его отвлеченіемъ?—138.
2. **Отвлеченіе имбецилликовъ:** въ образованіи представленій—139, въ числѣ—141 и въ рѣчи—142. Какому возрасту соотвѣтствуетъ имбецилликъ?—144.
3. **Отвлеченіе отсталыхъ и нормальныхъ дѣтей школьнаго возраста.** Отвлеченіе отсталыхъ по фактамъ наблюденія—145. Опыты надъ отвлеченіемъ отсталыхъ—149; различіе и сходство—151, родовыя и видовыя представленія—155, число—159. Какому возрасту нормальнаго ребенка соотвѣтствуетъ отсталость по отвлеченію?—169. Общая таблица развитія абстракціи—169.

Глава V. Индукція. 170—226.

1. **Общій очеркъ индукціи**—170, исторія индуктивныхъ наукъ—171.
2. **Индукція животныхъ.** Примѣры—174, способы ея—175, особенности животной индукціи—177.
3. **Развитіе индукціи у нормальныхъ дѣтей**—179. Первый періодъ—180—183. Второй періодъ—183—186. Третій періодъ—186—193.
4. **Индукція идіотовъ.** Сфера примѣненія—193. Особенности ея—194.
5. **Индукція имбецилликовъ.** Индукція въ видѣ симуляцій, удачныхъ номеровъ и вопросовъ—196. Индукція типичныхъ имбецилликовъ по методу послѣдовательныхъ вопросовъ—198. Общая характеристика индукціи у имбецилликовъ—205.
6. **Индукція у отсталыхъ и нормальныхъ дѣтей школьнаго возраста.** Методъ изслѣдованія—206. Типъ индуктивной работы у нормальныхъ и отсталыхъ: первый—209, второй—210, третій—214, четвертый—222. Таблица общаго развитія индукціи—226.

Глава VI. Пространство. 227—253.

Задачи изслѣдованія пространства и времени—227.

1. **Примитивное (физиологически инстинктивное) пространство**, у нормальныхъ дѣтей; механизмъ для пользованія пространствомъ—228; широта пространственныхъ представлений—230, формы его—231 и мѣры—233, у ребенка до 2½ лѣтъ. Пространство у идиота—234—238.
2. **Конкретное пространство** (дошкольный возрастъ). Образованіе пространства въ пространствѣ—239, формы его—240 и мѣры въ дошкольномъ возрастѣ—241. Пространство имбецилика—242—245.
3. **Конкретно-отвлеченное пространство** (школьный возрастъ). Широта пространственныхъ знаній—245, формы—249, мѣры—251. Общая таблица развитія пространства—253.

Глава VII. Время. 254—278.

Время и психическое недоразвитіе—254.

1. **Физиологически-инстинктивное время** въ возрастѣ отъ рожденія до 2½ лѣтъ—256. Широта времени—257, формы—259 и временá—259, мѣры времени—260 въ этомъ возрастѣ. Время идиотовъ—261.
2. **Конкретное время** дошкольного возраста; его начало—263, время во времени—264, формы—264 и мѣры 265 конкретного времени. Время имбециликовъ—265.
3. **Конкретно-отвлеченное время** школьного возраста. Широта временныхъ знаній—268, временныя формы—271 и мѣры—272; общее заключеніе—275. Таблица развитія времени вообще—278.

Глава VIII. Рѣчь. 279—302.

Общая положенія—279.

Развитіе рѣчи у нормальныхъ дѣтей. Филогенетическое развитіе рѣчи (краткій очеркъ)—281; литература о дѣтской рѣчи—284.

1. **Первый періодъ** нормальной рѣчи—до 1 года—285; его вокальные элементы—285, способъ ихъ дѣйствія—286, фонетика его—288.
2. **Второй періодъ**—до 2 лѣтъ—289; подражаніе въ рѣчи—289, внушенная или пассивная рѣчь—289; вокальные элементы—299, образованіе перваго слова—291. Фонетика 292, словарь и грамматика—293, семасіология—293 второго періода.
3. **Третій періодъ**—до 3 лѣтъ—294. Фонетика—294, грамматика—296, словарь—299, семасіология—300 даннаго періода.

Глава IX. Рѣчь ненормальныхъ дѣтей. 302—322.

Рѣчь въ исторіи дѣтской ненормальности—302.

1. **Рѣчь идиотовъ**—рѣчевая обнаруженіе у типичныхъ идиотовъ—303, ихъ мутизмъ—304, соотвѣтствіе дорѣчевому періоду нормального развитія—305.
2. **Рѣчь имбециликовъ.** Рѣчь на переходныхъ степеняхъ отъ идиотизма къ имбецильности—306 и у типичныхъ имбециликовъ—308.
3. **Рѣчь отсталыхъ и нормальныхъ дѣтей школьного возраста.** Фонетика этого періода—309, словарь—310, развитіе грамматики—310, семасіология—312; конкретное и отвлеченное значеніе словъ—314; опыты надъ семасіологіей нормальныхъ и отсталыхъ дѣтей—315—320. Таблица общаго развитія рѣчи—321.

Глава X. Разстройства рѣчи. 322—333.

Классификація разстройствъ рѣчи—322.

1. **Разстройство рѣчи у нормальныхъ дѣтей.** Заиканіе, его природа и степень—324, психическая сфера при заиканіи—325, статистика заикъ

- въ начальной школѣ—325. Косноязычіе, его природа и степень—327, статистика косноязычныхъ въ начальной школѣ—328. Отклоненія въ волесвомъ элементѣ рѣчи: *alalia idiopatica*—329, рѣчевой негативизмъ—331. Понятіе о рѣчевой отсталости—331.
2. **Разстройство рѣчи у отсталыхъ.** Статистическія данныя сравнительно съ нормальными дѣтьми—332—333.

Глава XI. Чтеніе и письмо. 334—367.

Развитіе письменной рѣчи въ растѣ—334—335.

1. **Чтеніе взрослыхъ** съ механической стороны 336—338, съ интеллектуальной стороны—338, автоматизмъ чтенія—339.
2. **Чтеніе нормальныхъ дѣтей**—339; степени чтенія у дѣтей—340, ихъ хронологическія границы—342; особенности дѣтскаго чтенія—343.
3. **Чтеніе отсталыхъ**—344, степени и коэффициентъ чтенія у отсталаго—344, специфическія особенности отсталаго чтенія—345. Возможно ли полное отсутствіе чтенія?—347. Методы оцѣнки чтенія—347, стенограмма чтенія—348.
4. **Письмо нормальныхъ дѣтей.** Способы его изученія—348. Степени письма—350 и ихъ хронологическія границы—351. Особенности въ почеркѣ—352; правописаніе—352, нормы для оцѣнки письма и ошибокъ—355.
5. **Письмо отсталыхъ.** Запаздываніе въ степеняхъ письма и коэффициентъ письма у отсталыхъ—356. Особенности въ почеркѣ—356, ошибки при списываніи—360, звуковой диктовкѣ—360, рѣзкая или упорная безграмотность письма—366. Письмо и его развитіе у отсталыхъ въ начальной школѣ—таблица—356; фотографіи съ тетрадей отсталыхъ—357, 359, 361, 362, 363, 364, 365.

Глава XII. Логика недоразвитія. 367—403.

Логика и низшее познаніе—367.

1. **Законы мышленія:** тождества—368, противорѣчія—369, исключеннаго третьяго—370, достаточнаго основанія—371.
2. **Причина.** Зарожденіе идеи причинности—371. Причина у идиотовъ—373. Причина у имбецилловъ—373. Причина отсталыхъ—375.
3. **Сужденія съ логической стороны.** Качество сужденій, преобладаніе при недоразвитіи отрицательныхъ сужденій—379. Количество сужденій, роль при недоразвитіи единственныхъ, единичныхъ, общихъ сужденій—380, отсутствіе родовыхъ—381. Относительность сужденій, преобладаніе категорическихъ—381. Модальность сужденій—382, обратный порядокъ ея при недоразвитіи—382, логическая необходимость при различныхъ степеняхъ недоразвитія—383.
4. **Процессы мышленія.** Индукція и дедукція—384, анализъ и синтезъ—386, цѣпи сужденій дѣйствій—387 у идиота, умозаключенія у него—388. Индукція и дедукція—389, анализъ и синтезъ—390, цѣпи сужденій—392 у имбецилловъ; ихъ умозаключенія—393. Процессы мышленія у отсталыхъ—393; ихъ индукція 393—396; ихъ анализъ и синтезъ—396—398, цѣпи сужденій у отсталыхъ—398 и ихъ умозаключенія—398. Общая характеристика логики недоразвитія—399.
5. **Заблужденія неразвитаго познанія.** Заблужденія in dictione—400; заблужденія extra dictionem—401. Ошибки индуктивной логики—401. Роль чувства въ ошибкахъ низшаго познанія—402. Общее заключеніе объ ошибкахъ низшаго познанія—403.

Указатель къ I-му и II-му тому напечатанъ въ концѣ второго тома.

Предисловіе.

Въ заголовкѣ данной книги стоитъ: „**антропологическія основы воспитанія**“. Въ исторіи русской педагогики это направленіе имѣетъ большія традиции. Основаніе ему положилъ Ушинскій въ своемъ знаменитомъ трудѣ „Человѣкъ, какъ предметъ воспитанія“, въ предисловіи къ которому великій русскій педагогъ подробно говоритъ объ источникахъ, составѣ, цѣляхъ и ближайшихъ задачахъ педагогической антропологии.

По взглядамъ Ушинскаго, источниками для педагогики, „изъ которыхъ она исчерпаетъ знанія средствъ, необходимыхъ ей для достиженія ея цѣлей, являются всѣ тѣ науки, въ которыхъ изучается тѣлесная или душевная природа человѣка, и изучается притомъ не въ мечтательныхъ, но въ дѣйствительныхъ явленіяхъ“.

„Къ обширному кругу антропологическихъ наукъ принадлежатъ: анатомія, фізіологія и патологія человѣка, психологія, логика, филологія, географія, изучающая землю, какъ жилище человѣка, и человѣка, какъ жителя земного шара, статистика, политическая экономія и исторія въ обширномъ смыслѣ, куда мы относимъ исторію религій, цивилизаціи, философскихъ системъ, литературы, искусствъ и собственно воспитанія въ тѣсномъ смыслѣ этого слова. Во всѣхъ этихъ наукахъ излагаются, сличаются и группируются факты и тѣ соотношенія фактовъ, въ которыхъ обнаруживаются свойства предмета воспитанія, т. е. человѣка“.

Въ приведенныхъ словахъ источники педагогической антропологии указаны на столько ясно и полно, что къ нимъ нельзя ничего ни прибавить, ни убавить. Не менѣе ясно говоритъ Ушинскій о цѣляхъ новой педагогики:

„Способствовать развитію искусства воспитанія можно только вообще распространеніемъ между воспитателями тѣхъ разнообразнѣйшихъ антропологическихъ знаній, на которыхъ оно основывается; все, что способствуетъ приобрѣтенію педагогами

точныхъ свѣдѣній по всѣмъ тѣмъ антропологическимъ наукамъ, на которой основываются правила педагогической теоріи, содѣйствуютъ и выработкѣ ея“.

Крайне интересны тѣ ближайшія задачи, какія указываетъ Ушинскій для педагогической антропологіи въ ея дальнѣйшемъ развитіи.

„Мы, не обладая спеціальными свѣдѣніями въ медицинѣ, вовсе удержались въ нашей книгѣ отъ подачи совѣтовъ по физическому воспитанію, кромѣ тѣхъ общихъ, для которыхъ мы имѣли достаточныя основанія. Въ этомъ отношеніи педагогика должна ожидать еще важныхъ услугъ отъ педагоговъ-спеціалистовъ по медицинѣ. Но не только одни педагоги, спеціалисты въ анатоміи, физиологіи и патологіи, могутъ, въ области своихъ спеціальныхъ наукъ, оказать важную услугу всемірному и вѣчно совершающемуся дѣлу воспитанія. Подобной же услуги можно ожидать, напримѣръ, отъ историковъ и филологовъ. Только педагогъ-историкъ можетъ уяснить намъ вліяніе общества, въ его историческомъ развитіи, на воспитаніе и вліяніе воспитанія на общество, не гадательно только, какъ дѣлается это теперь почти во всѣхъ всеобъемлющихъ германскихъ педагогикахъ, но основывая всякое положеніе на точномъ и подробномъ изученіи фактовъ. Точно такъ же отъ педагоговъ, спеціалистовъ по филологіи, слѣдуетъ ожидать, что они фактически обработаютъ важный отдѣлъ въ педагогикѣ, показавъ намъ, какъ совершалось и совершается развитіе человѣка въ области слова: на сколько психическая природа человѣка отразилась въ словѣ, и на сколько слово, въ свою очередь, имѣетъ вліяніе на развитіе души“.

Два примѣра, выбранные Ушинскимъ—развитіе общества и развитіе рѣчи—показываютъ, насколько вѣрно онъ предугадывалъ дальнѣйшее развитіе педагогической антропологіи: эти вопросы до сихъ поръ составляютъ краеугольный камень біологической психологіи.

Конечно, для Ушинскаго было ясно, что „многія изъ наукъ, изъ законовъ которыхъ педагогика должна черпать свои правила, сами еще только недавно сдѣлались дѣйствительными науками и далеко еще не достигли своего совершенства“. „Можетъ быть, говоритъ онъ, названіе нашего труда „Педагогическая Антропологія“ не вполне соответствуетъ его содержанію, и во всякомъ случаѣ далеко обширнѣе того, что мы можемъ дать; но точность названія, равно какъ и научная стройность системы насъ мало занимала. Мы всему предпочитали ясность изложенія, и если намъ удалось объяснить сколько-нибудь тѣ

психическія и психо-физическія явленія, за объясненіе которыхъ мы взяли, то и этого уже съ насъ довольно“.

За пятьдесятъ почти лѣтъ, которыя прошли съ тѣхъ поръ, какъ писалъ Ушинскій, положеніе вопроса въ существѣ дѣла, конечно, не измѣнилось. Все, что требовалъ Ушинскій, требуется и теперь: тѣ же источники педагогической антропологии, тѣ же цѣли, тѣ же вопросы и задачи. Конечно, въ состояніи отдѣльныхъ антропологическихъ наукъ произошли большія измѣненія; накопилось много новыхъ фактовъ въ физиологіи, патологіи, психологіи, языкознаніи, этнографіи, статистикѣ, исторіи культуры и т. д. Съ одной стороны, большое количество фактовъ облегчаетъ работу, позволяя съ большей легкостью приблизиться къ разрѣшенію отдѣльныхъ вопросовъ педагогической антропологии, съ другой стороны — затрудняетъ, такъ какъ въ настоящее время собрать всѣ факты въ стройную систему для одного человѣка невозможно. Такимъ образомъ, полная педагогическая антропология, о которой думалъ Ушинскій, и теперь такъ же далека отъ осуществленія, какъ 50 лѣтъ тому назадъ. Приходится брать отдѣльныя стороны ея и быть довольнымъ, какъ говорилъ Ушинскій, если удастся сколько-нибудь объяснить одну небольшую часть цѣлаго.

Настоящая книга посвящена разсмотрѣнію того отдѣла, антропологии, который извѣстенъ подъ именемъ „развитія человѣческаго духа“. Значеніе и важность этого отдѣла громадны; именно о немъ говорилъ Ушинскій на частномъ примѣрѣ рѣчи, когда ожидалъ, что специалисты-филологи „фактически обработаютъ важный отдѣлъ въ педагогикѣ, показавъ намъ, какъ совершалось и совершается развитіе человѣка въ области слова: насколько психическая природа человѣка отразилась въ словѣ и насколько слово, въ свою очередь, имѣетъ вліяніе на развитіе души“. Въ развитіе человѣческаго духа входитъ, конечно, не одна рѣчь, а много другихъ сторонъ: ассоціація, сужденіе, абстракція, индукція, пространство, время, чувства съ ихъ многогранностью, воля, вниманіе, память и творчество. Прослѣдить развитіе этихъ способностей, начиная съ самыхъ первыхъ проблесковъ и кончая высшими ихъ проявленіями, составляетъ задачу чисто антропологическаго характера. Развитіе расы и развитіе индивидуума идетъ однимъ путемъ; тѣ стадіи, какія проходитъ въ своемъ развитіи ребенокъ, повторяютъ эволюцію человечества вообще; искать полного соответствія между тѣмъ и другимъ развитіемъ бесполезно и неправильно, но общій законъ развитія у нихъ одинъ и тотъ же.

Какое значеніе имѣетъ знаніе законовъ развитія для педагогики, ясно само собой и не требуетъ объясненія: хорошо воспитывать, значитъ вести ребенка по тѣмъ стадіямъ, по которымъ онъ долженъ пройти, дурно учить — пренебрегать естественными стадіями развитія; узнать ребенка это значитъ опредѣлить стадію развитія, на которой онъ находится; словомъ, вся совокупность педагогическихъ мѣропріятій основана на томъ, что дѣти развиваются, т. е. проходятъ тѣ или другія стадіи въ общемъ развитіи и въ развитіи отдѣльныхъ функцій.

Вотъ почему въ заголовкѣ книги поставлено: „антропологическія основы воспитанія“.

Съ равнымъ правомъ въ заглавіи могло бы стоять: „**азбука воспитанія**“. Вѣдь воспитаніе начинается не съ 8 лѣтъ, когда ребенокъ поступаетъ въ школу, и даже не съ 5, когда его принимаетъ дѣтскій садъ, а съ момента рожденія; равнымъ образомъ, обученіе состоитъ не въ приобрѣтеніи только школьныхъ знаній, а въ умѣньи пользоваться ощущеніями, психическимъ синтезомъ въ видѣ ассоціаціи и сужденія, въ пользованіи причиннымъ мышленіемъ въ видѣ индукціи, въ усвоеніи рѣчи, въ развитіи активности въ видѣ воли и вниманія и въ развитіи чувства отъ фізіологически-инстинктивнаго до высшаго идейнаго. Подъ воспитаніемъ и обученіемъ обычно разумѣютъ ту социальную его форму, которая стремится дать ребенку чисто условныя средства нашей культуры — чтеніе, письмо и счетъ, конечно, понимая эти термины въ широкомъ смыслѣ; но вѣдь чтеніе, письмо и счетъ — явленія условныя; можно жить, не умѣть читать и писать; можно не знать нашей системы счета и все-таки считать; чтеніе и письмо — позднія, даже очень недавнія, приобрѣтенія человѣческаго развитія; неизмѣримо раньше человѣческая раса приобрѣла обычную рѣчь, научилась пользоваться пространствомъ и временемъ, стала отвлекать общія свойства явленій, ставить въ причинную зависимость факты, развила чувства привязанности, любви, собственности, гордости, научилась пользоваться орудіями и съ помощью ихъ измѣнять внѣшній міръ сообразно съ своими цѣлями; и воспитаніе этихъ послѣднихъ, давно образовавшихся, способностей не менѣе, а можетъ быть, даже болѣе важно, чѣмъ обученіе недавнимъ сравнительно приобрѣтеніямъ человѣческой культуры.

То первоначальное воспитаніе, о которомъ мы говоримъ, которое начинается съ момента рожденія и заключается въ развитіи основныхъ функцій человѣческой природы, много разъ, подъ различными названіями, обсуждалось въ педагогикѣ; его

называли физиологическимъ воспитаніемъ, антропологическимъ, даже естественнымъ воспитаніемъ; какъ основная часть, оно входитъ въ систему Фребеля и теперешніе наглядный и трудовой способы обученія. Сущность его заключается въ томъ, что оно совершается по опредѣленнымъ стадіямъ біологическаго характера. Какую бы изъ основныхъ функций человѣка мы ни взяли, она начинается съ первоначальныхъ задатковъ, большею частью наслѣдственнаго характера, затѣмъ постепенно усложняется, пока не достигнетъ своей высшей формы. Это постепенное развитіе и есть та азбука, какую необходимо знать каждому педагогу. Безсознательно, мы всѣ ее знаемъ и придерживаемся; въ этомъ и заключается, такъ наз. „знаніе дѣтей“, то знаніе, которое не позволитъ намъ приступать къ трехлѣтнему ребенку съ отвлеченными терминами или къ шестилѣтнему—съ алгеброй. Но это собственно не знаніе, а чувствованіе, чувствовать ребенка—одно, знать его—другое; въ развитіи ребенка есть очень тонкія фазы, оцѣнить которыя можно только специально выработаннымъ методомъ изслѣдованія и наблюденія. Объ этомъ не разъ будетъ сказано въ самой книгѣ, сейчасъ же, говоря объ общихъ точкахъ зрѣнія, мы можемъ заключить, что антропологическія основы воспитанія служатъ вмѣстѣ съ тѣмъ и азбукой его.

Антропологическія основы воспитанія изучаются въ данной книгѣ на **сравнительной психологіи нормальныхъ и ненормальныхъ дѣтей**. Это—новый способъ, мало кому извѣстный и по-этому требующій объясненія.

По существу между нормальными и ненормальными дѣтьми нѣтъ разницы: тѣ и другія—люди, тѣ и другія—дѣти, у тѣхъ и у другихъ развитіе идетъ по однимъ законамъ. Разница заключается лишь въ способѣ развитія: въ то время, какъ нормальныя дѣти въ сравнительно короткій срокъ проходятъ всѣ стадіи филогенетическаго развитія, эволюція ненормальныхъ дѣтей идетъ крайне медленно и притомъ они проходятъ не всѣ стадіи филогенетическаго развитія, а лишь нѣкоторыя, только низшія, не доходя до высшихъ; смотря по стадіи, на которой остановилось развитіе, можно различать три главнѣйшихъ степени патологическаго недоразвитія: идіотизмъ, имбецильность (слабоуміе) и отсталость. Неодинаковое развитіе кладетъ рѣзкую грань между нормальными и ненормальными дѣтьми: въ то время какъ психика нормальныхъ дѣтей съ ея постояннымъ развитіемъ—нѣчто въ высокой степени мѣняющееся и сложное, психика ненормальныхъ дѣтей очень однообразна; въ то время какъ нормальныя

дѣти съ ихъ сложной, постоянно мѣняющейся, психикой трудно поддаются изученію и толкованію, психологія ненормальныхъ дѣтей крайне проста; нѣкоторыя степени патологическаго недоразвитія застываютъ на какой-либо одной низшей стадіи нормальнаго развитія и остаются на ней въ теченіи всей жизни (идіотизмъ), другія — проходятъ нѣсколько стадій, но число послѣднихъ всегда меньше, чѣмъ въ нормѣ, и затягивается на очень долгое время.

Изъ сказаннаго легко видѣть, какое важное методологическое значеніе имѣетъ дѣтская ненормальность въ лицѣ патологическаго недоразвитія: она помогаетъ изученію нормальнаго ребенка по общему правилу — начинать съ болѣе простаго и переходить къ болѣе трудному; всякій, кто хочетъ знать нормальныхъ дѣтей, долженъ изучать ненормальныхъ, иначе онъ лишается очень важнаго метода въ пониманіи дѣтской души.

Но было бы несправедливо смотрѣть на ненормальныхъ дѣтей только какъ на методологическое средство изученія нормальнаго ребенка. Они важны и сами по себѣ; вѣдь это тоже дѣти; число ихъ доходитъ до 2% всего дѣтскаго населенія, а если ихъ поставить въ связь съ просто неуспѣвающими дѣтьми, тѣмъ болѣе, что между отсталостью и неуспѣшностью нельзя провести рѣзкой границы, то число ихъ достигнетъ 8 даже 10%. Наша школа удѣляетъ очень мало вниманія дѣтской ненормальности, обслуживая главнымъ образомъ наиболѣе способныхъ и наилучше приспособляющихся дѣтей; неуспѣшные, мало приспособляющіеся въ силу своихъ психическихъ особенностей дѣти, особенно отсталые и другіе виды дѣтской ненормальности — пасынки школы; они или совсѣмъ не попадаютъ въ учебныя заведенія, или, попавъ сюда, засиживаются здѣсь неопредѣленно долгое время безъ пользы для себя и съ вредомъ для другихъ, чаще же — исключаются изъ школы и наполняютъ кадры неудачковъ въ лучшемъ случаѣ, кадры нищихъ, преступниковъ и хулигановъ — въ худшемъ. Удивительно, какимъ образомъ въ русской педагогикѣ (не въ школѣ, которую надо отличать отъ педагогики) съ ея традиціями Ушинскаго, Пирогова и Толстого, могло укрѣпиться безучастное отношеніе къ дѣтямъ неудачникамъ. Мы лично объясняемъ это плохимъ общественнымъ благоустройствомъ Россіи: для русской школы такъ много насущныхъ неотложныхъ задачъ, что она поневолѣ идетъ линіей наименьшаго сопротивленія, принося дѣтскую ненормальность въ жертву другимъ задачамъ. Пишущему эти строки не одинъ десятокъ разъ