

Уч. Кавказского Ш.

Луп  
110

**ОДЕССКІЙ ГОРОДСКОЙ ИНСТИТУТЪ**  
**ДѢТСКОЙ ПСИХОЛОГИИ**  
**И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ**

имени Н. В. ЯКУНИНА.

**Отчетъ за 1914—1915 годы,**

составленный бывшимъ директоромъ Б. И. Воротынскимъ  
и врачами Института С. В. Васнецовымъ, С. М. Штейн-  
гаузомъ и Н. Н. Тарасевичемъ,

подъ общей редакціей директора А. Д. Кацовскаго.

ОДЕССА.

Тип. „Извѣстій Совѣта Рабочихъ Депутатовъ“.

1917

Лупанов  
110

НАУКОВА БИБЛИОТЕКА ОНУИМЕННИКОВИ МЕЧНИКОВА

НАУКОВА БІБЛІОТЕКА

ОНУ імені І. І. МЕЧНИКОВА

ОДЕССКІЙ

Городской Институтъ Дѣтской Психологiи и Экспериментальной Педагогики

имени Н. В. Якунина.

Отчетъ за 1914—1915 годы,

составленный бывшимъ директоромъ Б. И. Ворытскимъ и врачами Института С. В. Васнецовымъ, С. М. Штейнгаузомъ и Н. Н. Тарасевичемъ, подъ общей редакціей директора А. Д. Кацовскаго.

ОДЕССА.

Тип. „Власть Народа“, Александровскій пр., д. № 11.

1917.

НАУКОВА БІБЛІОТЕКА ОНУ імені М. С. ТАРАСЕВИЧА



Лупанов

110

## ОГЛАВЛЕНІЕ.

	Стр.
Отъ редактора .....	3
<b>Отдѣль I.</b>	
Докладъ въ Одесскую Городскую Управу Члена Управы П. С. Аркудинскаго .....	5—8
Вопросы школьнаго воспитанія и обученія въ связи съ успѣ- хами экспериментальной педагогики и дѣтской психологii (Пр. доц. Б. И. Воротынскаго) .....	9—16
<b>Отдѣль II.</b>	
Матеріалы къ исторіи возникновенія Института, Формальная организация, Личный составъ (Д-ра Н. Н. Тарасевича) ...	17—26
Выдержки изъ протоколовъ совѣщаній сотрудниковъ Института до его оборудованія .....	19
Организация Института .....	22
Планъ помѣщеній Института .....	23
Личный составъ къ 13 юня 1914 г. ....	25
Перемѣны въ личномъ составѣ за 1914-1915 г. ....	25
<b>Отдѣль III.</b>	
Инструментарій Института. Экспериментально-психологическія изслѣдованія. Техника оборудованія (Д-ра Н. Н. Тарасевича) ..	27—48
Методы индивидуальнаго психологическаго изслѣдованія дѣтей ..	27
Инструментарій экспериментально-психологическ. изслѣдованій ..	28
Измѣреніе времени теченія психическихъ процессовъ съ по- мощью часовъ Нирр'а по принципу побочной цѣпи .....	31
Путь побочной цѣпи тока при замыканіи каждаго изъ чувст- венныхъ раздражителей .....	38
Провѣрка показаній хроноскопа съ помощью контрольнаго молотка Wundt'a .....	40
Измѣреніе времени паденія контрольнаго молотка Wundt'a съ помощью электромагнитнаго камертона .....	42
Запись рѣчи заикъ .....	46
Методъ Павлова .....	48

## Отдѣль IV.

Стр.

Библиотека Института ..... 49—50

## Отдѣль V.

Общая статистическая данные объ исследованных дѣтяхъ  
(Д-ра С. В. Васнецова) ..... 51—60

Дѣти изъ камеры по дѣламъ о малолѣтнихъ и изъ колоніи  
для малолѣтнихъ ..... 56

Дѣти изъ школъ, случайныя исследования ..... 58

## Отдѣль VI.

Групповыя занятія, лекціи, демонстраціи ..... 61

## Отдѣль VII.

Протоколы научныхъ засѣданій сотрудниковъ Института въ  
1914-1915 году ..... 63—88

## Отдѣль VIII.

Общій очеркъ Института, его дѣятельности и наши *ria desiderata*  
(Д-ра С. М. Штейнгауза) ..... 89—100

## Отдѣль IX.

## Приложенія:

Моя командировка въ Институтъ дѣтской психологіи и неврологіи пр.-доц. Россолимо въ Москвѣ (Д-ра С. В. Васнецова) 101—103

Объективный психологическій экспериментъ въ изученіи психическихъ процессовъ у дѣтей. Его принципы, объемъ и практическое значеніе (Д-ра Н. Н. Тарасевича) ..... 105—126

Hugo Münsterberg. *Psychologie und Wirtschaftsleben. Ein Beitrag zur angewandten Experimental - Psychologie* (Д-ра С. М. Штейнгауза) ..... 127—130

Методъ Бернштейна. — Клиническіе приемы психологическаго исследования душевно больныхъ—въ примѣненіи къ исследованію дѣтскаго интеллекта (Д-ра Н. Н. Тарасевича) 131—162

Современныя задачи педологіи (Д-ра С. М. Штейнгауза) ... 163—170

Роль врача въ современной школѣ (Пр.-доц. Бр. Ив. Воротынского) ..... 171—176

Институтъ дѣтской психологіи и экспериментальной педагогики имени Н. В. Якунина въ Одессѣ (Д-ра Н. Н. Тарасевича) ..... 177—185

## РИСУНКИ.

Стр.

Рис. 1. — Планъ помѣщеній Института Дѣтской Психологіи имени Н. В. Якунина въ Одессѣ ..... 24

Рис. 2. — Распределеніе электрическаго тока въ главной и побочной цѣпи при измѣреніи времени психическихъ реакцій хроноскопомъ Нирр'а ..... 32

Рис. 3. — Комната № 5 (мѣсто помощника) ..... 35

Рис. 4. — Комната № 6 (мѣсто экспериментатора) ..... 36

Рис. 5. — Схема опыта измѣренія времени паденія контрольнаго молотка электромагнитнымъ камертономъ ..... 43

Рис. 6. — Время паденія молотка записанное камертономъ ..... 45

Рис. 7. — Кривая рѣчи съ инспираторной судорогой ..... 45

Рис. 8. — Кривая рѣчи съ экспираторной судорогой ..... 47

## ОПЕЧАТКИ.

Страница.	Строка.	—	Напечатано:	Слѣдуетъ читать:
7	3	сверху	психологическомъ	психическомъ
17	1	"	въ Исторіи	къ Исторіи
36	Рис. № 4	—	тахистокопъ	тахистоскопъ
59	1	срерху	Бино	Бинэ
74	10	"	воспримчиоочти	воспримчивости
78	18	"	главшѣйшія	главнѣйшія
133	1	"	научное	наличное
135	4	"	функцией	функции
136	2	"	окончательный	конечный
136	4	"	окончательнаго	конечнаго
144	20	"	приводящихъ	приводя ихъ

## Отъ Редактора.

Издаваемый нынѣ отчетъ является первымъ. Составленіе его относится къ тому періоду дѣятельности Института дѣтской психологіи, когда онъ находился, да и въ настоящее время еще отчасти находится, *in statu nascendi*. Учрежденіе, со столь широкими и жизненными задачами, какія преслѣдуетъ нашъ Институтъ, не можетъ развить всей своей дѣятельности въ короткій срокъ, тѣмъ болѣе, что и внѣшнія общія условія нашей общественной жизни, благодаря войнѣ, слишкомъ отразились неблагоприятно и на нашемъ Институтѣ.

Нѣкоторые изъ его работниковъ были призваны на театръ военныхъ дѣйствій, бывший директоръ Института В. И. Воротынский въ прошломъ году оставилъ этотъ постъ,—такимъ образомъ, работа велась при сокращенномъ штатѣ, при условіяхъ нервно-повышенной возбудимости, благодаря войнѣ, оставшихся работниковъ. И если, все таки работа молодого Учрежденія не замирала, то это объясняется, какъ любовнымъ отношеніемъ къ Институту Члена Управы П. С. Аркудинскаго, такъ и любовью къ этому же дѣлу оставшихся врачей и служебнаго персонала Института. Какъ лицо, лишь недавно вступившее въ завѣдываніе Институтомъ, я, въ качествѣ редактора даннаго отчета, считалъ нравственнымъ долгомъ высказать только что приведенныя соображенія.

Директоръ Института  
докторъ А. Кацовскій.

Одесса

1 Декабря 1916 г.

Въ Одесскую Городскую Управу.

Члена Управы П. С. Аркудинскаго.

### ДОКЛАДЪ.

Потомственный Дворянинъ Николай Васильевичъ ЯКУНИНЪ принесъ въ даръ Одесскому Городскому Общественному Управленію въ прошломъ году 5000 рублей для учрежденія въ Одессѣ при камерѣ Мироваго Судьи для малолѣтнихъ преступниковъ Института дѣтской психологіи и экспериментальной педагогики.

Одесская Городская Дума въ засѣданіи своемъ 17 Января 1914 г. постановила принять даръ отъ Николая Васильевича Якунина, выразить ему благодарность, избрать его Почетнымъ Попечителемъ этого Института и поручить особой комиссіи, въ составъ коей вошли: Почетный Попечитель Н. В. Якунинъ, Мироваго Судьи для малолѣтнихъ А. В. Никулинъ и по выбору Управы Членъ ея П. С. Аркудинскій, оборудовать Институтъ и открыть его дѣйствія.

Въ исполненіе означеннаго постановленія комиссія изъ упомянутыхъ выше лицъ оборудовала Институтъ и съ Августа мѣсяца онъ началъ функционировать.

Институтъ помѣщается на Елисаветинской улицѣ въ д. № 2 подъ помѣщеніемъ, занимаемымъ камерой Мироваго Судьи для малолѣтнихъ. За помѣщеніе это установлена плата по 900 рублей въ годъ и оно состоитъ изъ 6 комнатъ со службами.

Комиссіей приглашены для руководства работами въ качествѣ Директора Института старшій врачъ городской психіатрической больницы Б. И. Воротынскій, а въ качествѣ врачей для работы въ Институтѣ всѣ врачи той же психіатрической больницы, кромѣ того приглашены педагоги Одесскихъ среднихъ учебныхъ заведеній, и всѣ они работали безвозмездно при оборудованіи и удѣляли много времени послѣ своихъ занятій въ больницѣ. Комиссія выдала на покрытіе расходовъ по поѣздкамъ по 50 рублей тремъ врачамъ С. В. Васнецову, Н. Н. Тарасевичу и С. М. Штейнгаузу изъ суммы пожертвованной Н. В. Якунинымъ на оборудованіе Института.

Этотъ Институтъ предполагаетъ установить прежде всего тѣсную связь съ дѣтскимъ судомъ и въ первую очередь будетъ подвергать психологическому изслѣдованію тѣхъ дѣтей, у которыхъ Судья замѣтитъ тѣ или другія патологическія отклоненія въ ихъ физическомъ развитіи. Въ такихъ случаяхъ Институтъ, на основаніи данныхъ психологическаго изслѣдованія, будетъ рѣшать вопросъ о характерѣ патологическихъ особенностей даннаго лица, о степени его отсталости, объ уровнѣ его интеллекта и пр. и будетъ давать свое заключеніе о томъ, можетъ ли быть при- мѣнено наказаніе къ такому субъекту, куда цѣлесообразнѣе его помѣстить, можетъ ли онъ находиться на свободѣ, способенъ ли онъ къ ученію или къ обученію какому либо ремеслу и т. д. Такія же психологическія изслѣдованія Институтъ долженъ производить надъ малолѣтними преступниками, уже находящимися въ Исправительныхъ пріютахъ, когда у нихъ будутъ замѣченны порочныя наклонности, дурныя привычки, неисправимое поведеніе—съ той цѣлью, чтобы выяснитъ причины этихъ патологическихъ явленій и указать способы и средства для ихъ устраненія.

Въ Институтъ будутъ несомнѣнно обращаться, что уже происходитъ на дѣлѣ, частныя лица, а также завѣдывающіе школами и пріютами, съ просьбой изслѣдовать отсталыхъ дѣтей ненормально развивающихся, съ цѣлью получить совѣтъ и указанія, что дѣлать съ этими дѣтьми, какъ ихъ воспитывать, можно ли ихъ учить и т. д. Само собою разумѣется, что такія изслѣдованія должны входить въ программу дѣятельности Института, разъ сама жизнь выдвигаетъ настоятельную потребность изученія дѣтской психологии для правильнаго разрѣшенія весьма трудныхъ и важныхъ въ практическомъ отношеніи вопросовъ дѣтской педагогики.

Такимъ образомъ учрежденный Институтъ не можетъ ограничить свою дѣятельность изученіемъ только дѣтской преступности.

Дѣтская преступность часто находится въ прямой зависимости отъ тѣхъ или иныхъ дефектовъ психо-нервной организаціи ребенка, отъ тѣхъ или иныхъ патологическихъ отклоненій его физическаго и психическаго развитія. Простая отсталость и мало успѣшность дѣтей школьнаго возраста часто является для нихъ гибельной и влечетъ за собою развитіе дурныхъ наклонностей и уродливыхъ явленій, если только эта отсталость и малоуспѣшность не будетъ во время замѣчена и правильно истолкована. Неумѣлое обращеніе съ отсталымъ ребенкомъ, непониманіе его психики, непосильныя требованія, предъявляемыя часто, пробуждаютъ въ душѣ ребенка дурныя инстинкты, озлобленіе, чувство мести, а чрезмѣрное умственное напряженіе приводитъ къ постепенному отупѣнію.

Такія дѣти покидаютъ школу и становятся „дѣтьми улицы“ и вступаютъ на путь порока и преступленія. Задача учрежденнаго Института слѣдовательно сводится къ тому, чтобы изслѣдовать и изучать не только дѣтей преступныхъ, но также и дѣтей отсталыхъ ма-

лоуспѣшныхъ и вообще проявляющихъ тѣ или инныя ненормальности психическія, чтобы своевременно обнаруживъ отклоненія въ физическомъ и психологическомъ развитіи ребенка, прійти на помощь родителямъ, воспитателямъ и педагогамъ и дать имъ надлежащій совѣтъ относительно того какъ вести его воспитаніе, гдѣ учить, какъ учить и чему учить. При своевременной и правильной оцѣнкѣ психическихъ способностей молодого организма можно спасти не одно молодое существо.

Организація Института должна быть такая:

Институтъ находится въ вѣдѣніи комиссіи установленной Городской Думой по ея избранію, т. е. въ томъ составѣ, въ какомъ она находится и въ настоящее время: Почетный Попечитель Мировой Судья и Членъ Управы. Занятіями въ Институтѣ руководитъ врачъ-психіатръ, въ помощь ему приглашаются другіе врачи по предложенію его комиссіи, которая допускаетъ съ разрѣшенія Городской Управы то или другое лицо приглашенное директоромъ къ работѣ въ Институтѣ. Распредѣленіе занятій между врачами и педагогами утверждается комиссіей и докладывается на одобреніе Управы. Предсѣдателемъ комиссіи состоитъ Членъ Городской Управы.

Ознакомивъ Городекую Управу съ дѣятельностью комиссіи по оборудованію Института имени Н. В. Якунина покорнѣйше прошу Управу разсмотрѣть прилагаемый мною проектъ смѣты, составленной комиссіею для содержанія Института въ будущемъ 1915 году.

### С М Ъ Т А

*на содержаніе Одесскаго Городскаго Института дѣтской психологии и экспериментальной педагогики имени Н. В. Якунина на 1915 годъ.*

#### Ст. 1.

Наемъ помѣщенія .....	900 руб.
Отопленіе .....	100 руб.
Освѣщеніе и электрическая энергія для опытовъ.....	150 руб.

#### Ст. 2.

Вознагражденіе врачамъ, проѣздныя .....	1200 руб.
Завѣдывающей хозяйственной частью и дѣлопроизводствомъ	900 руб.
Надзирательница за дѣтьми учительница.....	600 руб.
Прислуга.....	360 руб.

#### Ст. 3.

Обновленіе имѣющихся и приобрѣтеніе новыхъ инструментовъ .....	— руб.
Пополненіе бібліотеки .....	200 руб.
Канцелярскіе расходы.....	100 руб.
Хозяйственныя принадлежности и мелкіе расходы .....	100 руб.

Итого ... 4610 руб.



Вопросы школьнаго воспитанія и обученія въ связи съ успѣхами экспериментальной педагогики и дѣтской психологіи.

*Прив.-доц. Б. И. Воротынскаго.*

*(Речь предназначалась къ прочтенію въ день официалаго открытія Института.)*

Создавая Институтъ дѣтской психологіи и экспериментальной педагогики, Одесское Городское Управление оказало мнѣ большую честь, пригласивъ меня быть директоромъ этого научнаго учрежденія, поручивъ мнѣ организовать этотъ Институтъ и руководить его дѣятельностью. Оборудование Института было закончено въ концѣ 1914 года и одновременно съ этимъ началась его научно-практическая дѣятельность. На страницахъ этого Отчета о первыхъ шагахъ дѣятельности Института да позволено будетъ мнѣ, какъ организатору этого учрежденія, сказать нѣсколько словъ о цѣляхъ и задачахъ этого вновь созданнаго научнаго очага и остановить вниманіе читателя на тѣхъ вопросахъ современной педагогики и психологіи, которые будутъ служить предметомъ лабораторнаго изслѣдованія и экспериментальнаго изученія въ стѣнахъ этого учрежденія.

Развитіе дѣтской психологіи и успѣхи экспериментальной педагогики въ теченіе послѣднихъ 20—25 лѣтъ возбудили въ обществѣ исключительный интересъ къ вопросамъ воспитанія. Современная педагогика, отказавшись отъ старыхъ необходимыхъ пріемовъ и рутинныхъ методовъ, стремится сейчасъ всѣ проблемы воспитанія обосновать на психологическихъ данныхъ. Вотъ почему дѣтская психологія кладется теперь въ основу новѣйшей научной педагогики, которая поэтому по справедливости носитъ названіе педагогической психологіи, подъ каковымъ именемъ въ настоящее время разумѣютъ то новое въ наукѣ о воспитаніи направленіе, которое всѣ педагогическія мѣропріятія и дидактическіе пріемы основываетъ на психологическихъ данныхъ, на данныхъ экспериментальнаго изслѣдованія процессовъ душевной жизни ребенка.

Сейчасъ уже нѣтъ надобности доказывать, что зданіе науки о воспитаніи должно быть построено на психологическомъ основаніи, что педагогика, дидактика и методика должны базироваться на данныхъ экспериментальнаго изслѣдованія свойствъ дѣтской психики.

Эти положенія въ настоящее время едѣлались уже аксіомой. Прежніе дидактическіе приемы и всѣ педагогическія проблемы не имѣли подѣ собой научной почвы и основывались на общихъ соображеніяхъ, принимались на вѣру, согласно указаніямъ опыта. Опытъ—великій учитель жизни, и на фундаментѣ эмпирическихъ наблюденій построена вся старая педагогика. Новое направленіе въ педагогикѣ не стремится, какъ думаютъ нѣкоторые, къ тому, чтобы окончательно разрушить зданіе старой педагогической системы; оно всѣ свои усилія направляетъ на то, чтобы путемъ эксперимента и точнаго научнаго наблюденія провѣрить старыя взгляды, пересмотрѣть установившуюся систему школьнаго воспитанія, изучить при помощи точныхъ инструментальныхъ методовъ примѣняемые въ школѣ способы обученія и такимъ путемъ придти на помощь педагогамъ, воспитателямъ и родителямъ и дать имъ въ руки ключъ къ правильному разрѣшенію весьма важныхъ вопросовъ воспитанія, обученія и вообще всей школьной жизни дѣтей.

Развитіе педагогической психологіи особенно подвинулось впередъ съ того времени, когда начали открываться соответствующіе Институты для изученія дѣтей и для изслѣдованія вопросовъ воспитанія и обученія въ условіяхъ эксперимента.

Первая такая лабораторія была открыта въ 1900 году проф. *Скойтеномъ* въ Антверпенѣ на средства Городскаго Управленія, вторая— у насъ въ Россіи въ 1901 году проф. *Нечаевымъ* на средства Музея военно-учебныхъ заведеній въ Петроградѣ. Позднѣе такіе же Институты-лабораторіи были открыты въ Будапештѣ, Миланѣ, Лейпцигѣ, Бреславлѣ, Берлинѣ; въ Италіи по инициативѣ проф. *Пиццолли* былъ открытъ цѣлый рядъ маленькихъ психологическихъ лабораторій даже при городскихъ школахъ, а въ Бельгіи—при учительскихъ семинаріяхъ. Къ этому періоду времени постепенно стали открываться подобныя психологическія лабораторіи въ другихъ городахъ Европы и С. Америки при Университетахъ, среднихъ школахъ и городскихъ училищахъ. Въ 1910 году въ Москвѣ прив.-доц. *Г.И. Россолимо* на свои средства открылъ Институтъ дѣтской психологіи, который въ настоящее время успѣшно функционируетъ и является научно-вспомогательнымъ учрежденіемъ при высшихъ женскихъ педагогическихъ курсахъ.

Въ началѣ текущаго столѣтія движеніе, направленное къ самому подробному изученію психо-физической природы дѣтей, охватило весьма широкіе круги общества, и научнымъ изслѣдованіемъ этихъ вопросовъ заняты выдающіеся психологи, врачи, педагоги, юристы, социологи. Наука о дѣтяхъ, получившая названіе „педологіи“, настолько обширна и сложна, соприкасается со столькими областями знанія, что для правильнаго ея развитія и успѣшной разработки ея проблемъ необходимо сотрудничество очень многихъ специалистовъ, очень многихъ представителей различныхъ научныхъ дисциплинъ.

Отсюда намъ становится понятнымъ, почему дѣтская психологія, экспериментальная педагогика, а, слѣдовательно, и педагогическая психологія такъ поздно получили свое надлежащее развитіе, а именно,—только къ концу прошлаго столѣтія. Причина та, что до того времени не были еще достаточно разработаны научно-естественные методы изслѣдованія въ біологіи и экспериментальные методы—въ психологіи. Вотъ почему въ теченіе послѣднихъ двухъ десятилѣтій наука торопливо стремится какъ бы наверстать потерянное время и спѣшить изучить то, что должно лежать въ основѣ біологіи и психологіи, а именно—детально изучить развитіе дѣтскаго организма и установить законы развитія дѣтской психики при помощи экспериментальныхъ методовъ и въ условіяхъ лабораторной обстановки.

Нужно отмѣтить тотъ фактъ, что дѣтскую природу, душу ребенка прежде всего начали изучать врачи, при чемъ физиологи изслѣдовали главнымъ образомъ развитіе чувствъ у дѣтей, а гигиенисты и школьные врачи занимались изученіемъ у дѣтей нѣкоторыхъ протѣйшихъ душевныхъ явленій, напр. утомленія при школьныхъ занятіяхъ и вообще состоянія ихъ психической работоспособности, а также выясненіемъ нѣкоторыхъ особенностей душевнаго склада дѣтей отсталыхъ и малоуспѣвающихъ. Изученіе индивидуальныхъ особенностей дѣтей школьнаго возраста въ связи съ условіями ихъ развитія имѣетъ огромное практическое значеніе для цѣлей педагогики и воспитанія. Не нужно забывать, что воспитаніе заключается не только въ упражненіи и развитіи умственныхъ способностей ребенка и въ заботахъ о наибольшемъ накопленіи имъ различныхъ свѣдѣній и знаній; еще въ большей степени воспитаніе должно содѣйствовать выработкѣ характера, укрѣпленію воли и приобрѣтенію наиболѣе полезныхъ привычекъ путемъ упражненія инстинктовъ. Для этого необходимо умѣть разбираться въ сложныхъ проявленіяхъ душевной жизни дѣтей и правильно понимать ихъ, а достигнуть сего невозможно безъ обладанія извѣстными знаніями по антропологии, біологіи, психологіи и психопатологіи. Вотъ почему современно-образованному школьному врачу необходимо знакомство съ основами педологіи, т. е. науки о дѣтяхъ (дѣтовѣдѣніе), которая даетъ всѣ эти свѣдѣнія въ достаточномъ и соответствующемъ объемѣ. И только такой школьный врачъ можетъ сознательно и успѣшно выполнить тѣ многообразныя задачи, которыя ему предъявляетъ современная школа.

Въ настоящее время, благодаря успѣхамъ экспериментальной психологіи, многіе душевные процессы, входящіе въ составъ умственнаго труда ребенка, стали доступны точному анализу и даже количественному измѣренію; это дало намъ возможность глубже проникнуть въ тайники душевной жизни ребенка и научнымъ путемъ выяснить технику его психической работы. Соответствующими наблюденіями и изслѣдованіями удалось выяснить, напр., врожденные типы памяти, вниманія и воспріятія у дѣтей.

Далѣе, изслѣдованія съ измѣреніемъ времени слуховыхъ и зрительныхъ реакцій, съ опредѣленіемъ скорости воспріятій, быстроты и оригинальности ассоціацій у дѣтей различнаго возраста, а также опыты, направленные къ изученію способовъ дѣтской приспособляемости при умственной работѣ и степени ихъ утомляемости и внушаемости,—все это дало возможность выяснитъ условія возникновенія и развитія различныхъ способностей у дѣтей, взаимоотношеніе этихъ способностей и зависимость ихъ отъ того или иного психо-физиологическаго состоянія даннаго организма. Результаты такихъ изслѣдованій приблизили насъ къ пониманію причинъ умственной одаренности дѣтей или ихъ психической отсталости.

Область волевыхъ проявленій дѣтской психики особенно привлекала вниманіе психологовъ-экспериментаторовъ; и въ этомъ отношеніи сдѣлано уже не мало строго научныхъ и достаточно провѣренныхъ наблюдений. Въ связи съ изслѣдованіями волевыхъ процессовъ подвергался также изученію характеръ дѣтей. На основаніи всѣхъ этихъ наблюдений и изслѣдованій установлено то несомнѣнное положеніе, что между душевными качествами и особенностями дѣтской психики можно встрѣтить столько же развитій, сколько и между физическимъ строеніемъ ихъ тѣла. И само собой разумѣется, что примѣнять одинаковые способы воздѣйствія и одинаковые методы воспитанія ко всѣмъ подобнымъ дѣтямъ, не считаясь съ развитіями ихъ темперамента и характера, было бы большой и непростительной педагогической ошибкой.

Очень интересныя наблюденія сдѣланы тѣми педагогами и психологами, которые изучали дѣтскія игры и старались выяснитъ ихъ смыслъ и значеніе. Теперь уже можно считать установленнымъ фактомъ, что игры дѣтей—не пустыя занятія, не простое препровожденіе времени; игры дѣтей имѣютъ глубокой біологической смыслъ и являются могучимъ стимуломъ физическаго и психическаго развитія ребенка. *Фребель* справедливо замѣчаетъ, что образованіе характера ребенка и развитіе у него извѣстныхъ склонностей, влеченій и привычекъ во многомъ зависятъ отъ природы его игръ и отъ тѣхъ условій, отъ той обстановки, въ которыхъ онъ играетъ. Поэтому всячески надлежитъ стремиться къ тому, чтобы придерживать дѣтей отъ вульгарныхъ, пустыхъ и грязныхъ игръ, которымъ они придаются, будучи предоставленными самимъ себѣ. Въ этомъ отношеніи громадное значеніе имѣетъ наглядный способъ обученія дѣтей, рекомендованный *Фребелемъ*, съ его дѣтскими садами, гдѣ дѣти всесторонне развиваются и воспитываются сообразно съ ихъ возрастомъ, при помощи игръ, забавъ и пѣсенъ и сферъ постоянного общенія съ природой.

Помимо выясненія только что указанныхъ проблемъ, имѣющихъ большое значеніе для цѣлей воспитанія, экспериментальная психологія выдвинула и разработала цѣлый рядъ такихъ вопросовъ, которые имѣютъ огромное социальное значеніе. Я имѣю здѣсь въ виду ту ра-

боту психологовъ и психіатровъ, которая направлена къ изученію большой группы дѣтей съ различнаго рода недостатками и отклоненіями въ развитіи, такъ называемыхъ дефективныхъ дѣтей, количество которыхъ увеличивается съ каждымъ днемъ подъ вліяніемъ ненормальныхъ условій современной жизни и тяжелой наслѣдственности, передаваемой родителями. Особенно много такихъ дѣтей скопляется въ большихъ городахъ и крупныхъ центрахъ, въ заводскихъ и торгово-промышленныхъ районахъ; въ этомъ отношеніи совершенно правъ *Тэйлоръ*, считающій наши города искусственнымъ біологическимъ питомникомъ всякаго рода ненормальностей. При своевременной и правильной оцѣнкѣ психическихъ особенностей такихъ дѣтей, при тщательномъ изученіи ихъ интеллекта, ихъ душевныхъ силъ и качествъ, можно спасти не одно молодое существо, давши надлежащее направленіе его склонностямъ, приспособивъ его къ опредѣленному, доступному ему труду, поставивъ его на правильную дорогу, сообразно съ его душевнымъ складомъ, съ его интеллектуальными силами. Съ этой цѣлью, подъ вліяніемъ успѣховъ экспериментальной педагогики и дѣтской психологіи, за послѣднее время стали открываться уже спеціальныя школы для отсталыхъ, малоуспѣвающихъ и дефективныхъ дѣтей, въ каковыхъ школахъ производится обученіе по особымъ программамъ, по особымъ, научно выработаннымъ методамъ, по опредѣленному плану. Такихъ школъ на Западѣ и въ С. Америкѣ открыто уже большое количество, а у насъ онѣ имѣются пока только въ Москвѣ и Петроградѣ, при чемъ Московское Городское Управленіе обратило особенное вниманіе на эту жизненную потребность и создало уже цѣлую сеть городскихъ вспомогательныхъ школъ для отсталыхъ дѣтей, и обученіе въ этихъ школахъ ведется спеціально подготовленнымъ учительскимъ персоналомъ подъ наблюденіемъ и руководствомъ врачей психіатровъ и невропатологовъ, посвятившихъ себѣ этому дѣлу и работающихъ въ области дѣтской психологіи и психопатологіи. Одесское Городское Управленіе тоже въ настоящее время стоитъ на пути къ созданію подобныхъ школъ.

Въ заключеніе, я приведу еще результатъ тѣхъ экспериментальныхъ изслѣдованій, которыя имѣютъ особенное практическое значеніе для педагогики и которыми отчасти уже воспользовалась новѣйшая школа при рѣшеніи некоторыхъ вопросовъ дидактики и методики обученія. Здѣсь на первомъ планѣ слѣдуетъ поставить очень важный въ практическомъ отношеніи вопросъ объ утомленіи дѣтей школьнаго возраста при всякаго рода занятіяхъ. Этотъ вопросъ подвергнуть очень детальному изученію и разработать весьма успѣшно. Въ этомъ отношеніи удалось экспериментально изучитъ не только природу утомленія, его признаки и физиологическія условія его развитія, но также достаточно точно, путемъ измѣренія, графически опредѣлять степень утомленія и въ связи съ этимъ выяснитъ способъ борьбы съ умственнымъ утомленіемъ. Благодаря этому мы имѣемъ

возможность въ настоящее время облегчать работу школьника при усвоеніи имъ учебнаго матеріала, можетъ указать тѣ способы, съ помощью которыхъ возможно произвести заучиваніе съ наименьшей затратой силъ и времени и съ наибольшимъ успѣхомъ; иначе говоря, — какъ можно достигнуть наилучшихъ результатовъ при наименьшемъ напряженіи умственныхъ силъ и памяти, а, слѣдовательно, вполне избѣгая опасности переутомленія. Далѣе, къ положительнымъ результатамъ въ области прикладной психологіи слѣдуетъ отнести установленіе законовъ психическаго развитія дѣтей и опредѣленныхъ періодовъ этого развитія съ ихъ характеристическими особенностями, а также выясненіе типовъ характера дѣтей съ многообразными гаммами ихъ душевныхъ переживаній, свойственныхъ каждому опредѣленному возрасту и полу. Въ этомъ отношеніи индивидуальная психологія удѣлила много вниманія отроческому возрасту, который является критическимъ періодомъ жизни каждаго развивающагося молодого организма. Въ настоящее время общее вниманіе обращено на то, что наше молодое поколѣніе очень хилое, тщедушное, вялое, мало-сильное, худосочное. Такая физическая вялость и худосочность вполне отвѣчаетъ психическимъ особенностямъ современнаго юноши, который, въ большинствѣ, отличается нервозностью, слабостью воли, неустойчивостью характера, нерасположеніемъ къ умственному труду, отсутствіемъ инициативы, мужества, отваги. Общество почувствовало всю опасность такого положенія и потому сейчасъ проявляетъ полную готовность идти навстрѣчу всѣмъ указаніямъ науки, направленнымъ къ охраненію и оздоровленію дѣтства.

И въ результатѣ такого направленія въ настроеніи современнаго общества явилось болѣе заботливое отношеніе къ дѣтямъ школьнаго возраста: начали вводить въ практику школьныя экскурсіи, загородныя прогулки, завтраки въ школахъ, школьныя амбулаторіи, правильный врачебный надзоръ за дѣтьми, общія купанья подъ медицинскимъ наблюденіемъ, гигиеническую гимнастику, дѣтскіе сады и т. д. Та же цѣль достигается и другимъ путемъ, — путемъ образованія цѣлаго ряда обществъ и различныхъ организацій, работающихъ на пользу подрастающаго поколѣнія. Мы почти ежедневно слышимъ и читаемъ, что создаются лиги борьбы съ дѣтской смертностью, что учреждаются пріюты для подкидышей, образуются общества охраны материнства и ранняго дѣтства, общества капли молока, общества попеченія о безпріютныхъ дѣтяхъ, общества правовой охраны малолѣтнихъ, общества защиты дѣтей отъ жестокаго обращенія; вводятся дѣтскіе суды, особые дѣтскіе законы (въ Англии), создаются пріюты для малолѣтнихъ преступниковъ, школы для отсталыхъ дѣтей, дѣтскіе психологическіе институты, лабораторіи для экспериментальнаго изслѣдованія дѣтей и т. д. Все это, вмѣстѣ взятое, направлено къ одной конечной цѣли — оздоровить дѣтство въ физическомъ и нравственномъ отношеніи, всесторонне изучить психику ребенка и создать нормальныя условія для

его правильнаго развитія, ибо „въ дѣтяхъ все наше будущее“. Для успѣшнаго разрѣшенія этой глубокой проблемы, имѣющей огромное біологическое и соціальное значеніе, нужна настойчивая и дружная работа педагоговъ, врачей и психологовъ, поощряемая вниманіемъ и поддержкой общества. Мы твердо надѣемся, что эта совмѣстная дружная работа всколыхнетъ широкіе круги общества и пробудетъ въ немъ живой интересъ къ дѣлу. Изученіе дѣтства въ связи съ проблемами современной педагогики и вопросами воспитанія представляетъ собой задачу, требующую для своего осуществленія огромной энергіи, неустаннаго труда, живой вѣры и горячей любви къ дѣлу. Мы твердо вѣримъ, что грядущее поколѣніе, идя навстрѣчу указаніямъ науки, успѣшно разрѣшитъ тѣ педагогическія проблемы, тѣ вѣковые вопросы школьнаго воспитанія и обученія, которые сейчасъ встали на первую очередь и уже не могутъ быть отодвинуты въ сторону. Мы не сомнѣваемся также въ томъ, что совмѣстная активная работа педагоговъ, врачей и психологовъ правильно намѣтитъ и вѣрно укажетъ тотъ путь, къ которому должно идти дальнѣйшее развитіе педологіи или науки о дѣтяхъ. Для этой совмѣстной работы у насъ въ Одессѣ можетъ служить связующимъ звеномъ и общимъ очагомъ недавно основанный и уже въ полной мѣрѣ функционирующій Институтъ дѣтской психологіи и экспериментальной педагогики.

Созданіе такого научнаго и учебно-вспомогательнаго учрежденія дѣлаетъ честь Одесскому Городскому Самоуправленію, которое, идя навстрѣчу запросамъ жизни и потребностямъ школы, первое въ Россіи откликнулось на то широкое общественное движеніе, которое въ своей конечной цѣли направлено къ охранѣ и оздоровленію дѣтства. Пусть этотъ Институтъ послужитъ намъ лабораторіей для общей работы, направленной къ изученію той еще мало изслѣдованной и во многихъ отношеніяхъ загадочной области, которая зовется *душой ребенка*.

**Б. Воротыньскій.**

Матеріалы въ Исторіи возникновенія Института.  
Формальная организація. Личный составъ.

Въ 1913 году, Потомственный дворянинъ Николай Васильевичъ Якунинъ, принесъ въ даръ Одесскому Городскому Общественному Управленію 5000 рублей для учрежденія въ Одессѣ, при камерѣ Мироваго Судьи по дѣламъ о малолѣтнихъ, *Института Дѣтской Психологіи и экспериментальной педагогики.*

Одесская Городская Дума, въ засѣданіи своемъ отъ 17 января 1914 года, постановила :

I. Принять даръ отъ Николая Васильевича Якунина, выразить ему благодарность, избрать его Почетнымъ Попечителемъ будущаго Института.

II. Поручить особой комиссіи, въ составъ коей вошли :  
Почетный попечитель Николай Васильевичъ Якунинъ,  
Мировой Судья по дѣламъ о малолѣтнихъ Алексѣй Васильевичъ Никулинъ,

Членъ Городской Управы (по выбору Управы) Павелъ Сергѣевичъ Аркудинскій, оборудовать Институтъ и открыть его дѣйствія.

Комиссія изъ упомянутыхъ выше лицъ (Попечительный Совѣтъ) обратилась къ старшему врачу Одесской Городской Психіатрической больницы д-ру медицины Брониславу Ивановичу Воротынскому съ предложеніемъ взять на себя, въ качествѣ директора руководство работами въ будущемъ Институтѣ.

Бр. Ив. Воротынскій, съ согласія Попечительнаго Совѣта, пригласилъ въ качествѣ сотрудниковъ Института врачей Одесской Городской Психіатрической больницы—

Сергѣя Васильевича Васнецова,  
Николая Николаевича Тарасевича,  
Самуила Максимовича Штейнгауза.

Въ мартѣ мѣсяцѣ 1914 г., по предложенію д-ра Воротынскаго, былъ командированъ въ Москву врачъ С. В. Васнецовъ для ознакомленія съ организаціей и характеромъ дѣятельности Дѣтскаго Психологическаго Института Россолимо.

Совмѣстно съ Васнецовымъ въ Москву ѣздилъ Бр. Ив. Воротынскій.

Въ то же время Попечительный Совѣтъ приступилъ къ хозяйственному оборудованію Института.

На Елизаветинской улицѣ въ д. № 2 было нанято помѣщеніе состоящее изъ 6 комнатъ, кухни, передней и др. службъ, за 900 руб. въ годъ.

Къ іюню м-цу 1914 г. помѣщеніе было вполнѣ готово, оборудовано мебелью, хозяйственнымъ инвентаремъ и пр.

Для завѣдыванія хозяйственной частью и дѣлопроизводствомъ, Попечительный Совѣтъ пригласилъ въ качествѣ завѣдующаго—учительницу гимназій

Елену Павловну Серкопуло-Шерко.

Для надзора за дѣтьми была пригашена учительница начальныхъ школъ

Анна Θεодоровна Можаровская.

Еще до оборудованія Института помѣщеніемъ и соответствующимъ инвентаремъ, будущіе сотрудники Института стали устраивать, подъ предсѣдательствомъ Бр. Ив. Воротынскаго, частныя совѣщанія по вопросамъ о выпискѣ инструментовъ, о библиотекѣ и пр. На этихъ же совѣщаніяхъ обсуждались и подготавливались разные матеріалы, относящіеся къ научной организаціи Института.

По поводу оборудованія Института научнымъ инструментаріемъ были завязаны сношенія со слѣдующими учрежденіями и фирмами:

Петроградъ—„Петроградская Лабораторія“,

Москва—„Громовъ“ черезъ институтъ Г. Россолимо,

Одесса—„Т. д. Нурикъ“, „Мираковъ“.

Отъ этихъ учреждений и фирмъ были получены наборы для индивидуально-психологическихъ изслѣдованій, антропометрическіе инструменты и приборы общаго характера (пантостать, гальваническіе элементы, медицинскіе наборы и пр.).

Инструменты для экспериментально-психологическихъ изслѣдованій были выписаны отъ Циммермана изъ Лейпцига.

Первая партія приборовъ прибыла до войны, второй заказъ такъ и остался не выполненнымъ.

Всѣ необходимыя починки инструментовъ и новыя приспособленія производились въ мастерской магазина Миракова.

Въ общемъ на инструментальное оборудованіе Института было истратено 1269 р. 62 к.

Сумма очень небольшая, если имѣть въ виду, что Институтъ уже въ настоящее время обезпеченъ почти всѣмъ необходимымъ.

По вопросу о созданіи библиотеки были завязаны сношенія со слѣд. фирмами:

Магазинъ „Новое Время“ Суворина.

„Becker & Wedde“—Odessa.

„Практическое знаніе“ Москва.

На первое обзаведеніе необходимыми пособіями и монографіями израсходовано 318 р. 17 к.

Въ настоящее время библиотека постоянно обогащается какъ отдѣльными монографіями такъ и періодическими изданіями.

### Выдержки изъ протоколовъ совѣщаній сотрудниковъ Института, до его оборудованія.

*Совѣщаніе отъ 3 мая 1914 г.*

Директоръ Института Бр. Ив. Воротынскій—ознакомилъ врачей съ идеей зарожденія Института, которая всецѣло обязана инициативѣ общественныхъ дѣятелей Николая Васильевича Якунина и Павла Сергѣевича Аркудинскаго, при чемъ матеріальныя траты Н. В. Якунина дали возможность сразу приступить къ фактическому оборудованію Института.

Подѣлившись, далѣе впечатлѣніями, вынесенными изъ посѣщеній и осмотра Института экспериментальной психологіи Россолимо въ Москвѣ, куда ѣздили Бр. Ив. Воротынскій и С. В. Васнецовъ, предсѣдатель затѣмъ ознакомилъ врачей съ докладомъ представленнымъ имъ Попечительному Совѣту относительно организаціи и наименованія будущаго Института. Попечительный Совѣтъ одобрилъ наименование:

„Институтъ Дѣтской Психологіи и экспериментальной Педагогикѣ въ связи съ дѣтской психопатологіей и криминологіей имени Николая Васильевича Якунина“.

При этомъ для печати и для бланковъ краткое наименование будетъ:

„Институтъ Дѣтской Психологіи имени Н. В. Якунина“.

Д-ръ Васнецовъ—прочелъ рефератъ о методахъ изслѣдованія умственныхъ способностей дѣтей, примѣняемыхъ въ Московскомъ институтѣ Г. Россолимо.

Указавъ въ краткихъ чертахъ на методы Weygandt'a, Sante de Sanctis, Binet, докладчикъ подробно остановился на методѣ психологическихъ профилей Россолимо.

Послѣ окончанія доклада и дебатовъ, совѣщаніе вынесло постановленіе о широкомъ практическомъ примѣненіи въ новоучрежденномъ Институтѣ методовъ изслѣдованія сообщенныхъ докладчикомъ.

*Совѣщаніе отъ 23 мая 1914 г.*

Д-ръ Тарасевичъ прочелъ докладъ подъ заглавіемъ: „Объективный психологическій экспериментъ въ изученіи психическихъ процессовъ у дѣтей. Его принципы, объемъ, практическое значеніе“.

Выводы: Придавая большое значеніе методамъ изслѣдованія по Weygandt'у Sante de Sanctis Binet, Россолимо, для установленія степени умственнаго развитія или общей картины отсталости изслѣдуемыхъ

дѣтей, докладчикъ указалъ, что, для точнаго распознаванія отдѣльныхъ дефективныхъ сторонъ психики, вышеуказанные методы изслѣдованія непримѣнимы.

Въ этихъ случаяхъ, въ цѣляхъ изученія свойствъ отдѣльныхъ психическихъ процессовъ у дѣтей, а также для установленія обоснованныхъ мѣръ воздѣйствія терапевтически-педагогическаго характера, необходимо широкое примѣненіе объективнаго психологическаго эксперимента.

Послѣ окончанія доклада и дебатовъ *совѣщаніе вынесло постановленіе о широкомъ оборудованіи Института соответствующимъ инструментаріемъ, для психологическаго и педагогическаго экспериментированія.*

Въ первыхъ числахъ іюня 1914 года помѣщеніе Института было вполне готово, прибыли выписанные инструменты и наборы, и *третье совѣщаніе сотрудниковъ уже было устроено въ стѣнахъ новаго Учрежденія 13 іюня 1914 года.*

На совѣщаніи присутствовали члены Попечительнаго Совѣта П. С. Аркудинскій и А. В. Никулинъ.

Засѣданіе открылъ, Бр. Ив. Воротынский привѣтственнымъ словомъ по поводу перваго собранія сотрудниковъ и членовъ совѣта въ стѣнахъ новаго Учрежденія.

Затѣмъ предсѣдатель нарисовалъ въ общихъ чертахъ пѣли и практическое значеніе новаго Института.

Институтъ Дѣтской Психологіи имени Н. В. Якунина является прежде всего учено-учебнымъ учрежденіемъ, въ которомъ должны разрабатываться, на основахъ экспериментальнаго метода, какъ общепсихологическіе вопросы, такъ по преимуществу вопросы дѣтской психологіи, въ связи съ педагогикой, психопатологіей, и дѣтской криминологіей. При этомъ Институтъ будетъ оказывать широкое гостепримство всѣмъ интересующимся современными вопросами экспериментальной психологіи и экспериментальной педагогики, имѣя въ виду, главнымъ образомъ, практическихъ дѣятелей на поприщѣ народнаго образованія и слушателей высшихъ учебныхъ заведеній, въ цѣляхъ подготовки психологически образованныхъ педагоговъ.

Практическое значеніе Института должно заключаться кромѣ того въ мѣропріятіяхъ и совѣтахъ общественнаго и индивидуальнаго характера, имѣющихъ въ виду обслѣдованіе, воспитаніе и призрѣніе различныхъ категорій дѣтей. Вмѣстѣ съ тѣмъ Институтъ будетъ принимать широкое участіе въ разрѣшеніи практическихъ вопросовъ дѣтской криминологіи.

По предложенію предсѣдателя, секретаремъ научныхъ засѣданій Института избранъ д-ръ Тарасевичъ.

Д-ръ Штейнгаузъ прочелъ докладъ „Психологія и экономическая жизнь“—рефератъ недавно вышедшаго труда, подъ тѣмъ же названіемъ, американскаго психолога Мюнстерберга.

По окончаніи доклада и дебатовъ совѣщаніе вынесло слѣдующія постановленія общаго и административнаго характера:

1. Постановлено устраивать еженедѣльно совѣщанія сотрудниковъ Института.

5. Постановлено, въ цѣляхъ реферирования журнальныхъ статей распределить между лицами работающими въ Институтѣ всѣ получаемыя періодическія изданія.

6. Въ цѣляхъ упорядоченія практической работы въ Институтѣ, распределить между работающими врачами планъ работъ.

При этомъ выразили желаніе работать:

Д-ръ Васнецовъ: индивидуальнo-психологическіе изслѣдованія (психологическіе профили).

Д-ръ Тарасевичъ: вопросы экспериментальной психологіи въ связи съ школьнымъ возрастомъ. Школьные опыты.

Д-ръ Лихницкій (новый сотрудникъ): педагогическія проблемы въ области экспериментальной психологіи.

Д-ръ Штейнгаузъ: Вопросами о преступныхъ дѣтяхъ.

Такимъ образомъ день 13 іюня 1914 г. можно считать днемъ фактическаго открытія Института.

Съ этого дня началась регулярная дѣятельность сотрудниковъ Института въ формѣ практической работы по изслѣдованію приводимыхъ дѣтей, а также въ формѣ періодическихъ научныхъ засѣданій сотрудниковъ и лицъ интересующихся вопросами дѣтской психологіи.

Къ концу 1914 года жизнь и дѣятельность Института приняли уже вполне опредѣленныя формы.

Съ чувствомъ глубокаго удовлетворенія мы должны указать, что въ своей дѣятельности, Институтъ далеко переросъ тѣ рамки, которыми онъ былъ очерченъ волей жертвователя.

Созданный при камерѣ мирового судьи по дѣламъ о малолѣтнихъ, нашъ Институтъ не только обслуживалъ эту камеру.

Институтъ взялъ на себя инициативу изслѣдованія и изученія всѣхъ вопросовъ дѣтской жизни, дѣтской души, въ цѣляхъ правильнаго научнаго освѣщенія проблеммъ воспитанія, дѣтской отсталости и преступности.

На этотъ же фактъ указалъ Предсѣдатель Попечительнаго Совѣта Института, Членъ Городской Управы Павелъ Сергѣевичъ Аркудинскій, при представленіи въ Городскую Управу доклада о дѣятельности комиссіи по оборудованію Института имени Н. В. Якунина.

С М Ъ Т А

на содержаніе Одесскаго Городскаго Института дѣтской психологіи и экспериментальной педагогикки имени Н. В. Якунина на 1915 г.

Ст. 1.

Наемъ помѣщенія .....	900 р.
Отопленіе.....	100 „
Освѣщеніе и электрич. энергія для опытовъ.....	150 „

Ст. 2.

Вознагражденіе врачамъ—проѣздныя .....	1200 „
Завѣдующій хозяйств. частью и дѣлопроизводствомъ.	900 „
Надзирательница за дѣтьми, учительница .....	600 „
Прислуга .....	360 „

Ст. 3.

Ремонтъ и приобрѣтеніе инструментовъ.....	— „
Пополненіе библіотеки.....	200 „
Канцелярскіе расходы .....	100 „
Хозяйст. принадлежности и мелкіе расходы .....	100 „

Итого..... 4610 р.

Планъ помѣщеній Института.

(Рисунокъ № 1).

1. Передняя.
2. Ожидальня для дѣтей.
3. Заль засѣданій сотрудниковъ Института. Антропометрическіе инструменты.
4. Кабинетъ директора. Библіотека, картограммы, кривые, статис. таблицы.
5. Инструментальный отдѣль. Измѣрительные приборы.
6. Инструментальный отдѣль. Приборы раздражители. Темная комната.
7. Заль для индивидуально-психологич. изслѣдованія. Полутемная комната.
8. Лабораторія и мастерская.

Организація Института.

Институтъ Дѣтской Психологіи имени Н. В. Якунина принадлежитъ Одесскому Городскому Общественному Управленію.

Всѣми дѣлами Института вѣдаетъ комиссія (Попечительный Совѣтъ) установленная Городской Думой. Въ составъ комиссіи входятъ: Почетный попечитель Института, мировой судья по дѣламъ о малолѣтнихъ и въ качествѣ предсѣдателя комиссіи членъ Городской Управы по выбору Управы.

Всей научно-практической дѣятельностью Института руководить директоръ, пригласаемый Попечительнымъ Совѣтомъ изъ числа опытныхъ врачей психіатровъ, психологовъ.

Для работы въ институтѣ приглашаются сотрудники (врачи, педагоги и др. лица), по представленію директора, Попечительнымъ Совѣтомъ.

Вновь приглашенныя лица допускаются къ работѣ въ Институтѣ только съ разрѣшенія Городской Управы.

Для веденія хозяйства и дѣлопроизводства Попечительнымъ Совѣтомъ назначается завѣдующій Институтотомъ.

Въ помощь завѣдующему, а также для надзора за дѣтьми назначается надзирательница изъ числа учительницъ.

Планъ занятій въ Институтѣ утверждается Попечительнымъ Совѣтомъ и докладывается на одобреніе Управы.

Занятія въ Институтѣ въ настоящее время, происходятъ ежедневно кромѣ воскресеній и праздниковъ отъ 11 до 3 часовъ дня. Въ это время должны быть на мѣстахъ весь хозяйственный персоналъ и группы сотрудниковъ по очередямъ для приѣма приходящихъ дѣтей и текущей работы.

Въ остальное время происходятъ спеціальныя занятія (опыты и пр.) въ часы, которые распредѣляются между собой сотрудниками, по взаимному соглашенію.

Рождественскіе, пасхальныя и лѣтніе каникулы занятія въ Институтѣ прекращаются. Сроки каникулярныхъ прекращеній и возобновленій занятій такіе же какъ въ учебныхъ заведеніяхъ.



Рисунокъ № 1.

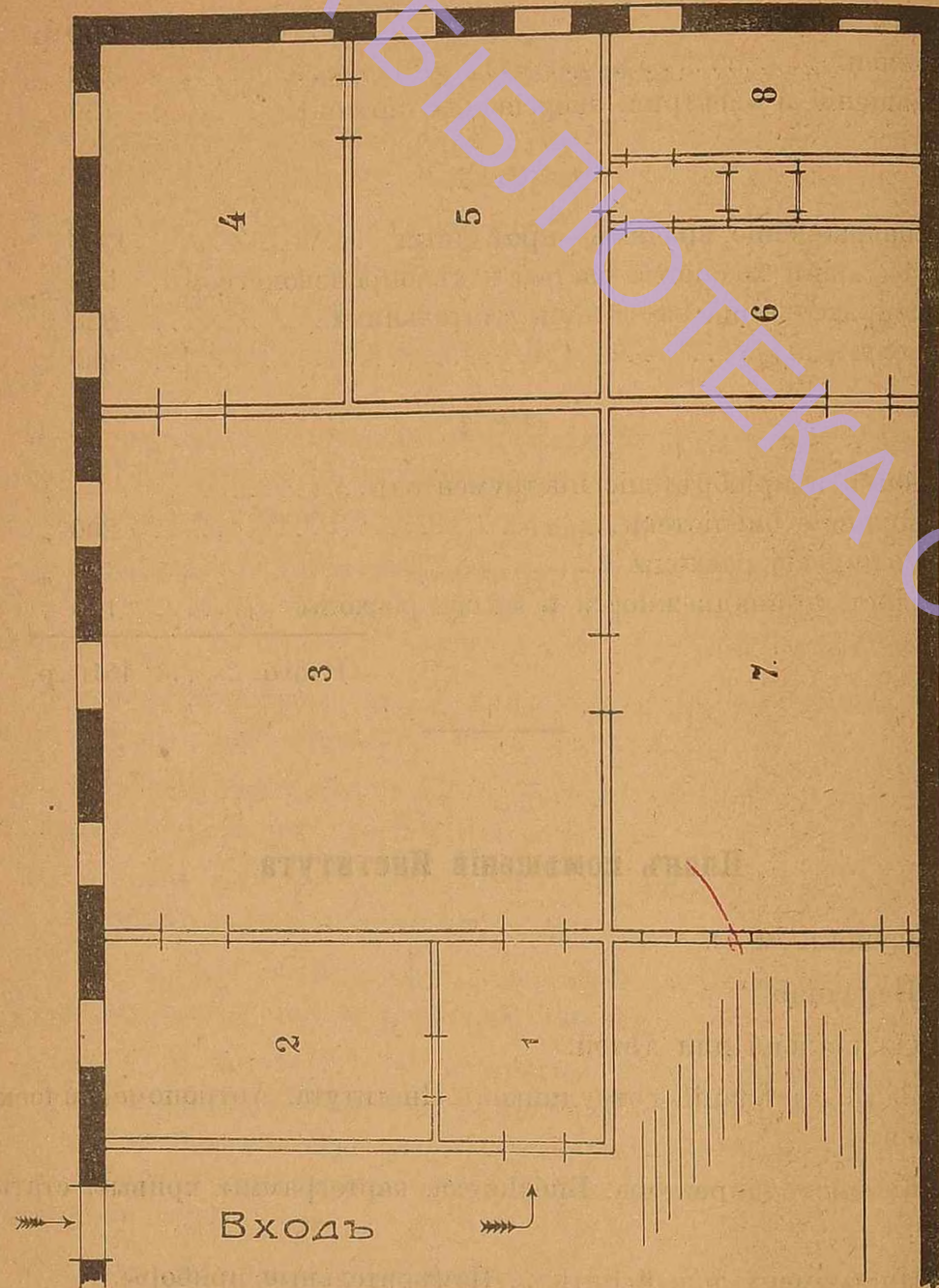


Рис. Д-ръ Тарасевичъ.  
Планъ помѣщеніи Института Дѣтской Психологіи имени Н. В. Якунина въ Одессѣ.

**Личный составъ Института Дѣтской Психологіи имени Н. В. Якунина въ 13 іюня 1914 г.**

Почетный Попечитель—*Николай Васильевичъ Якунинъ.*

Попечительный Совѣтъ :

Почетный Попечитель *Н. В. Якунинъ,*

Мировой Судья по дѣламъ о малолѣтнихъ *А. В. Никулинъ,*

Членъ Городской Управы, Предсѣдатель Попечительнаго Совѣта *П. С. Аркудинскій.*

Директоръ Института—Пр. доц. *И. Н. У.* Старшій врачъ Гор. Психіатр. больницы *Бр. Ив. Воротынскій.*

Сотрудники Института

Врачи :

*Сер. Вас. Васнецовъ,*

*Ник. Ник. Тарасевичъ,*

*Сам. Макс. Штейнгаузъ.*

Завѣдующій хозяйств. частью Института—*Елена Пав. Серкопуло-Шерко.*

Надзирательница—учительница *Анна Θεодор. Можаровская.*

**Перемѣны въ личномъ составѣ за 1914 и 1915 г.**

Въ іюнѣ мѣсяцѣ 1914 г. изъявили желаніе работать въ Институтѣ врачъ *Вит. Ник. Лихницкій.*

Въ сентябрѣ 1914 г. допущена къ работамъ въ Институтѣ врачъ *Валентина Алек. Тарасевичъ.*

Въ январѣ 1915 г. допущенъ къ работѣ въ Институтѣ врачъ *И. Ф. Сырнезъ.*

Въ январѣ 1914 г. окончательно оставилъ Институтъ директоръ *Брониславъ Ивановичъ Воротынскій,* приглашенный директоромъ въ Томскую Окружную Психіатрическую лечебницу. Попечительнымъ Совѣтомъ приглашенъ въ качествѣ директора Института новый Старшій врачъ Одесской Гордской Психіатрической больницы, пр. доц. *И. Н. У. д-ръ медицины Анатолий Дмитріевичъ Кацовскій.*

Въ 1915 году Институтъ понесъ тяжелую утрату въ лицѣ скончавшагося основателя и Почетнаго Попечителя Института *Николая Якунина.*

Въ составъ Попечительнаго Совѣта вмѣсто скончавшагося Почетнаго Попечителя *Н. В. Якунина,* Городской Думой избрана *Анастасія Александровна Якунина.*

## Инструментарій інститута. Експериментально-психологіческія изслѣдованія. Техника оборудованія.

Весь инструментарій Інститута раздѣляется на два отдѣла :

1. Наборы и инструменты для индивидуально-психологическихъ изслѣдованій дѣтей, для опредѣленія умственныхъ и физическихъ особенностей каждаго даннаго ребенка  
Mental test.

Сюда же относятся антропометрическіе инструменты.

2. Инструменты для экспериментально-психологическихъ изслѣдованій (теоретическая психологія).

Кромѣ того въ Інститутѣ имѣется большой комплектъ стѣнныхъ рисунковъ, таблицъ картограммъ и пр. по разнымъ вопросамъ экспериментальной психологіи, необходимыхъ при различныхъ изслѣдованіяхъ и для демонстраціи.

Для опредѣленія умственныхъ особенностей каждаго отдѣльнаго ребенка (индивидуальныя психологическія изслѣдованія), Інститутъ располагаетъ наборами для изслѣдованія по методамъ :

1. Weygandt'a.
2. Sante de Sanctis.
3. Binet.
4. Россолимо (краткій методъ).
5. Россолимо (психологическіе профили).
6. Бернштейнъ.
7. Таблицы Нечаева.
8. Атласъ Рыбакова.

Относительно метода Бернштейна необходимо замѣтить, что авторъ создалъ свой методъ для изслѣдованія душевно больныхъ и называетъ этотъ методъ „Клиническими приемами психологическаго изслѣдованія душевно больныхъ“.

Д-ръ Тарасевичъ—задался цѣлью приспособить методъ Бернштейна къ изслѣдованію дѣтскаго интеллекта.

Измѣнивъ нѣсколько характеръ и порядокъ опытовъ по Бернштейну, д-ръ Тарасевичъ составилъ альбомъ „метода Бернштейна“, год

ный, по его мнѣнію для изслѣдованій дѣтей по этому методу. (См. докладъ д-ра Тарасевича въ приложеніи къ отчету).

Кромѣ наборовъ употребляемыхъ при ежедневной работѣ и хранящихся въ специальныхъ шкафахъ, въ Институтѣ имѣются вторые экземпляры такихъ же наборовъ, наклеенные на картоны и развѣшенные на стѣнахъ для демонстраціи во время чтенія лекцій при групповыхъ посѣщеніяхъ нашего Института заинтересованными лицами (педагоги, врачи, педагогическіе классы женскихъ гимназій и пр.).

Для индивидуальныхъ психологическихъ изслѣдованій отведена комната № 7 (См. планъ). Стѣны этой комнаты увѣшаны наборами наклеенными на картоны для демонстрацій.

Обиліе картоновъ на стѣнахъ, въ помѣщеніи, гдѣ производятся психологическія изслѣдованія конечно нельзя признать удобнымъ.

Мы вынуждены были къ этому тѣснотой помѣщенія, имѣя однако въ виду, что комната № 7 полутемная, и что при изслѣдованіи зажигается на экспериментальномъ столѣ лампа съ абажуромъ, освѣщающимъ только столъ и лицо ребенка, такъ что изслѣдуемый какъ бы изолированъ темнотой отъ постороннихъ впечатлѣній.

Для опредѣленія физическихъ особенностей изслѣдуемаго ребенка, въ Институтѣ имѣются слѣдующіе антропометрическіе инструменты:

1. Десятичныя вѣсы.
2. Станокъ для измѣренія роста и обхвата.
3. Циркули для измѣренія частей тѣла (скользящій циркуль, циркуль Вирхова).
4. Гоніометръ Вроса.
5. Головные циркули.
6. Энцефалометры.
7. Спирометръ.
8. Динамометръ.
9. Антропометрическія измѣрительныя ленты.
10. Таблицы (таблицы Меймана, Binet, показатели черепа, лица и т. д.).

Каждый приводимый въ Институтъ ребенокъ подвергается подробнымъ антропометрическимъ измѣреніямъ. Полученныя цифровыя данныя хранятся для будущихъ статистическихъ обработокъ.

При оборудованіи Института инструментами для экспериментально психологическихъ изслѣдованій—(Изученіе свойствъ психическихъ процессовъ, законовъ психического развитія и проч. вопросы теоретической психологіи) организаторы Института руководствовались слѣдующимъ принципомъ:

Не прибрѣтать Инструментовъ только для коллекціи. Вначалѣ ограничиться лишь тѣми приборами, необходимость которыхъ очевидна теперь же.

Если, благодаря этому принципу, нашъ Институтъ не выдѣляется разнообразіемъ и сложностью своихъ инструментовъ и приборовъ для психологическаго экспериментированія, то все же мы можемъ гордиться тѣмъ фактомъ, что у насъ нѣтъ ни одного прибора, который не былъ бы въ употребленіи.

Съ постепеннымъ расширеніемъ научной дѣятельности Института количество психологическихъ приборовъ будетъ увеличиваться, соответственно нуждамъ и запросамъ cadaго новаго момента.

Въ этомъ отношеніи Институтъ обезпеченъ смѣтой, гдѣ предусмотрены ежегодные расходы на прибрѣтеніе новыхъ инструментовъ.

Уже въ настоящее время каждый изъ основныхъ методовъ экспериментальной психологіи представленъ у насъ рядомъ соответствующихъ приборовъ для экспериментированія.

Для работы по методу впечатлѣній (ислѣдованія въ области ощущеній и представлений) имѣются слѣд. приборы:

*Область органическихъ кожныхъ и кинѣстетическихъ ощущеній.*

1. Эстэзіометры.
2. Термѣстэзіометръ.
3. Барѣстэзіометръ.
4. Эргографъ.
5. Электроды.
6. Гири.
7. Цилиндры.
8. Индукціонныя катушки.

*Зрѣніе.*

1. Периметръ (Швейгера).
2. Периметръ (Фѳрстера).
3. Цвѣтныя лампочки.

*Слухъ.*

1. Камертоны.
2. Гальтоновъ свистокъ.
3. Двойной звуковой маятникъ.
4. Метрономъ со звонкомъ.
5. Метрономъ съ контактами.
6. Звуковые молотки.

*Вкусъ.*

До полученія специальныхъ наборовъ, имѣлось въ виду употреблять соленныя, сладкіе, кислые и др. растворы, принятыя въ клинической практикѣ.

Обоняніе.

Имѣлось въ виду употреблять растворы пахучихъ веществъ, принятые въ клинической практикѣ.

Для работъ по методу выраженія (исслѣдованія въ области аффективныхъ процессовъ), имѣются слѣдующіе приборы:

1. Кимографъ.
2. Сфигмографъ.
3. Мареевскіе барабанчики.
4. Электромагнитныя перья и др.

Въ области изслѣдованія волевыхъ процессовъ (методъ включенія) психометрія достигла наибольшаго совершенства.

Несмотря на сложность установокъ для измѣренія времени теченія психическихъ процессовъ, организаторы Института задались цѣлью оборудовать этотъ отдѣлъ экспериментальной психологіи съ возможной тщательностью.

Техническая разработка вопросовъ связанныхъ съ устройствомъ психометрическихъ опытовъ была поручена д-ру Тарасевичу.

Въ Институтѣ имѣются слѣдующіе инструменты:

1. Звуковой ключъ Römer'a.
2. „Словесный раздражитель“ по Römer'у (конструкція д-ра Тарасевича).
3. Электромагнитный звуковой молотокъ.
4. Ключи для реакціи и замыканія (простые и сложные).
5. Цвѣтные лампочки.
6. Хроноскопъ Гиппа.
7. Контрольный молотокъ Wundt'a.
8. Реостатъ къ часамъ Нирра.
9. Гальванометръ и миллиамперметръ.
10. Губной ключъ.

Электрическая энергія въ Институтѣ получается отъ Городской Станціи черезъ Пантостатъ (фирмы Reiniger'a). И отъ гальванической батареи на 32 элемента Лекланше, составленной д-ромъ Тарасевичемъ.

Время теченія психическихъ процессовъ у насъ измѣряется часами Гиппа. Графическій способъ измѣренія времени, какъ болѣе хлопотливый, примѣняется только при измѣреніи времени паденія контрольнаго молотка Вундта.

Установки психометрическихъ приборовъ являются постоянно готовыми для производства слѣдующихъ опытовъ:

1. Измѣренія времени простой волевой реакціи на звукъ.
2. Измѣренія времени простой волевой реакціи на свѣтъ.
3. Измѣреніе времени волевой реакціи съ выборомъ на звукъ или на свѣтъ бѣлый, красный, синій.

4. Измѣреніе времени простой или съ выборомъ реакціи на болевое раздраженіе (индукционнымъ ударомъ).
5. Измѣреніе времени простой или съ выборомъ реакціи на сложное зрительное впечатленіе (съ помощью тахитоскопа).
6. Измѣреніе времени ассоціативныхъ воспроизведеній.

Измѣреніе времени теченія психическихъ процессовъ съ помощью часовъ Нирра въ нашемъ Институтѣ производится по принципу побочной цѣпи (Вундъ).

Какъ извѣстно, часы Гиппа устроены такъ, что стрѣлки, показывающія тысячныя доли секунды, могутъ, при пущенныхъ въ ходъ часахъ, двигаться и отмѣчать время, но могутъ и не двигаться и времени не отмѣчать, хотя часовой механизмъ продолжаетъ идти.

Такое устройство часовъ достигается тѣмъ, что сзади часовъ имѣется электромагнитъ и рычагъ. Если черезъ электромагнитъ пропуститъ токъ, то этотъ электромагнитъ притягиваетъ къ себѣ рычагъ, если же токъ прервать, то рычагъ отталкивается пружиной обратно.

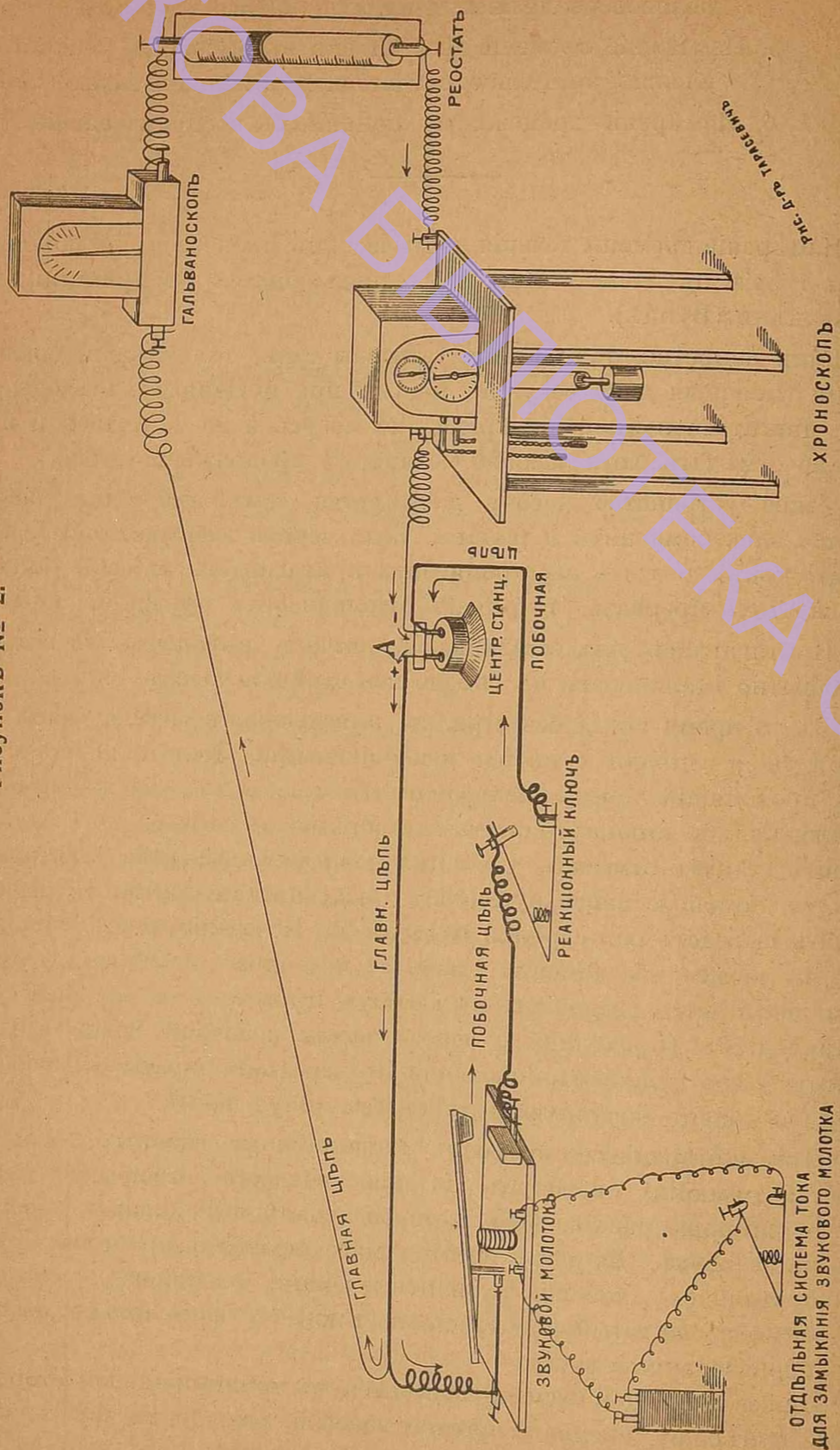
Притягиваясь или отталкиваясь, рычагъ выводитъ изъ гнѣзда, или обратно вталкиваетъ въ гнѣздо ось стрѣлки часовъ Гиппа.

Въ то время когда ось стрѣлки выведена изъ гнѣзда, часы могутъ идти, а стрѣлки остаются неподвижными. Достаточно прервать токъ, проходящій черезъ электромагнитъ часовъ, въ тотъ же моментъ стрѣлки будутъ втолкнуты рычагомъ обратно въ гнѣздо и въ тотъ же моментъ станутъ отмѣчать тысячныя доли секунды, пока электромагнитъ, съ помощью вновь пущеннаго тока, опять не притянетъ рычага, и опять выведетъ ось стрѣлки изъ гнѣзда. Исчезаніе и возобновеніе тока въ часахъ въ моменты „начала“ и „конца“ измѣряемаго процесса достигается введеніемъ въ главную цѣпь тока съ большимъ сопротивленіемъ (проходящаго черезъ часы), побочной цѣпи тока съ малымъ сопротивленіемъ (проходящаго черезъ аппараты отмѣчающіе начало и конецъ изслѣдуемаго процесса минуя часы).

При измѣреніяхъ времени элементарнаго волевого процесса (простой реакціи) началомъ теченія волевого процесса считается то внѣшнее раздраженіе, которое испытуемый долженъ воспринять напр. звукъ. Концомъ изслѣдуемаго волевого процесса будетъ то произвольное движеніе руки испытуемаго, съ помощью котораго онъ оставитъ нажатый передъ опытомъ ключъ, какъ только восприметъ произведенный звукъ.

Нижеслѣдующая схема показываетъ, съ принципиальной стороны, опытъ измѣренія времени простой волевой реакціи на звукъ, какъ этотъ опытъ производится въ нашемъ Институтѣ.

Рисунокъ № 2.



Распределение электрическаго тока въ главной и побочной цѣпи при измѣреніи времени реакціи хронометромъ Гиппа.

А.—Начало главной цѣпи. Какъ видно изъ схемы, токъ изъ центральной станціи (пантостатъ) идетъ по главной цѣпи черезъ гальваноскопъ, реостатъ, часы Гиппа и обратно въ пантостатъ.

Токъ будетъ проходить по главной цѣпи до тѣхъ поръ, пока звуковой молотокъ, и реакціонный ключъ (см. схему) разомкнуты и тѣмъ самымъ нарушаютъ непрерывность побочной цѣпи.

Испытуемому предлагаютъ нажать пальцемъ реакціонный ключъ и возможно быстрѣе отдернуть палецъ, какъ только онъ услышитъ звукъ.

Пропускаютъ токъ изъ пантостата, (токъ можетъ пройти только черезъ главную цѣпь) и пускаютъ въ ходъ часы.

Если теперь произвести звукъ ударомъ звукового молотка (это достигается замыканіемъ ключа въ отдѣльной цѣпи тока), то побочная цѣпь станетъ непрерывной. Такъ какъ въ этой побочной цѣпи сопротивленіе значительно меньше, чѣмъ въ главной цѣпи, то весь токъ изъ главной цѣпи устремится на побочную цѣпь и вернется на центральную станцію, минуя часы Гиппа и реостатъ. Въ тотъ же моментъ стрѣлки на часахъ начнутъ двигаться и будутъ двигаться до тѣхъ поръ, покуда испытуемый не отдернетъ отъ ключа руку, услышавъ звукъ. Въ этотъ послѣдній моментъ непрерывность побочной цѣпи опять нарушается, весь токъ возвращается на главную цѣпь и стрѣлки на часахъ останавливаются. Отмѣченное на часахъ стрѣлками время и есть время теченія измѣряемаго процесса.

По тому же принципу производится измѣреніе времени простыхъ и сложныхъ волевыхъ реакціи на другіе внѣшніе раздражители, свѣтъ, шѣптъ, боль и пр.

Практическое производство вышеуказанныхъ опытовъ требуетъ соблюденія многихъ побочныхъ условій, безъ чего само психологическое экспериментированіе не имѣетъ ни какой цѣнности.

Прежде всего—часы Гиппа—аппаратъ довольно шумный, почему эти часы должны находиться вдали отъ испытуемаго, чтобы не отвлекать его вниманія.

Само обиліе аппаратовъ необходимыхъ для производства тѣхъ или иныхъ внѣшнихъ раздраженій можетъ отвлекать испытуемаго, если его не изолировать.

Наконецъ показанія часовъ Гиппа должны быть постоянно провѣряемы въ правильности указываемаго времени. Безъ такой провѣрки получаемыя цифры не заслуживаютъ довѣрія.

Въ нашемъ Институтѣ приняты во вниманіе всѣ вышеуказанные факторы.

Часы Гиппа, аппарат для проверки часов (контрольный молоток и пр.). Индукционная катушка помещаются в комнату № 5, а чувствительные раздражители, и реакционные ключи в комнату № 6, отдаленной коридорикомъ отъ комнаты № 5. (См. планъ). Испытуемый и экспериментаторъ помещаются в комнату № 6. Эта комната совершенно темная. Но даже при искусственномъ освещеніи, испытуемый можетъ быть совершенно изолированъ отъ экспериментатора и отъ приборовъ черными ширмами.

Въ комнатѣ № 5 находится помощникъ экспериментатора, на обязанности котораго лежитъ давать токъ изъ пантостата, пускать въ ходъ часы, записывать время и производить контрольные опыты.

Экспериментаторъ и помощникъ его условными словами „готово“ — „есть“ — извѣщаютъ другъ друга о началѣ опыта. Эти условные сигналы вмѣстѣ съ тѣмъ являются подготовительными сигналами, благодаря которымъ испытуемый какъ бы подготавливается къ воспріятію впечатлѣнія.

Спустя 1—2 секунды экспериментаторъ замыкаетъ соответствующій токъ, чѣмъ вызывается возникновение соответствующаго раздражителя (звукъ, свѣтъ и пр.).

Нижеслѣдующія схемы указываютъ расположеніе сѣти электрическаго тока, расположеніе аппаратовъ, мѣсто испытуемаго и мѣсто экспериментатора вь комнатѣ № 6, а также расположеніе измѣряющихъ и контрольныхъ приборовъ и мѣсто помощника экспериментатора вь комнатѣ № 5.

Въ комнатѣ № 5 (рис. № 3) помещается пантостатъ (на схемѣ нѣтъ), питающій токкомъ всю сѣть проводовъ, контрольный молотокъ (большой столъ), хроноскопъ (малый столъ), гальваноскопъ и реостатъ (на стѣнѣ).

На большомъ столѣ сверхъ того помещаются:

10 зажимовъ для электрическихъ проводовъ.

Розетка (А) для штепселя отъ пантостата.

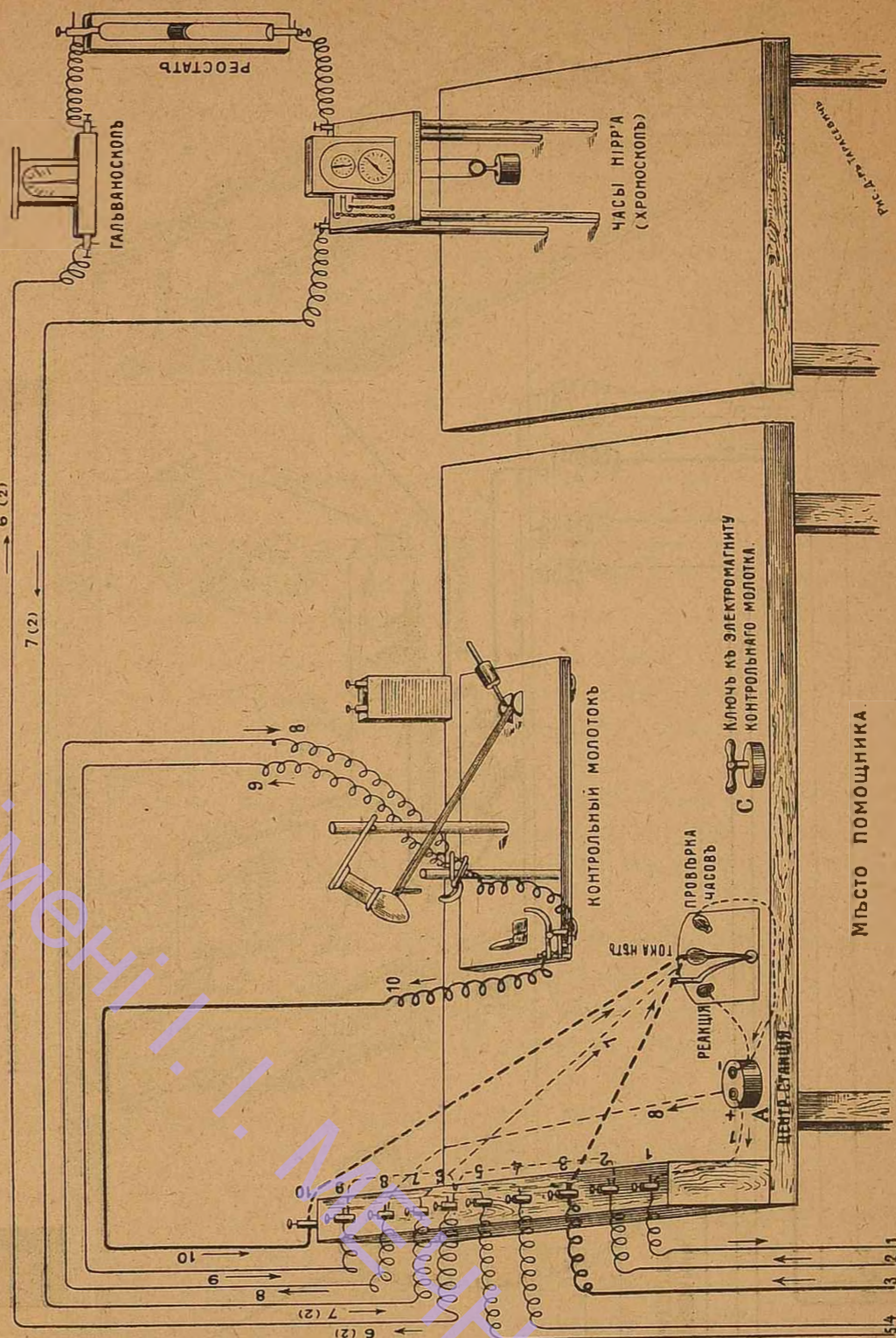
Ключъ (В), направляющій токъ въ ту или другую сѣть проводовъ (токъ для реакцій, токъ для проверки часовъ).

Выключатель (С), для отдѣльной цѣпи тока изъ элемента, питающаго электромагнитъ контрольнаго молотка.

Въ комнатѣ № 6, (рис. № 4) на одномъ столѣ, съ выдвигной верхней доской, расположены все аппараты раздражители, ключи для замыканія ихъ и, отдаленные ширмой, реакционные ключи для испытуемаго.

На отдѣльномъ столѣ помещается тахистоскопъ, который можетъ быть по желанію включаемъ въ побочную цѣпь.

У лѣваго края стола находится шкафъ съ батареей гальваническаго тока, питающаго электромагнита и свѣтоты лампы аппаратовъ раздражителей.

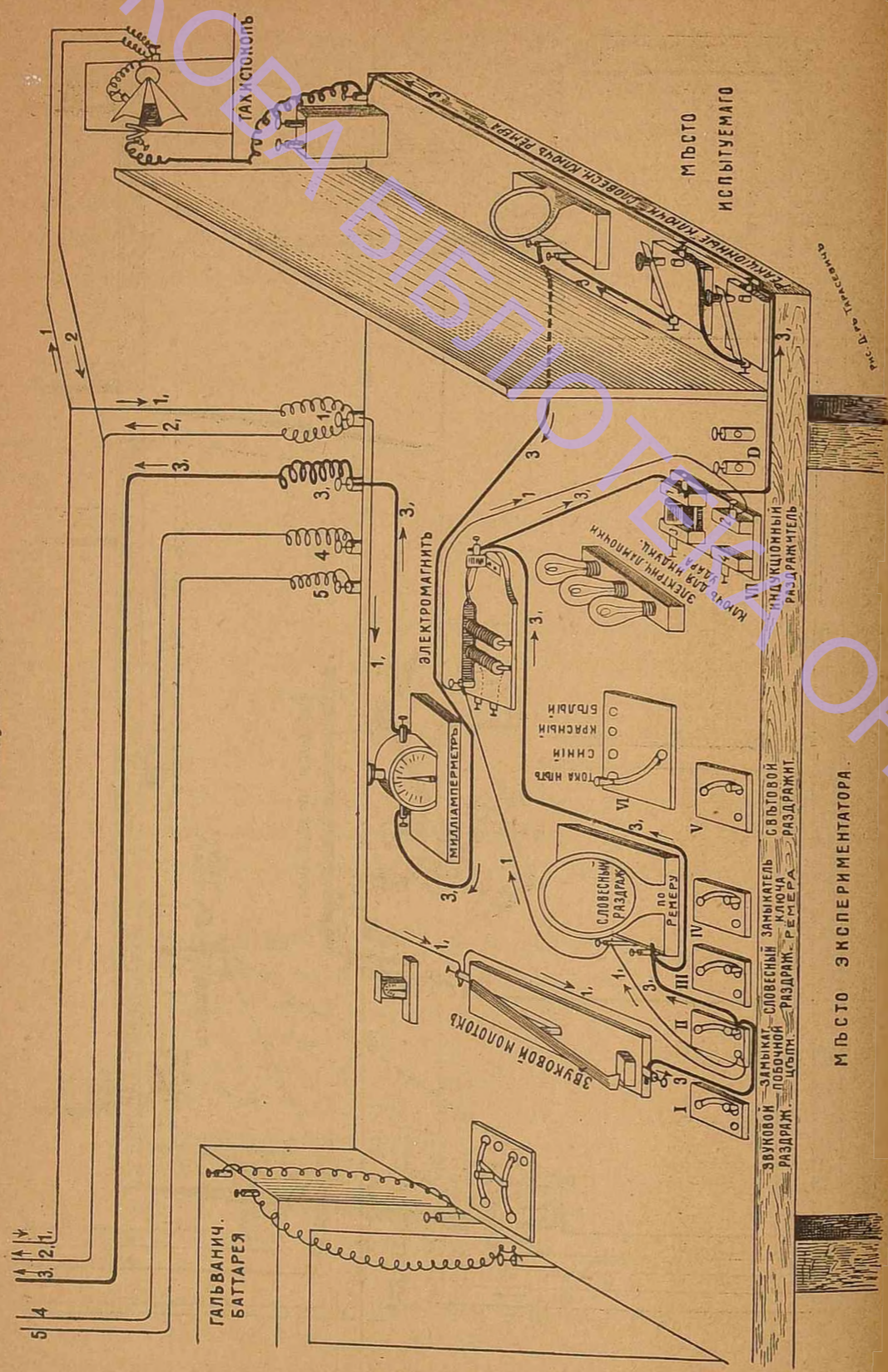


Рисунокъ № 3.

Комната № 5.

Мѣсто помощника.

Рисунок № 4



Экспериментаторъ, сидя передъ столомъ, имѣетъ возможность замкнуть любой изъ семи ключей, находящихся по переднему краю стола.

При этомъ ключи № I, III, V и VII замыкаютъ токъ, идущій изъ гальванической батареи къ аппаратамъ раздражителямъ.

(Сѣтъ проводовъ идущихъ отъ гальваническихъ батарей къ аппаратамъ раздражителямъ на схемѣ не нарисована).

Ключъ № II служитъ для произвольнаго замыканія побочной цѣпи, помимо аппаратовъ раздражителей.

Ключъ № IV замыкаетъ токъ отъ отдѣльнаго элемента, питающаго электромагнитъ словеснаго ключа Römer'a (на схемѣ путь этого тока не нарисованъ).

На схемахъ нарисованы только пути главной цѣпи (тонкая линия) и побочной цѣпи (толстая линия).

Пользуясь стрѣлками и цифрами, которыя указываютъ направление тока, мы имѣемъ возможность въ настоящее время, съ помощью приложенныхъ схемъ, установить—какъ распредѣляется токъ въ главной и побочной цѣпяхъ при измѣреніяхъ времени теченія психическихъ реакцій и наглядно представить себѣ какъ совершаются эти опыты при нашихъ установкахъ.

1. До опыта экспериментаторъ съ испытуемымъ размѣщаются на своихъ мѣстахъ въ комнатѣ № 5. Экспериментаторъ объясняетъ испытуемому, что отъ него требуется, и предлагаетъ нажать пальцемъ реакціонный ключъ.

2. Помощникъ экспериментатора въ комнатѣ № 6 пропускаетъ токъ черезъ часы Гиппа. А именно: штепсель отъ пантостата вставляетъ въ розетку А. Ключъ В поворачиваетъ на лѣво (гдѣ имѣется отмѣтка „реакція“).

При пущенномъ въ ходъ моторѣ пантостата получаемый гальванической токъ регулируется такъ, чтобы сила его была достаточна для притягиванія рычага электромагнитомъ хроноскопа, и чтобы, при внезапномъ прерываніи тока, рычагъ хроноскопа, также внезапно отскакивалъ назадъ.

Электрический токъ можетъ идти только по слѣдующему пути изъ розетки А въ зажимъ № 1, черезъ зажимъ по проводу № 1 въ комнату № 6 гдѣ у зажима № 1 возвращается обратно по проводу № 2 въ комнату № 5 къ зажиму № 2, отсюда по соединительному проводу въ зажимъ № 6. Изъ зажима № 6, по проводу № 6, черезъ гальваноскопъ и реостатъ въ часы Гиппа. Оттуда по проводу № 7 къ зажиму № 7. Изъ зажима № 7 къ ключу В и черезъ ключъ В въ розетку А.

Такимъ образомъ въ данный моментъ токъ, преодолевая сопротивление въ реостатѣ, проходитъ по главной цѣпи черезъ часы Гиппа и удерживаетъ стрѣлки часовъ неподвижными.

3. Помощник экспериментатора пускает в ход часы Гиппа (стрѣлки остаются неподвижными) и подаетъ сигналъ „готово“.

4. Испытуемый, нажимая реакціонный клавишъ, внимательно ожидаетъ наступленія раздраженія. Экспериментаторъ спустя 1—1½ секунды послѣ сигнала замыкаетъ ключъ соотвѣтствующаго раздражителя.

5. Возникаетъ чувственное раздраженіе (звукъ, свѣтъ, слово и др.), одновременно замыкается побочная цѣпь. Весь токъ устремляется изъ главной цѣпи въ побочную, освобожденные стрѣлки часовъ начинаютъ отмѣчать время. Испытуемый, воспринявъ ожидаемое впечатлѣніе, отдергиваетъ руку отъ реакціоннаго ключа. Побочная цѣпь прерывается. Токъ устремляется на главную цѣпь. Стрѣлки часовъ мгновенно останавливаются. Опытъ оконченъ.

6. Помощникъ экспериментатора останавливаетъ часы Гиппа, записываетъ отмѣченное время реакціи.

Теперь разсмотримъ путь побочной цѣпи тока при замыканіи каждаго изъ чувственныхъ раздражителей.

1. *Для реакціи на звукъ* — экспериментаторъ замыкаетъ ключъ № 1. Головка звукового молотка, ударяясь о наковальню, производитъ звукъ и, касаясь наковальни, одновременно возстановляетъ непрерывность побочной цѣпи. Въ тотъ же моментъ электрическій токъ изъ пантостата, дойдя до зажима № 1 въ комнатѣ № 6 не возвращается обратно по проводу № 2, чтобы пройти въ главную цѣпь съ большимъ сопротивленіемъ, а устремляется на новый путь, гдѣ сопротивление ничтожно. Именно изъ зажима № 1 (въ комнатѣ № 6) токъ идетъ черезъ столъ по пути № 1 къ рукояткѣ звукового молотка. Черезъ рукоятку и головку молотка токъ проходитъ въ наковальню, а оттуда по толстому проводу № 3, минуя аппараты расположенные на столѣ и не перерываясь въ нихъ, токъ вступаетъ въ первый реакціонный ключъ. Такъ какъ этотъ ключъ нажимается испытуемымъ, то и здѣсь токъ не имѣетъ перерыва. Пройдя черезъ остальные реакціонные ключи, (которые предварительно были замкнуты), токъ черезъ миллиамперметръ возвращается въ зажимъ № 3. Оттуда по проводу № 3 въ комнату № 5, гдѣ вступаетъ тоже въ зажимъ № 3. Изъ зажима № 3 токъ непосредственно черезъ ключъ В попадаетъ въ розетку А.

2. *Для реакціи на свѣтъ* экспериментаторъ замыкаетъ ключъ № V. Этимъ ключемъ замыкается токъ проходящій изъ гальванической батареи черезъ электромагнитъ (замыкающій побочную цѣпь) и черезъ одну изъ трехъ электрическихъ лампочекъ (бѣлую, синюю, красную). Выборъ лампочки производится ключемъ № VI.

Такимъ образомъ при замыканіи ключа № V—одновременно зажигается любая лампочка (возникаетъ внезапно свѣтъ) и замыкается электромагнитомъ побочная цѣпь.

Токъ изъ главной цѣпи, изъ зажима № 1, не вернется по проводу № 2, а пойдетъ на столъ по пути № 1, минуетъ (не прерываясь тамъ) звуковой молотокъ, словесный раздражитель, и черезъ замкнутый электромагнитъ перейдетъ на путь № 3, по которому вернется въ пантостатъ, какъ было описано раньше.

3. *Для реакціи на индукціонное раздраженіе* экспериментаторъ замыкаетъ ключъ № VII. Этимъ ключемъ одновременно замыкается побочная цѣпь и цѣпь индукціоннаго тока. Такая одновременность замыканія обоихъ цѣпей достигается движеніемъ впередъ эбонитовой пластинки съ металлическими боковками между двумя парами мѣдныхъ колонокъ.

При этомъ въ колонкахъ № 3 и 4 замыкается индукціонный токъ, и одновременно въ колонкахъ № 1 и 2 замыкается побочная цѣпь.

Индукціонный токъ получается отъ санаго аппарата Dubois Reymond'a черезъ провода № 4 и 5 (путь этихъ проводовъ на столѣ не нарисованъ).

Рядомъ съ ключемъ № VII имѣется два зажима (Д) куда зажимаются два полюса двойного электрода раздражителя.

Путь побочной цѣпи, при реакціи на индукціонный ударъ, очевиденъ изъ рассмотрѣнія схемы—онъ таковъ же какъ и въ предъидущихъ опытахъ.

IV. *Для опытовъ на ассоціаціи* пользуются ключами № II, III, IV. При этомъ ключъ № IV всегда необходимъ—онъ служитъ для замыканія тока отъ элемента питающаго электромагнитъ словеснаго ключа Ремера.

Опытъ съ ассоціаціями, съ психометрической стороны, имѣетъ цѣлью измѣреніе времени между словомъ раздражителемъ, которое произноситъ экспериментаторъ, и словомъ „воспроизведенной ассоціаціей“, которымъ отвѣчаетъ испытуемый. При этомъ испытуемый долженъ отвѣчать въ мембрану ключа Römer'a.

Опытъ производится слѣдующимъ образомъ: предварительно ключемъ № IV замыкаютъ токъ въ электромагнитъ ключа Römer'a, тѣмъ самымъ побочная цѣпь получаетъ непрерывный ходъ черезъ ключъ Römer'a. Если теперь экспериментаторъ, одновременно съ произнесеніемъ слова раздражителя, замкнетъ ключъ № II, то побочная цѣпь окажется непрерывной на всемъ пути. Токъ изъ пантостата не вернется на проводъ № 2, (главная цѣпь), а изъ зажима № 1 пойдетъ черезъ столъ по пути № 1 и черезъ ключъ № II перейдетъ на путь № 3 (дальнѣйшій путь тока таковъ же какъ и въ предъидущихъ опытахъ).



Но какъ только испытуемый отвѣтитъ ассоціативнымъ словомъ въ мембрану ключа Römеr'a, побочная цѣпь прерывается.

Въ цѣляхъ болѣе точнаго измѣренія времени въ опытахъ съ ассоціациями, д-ръ Тарасевичъ сконструировалъ модель (на подобіе ключа Ремера) аппарата, „словесный раздражитель“, который автоматически замыкаетъ побочную цѣпь при произнесеніи слова въ мембрану этого аппарата.

Предварительно необходимо замкнуть ключъ № III, которымъ замыкается токъ изъ гальванической батареи питающей электромагнитъ „словеснаго раздражителя“. Замыканіемъ ключа № III мы достигаемъ того, что металлическая пластинка, соединяющая два зажима побочной цѣпи, отклоняется отъ одного изъ этихъ зажимовъ помощью электромагнита аппарата. При произнесеніи слова раздражителя въ мембрану аппарата, токъ въ электромагнитѣ исчезаетъ, пластинка возвращается на мѣсто и побочная цѣпь окажется непрерывной на всемъ пути. (Путь тока таковъ же какъ и въ предыдущихъ опытахъ.)

5. Для реакціи на зрительное впечатлѣніе (простое или сложное) въ путь побочной цѣпи можетъ быть по произволу включенъ тахистоскопъ.

Въ щель тахистоскопа предварительно помѣщается какой либо зрительный объектъ. Экспериментаторъ нажимаетъ кнопку тахистоскопа, щель раскрывается, испытуемый, воспринявъ данный зрительный объектъ, реагируетъ на соответствующій ключъ.

Въ тахистоскопѣ устроено приспособленіе, благодаря которому, въ моментъ появленія зрительнаго объекта, автоматически возстаивается непрерывность побочной цѣпи.

Необходимо однако имѣть въ виду, что при измѣреніяхъ времени реакціи на зрительное впечатлѣніе съ помощью тахистоскопа, нужно дѣлать постоянныя поправки на время экспозиціи объекта. Эта экспозиція по произволу можетъ быть удлинена и укорочена, что конечно вліяетъ на результаты опыта.

Цѣнность психометрическихъ изслѣдованій обусловлена, прежде всего конечно, степенью точности показаній хроноскопа.

Въ этомъ отношеніи часы Гиппа, аппаратъ, обильно снабженный пружинами, нуждается въ постоянномъ контролѣ.

Степень натяженія пружинъ, сила тока, барометрическое давленіе—все это вліяетъ на показаніе стрѣлокъ хроноскопа. Поэтому при работѣ съ часами Гиппа, необходимо, передъ каждымъ опытомъ, провѣрять показанія часовъ на какомъ либо абсолютно точномъ аппаратѣ.

Такимъ абсолютно точнымъ инструментомъ является контрольный молотокъ Wundt'a.

Контрольный молотокъ представляетъ изъ себя тяжелый металлическій молотокъ, который можетъ быть удерживаемъ на опредѣленной высотѣ при помощи электромагнита. У головки молотка имѣется отростокъ, который, во время паденія молотка, касаясь рычаговъ съ платиновыми контактами, можетъ замыкать или размыкать побочную цѣпь тока.

Рычаги съ платиновыми контактами расположены такъ, что одинъ замыкается въ моментъ начала паденія молотка, а другой размыкается въ моментъ конца паденія молотка.

Принципъ контрольнаго опыта заключается въ томъ, что посредствомъ часовъ Гиппа, измѣряется время паденія контрольнаго молотка.

Но время паденія контрольнаго молотка намъ заранѣе извѣстно. Это время должно быть заранѣе установлено съ помощью электромагнитнаго камертона, показанія котораго абсолютно точны.

Если въ нашемъ контрольномъ опытѣ часы Гиппа покажутъ тоже самое время, которое было установлено ранѣе электромагнитнымъ камертономъ, значитъ показанія часовъ вообще правильны.

Если же имѣется разница въ показаніяхъ, то необходимо путемъ регулировки натяженія пружинъ въ часахъ, путемъ усиленія или ослабленія тока добиться, при повторномъ контрольномъ опытѣ, полнаго совпаденія обоихъ временъ.

Пользуясь схемой № 3, мы можемъ наглядно представить себѣ ходъ контрольнаго опыта и распредѣленіе тока въ главной и побочной цѣпи при этомъ опытѣ.

1. Помощникъ экспериментатора прежде всего переводитъ направо ключъ В (до контакта „провѣрка часовъ“).

2. Подымаетъ (руками) контрольный молотокъ до соприкосновенія съ электромагнитомъ и поворотомъ ключа С, удерживаетъ молотокъ на данной высотѣ.

3. Вставляетъ въ розетку А штепсель отъ пантостата. При пущенномъ въ ходъ моторѣ пантостата гальванической токъ пойдетъ по слѣдующему пути: изъ розетки А по соединительному пути № 8 въ зажимъ № 8, далѣе по проводу № 8 къ зажиму контрольнаго молотка, оттуда обратно по проводу № 9 въ зажимъ № 9. Изъ зажима № 9 по соединительному пути въ зажимъ № 6, оттуда по проводу № 6, черезъ гальваноскопъ, реостатъ въ часы Гиппа. Оттуда по проводу № 7 въ зажимъ № 7, а оттуда обратно въ розетку А.

Такимъ образомъ въ данный моментъ токъ будетъ проходить по главной цѣпи черезъ часы Гиппа (стрѣлки останутся неподвижными).

4. Пускаетъ въ ходъ часы (стрѣлки остаются неподвижными).

5. Поворотомъ ключа С, прерывается токъ въ электромагнитѣ молотка. Молотокъ начинаетъ падать. Но въ тотъ же моментъ отро-

стокъ молотка замыкаетъ верхній контактъ побочной цѣпи, чѣмъ внезапно восстанавливается ея непрерывность. Весь токъ изъ провода № 8 уже не вернется въ проводъ № 9, а устремится въ побочную цѣпь (№ 10) гдѣ сопротивление ничтожно.—Стрѣлки часовъ начнутъ отмѣчать время.

Такъ будетъ продолжаться до тѣхъ поръ, пока молотокъ не упадетъ.

Въ моментъ конца паденія, отростокъ молотка размыкаетъ нижній контактъ побочной цѣпи, непрерывность этой цѣпи нарушается и весь токъ опять устремляется на главную цѣпь. Стрѣлки часовъ останавливаются, опытъ оконченъ.

### Измѣреніе времени паденія контрольнаго молотка съ помощью электромагнитнаго камертона.

Время паденія молотка, измѣренное для данной высоты, остается, можно сказать, постоянно неизмѣннымъ. Однако съ измѣненіемъ высоты паденія молотка, необходимо каждый разъ новое измѣреніе времени паденія молотка.

Въ институтѣ имѣется слѣдующая установка для производства этихъ измѣреній:

*Два барабана съ безконечной законченной лентой.*

Путемъ веревочной обмотки на оси одного изъ барабановъ достигается довольно быстрое вращеніе безконечной ленты, что необходимо для яснаго вычерчиванія кривой колебаній камертона.

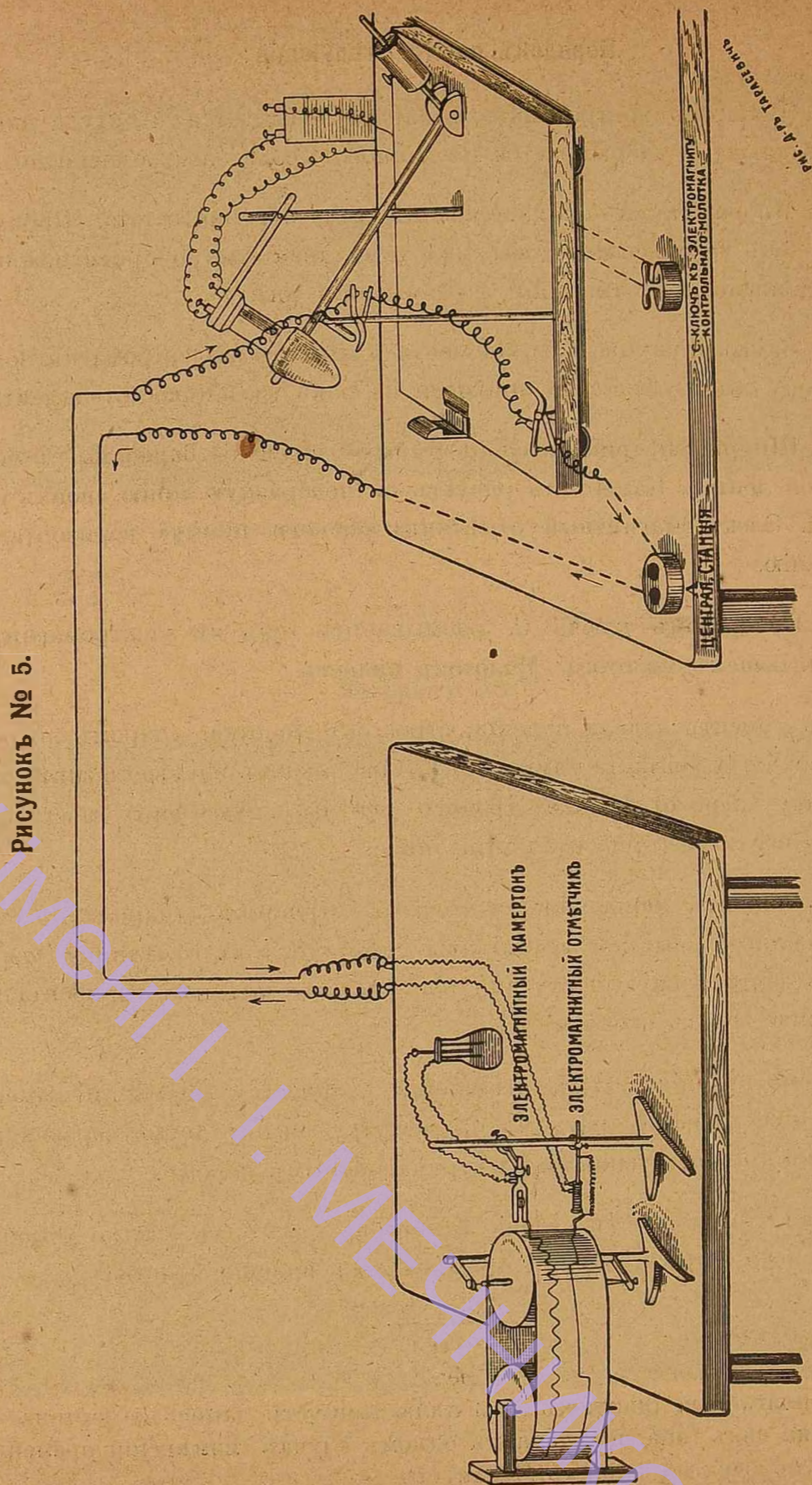
*Электромагнитный камертонъ* — 100 колебаній въ 1 сек. Электромагнитъ этого камертона намагничивается токомъ отъ отдѣльнаго элемента.

*Электромагнитный отмѣтчикъ.*—Онъ служитъ для опредѣленія момента начала и конца паденія молотка (дѣлаетъ по вертикальной чертѣ на лентѣ барабана).

Нижеслѣдующая (Рис. № 5) схема даетъ наглядное представленіе о томъ какъ протекаетъ опытъ измѣренія времени паденія молотка электромагнитнымъ камертономъ при нашихъ установкахъ.

А—розетка для тока изъ центральной станціи (пантостатъ). Токъ изъ розетки А попадаетъ въ цѣпь проходящую черезъ электромагнитный отмѣтчикъ, и верхній и нижній контакты контрольнаго молотка.

Верхній контактъ, какъ видно на схемѣ, разомкнутъ. При паденіи же молотка въ моментъ начала паденія, отростокъ молотка замыкаетъ верхній контактъ, цѣпь становится непрерывной,—перо электромагнитнаго отмѣтчика дѣлаетъ вертикальную черту вверхъ. Въ моментъ конца паденія отростокъ молотка размыкаетъ нижній контактъ, цѣпь тока прерывается,—перо отмѣтчика дѣлаетъ вертикальную черту внизъ.



Рисунокъ № 5.

Схема опыта измѣренія времени паденія контрольнаго молотка электромагнитнымъ камертономъ.

Порядокъ опыта слѣдующій:

1. Молотокъ контрольнаго аппарата подымается кверху и поворотомъ ключа С удерживается на данной высотѣ электромагнитомъ.
2. Въ розетку А вставляется штепсель отъ пантостата. Пропускается токъ такой силы, чтобы перо отмѣтчика быстро притягивалось и отскакивало при замыканіи и размыканіи тока.
3. Замыкается токъ отъ элемента идущаго къ электромагнитному камертону (погруженіемъ цинковой палочки въ жидкость элемента).
4. Шнуркомъ приводятся въ быстрое вращеніе барабаны съ безконечной лентой. Камертонъ рисуетъ волнообразную линію своихъ колебаній. Электромагнитный отмѣтчикъ рисуетъ прямую горизонтальную линію.
5. Поворотомъ ключа С, размыкается токъ въ электромагнитѣ удерживающемъ молотокъ. Молотокъ падаетъ.

Въ моментъ начала паденія, отростокъ молотка, ударомъ по рычагу верхняго контакта замыкаетъ цѣпь тока къ электромагнитному отмѣтчику—перо отмѣтчика дѣлаетъ вертикальную черту вверху и рисуетъ верхнюю горизонтальную линію.

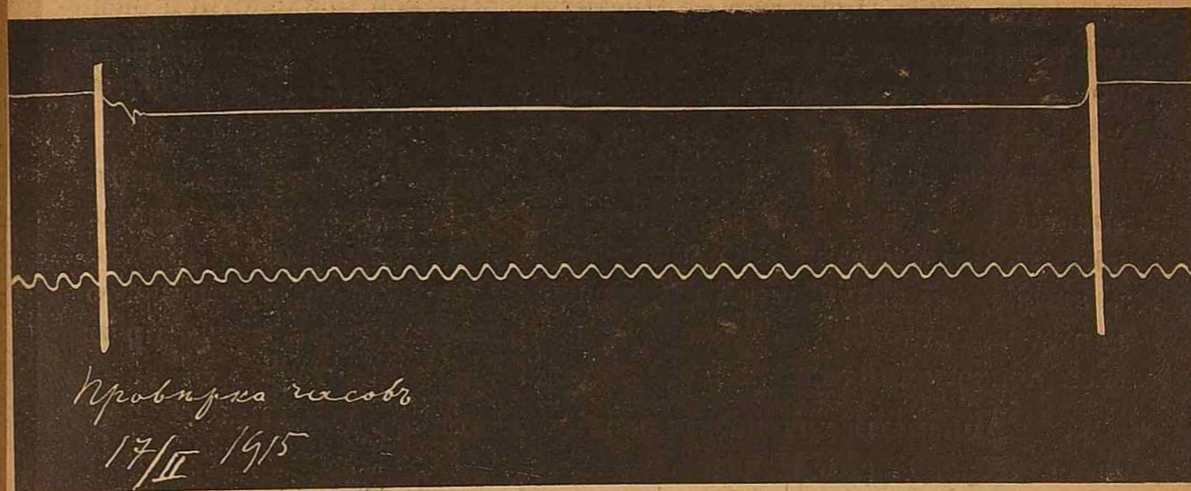
Въ моментъ конца паденія молотка, отростокъ, ударомъ по рычагу нижняго контакта, размыкаетъ цѣпь тока къ отмѣтчику—перо дѣлаетъ вертикальную черту внизъ и рисуетъ нижнюю горизонтальную линію. Опытъ оконченъ.

Время паденія молотка равняется количеству колебаній камертона на пространствѣ равномъ промежутку между двумя вертикальными линіями отмѣченными электромагнитнымъ перомъ.

Зная что каждое колебаніе камертона = 0,01 сек.—легко установить сколько сотыхъ секундъ продолжалось паденія молотка.

Прилагаемый рисунокъ № 6 иллюстрируетъ запись камертона и отмѣтчика какъ она получена въ одномъ случаѣ измѣренія времени паденія молотка въ нашемъ Институтѣ.

Рисунокъ № 6.



Время паденія молотка, записанное камертономъ.

Рисунокъ № 7.



Кривая рѣчи съ испираторной судорогой.

Кромѣ описаннаго инструментарія и установокъ, имѣющихъ въ виду разработку, по преимуществу, общихъ вопросовъ теоретической психологіи, нашъ Институтъ— „Институтъ дѣтской психологіи и экспериментальной педагогики“,—уже по самой своей идеѣ, долженъ широко преслѣдовать практическіе интересы въ области психо-педагогическихъ проблемъ.

Въ этомъ отношеніи Институтъ располагаетъ рядомъ, уже перечисленныхъ нами, наборовъ для практическихъ индивидуально-психологическихъ изслѣдованій. Кромѣ наборовъ, ограниченныхъ методикой ихъ авторовъ, въ Институтѣ имѣется рядъ приборовъ, инструментовъ и картъ, которые могутъ служить для разнообразныхъ цѣлей практической психогностики и психотехники. Сюда относятся:

- Аппараты для изслѣдованія памяти по Мюллеру.
- Хропоскопъ Нечаева.
- Аппаратъ для записи дрожанія руки (Россолимо).
- Метрономы.
- Тахистоскопы.
- Экраны.
- Индукціонный аппаратъ.
- Электроды.
- Наборъ клиническихъ инструментовъ.
- Часы Жакэ.
- Хронометры.
- Респираторы.
- Картограммы и проч.

По мѣрѣ развитія дѣятельности Института, въ нашемъ музеѣ собираются кривыя, диаграммы, общіе выводы, какъ результаты собственныхъ изслѣдованій сотрудниковъ Института.

Такъ, въ настоящее время, въ Институтѣ имѣется серия кривыхъ рѣчи зайки, записанныхъ на закопченной бумагѣ съ помощью респиратора и мареевскаго барабанчика (опыты д-ра Тарасевича).

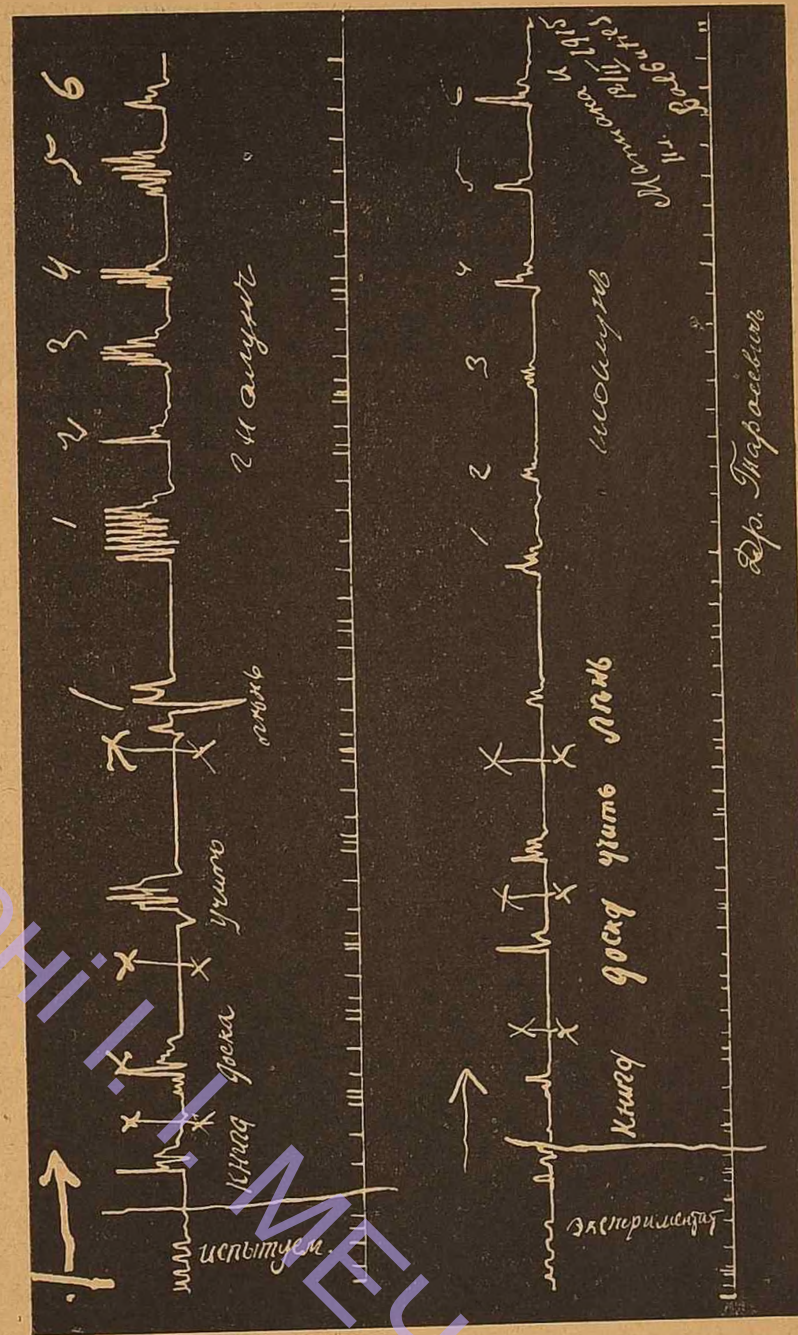
Вопросъ о заиканіи, конечно, является однимъ изъ тѣхъ, которыми педагогическая психологія интересуется съ различныхъ точекъ зрѣнія.

Съ точки зрѣнія семіологической діагностики этого страданія, кривыя полученныя д-ромъ Тарасевичемъ очень рельефно вырисовываютъ моментъ инспираторной судорги, какъ основного факта заиканія у изслѣдуемаго ребенка (см. рис. № 7).

Слѣдующій рисунокъ (№ 8) показываетъ кривую рѣчи зайки ребенка съ экспираторной судоргой.

Анализъ получаемыхъ кривыхъ даетъ конечно точку опоры для психотехники для мѣръ борьбы съ указаннымъ порокомъ, для леченія заиканія.

Рисунокъ № 8.



Кривая рѣчи съ экспираторной судорогой.

Дыхательная гимнастика, применяемая у насъ для заикъ стъ инспираторной формой судорогъ, даетъ лучшіе результаты, чѣмъ какія бы то ни было другія мѣры леченія.

Геніальный методъ Павлова—методъ воспитанія условныхъ рефлексовъ, столь плодотворный въ разрѣшеніи многихъ вопросовъ физиологии и психологии, въ будущемъ займетъ подобающее ему мѣсто и въ нашемъ Институтѣ, среди методовъ экспериментально-психологическихъ изслѣдованій.

Отдѣльныя попытки воспитанія условныхъ рефлексовъ у дѣтей, предпринимавшіяся въ Институтѣ не приобрѣли еще систематическаго характера.

Надо надѣяться, что въ будущемъ, при болѣе благоприятныхъ условіяхъ, работы воспитанія и изученія условныхъ рефлексовъ у дѣтей (психорефлексологія—Бехтерева) составятъ особую, въ высшей степени интересную область научной дѣятельности Института.

## Библиотека Института.

Библиотека Института въ настоящее время заключаетъ въ себѣ болѣе шестисотъ томовъ.

Сотрудники Института, при созданіи библиотеки, имѣли въ виду приобрести прежде всего всѣ наиболѣе фундаментальныя работы на русскомъ языкѣ по общей и экспериментальной психологии и педагогикѣ.

Въ дальнѣйшемъ имѣется въ виду пополнять библиотеку всѣми оригинальными и переводными изданіями, выходящими на русскомъ языкѣ по вопросамъ дѣтской психологии и экспериментальной педагогики.

Наиболѣе капитальныя труды на иностранныхъ языкахъ приобретаются въ оригиналахъ, въ случаѣ отсутствія ихъ переводовъ.

Такимъ образомъ, въ настоящее время Институтъ располагаетъ прекрасно подобранной фундаментальной библиотеккой, по всѣмъ вопросамъ дѣтской жизни въ освѣщеніи экспериментальной психологии и педагогики.

Въ 1916 году наша библиотека пополнилась цѣлымъ рядомъ брошюръ и монографій по различнымъ специальнымъ вопросамъ, пожертвованныхъ Институту бывшимъ директоромъ д-ромъ Воротынскимъ.

Наконецъ Институтъ получаетъ цѣлый рядъ періодическихъ изданій на русскомъ и иностранныхъ языкахъ, посвященныхъ дѣтскому вопросу въ самомъ широкомъ его значеніи, а также нѣкоторые психологическіе и философскіе журналы.

### На русскомъ языкѣ :

1. Вѣстникъ воспитанія.
2. Вѣстникъ психологии.
3. Вопросы философіи.
4. Логосъ.
5. Психотерапія.
6. Русская школа.
7. Школа и жизнь.
8. Общедоступный курсъ по дошкольному воспитанію при народномъ университетѣ Шанявскаго.

На нѣмецкомъ языкѣ :

1. Zeitschrift für pädagogische Psychologie u. experimentelle Pädagogik
2. Zeitschrift für Erforschung des jugendlichen Schwachsinnns auf Wissenschaftlicher Grundlage.
3. Pädagogisch psychologische Arbeiten.
4. Archiv für die gesamte Psychologie.

На французскомъ языкѣ :

1. L'année psychologique.

Общія статистическія данныя объ изслѣдованныхъ дѣтяхъ.

Въ институтѣ производилось изслѣдованіе дѣтей начиная съ 3-хъ лѣтъ и до 17-ти лѣтъ. Сначала ребенокъ подвергался подробному физическому изслѣдованію. Опредѣлялся вѣсъ его, ростъ, размѣры грудной клѣтки, размѣры розмаха, затѣмъ производилось подробное измѣреніе головы по схемѣ бывшаго директора института приватъ-доцента доктора Б. И. Воротынскаго и особенное вниманіе обращалось на признаки вырожденія. Послѣ этого производилось подробное изслѣдованіе внутреннихъ органовъ, а также органовъ чувствъ. Послѣ физическаго изслѣдованія приступали къ изслѣдованію умственнаго развитія ребенка. Всего за истекшій годъ подвергалось изслѣдованію 128 дѣтей; изъ нихъ дѣвочекъ было 12, а мальчиковъ 116.

Дѣти по возрасту, сословію, національности, религіи, по профессіи родителей и по мѣсту рожденія раздѣлялись въ слѣдующемъ порядкѣ.

Возрастъ.

	Дѣвочки	Мальчики
3—4 лѣтъ	—	—
4—5 "	—	—
5—6 "	1	—
6—7 "	1	2
7—8 "	—	3
8—9 "	1	4
9—10 "	1	2
10—11 "	—	4
11—12 "	1	12
12—13 "	1	15
13—14 "	3	13
14—15 "	1	13
15—16 "	1	15
16—17 "	—	26
17—18 "	1	5
18—19 "	—	2
	12	116=128

*Сословіе.*

	Дѣвочки	Мальчики
Дворникъ	1	2
Профессоръ	1	—
Купцовъ	—	1
Мѣшанъ	6	78
Офицеровъ	—	1
Казеовъ	—	2
Крестьянъ	4	27
Неизвѣстно	—	6
	<hr/> 12	<hr/> 116=128

*Національність.*

	Дѣвочки	Мальчики
Русскіхъ	6	55
Евреевъ	6	52
Поляковъ	—	7
Караймовъ	—	1
Армянъ	—	1
	<hr/> 12	<hr/> 116=128

*Религія.*

	Дѣвочки	Мальчики
Православныхъ	6	56
Иудеевъ	6	51
Католиковъ	—	7
Армяногригоріанъ	—	1
Караймовъ	—	1
	<hr/> 12	<hr/> 116=128

*Профессія родителей.*

	Дѣвочки	Мальчики
Шоффера	1	—
Солдата	1	3
Маляра	—	3
Сапожника	—	5
Развощика хлѣба	—	2
Торговца-ки	2	14
Прачки	1	8
Чернорабочаго	2	20
Столяра	—	1

Приказчика	—	1
Извозчика	—	2
Рѣзника	—	1
Машиниста	—	1
Заготовщика	—	2
Регента	—	1
Смазчика	—	1
Служащаго на ж. д.	—	2
Швеи	—	1
Кузнеца	—	4
Кухарки	—	7
Почталіона	—	2
Дворника	—	5
Носильщика	—	3
Токаря	—	1
Портного	1	—
Бывшаго земскаго начал.	1	—
Учителя	—	1
Слесаря	—	2
Инженера	—	1
Домашнимъ хозяйствомъ	—	5
Неизвѣстно	3	18
	<hr/> 12	<hr/> 116=128

*Мѣсто рожденія.*

	Дѣвочки	Мальчики
Одесса	6	76
Херсонская губ.	—	8
Варшава	—	2
Орловская губ.	—	1
Подольская губ.	—	6
Таврическая губ.	—	4
Область войска Донского	—	2
Кіевская губ.	4	4
Гродненская губ.	—	1
Тамбовская губ.	—	1
Черниговская губ.	—	1
Волынская губ.	—	4
Полтавская губ.	—	1
Радомская губ.	—	1
Тульская губ.	—	1
Витебская губ.	1	—
Неизвѣстно	1	4
	<hr/> 12	<hr/> 116=128

Къмъ направлены въ Институтъ.

	Дѣвочки	Мальчики
Родителями	3	—
Мировымъ судьей	3	92
Репетиторомъ	—	1
Учительницей нар. учил.	4	1
Исправительнымъ пріют.	1	20
Школьнымъ врачомъ	—	1
Завѣдующей училищемъ	1	—
Родственниками	—	1
	<u>12</u>	<u>116=128</u>

Какія основанія для спеціальнаго изслѣдованія.

	Дѣвочки	Мальчики
Отсталость въ развитіи	4	40
Опредѣленіе возраста	—	55
Слабость памяти	—	2
Нервная слабость	—	2
Неуспѣшность въ занятіяхъ	4	—
Выясненіе характера заиканія	1	—
Психическое состояніе	—	16
Опредѣленіе тяжелыхъ ушибовъ	—	1
Трудность изученія грамоты	3	—
	<u>12</u>	<u>116=128</u>

Психическое изслѣдованіе дѣтей производилось по методамъ Вейганда, Россолимо. Санте-де-Санктисъ, Бернштейна и Бинэ. Методъ Вейганда примѣнялся для изслѣдованія маленькихъ дѣтей, и имъ пользовались какъ болѣе нагляднымъ способомъ, устанавливающимъ нѣкоторую связь и знакомящимъ испытуемаго съ изслѣдователемъ. Кромѣ того данный методъ обнаруживаетъ—какія представленія имѣетъ ребенокъ о простыхъ быденныхъ вещахъ, далѣе имъ же изслѣдуется чувство страха у ребенка, а также ловкость и сообразительность. Бинэ примѣнялся при изслѣдованіи дѣтей отъ 3-хъ до 12 лѣтъ. Этотъ методъ указываетъ насколько ребенокъ отсталъ и сколько годовъ соотвѣтствуетъ по своему развитію. По методу Санте-де-Санктисъ изслѣдовались дѣти, начиная съ 8 лѣтъ и этимъ способомъ опредѣлялось нормальное развитіе ребенка или его слабоуміе. Краткимъ методомъ Россолимо устанавливалось насколько ребенокъ отсталъ въ своемъ развитіи, а для точнаго опредѣленія отсталости и гдѣ она больше проявляется въ процессахъ ли вниманія, воли, воспріимчивости, запоминанія или сложныхъ процессахъ, осмысленно комбинатор-

ныхъ способностяхъ, смѣтливости, наблюдательности и т. д. пользовались сложнымъ методомъ Россолимо его профилями. Для изслѣдованія психического состоянія, а также ассоціативной дѣятельности примѣняется методъ Бернштейна. Кромѣ этого для изслѣдованія элементарныхъ понятій пользовались наборомъ Россолимо, гдѣ наглядно опредѣлялись представленія о длинѣ, ширинѣ, глубинѣ и т. д.

Слѣдующая таблица покажетъ сколько и по какому способу произведено изслѣдованій.

Методы.

	Дѣвочки	Мальчики
Вейганда	3	2
Бинэ	3	10
Краткій Россолимо	3	34
Профили Россолимо	1	19
Санте-де-Санктисъ	—	15
Бернштейна	—	12
Физическое изслѣдованіе	2	55
Изслѣдованіе элементар. понят.	—	8
	<u>12</u>	<u>116=128</u>

Результаты изслѣдованія.

	Дѣвочки	Мальчики
Дѣтскій параличъ Littel'я	1	—
Психастенической типъ	—	1
Амнестической типъ	—	1
Гипотонико-дементный типъ	—	1
Дебильность (debilitas)	—	16
Имбецильность (imbecillitas)	1	6
Отсталость	6	10
Нравственное помѣшательство (insan moralis)	—	1
Пониженіе нравственнаго уровня	—	2
Слабость памяти	—	2
Пониженіе психического тонуса	—	1
Недостатокъ вниманія	—	1
Эпилепсія	—	1
Нормальное развитіе	3	72
Заиканіе	1	—
	<u>12</u>	<u>116=128</u>



Дѣти изъ камеры по дѣламъ о малолѣтнихъ и изъ колоніи для малолѣтнихъ.

Въ институтѣ дѣтской психологіи и экспериментальной педагогикѣ имени Н. В. Якунина посылались для изслѣдованія дѣти изъ камеры мирового судьи по дѣламъ о малолѣтнихъ, уличенныя въ какой-либо преступленіи, большей частью въ кражѣ или бродяжничествѣ, или дракѣ.

Кромѣ того мировымъ судьей посылались также дѣти, возрастъ которыхъ былъ не извѣстенъ или внушалъ сомнѣніе по рассказамъ родныхъ. При изслѣдованіи подобныхъ дѣтей, кромѣ физическаго всѣхъ методовъ, пользовались т. называемымъ опроснымъ листомъ, гдѣ предлагались испытуемому вопросы, указывающіе на его понятіе и знакомство съ предметами обыденными въ жизни, на понятіе о чужой собственности, на отношеніе къ родинѣ, а также вообще указывающіе на запасъ нравственныхъ понятій. Такихъ дѣтей было изслѣдовано 42, изъ нихъ 27 найдено больными, при чемъ дебиликовъ 11, имбецилликовъ 7 и отсталыхъ 3. Означенные дѣти помѣщались въ колоніи для малолѣтнихъ съ извѣстными указаніями, какъ съ ними обращаться и къ какимъ занятіямъ ихъ приспособить. Желательно конечно чтобы эти дѣти находились подъ наблюденіемъ врачей специалистовъ.

Что касается опредѣленія возраста, то такихъ изслѣдованій было 59, при чемъ пользовались таблицей, составленной, по Мейману, гдѣ каждому возрасту соотвѣтствуетъ точное измѣреніе всѣхъ частей тѣла. Всѣ данныя, добытыя изслѣдованіемъ, точно указывали возрастъ и вполне соотвѣтствовали тому, что было отмѣчено въ свидѣтельствахъ и метрическихъ выписяхъ. Въ связи съ изслѣдованіемъ дѣтей, присылаемыхъ мировымъ судьей для малолѣтнихъ изъ камеры, производилось также изслѣдованіе дѣтей изъ колоніи малолѣтнихъ преступниковъ. Доставлялись обычно тѣ дѣти, которыя отличались раздражительностью, или вялостью, безучастнымъ отношеніемъ, невнимательностью, неспособностью къ работѣ или какими либо дурными поступками. Ребенокъ сопровождался обыкновенно съ подробнымъ анамнезомъ, составленнымъ надзирателемъ. Такихъ изслѣдованій было произведено 12, при чемъ дѣти раздѣлялись въ слѣдующемъ порядкѣ:

*В о з р а с т ъ.*

	Мальчики.
11—12 лѣтъ	5
12—13 "	2
13—14 "	4
14—15 "	1
	<hr/> 12

*С о с л о в і е.*

	Мальчики.
Мѣщанъ	6
Крестьянъ	5
Неизвѣстнаго званія	1
	<hr/> 12

*Мѣсторожденіе.*

	Мальчики.
Одесса	7
Полтавская губ.	1
Херсонская губ.	2
Подольская губ.	1
Кіевская губ.	1
	<hr/> 12

*Н а ц і о н а л ь н о с т ь.*

	Мальчики.
Русскихъ	10
Евреевъ	2
	<hr/> 12

*М е т о д ы и з с л ѣ д о в а н і я.*

	Мальчики.
Бинэ	1
Росолимо краткій	8
Профили	4
Бернштейна	3
Санте-де-Санктисъ	1
	<hr/> 12

*Р е з у л ь т а т ы и з с л ѣ д о в а н і я.*

	Мальчики.
Отсталость	2
Гипотонико-дегенеративный типъ	1
Дебиликовъ	7
Нормальныхъ	2
	<hr/> 12

### Случайныя изслѣдованія.

Среди изслѣдуемыхъ дѣтей встрѣчались также дѣти изъ школы, училищъ и изъ среднеучебныхъ заведеній. Обычно обращались за совѣтомъ родители, учителя-цы, воспитатели, что ребенокъ становится раздражительнымъ, плохо спитъ по ночамъ, ничѣмъ не интересуется, часто плачетъ и не можетъ учиться. Бывали случаи, гдѣ родители приводили учениковъ какого-нибудь среднеучебнаго заведенія съ жалобой на плохіе успѣхи. Въ подобныхъ случаяхъ производилось подробное изслѣдованіе и давались соотвѣтствующія указанія и совѣты. Всего подобныхъ изслѣдованій было 14, изъ нихъ 7 дѣвочекъ и 7 мальчиковъ. Привожу въ кратцѣ нѣкоторыя исторіи болѣзни; результаты изслѣдованія и данные совѣты.

Л. Г. 6 л. 3 $\frac{1}{2}$  м. ходить начала 3 $\frac{1}{2}$  л. зубы прорѣзались на 11 м., говорить стала 1 $\frac{1}{2}$  г. и въ это время стала наблюдаться ненормальность у ребенка. Спустя нѣкоторое время у ребенка начались судороги, послѣ чего ручки были парализованы, а ножки приведены къ животу, такъ продолжалось 1—2 года; а потомъ состояніе стало улучшаться и дѣвочка начала ходить. Раздражительна, ругается, портитъ вещи, не опрятна. Мать, отецъ здоровы. При изслѣдованіи найдено: голова увеличена, колѣнные рефлексы повышены, походка спастическая (paralysis infantil. Littel'я). Методъ Вейнганда далъ явленія отсталости и рѣзкую аффективность. Данъ совѣтъ: укрѣпляющее леченіе, морскія ванны и постепенное занятіе по фребелевской системѣ.

2) Н. Я. 7 л. общая нервность, слабость памяти, вниманія, косноязычная рѣчь: по ночамъ страхъ. Изслѣдованіе физическое и по методу Вейганда показало что ребенокъ отсталости не обнаруживаетъ, наблюдается нѣкоторая задержка памяти. Рекомендовано: помѣстить въ дѣтскій садъ.

3) С. Т. ученикъ среднеучебнаго заведенія, 14 л. Раздражителенъ, плохо успѣваетъ въ классѣ, невнимателенъ. Изслѣдованіе по Россолимо и Санте-де-Санктисъ показало: отсталость; рекомендовано: укрѣпляющее леченіе и домашнее воспитаніе.

4) Л. К. и С. Р. не успѣваютъ въ школѣ. Изслѣдованіе по Россолимо показало полную отсталость. Рекомендовано отдать въ школу для отсталыхъ дѣтей.

Л. В. 6 $\frac{1}{2}$  л. раздражительна, плаксива, плохо усваиваетъ и понимаетъ сказанное, спитъ плохо по ночамъ. По методу Бинэ отсталость на 3 $\frac{1}{2}$  года, по Россолимо найдена дебильность; физическое изслѣдованіе указало на рѣзкое малокровіе. Назначено: успокаивающее и укрѣпляющее леченіе, ванны и полный покой, отсутствіе занятій.

6) Я. Т. 13 л. Рѣзкая косноязычная рѣчь, физически развитъ соотвѣтственно возрасту. Съ 7 лѣтъ занималась съ фребеличкой, съ 9 лѣтъ мать обучала грамотѣ. До 10 лѣтъ enuresis nocturnae. Съ 8 лѣтъ

отъ роду нѣсколько судорожныхъ припадковъ. Методъ Бино указалъ отсталость на 7 лѣтъ соотвѣтствуетъ по развитію шестилѣтней (imbecillitas).

7) П. Э. 10 л. Постоянныя жалобы на раздражительность плохой сонъ, плохія способности. Боленъ съ малыхъ лѣтъ. Методъ Бинэ далъ отсталость на 5 лѣтъ, т. е. соотвѣтствуетъ по своему развитію 5 лѣтнему (imbecillitas).

Д-ръ С. Васнецовъ.

## Групповыя занятія, лекціи демонстраціи.

При самомъ возникновеніи Института имѣлось въ виду отвести широкое мѣсто въ его дѣятельности публичнымъ лекціямъ, групповымъ занятіямъ и демонстраціямъ въ цѣляхъ ознакомленія общества съ идеями современной экспериментальной педагогики, а также въ цѣляхъ подготовки психологически образованныхъ педагоговъ.

Съ первыхъ дней своего возникновенія двери Института были гостепріимно раскрыты всѣмъ интересующимся.

Институтъ посѣщали какъ отдѣльныя лица изъ педагогическаго и врачебнаго міра такъ и группы студентовъ, воспитанниковъ-ицъ среднеучебныхъ заведеній и педагогическихъ курсовъ.

Групповыя занятія и демонстраціи методовъ изслѣдованія приняла болѣе систематическій характеръ только къ концу 1915 и 1916 году.

Въ теченіи 1914 — 1915 года методы изслѣдованія демонстрировались:

1. Студентамъ медикамъ слушателямъ курса психіатріи прив. доц. Воротынскаго.
2. Воспитанницамъ 8 класса 1-й женской гимназіи.
3. " " гимназіи Чудновской.
4. " " гимназіи Висковатой.

## Протоколы научныхъ засѣданій

Сотрудниковъ Института въ 1914—1915 году.

Датой фактическаго открытія Института считается 13 іюня 1914 года, когда впервые собрались на научное засѣданіе въ помѣщеніи уже оборудованнаго Института всѣ его сотрудники съ представителями попечительнаго совѣта Чл. Управы П. С. Аркудинскимъ и Мировымъ судьей по дѣламъ о малолѣтнихъ А. В. Никулинымъ.

Засѣданіе отъ 13 іюня являлось первымъ въ стѣнахъ Института, по третьимъ по счету, если принять во вниманіе первыя два подготовительныя совѣщанія сотрудниковъ, происходившія въ зданіи Гор. Психіатрической Б-цы.

### III. Протоколъ совѣщанія отъ 13 іюня 1914 года.

Присутствовали Врачи: *Б. И. Воротынский.*  
*С. В. Васнецовъ.*  
*В. Н. Лихницкій.*  
*Н. Н. Тарасевичъ.*  
*С. М. Штейнгаузъ.*

На совѣщаніи присутствовали также Членъ Гор. Управы *Навелъ Сергѣевичъ Аркудинскій* и Мировой судья по дѣламъ о малолѣтнихъ преступникахъ *Алексѣй Васильевичъ Никулинъ*.

Совѣщаніе открылъ, въ качествѣ предсѣдателя, *Бр. Ив. Воротынский* привѣтственнымъ словомъ по поводу перваго совѣщанія въ стѣнахъ новаго Учрежденія съ пожеланіемъ успѣшной работы дѣятелямъ новаго Института.

Затѣмъ предсѣдатель намѣтилъ въ общихъ чертахъ цѣли и практическое значеніе Института — Институтъ дѣтской психологіи имени Н. В. Якунина является прежде всего учено-учебнымъ учрежденіемъ, въ которомъ должны разрабатываться, на основахъ экспериментальнаго метода, какъ общепсихологическіе вопросы, такъ по преимуществу вопросы дѣтской психологіи въ связи съ педагогикой, психопатологіей и дѣтской криминологіей. При этомъ Институтъ будетъ оказывать широкое гостепрѣимство всѣмъ интересующимся современными вопросами экспериментальной педагогики имѣя въ виду, главнымъ

образомъ, практическихъ дѣятелей на поприщѣ народнаго образования и слушателей высшихъ учебныхъ заведеній, въ дѣляхъ подготовки психологически образованныхъ педагоговъ.

Практическое значеніе Института должно заключаться, кромѣ того, въ мѣропріятіяхъ и совѣтахъ общественнаго и индивидуальнаго характера, имѣющихъ въ виду обследованіе, воспитаніе и призрѣніе различныхъ категорій дѣтей. вмѣстѣ съ тѣмъ Институтъ будетъ принимать широкое участіе въ разрѣшеніи практическихъ вопросовъ дѣтской криминологіи.

По предложенію предсѣдателя, избранъ секретаремъ научныхъ засѣданій Института д-ръ Тарасевичъ.

*Д-ръ Шшейнгаузъ* — прочелъ докладъ „Психологія и экономическая жизнь“, являющийся рефератомъ недавно вышедшаго труда, подъ тѣмъ же названіемъ, американскаго психолога Мюнстерберга.

Выводы: Въ настоящее время въ Америкѣ наблюдается интересное практически научное движеніе, имѣющее цѣлью примѣнить методы экспериментальной психологіи къ практическимъ задачамъ экономической жизни. Возникши изъ чисто практическихъ побужденій, въ непосредственно заинтересованныхъ сферахъ промышленниковъ, инженеровъ, архитекторовъ (система Taylor'a), движеніе это, въ последнее время, перешло въ научныя психологическія лабораторіи и въ этихъ лабораторіяхъ (особенно Гарвардская лабораторія) въ настоящее время усиленно разрабатываются вопросы новой практической науки-психотехники, имѣющей цѣлью съ помощью данныхъ экспериментальной психологіи разрѣшать современныя культурныя-экономическія проблемы въ различныхъ отрасляхъ науки, труда, искусства и литературы.

Въ этомъ новомъ научномъ движеніи можно различать два направленія — Vocation Guidance — инициаторъ пр. Parson — направленіе, имѣющее цѣлью давать совѣты и указанія молодымъ людямъ при выборѣ профессіи, на основаніи лабораторныхъ научныхъ изслѣдованій пригодности лицъ къ той или иной профессіи. Второе направленіе—management Scientifique—имѣетъ цѣлью разрабатывать основы научнаго руководства работой во всѣхъ отрасляхъ труда.

Мюнстербергъ на рядѣ интересныхъ примѣровъ иллюстрируетъ современную практическую дѣятельность психологовъ-психотехниковъ.

Докладчикъ подробно изложилъ опыты Мюнстерберга для выясненія психотехнической пригодности лицъ для службы на трамваѣ (вагоновожатые), на телефонныхъ станціяхъ, вахтенной морской службѣ и др. Опыты касающіеся изслѣдованія различныхъ машинъ и техническихъ приспособленій, съ цѣлью опредѣленія наилучшей конструкціи—нормы въ психологическомъ смыслѣ. Изслѣдованія касающіеся различныхъ системъ пишущихъ машинъ, способовъ кладки кирпича, земляныхъ работъ и пр.). Опыты изслѣдованія моментовъ вредно вліяющихъ на работу — утомленіе, монотонія и пр. и способы ихъ устра-

ненія. Психологическія проблемы въ области купли-продажи, психологич. условія рекламы, устройства витринъ, выставокъ и пр.

Авторъ реферлируемаго труда, открывая необозримое поле для будущихъ работъ, считаетъ возможнымъ уже въ настоящее время установить детальныя основы психотехники, и вмѣстѣ съ тѣмъ считаетъ необходимымъ устройство правительственныхъ психотехническихъ лабораторій для надзора и руководства въ различныхъ отрасляхъ труда.

#### Д е б а т ы :

*Д-ръ Воротынский*—просилъ докладчика болѣе подробно объяснить интересные опыты Мюнстерберга по поводу изслѣдованій способностей и технической подготовленности вагоновожатыхъ электрическихъ трамваевъ.

*Докладчикъ*—подробно объяснилъ ходъ опытовъ.

*Д-ръ Тарасевичъ*—указалъ на преждевременность учрежденій по рекомендаціи выбора профессій на основаніи психологическихъ изслѣдованій, такъ какъ до настоящаго времени, вопросъ о психическихъ индивидуальностяхъ находится лишь въ періодѣ теоретической разработки и лабораторныхъ опытовъ, при этомъ оппонентъ привелъ конкретный примѣръ несоотвѣтствія психологическихъ выводовъ въ этомъ отношеніи и данныхъ практической жизни изъ изслѣдованій Alfr. Binet. Что касается психологическихъ изслѣдованій въ области промышленности, то вопросъ этотъ настолько сложенъ, что необходимо всегда строго различать изслѣдованія психической индивидуальности рабочихъ съ одной стороны и психологическихъ условій работы съ другой, что недостаточно разграничивалъ докладчикъ въ своемъ изложеніи. Однако во всѣхъ, приведенныхъ докладчикомъ опытахъ можно замѣтить одно направленіе—изслѣдуются по преимуществу двигательныя реакціи испытуемаго на опредѣленные задачи, иными словами изслѣдуются по преимуществу волевые процессы въ связи съ навыкамъ. При этомъ только тѣ лица выдерживали испытанія, кто обладалъ хорошимъ навыкомъ, а изъ неподготовленныхъ тѣ, кто не терялся подъ впечатлѣніемъ множественности стимуловъ, а выказывалъ быструю находчивость и точное волевое реагированіе въ формѣ опредѣленныхъ дѣйствій, согласно условіямъ опыта. Если съ этой точки зрѣнія разсматривать опыты Мюнстерберга то мы должны признать за ними громадное общее значеніе, ибо тѣмъ самымъ еще разъ подтверждается цѣнность современнаго направленія экспериментальной педагогики, которая въ основу воспитанія кладетъ не развитіе пассивно воспринимающаго интеллекта, а развитіе въ дѣтяхъ душевной активности, самостоятельности и волевой стойкости.

*Докладчикъ*—Согласенъ, что многія практическія мѣропріятія, въ томъ числѣ и бюро по рекомендаціи выбора профессій, которыя такъ

быстро реализуются въ Америкѣ, на основаніи непровѣренныхъ научныхъ данныхъ. Оказываются иногда, при дальнѣйшей практической провѣркѣ преждевременными. Что касается упрека въ неясномъ разграниченіи вопросовъ изслѣдованія индивидуальности рабочихъ и психологическихъ условій работы, то докладчикъ ихъ разграничивалъ такъ, какъ ихъ разграничиваетъ Мюкстербергъ въ своей книгѣ, рефератомъ которой является данный докладъ. Надо, однако, имѣть въ виду, что оба эти вопроса иногда такъ тѣсно сплетены, что нельзя говорить объ одномъ изъ нихъ не касаясь въ тоже время другого. Что касается значенія волевыхъ процессовъ, то докладчикъ согласенъ съ мнѣніемъ оппонента о цѣнности ихъ въ вопросахъ эксперимент. педагогики.

*Д-ръ Лихницкій* — Указалъ, что вопросъ о психическихъ индивидуальностяхъ, о test'ахъ имѣетъ свое практическое значеніе и заслуживаетъ большого вниманія. Попытки исчерпывающаго изслѣдованія индивидуальности въ цѣломъ еще не вполне достижимы, но въ области экспериментально-психологическихъ изслѣдованій отдѣльныхъ душевныхъ процессовъ частичныхъ душевныхъ способностей, эти вопросы частью уже разрѣшены и имѣютъ большое теоретическое и практическое значеніе.

*Д-ръ Воротынский* — Признавая громадную цѣнность фактовъ изложенныхъ въ докладѣ, считаетъ, что практическіе выводы въ области эксперим.-психолог. изслѣдованій должны дѣлаться съ большою осмотрительностью. Въ нашей будущей дѣятельности мы должны широко подымать и пытаться разрѣшать всѣ назрѣвающіе вопросы экспер. психологіи и педагогики. Однако практически примѣнять получаемые выводы мы будемъ лишь въ томъ случаѣ, когда они получатъ всеобщее признаніе и должную оцѣнку.

По окончаніи доклада были разрѣшены слѣд. вопросы административнаго характера:

1. Постановлено устраивать совѣщанія еженедѣльно, не фиксируя дня, а въ зависимости отъ того, когда всѣ врачи, работающіе въ Институтѣ будутъ свободны отъ дежурствъ въ гор. психіатр. б-цѣ.

2. Постановлено внести въ книгу протоколовъ совѣщаній, въ формѣ историческаго введенія, фактич. матеріалъ двухъ совѣщаній бывшихъ въ маѣ текущаго года въ гор. псих. б-цѣ по поводу учрежденія Института дѣтской психологіи — въ краткихъ чертахъ.

3. Высказано пожеланіе, чтобы доклады на совѣщаніяхъ носили по возможности характеръ устныхъ сообщеній.

4. Постановлено, чтобы докладчики представляли въ Институтѣ свои доклады и краткіе рефераты ихъ четко переписанными для помѣщенія въ протоколы совѣщаній.

5. Постановлено, въ цѣляхъ реферированія журнальныхъ статей на совѣщаніяхъ, распредѣлить между лицами работающими въ Институтѣ всѣ получаемыя періодическія изданія. При этомъ взяли на себя реферированіе:

*Д-ръ Васнецовъ*. Русскія періодическія изданія.

*Д-ръ Лихницкій*. Англійскіе журналы.

*Д-ръ Тарасевичъ*. Французскіе журналы.

*Д-ръ Штейнгаузъ*. Нѣмецкіе журналы.

6. Постановлено, въ цѣляхъ упорядоченія работы въ Институтѣ, распредѣлить между работающими въ Институтѣ врачами, въ общихъ чертахъ планъ работъ. При этомъ выразили желаніе заниматься по преимуществу:

*Д-ръ Васнецовъ*. — Вопросами объ испытаніи умственныхъ способностей у дѣтей. Изслѣдованія психич. индивидуальностей нормальныхъ и отсталыхъ дѣтей (психологическіе профили).

*Д-ръ Лихницкій*. — Вопросами экспериментальной педагогики.

*Д-ръ Тарасевичъ*. — Вопросами эксперимент. психологіи въ связи съ школьнымъ возрастомъ. Школьные опыты.

*Д-ръ Штейнгаузъ*. — Вопросами о преступныхъ дѣтяхъ.

7. Предсѣдатель внесъ на обсужденіе совѣщанія вопросъ о мѣрахъ ознакомленія общества и специалистовъ съ нарождающимся въ Одессѣ Институтомъ дѣтской психологіи и предложилъ, съ этой цѣлью, выступить съ соответствующими статьями въ спеціальной и общей прессѣ. Постановлено предложить д-ру Тарасевичу и д-ру Штейнгаузу, помѣстить, если они пожелаютъ, доклады ихъ читанные на 2-хъ послѣднихъ совѣщаніяхъ. Относительно статей для общей прессы, постановлено распредѣлить темы въ общихъ чертахъ слѣд. образомъ:

*Д-ръ Васнецовъ*. — О постановкѣ работъ въ Институтѣ экспериментальной психологіи имени Россолимо въ Москвѣ. О предполагаемой постановкѣ дѣла въ Одессѣ.

*Д-ръ Лихницкій*. — Объ экспериментально педагогическихъ изслѣдованіяхъ.

*Д-ръ Тарасевичъ*. — О психологическихъ экспериментахъ надъ дѣтьми школьнаго возраста.

*Д-ръ Штейнгаузъ*. — Объ эксперим. психологич. изслѣдованіяхъ преступныхъ дѣтей.

Директоръ Института д-ръ Воротынский прочтетъ докладъ на официальномъ открытіи Института.

IV. Протоколъ совѣщанія отъ 21 іюня 1914 года.

Присутствовали: Членъ Гор. Упр. *Пав. Серг. Аркудинскій.*

Врачи: *Бр. Ив. Воротынскій.*

*Сер. Вас. Васнецовъ.*

*Вит. Ник. Ляхницкій.*

*Ник. Ник. Тарасевичъ.*

*Сам. Максим. Штейнгаузъ.*

Послѣ прочтенія секретаремъ протоколовъ первыхъ трехъ засѣданій, совѣщаніе приступило къ обсужденію текущихъ административныхъ вопросовъ.

*Чл. Упр. Пав. Серг. Аркудинскій* — предложилъ сдавать протоколы совѣщаній и доклады, читанные на совѣщаніяхъ въ К-ру Гор. Водопровода для перепискѣ ихъ на пишущей машинѣ. По мѣрѣ накопленія матеріала отдѣльные листы будутъ переплетаться въ книги.

*Д-ръ С. В. Васнецовъ* — По поводу прочитанныхъ протоколовъ указалъ, что, насколько онъ помнитъ, на совѣщаніи не выносились постановленія о томъ, чтобы доклады на совѣщаніяхъ носили только устный характеръ.

*Предсѣдатель* — разъяснилъ, что совѣщаніе никого не обязываетъ дѣлать только устные доклады. Постановленіе совѣщанія отъ 13 іюня по этому поводу носить лишь форму пожеланія — чтобы доклады, по возможности, носили устный характеръ, при этомъ каждый докладчикъ имѣетъ, конечно, право дѣлать свои сообщенія въ той формѣ, въ которой онъ найдетъ это наиболѣе удобнымъ.

*Пав. Серг. Аркудинскій* — предложилъ на обсужденіе совѣщанія вопросъ о регулированіи времени приема въ Институтѣ дѣтей, подлежащихъ эксперимент. изслѣдованіямъ.

1. Постановлено производить приемъ дѣтей въ Институтѣ ежедневно отъ 12 до 3-хъ час. дня, исключая воскресній. По понедѣльникамъ, въ виду того, что врачи псих. б-цы заняты совѣщаніями въ б-цѣ, приема пока не будетъ, если не окажется свободн. врачей.

*Предсѣдатель* — *Бр. Ив. Воротынскій* — предложилъ на обсужденіе совѣщанія вопросъ о началѣ открытія приема дѣтей и о началѣ регулярной практической дѣятельности И-та.

2. Постановлено начать приемъ и изслѣдованія дѣтей съ понедѣльника 23 іюня сего года. При этомъ въ Институтѣ будутъ производиться изслѣдованія надъ дѣтьми присылаемыми дѣтскимъ мировымъ судьей. Въ виду отсутствія многихъ инструментовъ для всестороннихъ изслѣдованій, на первыхъ порахъ разрѣшенію будутъ подлежать лишь практическіе вопросы непосредственно предлагаемыя мировымъ судьей въ связи съ обстоятельствами каждаго судебного дѣла. Попутно, конечно, будутъ разрѣшаться и другіе возникающіе вопросы, въ зависимости отъ имѣющихся на лицо методовъ и инструментовъ изслѣдованія. Будутъ также изслѣдоваться психическіе

индивидуальности и степени дефективности отсталыхъ дѣтей съ помощью методовъ Weygandt'a, Sante de Sanctis, Binet-Simon и краткаго метода Россолимо.

3. Постановлено приобрести черную школьную доску для нуждъ Института.

4. Постановлено, въ связи съ началомъ приема дѣтей, немедленно приобрести два простыхъ хронометра, не ожидая полученія болѣе сложныхъ хронографическихъ инструментовъ.

5. Высказано пожеланіе о приобретеніи журнала „L'année psychologique“ за всѣ годы его выхода.

6. Слѣдующее засѣданіе назначено на четвергъ 3 іюля. Намѣчено на слѣд. засѣд. рефератъ д-ра Лихницкаго.

V. Протоколъ совѣщанія отъ 3 іюля 1914 года.

Присутствовали врачи: *Бр. Ив. Воротынскій.*

*Сер. Вас. Васнецовъ.*

*Ник. Ник. Тарасевичъ.*

*Сам. Макс. Штейнгаузъ.*

Текущее совѣщаніе было посвящено осмотру провѣркѣ и установкѣ полученныхъ отъ Циммермана психологическихъ инструментовъ, вѣдствие чего намѣченные рефераты были отложены на слѣдующее засѣданіе:

Послѣ прочтенія протокола прошедшаго совѣщанія,

*Д-ръ Штейнгаузъ* — прочелъ свой отзывъ о книгѣ Мюнстенберга („Психологія и экономическая жизнь“, посылаемый имъ въ журналъ „Вѣстникъ Психологіи“ (содержаніе книги было сообщено въ докладѣ д-ра Штейнгауза на III-мъ засѣд.).

Совѣщаніе вынесло слѣдующія постановленія:

1. Комнату (меньшую), находящуюся рядомъ съ кабинетомъ и меньшую темную комнату отвести исключительно для инструментальныхъ психологическихъ изслѣдованій. Обычныя изслѣдованія дѣтей производить въ остальныхъ комнатахъ Институтскаго помѣщенія. Кухню же приспособить для черной лабораторной работы, причемъ рѣшено устроить надъ плитой вытяжной шкафъ.

2. Слѣдующее совѣщаніе назначено на пятницу 11 іюля. Намѣчены доклады д-ра Лихницкаго и д-ра Штейнгауза.

VI. Протоколъ совѣщанія отъ 11 іюля 1914 года.

Присутствовали врачи: *Бр. Ив. Воротынскій.*

*С. В. Васнецовъ.*

*В. Н. Лихницкій.*

*Н. Н. Тарасевичъ.*

*С. М. Штейнгаузъ.*

Прочитанъ протоколъ предыдущаго собранія.

*Д-ръ Штейнгаузъ* — прочелъ докладъ „Методы психологической диагностики преступлений“.

Д е б а т ы :

*Д-ръ Лихницкій* — Въ связи съ прочитаннымъ докладомъ я хочу указать сообщанію на объективный методъ диагностики психическихъ состояній, методъ по своей сущности совершенно иной, но по результатамъ совпадающій съ выводами изложенными докладчикомъ по поводу изслѣд. „комплексовъ Jung'a“. Я имѣю ввиду психо-гальванический феноменъ Vera-Gut'a.

*Докладчикъ* — Къ сожалѣнію я не успѣлъ упомянуть въ своемъ докладѣ по этому поводу. Дѣло заключается въ слѣдующемъ: Если кожные токи отводить въ чувствительный гальванометръ, то при опредѣленныхъ психическихъ состояніяхъ получаются чрезвычайно рѣзкія колебанія стрѣлки гальванометра, что даетъ намъ возможность дѣлать очень характерные сравнительные выводы.

Не имѣя пока возможности указать болѣе детально на техническую сторону этихъ опытовъ, я теперь же вношу предложеніе о приобрѣтеніи соответствующаго инструментарія для изслѣдованія психо-гальваническаго феномена въ нашемъ Институтѣ.

*Д-ръ Тарасевичъ* — Никто не можетъ отрицать теоретическаго значенія за данными изложенными въ докладѣ. Я хочу лишь указать, что практич. изслѣдованіе этихъ теоретическихъ выводовъ у нашихъ дѣтей врядъ-ли желательно и по существу своему вовсе не можетъ принять характера обыденныхъ изслѣдованій. Примѣненіе тонкихъ психологическихъ методовъ для уличенія вполнѣ сформировавшагося преступника скрывающаго свою вину, конечно вполнѣ допустимо и очень желательно.

Но въ области дѣтской преступности, при современныхъ глубоко гуманныхъ и вполнѣ правильныхъ взглядахъ, вопросы виновности дѣтей всегда отступаютъ на задній планъ. Намъ не нужно не обвинять, ни оправдывать ребенка. Нужно лишь пытаться устранить тѣ ненормальныя вредныя условія, которыя привели его къ преступленію. Эти условія въ общихъ чертахъ намъ извѣстны—это безпризорность, отсутствіе воспитанія и, стоящая чаще всего въ связи съ ними, психическая и физическая отсталость.

Поэтому наша практическая дѣятельность въ области дѣтской преступности должна заключаться прежде всего въ психологическомъ изслѣдованіи преступныхъ дѣтей. При наличности психической отсталости всегда необходимо установить врожденная ли она или зависитъ отъ вышеуказанныхъ условій. Отсюда вытекаетъ различныя дальнѣйшія педагогическія терапевтическія мѣропріятія. И въ этомъ направленіи у насъ будетъ масса работы.

*Докладчикъ* — Согласенъ, что изложенныя имъ изслѣдованія очень тонки, онъ самъ указалъ, что при практическомъ примѣненіи ихъ необходима большая осмотрительность. Что касается въ частности изслѣдованія дѣтей, то конечно эти опыты не могутъ носить характера обычныхъ практическихъ изслѣдованій. Но въ нѣкоторыхъ избирательныхъ случаяхъ этими способами мы можемъ подойти къ болѣе тонкому разрѣшенію вопросовъ дѣтской психологіи въ связи съ преступностью.

*Д-ръ Лихницкій* — Вопросы дѣтской психологіи не такъ ужъ просты и на настолько разработаны, чтобы новые попытки уяснить себѣ мотивы дѣтскаго поведенія не являлись для насъ цѣнными.

*Д-ръ Тарасевичъ* — Возражая докладчику, я вовсе не имѣлъ въ виду считать вопросы дѣтской психологіи окончательно разрѣшенными я настаиваю лишь на томъ фактѣ, что въ области дѣтской преступности у насъ имѣется очень много практически важныхъ вопросовъ требующихъ своего разрѣшенія и что въ нашей практической дѣятельности неужно пока отвлекаться въ область такихъ теоретическихъ споровъ и изслѣдованій.

Дѣтская психологія сложна конечно, но мотивы дѣтскаго поведенія крайне элементарны. И чѣмъ моложе ребенокъ, тѣмъ рѣзче это сказывается. У маленькихъ дѣтей нѣтъ борьбы мотивовъ. Въ своемъ поведеніи они часто руководствуются лишь единичными импульсами. Въ этомъ отношеніи для характеристики мотивовъ дѣтскаго преступления одинъ фактъ изъ практики американскаго суда для малолѣтнихъ. На вопросъ, почему дѣвочка 10 лѣтъ подожгла домъ—она отвѣтила, потому что хотѣла видѣть какъ будутъ проѣзжать пожарные и звонить.

*Д-ръ Воротынский* — Ученія Jung'a, Freud'a обладаютъ большою теоретической цѣнностью, но въ практическомъ отношеніи они во многомъ уязвимы. Что касается методовъ изслѣдованія, основанныхъ на этомъ ученіи, то конечно они имѣютъ большое значеніе, но только не въ области діагностики преступленія, а въ болѣе широкомъ смыслѣ—для выясненія психическихъ индивидуальностей, психическихъ показателей.

Въ частности я хотѣлъ бы указать, что предложеніе готовить, натаскивать испытуемыхъ, по моему очень нецѣлесообразно. Для точности метода и результатовъ, гораздо болѣе важно получать свободныя, ничѣмъ не стѣсненныя ассоціаціи.

*Докладчикъ* — Я неоднократно бесѣдовалъ съ Брониславъ Ивановичемъ по поводу ученія Freud'a и ему извѣстно, что наши взгляды въ этомъ отношеніи вполнѣ совпадаютъ. Что же касается натаскиванія, то здѣсь имѣется въ виду только подготовка испытуемаго.



Въ виду поздняго времени рефератъ д-ра Лихницкаго отложенъ на слѣд. совѣщаніе.

Совѣщаніе вынесло слѣдующія постановленія:

1. О желательности пріобрѣтенія инструментарія для психо-гальванич. изслѣдованія.
2. О выписки отъ Циммермана черезъ Нурика новой серіи психологич. инструментовъ.
3. Слѣдующее совѣщаніе назначено на 23 іюля.

### VII. Протоколъ совѣщанія отъ 13 декабря 1914 года.

Присутствовали врачи: *Бр. Ив. Воротынский.*  
*Сер. Вас. Васнецовъ.*  
*Вал. Ал-на Тарасевичъ.*  
*Ник. Ник. Тарасевичъ.*  
*Сам. Мак. Штейнгаузъ.*

Въ виду военныхъ событій и отсутствія одного изъ врачей Института призваннаго въ дѣйствующую армію, засѣданія членовъ Института временно прекратились и только спустя пять мѣсяцевъ отъ послѣдняго собранія, явилась возможность назначить очередное совѣщаніе сего числа въ зданіи Гор. Псих. б-цы.

*Директоръ Института Бр. Ив. Воротынский* — открывая совѣщаніе, послѣ прочтенія протокола предыдущаго совѣщанія предложилъ присутствующимъ врачамъ подѣлиться своими впечатлѣніями и результатами изслѣдованія дѣтей въ И-тѣ за истекшій пятимѣсячный періодъ. За это время у насъ уже накопился матеріалъ въ формѣ законченныхъ изслѣдованій отдѣльныхъ дѣтей. Такъ какъ методъ психологическихъ профилей Россолимо является наиболѣе разработаннымъ методомъ для пракческаго примѣненія и дѣйствительно въ нашемъ И-тѣ онъ широко примѣняется, то прежде всего желательно выяснитъ на совѣщаніи результаты работы съ этимъ методомъ, не встрѣчается ли при работѣ съ этимъ методомъ какихъ либо неясностей, чтобы теперь же можно было ихъ устранить.

*Д-ръ Тарасевичъ* — Охарактеризировавъ въ краткихъ чертахъ принципы построенія психологическаго профиля по Россолимо и методику этихъ изслѣдованій, подробно остановился на вычисленіи формулы профиля. Попутно докладчикъ указалъ на тѣ измѣненія, которыя внесъ въ свою формулу авторъ, согласно послѣдней работѣ его „о психологическихъ профиляхъ дефективныхъ учащихся“, а также указалъ на важность выясненія такъ наз. „структуры профиля“. Анализируя вычисленіе „%/% ретенціи“, докладчикъ заявилъ, что онъ не можетъ найти достаточнаго психологическаго обоснованія для этого члена формулы. Имѣя въ виду, что цифровыя колебанія

%/% ретенціи у дѣтей незначительны, даже при сравненіи глубоко отсталыхъ дѣтей съ нормальными, нельзя придавать этому вычисленію большого значенія.

*Д-ръ Воротынский* — предложилъ дру Васнецову, какъ знакомому съ методомъ психол. профилей изъ практики въ Московскомъ Институтѣ Россолимо, высказать по этому поводу свои соображенія и произвести примѣрный подсчетъ %/% ретенціи на имѣющемся у него матеріалѣ.

*Д-ръ Васнецовъ* — Показавъ на примѣрѣ какъ производится вычисленіе %/% ретенціи въ Институтѣ Россолимо, добавилъ, что въ началѣ самъ авторъ вычислялъ не % ретенціи, а процентъ забываемости у даннаго испытуемаго. Но какъ въ томъ, такъ и въ другомъ случаѣ авторъ метода исходитъ изъ отношенія между количествомъ воспринятыхъ элементовъ при первичной репродукціи и количествомъ удержанныхъ въ памяти элементовъ при вторичной репродукціи.

*Д-ръ Воротынский* — Указалъ, что въ этихъ случаяхъ очень важно установить опредѣленный срокъ для времени вторичной репродукціи, такъ какъ при болѣе короткомъ срокѣ удержанныхъ элементовъ всегда можетъ оказаться больше, чѣмъ при болѣе длинномъ срокѣ.

Кромѣ того нельзя собственно такъ строго разграничивать первичную репродукцію отъ вторичной, если они отдѣлены небольшимъ промежуткомъ времени. Можетъ случиться и такъ, что при вторичной репродукціи у испытуемаго всплыветъ больше элементовъ, чѣмъ въ первый разъ. Нельзя вѣдь считать воспринятымъ лишь то, что испытуемый воспроизвелъ непосредственно послѣ опыта. Если черезъ часъ или другой какойнибудь срокъ испытуемый воспроизведетъ больше элементовъ, это значитъ, что сразу онъ воспринялъ больше, чѣмъ воспроизвелъ. Почему онъ все эти элементы не воспроизвелъ сразу намъ неизвѣстно, но это не уменьшаетъ сложности вопроса.

Такимъ образомъ принимая методы Россолимо цѣликомъ необходимо все таки считаться съ этими фактами. Для избѣжанія различія результатовъ отъ различнаго способа веденія изслѣдованія прочности воспримчивости, необходимо установить сразу однообразный способъ ихъ примѣненія.

Въ этомъ отношеніи желательно во 1-хъ, чтобы все изъ задачъ относящихся къ изслѣдованію прочности воспримчивости производились за одинъ разъ, и во 2-хъ, имѣя въ виду, что это изслѣдованіе займетъ въ общемъ 1 часъ, приступать въ тотъ же день, спустя  $\frac{1}{2}$  часа отдыха, къ изслѣдованію вторичной репродукціи, съ такимъ расчетомъ, чтобы между первичной и вторичной репродукціей всегда протекало времени 1 ч. съ  $\frac{1}{4}$ .

*Д-ръ Штейнгаузъ* — Я хотѣлъ бы указать на чисто практическій вопросъ — нужно ли заполнять отдыхъ, который дается ребенку,

какими либо занятіями, или давать ему полный отдыхъ. Я слыхалъ, что въ И-тѣ Россолимо, нѣкоторые дѣти во время перерыва занимаются приготовленіемъ своихъ классныхъ уроковъ.

*Д-ръ Васнецовъ* — Этому вопросу въ И-тѣ Россолимо не придается никакого значенія. Иногда дѣти во время перерыва чѣмъ нибудь занимаются, иногда просто отдыхаютъ.

*Д-ръ Вал. Тарасевичъ* — По поводу распредѣленія изслѣдованій, я хочу указать, что Россолимо въ своей методикѣ дѣлилъ профили на болѣе трудные опыты и болѣе легкіе опыты. Изслѣдованіе прочности воспримчивости относится къ труднымъ и неинтереснымъ для дѣтей опытамъ. Не лучше ли поэтому раздѣлить это изслѣдованіе на 2 дня какъ и дѣлаетъ это самъ авторъ метода.

*Д-ръ Воротынский* — При изслѣдованіи прочности воспримчивости мы изслѣдуемъ однородные психическіе процессы, поэтому желательна, чтобы условія опыта были вполнѣ одинаковы, а это можетъ быть достигнуто лишь въ томъ случаѣ, если все изслѣдованіе будетъ произведено въ 1 разъ.

Послѣ дебатовъ, совѣщаніе вынесло слѣд. постановленія:

1. Оцѣнку высоты профиля и составныхъ частей формулы производить согласно выводамъ послѣдней работы Россолимо „о психологическихъ профиляхъ дефективныхъ дѣтей“, съ обращеніемъ должнаго вниманія на такъ наз. структуру профиля.

2. Изслѣдованіе психологическаго профиля производить такъ, чтобы первый день посвящать изслѣдованію всѣхъ видовъ прочности воспримчивости. На второй или второй и третій день, въ зависимости отъ работоспособности ребенка, заканчивать всѣ остальные изслѣдованія.

3. Вторичную репродукцію производить черезъ часъ съ четвертью, послѣ первичной репродукціи.

Въ виду поздняго времени, вопросы связанные съ изслѣдованіемъ отдѣльных псих. процессовъ, входящихъ въ построеніе профиля, рѣшено отложить обсужденіемъ на слѣд. засѣданіе.

Слѣдующее засѣданіе назначено на вторникъ 16 дек. въ зданіи Гор. Псих. Б-цы.

### VIII. Протоколъ совѣщанія отъ 16 декабря 1914 года.

Присутствовали врачи: *Бр. Ив. Воротынский.*

*Сер. Вас. Васнецовъ.*

*Вал. Ал. Тарасевичъ.*

*Ник. Ник. Тарасевичъ.*

*Сам. Макс. Штейнгаузъ.*

Послѣ прочтенія протокола предъидущаго совѣщанія, началось обсужденіе техники изслѣдованія отдѣльных психологич. процессовъ по методу Россолимо.

Обмѣнившись мнѣніями по каждому изъ обсуждаемыхъ вопросовъ совѣщаніе вынесло слѣдующія постановленія:

1. При изслѣдованіи вниманія производить изслѣдованіе устойчивости вниманія съ выборомъ, устойчивости вниманія съ отвлеченіемъ, и объема вниманія.

При этомъ на совѣщаніи подымался вопросъ о томъ, что изслѣдованіе устойчивости вниманія съ отвлеченіемъ есть соботвенно изслѣдованіе объема вниманія и было предложено замѣнить вышеуказанное изслѣдованіе простой устойчивостью вниманія. Рѣшено замѣны такой пока не производить.

2. При оцѣнкѣ результатовъ опытовъ двойные проколы, сдѣланные испытуемымъ для большей вѣрности за минусъ не считать.

Въ изслѣдованіи сопротивленія воли автоматизму, испытуемый, въ соответствующихъ опытахъ, долженъ повторять слова или счетъ непосредственно и одновременно вслѣдъ за экспериментаторомъ.

4. При изслѣдованіи прочности воспримчивости, опыты для узнаванія предлагать испытуемому одинъ разъ, опыты же для запоминанія по три раза.

5. Изслѣдованіе комбинаторныхъ способностей производить съ отмѣткой времени, давая испытуемому на составленіе картинъ или фигуръ не болѣе 3-хъ минутъ.

Не составленные за это время задачи считать за минусъ.

Въ случаѣ, если испытуемый за три минуты не успѣлъ составить всей задачи, но очевидно былъ на правильномъ пути, опытъ этотъ считать положительнымъ.

Закончивъ обсужденіе техники и методики психологическихъ профилей Россолимо, совѣщаніе постановило въ слѣдующій разъ рассмотреть планъ записей въ исторіи болѣзни.

Слѣдующее засѣданіе назначено на вторникъ 23 дек. 1914 г.

### XI. Протоколъ совѣщанія отъ 23 декабря 1914 года.

Присутствовали врачи: *Бр. Ив. Воротынский.*

*Сер. Вас. Васнецовъ.*

*Вал. Ал. Тарасевичъ.*

*Ник. Ник. Тарасевичъ.*

*Сам. Макс. Штейнгаузъ.*

Прочитанъ протоколъ предъидущаго совѣщанія.

Выработку плана „Исторіи болѣзни“ изслѣдуемыхъ въ И-тѣ дѣтей взялъ на себя Бр. Ив. Воротынский, въ виду чего вопросъ этотъ обсужденіемъ отложенъ.

По предложению председателя присутствующие врачи приступили къ обсужденію вопроса объ изслѣдованіи ассоціаций у дѣтей, при чемъ постановлено:

1. Для изслѣдованія ассоціаций у дѣтей пользоваться бланками имѣющимися въ И-тѣ съ напечатанными словами раздражителями.
2. При изслѣдованіи отмѣчать всегда время реакціи и записывать отвѣтныя слова.
3. Репродукцію производить черезъ опредѣленный промежутокъ времени.

*Бр. Ив. Воротынский* — поднялъ вопросъ о своевременности выступления въ общей прессѣ со статьями, для ознакомленія общества съ цѣлями и функціями И-та.

Темы для статей врачи распредѣлили между собой согласно постановленія совѣщанія отъ 13 іюня 1914 года, относительно же времени печатнаго выступления, высказано пожеланіе, чтобы статьи появились въ мѣстныхъ большихъ газетахъ въ началѣ наступающ. новаго года.

Слѣдующее совѣщаніе назначено на 30 дек. при чемъ постановлено пригласить на слѣд. совѣщаніе г-жу Штейнгаузъ, бывшую сотрудницу Психол. И-та Нечаева, съ просьбой ознакомить совѣщаніе съ постановкой дѣла и работами въ вышеуказанномъ Институтѣ.

### I. Протоколъ совѣщанія отъ 13 января 1915 года.

Присутствовали врачи: *Бр. Ив. Воротынский.*  
*Вал. Ал. Тарасевичъ.*  
*Ник. Ник. Тарасевичъ.*  
*Сам. Макс. Штейнгаузъ.*

Совѣщаніе назначенное на 30 декабря пр. года не состоялось.

Прочитанъ протоколъ совѣщанія отъ 23 декабря 1914 г.

*Бр. Ив. Воротынский* — предложилъ на обсужденіе совѣщанія вопросъ о допущеніи новыхъ сотрудниковъ, въ виду имѣющихся предложеній, для постоянной работы въ И-тѣ.

Послѣ обмѣна мнѣній по этому поводу совѣщаніе вынесло слѣд. постановленіе:

1. Въ цѣляхъ болѣе широкаго обслуживанія И-та желательнo участіе возможно большаго числа врачей и педагоговъ, съ соотвѣтствующей подготовкой для работы въ И-тѣ.

1. При этомъ вопросъ о допущеніи къ работѣ новаго сотрудника предварительно долженъ обсуждаться на совѣщаніи дѣйствительныхъ сотрудниковъ И-та и окончательно рѣшается закрытой баллотировкой.

*Д-ръ Тарасевичъ* — поднялъ вопросъ о допущеніи постороннихъ лицъ, въ качествѣ гостей, на совѣщанія Ин-та.

Послѣ обмѣна мнѣній постановлено до официальнаго открытія института и до легализаціи институтскихъ совѣщаній воздержаться отъ допущенія постороннихъ лицъ на собранія сотрудниковъ института.

Постановлено приступить къ практическому выполненію принятой врачами и-та, подъ руководствомъ *Бр. И. Воротынскаго* работы— „психологическаго, антропологическаго и медицин. изслѣдованія дѣтей восп. Одес. Исправит. Пріюта.

Слѣд. совѣщаніе назначено на 20 января.

### II. Протоколъ совѣщанія отъ 20 января 1915 г.

Присутствовали врачи: *Бр. Ив. Воротынский.*  
*Сер. Вас. Васнецовъ.*  
*Вал. Ал. Тарасевичъ.*  
*Ник. Ник. Тарасевичъ.*  
*Сам. Макс. Штейнгаузъ.*

На совѣщаніе была приглашена *Мар. Макс. Штейнгаузъ.*

Прочитанъ и утвержденъ протоколъ предъидущаго совѣщанія.

*Директоръ Института:* До настоящаго времени не было возможности никому изъ сотрудниковъ нашего Института лично ознакомиться съ экспериментально-психологической и педагогической Лабораторіей пр. Нечаева въ Петроградѣ. Институтъ этотъ, основанный въ 1901 году при Петроградскомъ музеѣ военно-учебныхъ заведеній, своими работами и составомъ руководителей очень быстро завоевалъ выдающееся научное положеніе.

Я очень радъ любезному согласію г-жи Штейнгаузъ подѣлиться съ нами своими воспоминаніями объ этомъ Институтѣ, гдѣ она сама работала. Слово принадлежитъ г-жѣ Штейнгаузъ.

*Мар. Макс. Штейнгаузъ.* Александръ Петровичъ Нечаевъ вынесъ длительную борьбу съ нѣкоторыми профессорами Петроградскаго Университета, прежде чѣмъ ему удалось воплотить въ жизнь идею объ учрежденіи Ин-та эксперим.-психологии и педагогики. Наиболѣе рѣзкимъ противникомъ въ этомъ отношеніи высказалъ себя проф. Введенскій.

Защитниками идеи А. П. Нечаева были пр. Лазурскій и генералъ Макаровъ. Благодаря генералу Макарову пр. Нечаеву было отведено помѣщеніе для Института въ Военно-педагогическомъ музеѣ, векорѣ послѣ этого для новаго учрежденія была выхлопотана генераломъ Макаровымъ небольшая субсидія. Институтъ въ настоящее время занимаетъ помѣщеніе изъ 4-хъ комнатъ. Въ большой комнатѣ помѣщаются аппараты и тамъ же читаются лекціи. Въ слѣдующей комнатѣ помѣщается библіотека. Между прочимъ сотрудники

сотрудники Ин-та имѣютъ право пользоваться библіотекой Военно-педагогическаго музея.

Въ 1904 году при Ин-тѣ открылись педагогическіе курсы, и были приглашены новые сотрудники. Слушателямъ курсовъ въ 1-й же годъ читали лекціи:

Пр. Щегловъ—о дѣтской криминологіи,

Пр. Лазурскій—Ученіе о характерѣ. Исслѣдованіе личности школьниковъ,

Крогиусъ—о развитіи слуховыхъ ощущеній.

Вмѣстѣ съ тѣмъ слушатели курсовъ сами стали принимать участіе въ научныхъ работахъ Ин-та. Укажу въ этомъ отношеніи на работы Тычиной, Неклюдовой, Румянцева.

Обычно передъ каждымъ новымъ изслѣдованіемъ въ Институтѣ предварительно вырабатывались и провѣрялись методы изслѣдованія и затѣмъ только лабораторные опыты примѣнялись для массовыхъ школьныхъ изслѣдованій.

У самаго профессора Нечаева имѣется много научныхъ работъ исполненныхъ въ Институтѣ и школахъ. Укажу на главнѣйшія:

1. Экспериментальная психологія въ ея отношеніяхъ къ педагогикѣ.
2. Психологич. особенности до школьнаго и школьнаго возраста.
3. Умственное утомленіе школьниковъ.
4. Психологич. основы различныхъ методовъ преподаванія.

Затѣмъ цѣлый рядъ изслѣдованій по отдѣльнымъ вопросамъ дѣтской психологіи.

1. Развитіе словесной памяти.
2. Исслѣдованіе ассоціацій у дѣтей.
3. Исслѣдованіе развитія вниманія.
4. Исслѣдованіе о развитіи памяти.
5. Исслѣдованія о методахъ изученія новыхъ языковъ.
6. Исслѣд. по вопросу о совмѣстномъ обученіи.

Въ послѣдніе годы пр. Нечаевъ занялся вопросами всесторонняго изслѣдованія личности школьниковъ—вопросами индивидуальной психологіи. Въ своихъ изслѣдованіяхъ пр. Нечаевъ примѣнялъ разнообразныя методы. При изслѣдованіи напр. ассоціацій,—дѣтямъ предлагалось записать какъ можно быстрѣе всѣ слова, какіе они могутъ вспомнить при произнесеніи слова: буря, небо, звонъ и проч.

Этими изслѣдованіями установлено, что въ ассоціаціяхъ на слово „приятное“ у дѣтей переходнаго возраста замѣтно преобладаютъ представленія объ органическихъ ощущеніяхъ.

При изслѣдованіи запаса реальныхъ представленій у дѣтей примѣнялся методъ картинокъ—оказалось, что дѣти посѣщающіе дѣтск. сады обнаруживаютъ гораздо большій запасъ представленій, чѣмъ дѣти не обучающіеся тамъ.

Въ изслѣдованіяхъ памяти примѣнялся между прочимъ слѣд. методъ: Дѣтямъ показывался листъ съ 12-ю картинками.—Затѣмъ листъ отымался и ребенку давался листъ съ 36-ю картинками, среди которыхъ находились и прежде показанныя.

Сама докладчица работала съ аналогичнымъ методомъ для изслѣдованія наблюдательности и памяти. Дѣтямъ демонстрировался листъ съ 12-ю картинками, затѣмъ давался другой листъ гдѣ были тѣ же картины, но съ различными измѣненіями и иначе расположенныя. Въ своей работѣ докладчица могла подмѣтить разницу между дѣтьми посѣщающими народные сады и дѣтьми интеллигентныхъ родителей, а также разницу въ наблюдательности у мальчиковъ и дѣвочекъ. Наблюдательность лучше развита у мальчиковъ, память лучше развита у дѣвочекъ.

Д е б а т ы :

*Бр. Воротынский* — проситъ докладчицу болѣе подробно описать всѣ помѣщенія И-та и оборудованіе.

*Докладчица* — Описавъ инструментальное оборудованіе И-та, указала, что кромѣ аудиторіи и библіотеки, остальные помѣщенія спеціального назначенія не имѣютъ и служатъ для разнообразныхъ изслѣдованій.

*Д-ръ Тарасевичъ* — Производится ли пріемъ дѣтей въ И-тѣ для изслѣдованія степени ихъ психическ. развитія и для разрѣшенія другихъ вопросовъ психологическ. или педагогическаго характера. Не мѣшаетъ ли тѣснота помѣщеній работамъ сотрудниковъ.

*Докладчица* Индивидуальныя психологическ. изслѣдованія надъ дѣтьми съ практич. цѣлями не производятся. Исслѣдованія въ И-тѣ носятъ спеціальныи научный характеръ и имѣютъ цѣлью по преимуществу выработку и провѣрку экспериментально психологич. методовъ. Занятія въ И-тѣ распределены такимъ образомъ, что каждый сотрудникъ имѣетъ свои опредѣленные часы или дни.

Практическія же изслѣдованія носятъ по преимуществу массовый характеръ и производятся въ школахъ. Докладчица продемонстрировала листокъ съ распределеніемъ опытовъ изслѣдованія памяти, ассоціацій утомленія у школьниковъ при работѣ „Институтскаго отряда“ въ школѣ.

*Д-ръ Штейнгаузъ* — Какъ относятся школы къ посѣщенію этихъ „Институтскихъ отрядовъ“.

*Докладчица* — Преподавательскій персоналъ, за рѣдкими исключеніями очень охотно идетъ на встрѣчу этимъ изслѣдованіямъ. Что касается дѣтей, то они въ высшей степени добросовѣстно и съ увлеченіемъ занимаются этими опытами.

*Д-ръ Васнецовъ* — Задалъ нѣсколько вопросовъ техническаго характера относительно изслѣдованія вниманія по методу точекъ и по методу зачеркиванія буквъ.

*Докладчица* — дала соотвѣтствующія разъясненія.

*Председатель д-ръ Воротынский* — Въ заключеніи поблагодарилъ отъ имени совѣщанія Мар. Макс. Штейнгаузъ за ея интересный рефератъ.

### III. Протоколъ совѣщанія отъ 19 февраля 1915 года.

Присутствовали врачи: *Бр. Ив. Воротынский.*  
*С. В. Васнецовъ.*  
*Ник. Ник. Тарасевичъ.*  
*В. А. Тарасевичъ.*

Прочитанъ и утвержденъ протоколъ предыдущаго совѣщанія.

*Д-ръ Тарасевичъ* — прочелъ докладъ подъ заглавіемъ:

Методъ Бернштейна „Клиническіе приемы психологическаго изслѣдованія душевно больныхъ“ въ примѣненіи къ изслѣдованію дѣтскаго интеллекта.

Въ вступительной части докладчикъ обрисовалъ методъ Бернштейна съ принципиальной его стороны и, давъ подробное описаніе технич. примѣненія метода, указалъ на результаты, которые получаются при изслѣдованіи душевно-больныхъ по этому методу.

В ы в о д ы :

1. Принципиальное основаніе метода, въ смыслѣ цѣлей, которыя методомъ имѣются въ виду при изслѣдованіи, правильныя и вполне совпадаютъ съ цѣлями экспериментально психологич. изслѣдованій.

2. Приемы изслѣдованія не могутъ быть названы научными, ибо они не обставлены тѣми условіями, которыя предъявляются всякому научно-психологическому экспериментированію.

3. Однако для узкихъ цѣлей практич. изслѣдованія душевно-больныхъ недостаточная научная обоснованность отдѣльныхъ приемовъ изслѣдованія не имѣетъ большого значенія.

4. Для примѣненія же метода въ цѣляхъ общепсихологич. индив. изслѣдованій, необходимо внести въ методъ такія измѣненія, которыя не мѣняя характера метода, расширили бы сферу его приложимости.

5. Эти измѣненія должны имѣть въ виду научно-психологическую точку зрѣнія на сущность изслѣдуемыхъ душевныхъ процессовъ и должны дать болѣе исчерпывающій качественныхъ анализъ изслѣдуемыхъ психич. процессовъ и количественную ихъ характеристику.

6. Съ научно-психологической точки зрѣнія изслѣдованіе воспріятія сводится къ изслѣдованію перцепціи, а все изслѣдованіе воспринимающей и обрабатывающей функціи интеллекта сводится къ изслѣдованію круга представленія и умѣнія ими пользоваться у испытуемаго.

7. Съ этой точки зрѣнія оригинальность метода исчезаетъ, но зато достигается возможность примѣненія его для психологическихъ индивидуальных изслѣдованій у взрослыхъ и у дѣтей.

8. При этомъ самъ методъ становится значительно труднѣе для экспериментатора, такъ какъ здѣсь уже не можетъ быть механизированной работы по одному и тому же шаблонному пути. Здѣсь необходимо постоянное тонкое наблюденіе и умѣніе разбираться въ наблюдаемыхъ фактахъ.

Этотъ методъ не для начинающихъ. Для работы съ этимъ методомъ необходимъ извѣстный практической опытъ въ такихъ изслѣдованіяхъ, а также достаточная психологическая подготовка Экспериментатора.

Въ виду поздняго времени докладъ не былъ законченъ и по предложенію председателя собранія, докладъ протоколовъ изслѣдованія по методу Бернштейна и дебаты отложены на слѣд. засѣданіе.

### VI. Протоколъ совѣщанія отъ 24 февраля 1915 года.

Присутствовали врачи: *Бр. Ив. Воротынский.*  
*С. В. Васнецовъ.*  
*В. А. Тарасевичъ.*  
*Н. Н. Тарасевичъ.*  
*С. М. Штейнгаузъ.*  
*И. В. Сырневъ.*

Прочитанъ и утвержденъ протоколъ предыдущаго совѣщанія.

*Председатель Бр. Ив. Воротынский* — На прошломъ совѣщаніи д-ръ Тарасевичъ прочелъ докладъ о методѣ психологическаго изслѣдованія душевно-больныхъ по Бернштейну въ примѣненіи къ изслѣдованію дѣтскаго интеллекта. Тогда докладъ не былъ законченъ и на сегодняшнее засѣданіе докладчику осталось сообщить о его собственныхъ изслѣдованіяхъ надъ дѣтьми по методу Бернштейна и о результатахъ имъ полученныхъ.

Но я прошу докладчика еще разъ ознакомить собраніе съ выводами и главными положеніями его доклада въ цѣляхъ большей полноты могущихъ возникнуть дебатовъ.

*Д-ръ Тарасевичъ* — Охарактеризовавъ методъ Бернштейна со стороны научно-психологической его цѣнности и указавъ на тѣ измѣненія, которыя нужно внести, по его мнѣнію, въ методику и технику экспериментированія и оцѣнки результатовъ, при изслѣдованіи по этому методу дѣтей, закончилъ докладъ описаніемъ отдѣльныхъ случаевъ изслѣдованія и полученныхъ имъ психологическихъ характеристикъ изслѣдованныхъ дѣтей.

Дебаты:

*Д-ръ Штейнгауз* — Психологическое изслѣдованіе по Бернштейну строго говоря нельзя назвать психологическимъ методомъ. Это скорѣе конгломератъ различныхъ психологическихъ и психіатрическихъ приѣмовъ изслѣдованія. Въ этомъ я вижу дефектъ метода Бернштейна, такъ какъ благодаря многочисленности процессовъ, которые Бернштейнъ пытается изслѣдовать и благодаря разнообразію получаемыхъ результатовъ, исключается возможность получать какія либо однородныя оцѣнки годныя для сравнительныхъ психологическихъ характеристикъ. Я считаю очень важнымъ выработку для нашего Института какого либо отдѣльнаго метода, имѣющаго въ виду изслѣдованіе лишь какого либо одного психич. процесса. — Благодаря однородности изслѣдованій, мы будемъ получать гораздо болѣе цѣнные результаты, и болѣе годныя для сравнительныхъ характеристикъ, чѣмъ это удастся съ методомъ Бернштейна.

*Докладчикъ* — Что касается психологической цѣнности изслѣдованій по Бернштейну, то въ этомъ отношеніи его приѣмы изслѣдованія, гораздо болѣе заслуживаютъ названія психологическаго метода, чѣмъ многіе другіе методы примѣняющіеся въ нашемъ Институтѣ.

Ибо методъ Бернштейна и по своимъ цѣлямъ и по тому пути, какимъ онъ достигаетъ этихъ цѣлей, съ принципиальной стороны вполнѣ совпадаетъ со всякимъ научно-психологическимъ экспериментированіемъ.

Разнообразіе же результатовъ изслѣдованія только кажущееся. Если стать на выдвигаемую въ моемъ докладѣ точку зрѣнія, что всё изслѣдованіе по Бернштейну въ общемъ сводится къ изслѣдованію запаса представленій и умѣнія ими обращаться, то результаты изслѣдованія получаются хотя и разнообразныя, но все же вполнѣ годныя для сравнительно психологическихъ оцѣнокъ.

*Д-ръ Воротынский* — Психіатрія съ полнымъ правомъ переходитъ въ настоящее время къ психологич. изслѣдованіямъ сущности душевныхъ расстройствъ. Богатый клиническій матеріалъ, которымъ обладаетъ современная психіатрія, именно нуждается въ такомъ психологическомъ изслѣдованіи.

Но по моему мнѣнію, на что я указывалъ уже неоднократно, методъ Бернштейна врядъ ли практически примѣнимъ для психологическихъ изслѣдованій у душевно больныхъ.

Надо сказать, что до настоящаго времени еще не было достаточной провѣрки метода Бернштейна въ примѣненіи его у душевно-больныхъ. У докладчика имѣется испытаніе метода по отношенію къ изслѣдованію дѣтей, но, конечно, эта провѣрка для психіатріи не доказательна, потому что самъ методъ Бернштейна позаимствованъ изъ методики дѣтскихъ психологическихъ изслѣдованій.

Въ этомъ отношеніи приѣмы изслѣдованія по Бернштейну не являются самостоятельнымъ психологическимъ методомъ, а скорѣе планомъ, схемой психологическихъ изслѣдованій у душевно-больныхъ.

Я не согласенъ съ докладчикомъ, что методъ Бернштейна примѣнимъ у душевно-больныхъ, потому что тамъ имѣются грубыя нарушенія психическихъ процессовъ, которые легко устанавливаются съ помощью Бернштейновскихъ приѣмовъ изслѣдованія. Именно при грубыхъ нарушеніяхъ психическихъ процессовъ, напр. при расстройствахъ сознанія — психологич. изслѣдованія вообще не приложимы къ душевно-больнымъ, для изслѣдованія же тонкихъ нарушеній психич. процессовъ, приѣмы Бернштейна слишкомъ примитивны и конечно недостаточны.

Докладчикъ видитъ недостатокъ метода Бернштейна въ томъ, что этотъ методъ дѣлитъ отдѣльные душевные процессы на искусственные составныя части и изслѣдуетъ ихъ какъ самостоятельныя душевныя способности.

Дѣло въ томъ, что нельзя изслѣдовать сложные душевные процессы не раздѣливъ ихъ на составныя элементы — болѣе элементарныя процессы. Напр. изслѣдованіе памяти состоитъ изъ изслѣдованія отдѣльныхъ элементовъ, входящихъ въ отдѣльные процессы запомнанія, но кромѣ того оцѣнка памяти безъ изслѣдованія вниманія и наблюдательности никогда не будетъ полной.

Въ этомъ отношеніи рельефный примѣръ даетъ рѣзкое паденіе памяти при прогрессивномъ параличѣ. Именно при этой болѣзни, какъ показываютъ изслѣдованія, паденіе памяти и обусловлено рѣзкимъ ослабленіемъ вниманія и наблюдательности.

*Докладчикъ* — Въ своемъ докладѣ я указалъ, что съ методомъ Бернштейна надъ душевно-больными я не работалъ, но на основаніи частной семіотики душев. болѣзней Бернштейна, прихожу къ заключенію, что методъ его можетъ дать цѣнные результаты въ смыслѣ хотя бы клинич. діагностики. Можно указать въ этомъ отношеніи на характерныя свойства воспріятія у эпилептиковъ въ особенности въ послѣ эпилептич. спутанномъ состояніи. Благодаря этимъ характернымъ свойствамъ и можно установить происхожденіе спутанности въ незнакомыхъ, неясныхъ случаяхъ.

Конечно для тонкаго психопатологическаго анализа методъ Бернштейна не пригоденъ, но надо имѣть въ виду, что методъ Бернштейна созданъ не для изслѣдованія психопатологич. законовъ, а для сравнительныхъ психологич. характеристикъ душевно-больныхъ и отдѣльныхъ душевныхъ расстройствъ.

Разложеніе сложныхъ психическихъ процессовъ на элементы, является исходнымъ моментомъ всякаго психологич. изслѣдованія, но Бернштейнъ не даетъ этихъ элементовъ, а считаетъ многіе сложные процессы за простые — въ этомъ его ошибка.

*Предсѣдатель* — отъ имени собранія выражаетъ благодарность докладчику за разработку вопросовъ въ связи съ методомъ Бернштейна и за альбомъ составленный докладчикомъ для изслѣдованія дѣтскаго интеллекта по методу Бернштейна въ И-тѣ дѣтск. психологіи.

*Д-ръ Тарасевичъ* — Я хотѣлъ бы обратить вниманіе совѣщанія на другой способъ психологич. изслѣдованія дѣтей, примѣняющійся въ нашемъ Институтѣ — это опросный листъ, предложенный Бр. Ив. Воротынскимъ для предварительнаго знакомства съ психикой каждаго новаго ребенка.

Не смотря на свою кажущуюся элементарность, этотъ опросный листъ заключаетъ въ себѣ всѣ данныя для качественной психологич. характеристики изслѣдуемаго ребенка. Въ этомъ отношеніи, и само по себѣ, и какъ подспорье къ методу Бернштейна, изслѣдованіе по опросному листу является для насъ очень цѣннымъ.

Не связанные опредѣленной методикой, мы можемъ охватить и охарактеризовать при этомъ изслѣдованіи слѣд. стороны психики у дѣтей.

1. Ориентировку ребенка вообще и въ его отношеніяхъ къ окружающимъ лицамъ и пр.
2. Ориентировку ребенка во времени и степень развитія его представлений о времени.
3. Запасъ и качества элемент. житейскихъ свѣдѣній. Умѣніе счета денегъ.
4. Запасъ и качества элемент. отвлеченныхъ понятій и свѣдѣній.
5. Запасъ и качества моральныхъ представленій у ребенка.

#### V. Протоколъ совѣщанія отъ 3 марта 1915 года.

Присутствовали врачи: *Бр. Ив. Воротынскій.*  
*С. В. Васнецовъ.*  
*И. В. Сырневъ.*  
*В. А. Тарасевичъ.*  
*Н. Н. Тарасевичъ.*

Прочитанъ и утвержденъ протоколъ предъидущаго совѣщанія.

*Бр. Ив. Воротынскій* — прочелъ докладъ „Проблемы современной педагогики въ связи съ данными экспериментальной психологіи“.

#### Положенія:

Развитіе дѣтской психологіи и успѣхи экспериментальной педагогики возбудили въ обществѣ исключительный интересъ къ вопросамъ воспитанія.

Современная педагогика стремится всѣ проблемы воспитанія обосновать на психологическихъ данныхъ.

Въ началѣ текущаго столѣтія движеніе направленное къ самому подробному изученію психофизической природы дѣтей охватило весьма широкіе круги общества и научнымъ изслѣдованіемъ этихъ вопросовъ заняты выдающіеся психологи, врачи, педагоги, юристы и социологи. Создалась наука о дѣтяхъ — педологія, иначе дѣтвѣдѣніе.

Изученіе индивидуальныхъ особенностей дѣтей школьнаго возраста, въ связи съ условіями ихъ развитія, имѣетъ огромное практическое значеніе для цѣлей педагогики. Для этого необходимо умѣть разбираться въ сложныхъ проявленіяхъ душевной жизни дѣтей и правильно понимать ихъ, а достигнуть этого невозможно безъ обладанія извѣстными знаніями по антропологіи, физиологіи и психологіи. Вотъ почему школьный врачъ, знакомый съ основами педологіи можетъ оказать этому дѣлу весьма цѣнныя услуги.

Въ настоящее время, благодаря успѣхамъ экспериментальной психологіи, многіе душевные процессы, входящіе въ составъ умственнаго труда ребенка, стали доступны точному анализу и даже количественному испытанію; это дало намъ возможность глубже проникнуть въ тайники душевной жизни ребенка и научнымъ путемъ выяснитъ технику его психической работы.

Соотвѣтственными наблюденіями и изслѣдованіями выяснены напр. врожденные типы памяти, вниманія и воспріятія.

Такъ установлены типы памяти: зрительной, слуховой и моторной съ комбинаціей ихъ между собой; типы воспріятія — описательный, рассуждающій и эмоціональный. Область волевыхъ проявленій дѣтской психики и изученіе характера дѣтей также привлекали вниманіе психологовъ-экспериментаторовъ, и въ этомъ отношеніи сдѣлано уже не мало строго научныхъ и достаточно провѣренныхъ наблюденій.

Особенно интересныя наблюденія сдѣланы педагогами и психологами изучавшими дѣтскія игры съ цѣлью выяснитъ ихъ смыслъ и значеніе. Въ результатъ этихъ изслѣдованій оказалось возможнымъ установить фактъ, что игры дѣтей имѣютъ глубокой біологической смыслъ и являются могучимъ стимуломъ физическаго и психическаго развитія ребенка.

Помимо выясненія только что указанныхъ проблемъ, имѣющихъ большое значеніе для цѣлей воспитанія, экспериментальная психологія выдвинула и разработала цѣлый рядъ такихъ вопросовъ, которые имѣютъ огромное социальное значеніе. Здѣсь нужно упомянуть о той работѣ психологовъ въ особенности психіатровъ, которая направлена къ изученію большой группы дѣтей съ различными недостатками и отклоненіями въ развитіи такъ называемыхъ дефективныхъ дѣтей.

Подъ вліяніемъ успѣховъ экспериментальной педагогики и дѣтской психологіи за послѣднее время стали открываться уже спеціальныя школы для отсталыхъ и дефективныхъ дѣтей, въ которыхъ производится обученіе по особымъ научно выработаннымъ методамъ и

спеціально подготовленнымъ персоналомъ подь наблюденіемъ и руководствомъ врачей психіатровъ и невропатологовъ посвятившихъ себя этому дѣлу и работающихъ въ области дѣтской психологіи и психопатологіи.

На ряду съ этимъ педологія серьезно занялась изученіемъ вопросовъ, связанныхъ съ физическимъ развитіемъ дѣтей и съ отношеніемъ физическаго развитія къ психическому.

Въ этомъ отношеніи педологія уже въ настоящее время представила въ распоряженіе педагоговъ, воспитателей и родителей весьма интересныя наблюденія и цифровыя данныя. Не менѣе интересныя наблюденія сдѣланы при изученіи вопросовъ объ умственномъ и физическомъ утомленіи дѣтей школьнаго возраста.

Результатами этихъ изслѣдованій уже воспользовалась новѣйшая школа при рѣшеніи нѣкоторыхъ вопросовъ школьной жизни.

Въ XX вѣкѣ особенно мощно стали звучать призывы человечества къ охранѣ дѣтства и въ этомъ отношеніи особенно настойчиво работаютъ выдающіеся врачи, педагоги и психологи. Дѣятельность нашего Института направлена къ этой же общей цѣли.

#### VI. Протоколъ совѣщанія отъ 17 марта 1915 года.

Присутствовали врачи: *Бр. Ив. Воротынский.*  
*Сер. Вас. Васнецовъ.*  
*И. В. Сырневъ.*  
*В. А. Тарасевичъ.*  
*Н. Н. Тарасевичъ.*

Прочитанъ и утвержденъ протоколъ предъидущаго совѣщанія.

Текущее совѣщаніе было посвящено сообщеніямъ статей, которыя приготовили сотрудники Института для мѣстныхъ газетъ, въ цѣляхъ ознакомленія широкой публики съ дѣятельностью Института.

*С. В. Васнецовъ* — „Методы психологическаго изслѣдованія отсталыхъ дѣтей въ Городскомъ Институтѣ дѣтской психологіи и эксперимент. педагогики имени Н. В. Якунина въ Одессѣ“.

Статью рѣшено помѣстить въ одномъ изъ послѣ-пасхальныхъ номеровъ газеты „Русская Рѣчь“.

(Статья помѣщена въ Русск. Рѣчи отъ 2 апрѣля 1915 г.).

*Д-ръ Тарасевичъ* — „Институтъ дѣтской психологіи и экспериментальной педагогики имени Н. В. Якунина“.

Статью рѣшено помѣстить въ Одесскомъ Листкѣ.

(Статья напечатана въ № 92 Од. Листка отъ 5 апр. 1915 г.).

*Д-ръ Воротынский* — „Институтъ дѣтской психологіи и экспериментальной педагогики имени Н. В. Якунина“.

Статью рѣшено помѣстить въ Одесскихъ Новостяхъ.

(Статья напечатана въ Од. Нов. отъ 30 апр. 1915 г.).

#### VII. Протоколъ совѣщанія отъ 31 марта 1915 года.

Присутствовали врачи: *Бр. Ив. Воротынский.*  
*Сер. Вас. Васнецовъ.*  
*И. В. Сырневъ.*  
*В. А. Тарасевичъ.*  
*Н. Н. Тарасевичъ.*

Прочитанъ и утвержденъ протоколъ предъидущаго совѣщанія.

*Д-ръ Васнецовъ* — прочелъ рефератъ „О первомъ международномъ педагогическомъ конгрессѣ въ Брюсселѣ въ 1911 году“, по статьѣ Румянцева.

Коснувшись описанія подготовки и открытія этого конгресса, референтъ подробно передалъ содержаніе докладовъ прочитанныхъ на конгрессѣ, по статьѣ Румянцева.

Въ докладѣ *Надэ* разсматривался вопросъ „о педологіи и всестороннемъ ея изученіи“.

*Спримонъ* — въ своемъ докладѣ разработалъ вопросъ „о взаимоотношеніи способностей“.

*Ферреръ* — „О взаимоотношеніи между развитіемъ интеллекта и остротою внѣшнихъ чувствъ“.

*Ранибургъ и Роальтъ* — „О взаимоотношеніи между интеллектомъ и памятью“.

*Д-ръ Скойшенъ* — „О чувствительномъ періодѣ“.

*Пр. Бовэ* — „О нравственномъ воспитаніи“.

*Ферзеръ* — „О новой школѣ“.

*Д-ръ Бедлей* — „О совмѣстномъ воспитаніи“.

*Д-ръ Лоранъ* — „О ручномъ трудѣ“.

*Д-ръ Шредеръ* — „О развитіи творчества“.

*Ютейко* — „О развитіи лѣвой руки“.

*Пр. Георговъ* — „О развитіи языка у дѣтей“.

*Варендингъ* — „Объ обществахъ дѣтей“.



## Общій очеркъ института, его дѣятельности и наши pia desiderata.

Вопросъ объ обученіи и воспитаніи отсталыхъ и дефективныхъ дѣтей въ Западной Европѣ является не новымъ и занималъ давно уже умы педагоговъ. Съ ростомъ педагогическаго знанія и опыта росло сознаніе невозможности нивелировки всѣхъ безъ различія дѣтей въ дѣлѣ обученія и воспитанія. Однако, лишь съ того момента, когда педагогика вышла изъ сферы нормативно-спекулятивнаго изслѣдованія на широкую дорогу медико-психологическаго и экспериментальнаго наблюденія и изученія, вопросъ этотъ получаетъ свое дальнѣйшее движеніе и развитіе.

Объектомъ изученія становится ребенокъ, мѣры воспитанія и обученія перестаютъ быть самоцѣлью „вещью самой по себѣ“, создаваемой чисто спекулятивнымъ путемъ независимо отъ индивидуальныхъ потребностей многогранной души ребенка, нарождается новая наука о ребенкѣ „педологія“, кладущая въ основу біологическій методъ въ самомъ широкомъ смыслѣ этого слова. Первый опытъ школы для отсталыхъ дѣтей относится къ 1859 году, когда ректоръ начальной школы въ Галле Гауптъ предложилъ открыть классы для отсталыхъ дѣтей, которыхъ въ данный моментъ насчитывалось 17 т. человекъ. Затѣмъ послѣдовали и другія страны: Бельгія, Швейцарія, Англія, Соединенные Штаты Америки и т. д. Параллельно идетъ интенсивная работа изученія ребенка въ особенности разнообразныхъ проявленій его душевной дѣятельности, выработка дидактическихъ методовъ, основывающихся на данныхъ экспериментально-психологическаго изслѣдованія. Вокругъ корифеевъ педагогической науки Ranschburg, Scoyten, Brahn, Meumann, Lay, Stern и друг. возникаетъ рядъ специальныхъ учреждений—педологическихъ институтовъ, преслѣдующихъ одну цѣль: всестороннее изученіе ребенка какъ біогенетическое, такъ и экспериментально-психологическое и выработку на основаніи полученныхъ данныхъ наиболѣе рациональныхъ дидактическихъ приемовъ. Тѣсная связь такихъ институтовъ съ педагогическимъ міромъ нѣкоторые изъ нихъ, какъ напр. Лейпцигскій основанъ союзомъ учителей, другіе, какъ Антверпенскій является городскимъ учрежденіемъ, обслуживающимъ педагогическія силы города) придаютъ имъ особенно высокую жизненную цѣнность.

У насъ въ Россіи вопросы дѣтской психологіи и въ частности вопросъ объ отсталыхъ дѣтяхъ находятся еще въ періодѣ развитія, правда весьма интенсивнаго. Интересъ къ этимъ вопросамъ у насъ очень великъ: съѣзды по экспериментальной педагогикѣ показали, какъ живо откликается педагогическій міръ и въ частности рядовой школьный учитель.

Къ сожалѣнію, мы не можемъ похвастать обиліемъ специальныхъ учреждений, которыя могли бы своимъ опытомъ придти на помощь педагогамъ-практикамъ и брать на себя научное руководство въ вопросахъ педологіи. Тѣ немногіе институты, которые у насъ имѣются, обязаны своимъ существованіемъ частной инициативѣ: таковы лабораторія Нечаева въ Петроградѣ и институтъ дѣтской психологіи Г. И. Россолово въ Москвѣ. Если сюда присоединить педагогическій институтъ при Психоневрологическомъ институтѣ, то этимъ исчерпывалось до послѣдняго времени наличное количество специальныхъ институтовъ педологіи въ Россіи. Печально обстоитъ у насъ также пока дѣло со школами для отсталыхъ дѣтей: лишь въ 1908 году стали открываться вспомогательные классы въ Москвѣ и въ настоящее время въ такихъ классахъ обучаются около 1000 дѣтей; по Москвой пока и ограничивается все, что сдѣлано въ этомъ направленіи и, какъ это ни странно, Петроградъ, изобилующій крупными педагогическими силами до сихъ поръ практически не осуществилъ школы для остальныхъ дѣтей. Между тѣмъ вопросъ объ отсталыхъ дѣтяхъ настолько назрѣлъ, что практическое осуществленіе его является не только возможнымъ, но и существенно необходимымъ.

Не менѣе остро ощущается въ средѣ педагоговъ потребность въ специальномъ педологическомъ знаніи: ничѣмъ инымъ вѣдь не объясняется тотъ повышенный интересъ, который наблюдается въ средѣ педагогической молодежи ко всякимъ педагогическимъ курсамъ, лекціямъ и чтеніямъ по вопросамъ педологіи.

Вотъ почему открытіе въ Одессѣ лѣтомъ 1914 г. института дѣтской психологіи и экспериментальной педагогики—перваго въ Россіи городского учрежденія подобнаго типа, является событіемъ, заслуживающимъ быть отмѣченнымъ въ исторіи русской педологіи и намъ казалось поэтому не лишнимъ въ краткихъ чертахъ напомнить исторію возникновенія этого новаго разсадника педологическихъ знаній.

Институтъ дѣтской психологіи и экспериментальной педагогики возникъ, благодаря щедрымъ пожертвованіямъ нынѣ покойнаго Николая Васильевича Якунина и просвѣщенной инициативѣ Павла Сергѣевича Аркудинскаго.

Послѣдній, ознакомившись съ дѣятельностью частнаго института профессора Россолово въ Москвѣ, давно лелѣялъ мысль о созданіи

института дѣтской психологіи въ родномъ городѣ, преслѣдуя при этомъ главнымъ образомъ практическую цѣль: дать жизнь учрежденію, которое обслуживало бы педагогическія силы города и являлось для нихъ научнымъ подспорьемъ въ сложныхъ вопросахъ педагогической психологіи, особенно въ вопросахъ обученія и воспитанія умственно отсталыхъ и дефективныхъ дѣтей. Имѣлось въ виду учрежденіе, которое могло бы взять на себя инициативу созданія въ Одессѣ сѣти школъ для отсталыхъ дѣтей и научное руководство и медико-психологическій надзоръ за ними. Найдя въ лицѣ покойнаго Н. В. Якунина щедрого жертвователя, П. С. Аркудинскій получилъ возможность провести въ жизнь свой проектъ устройства такого института. Городское самоуправленіе съ большой готовностью пришло на встрѣчу инициативѣ Павла Сергѣевича и, взявъ институтъ подъ свое моральное и матеріальное покровительство, дало прочныя основы для его дальнѣйшаго существованія.

Въ мартѣ 1914 года д-ра Б. И. Воротынскій (директоръ будущаго института) и С. В. Васнецовъ были командированы въ Москву и Петроградъ для ознакомленія съ соответствующими учрежденіями, а по возвращеніи ихъ уже въ маѣ было приступлено къ оборудованію института (при непосредственномъ участіи инициатора П. С. Аркудинскаго, а также при участіи привлеченныхъ въ качествѣ врачей института Н. Н. Тарасевича и С. М. Штейнгауза).

Оборудованіе шло настолько успѣшно, что уже въ іюнѣ 1914 года можно было начать спорадическія изслѣдованія дѣтей, присылаемыхъ судьей для малолѣтнихъ, а въ сентябрѣ начались уже болѣе или менѣе регулярныя занятія въ институтѣ.

Съ момента начала оборудованія института по предложенію Б. И. Воротынскаго и подъ его предѣлательствомъ начались совѣщанія врачей института при участіи С. В. Васнецова, В. Н. Лихницкаго, Н. Н. Тарасевича и С. М. Штейнгауза. Совѣщанія эти имѣли своей цѣлью выработку программы дѣятельности института, технику его оборудованія, обсужденіе связанныхъ съ этимъ вопросовъ, а также взаимное ознакомленіе членовъ совѣщанія съ вопросами дѣтской и экспериментальной психологіи и дѣтской криминологіи.

Параллельно съ совѣщаніями врачей шло оборудованіе института. Институтъ помѣщается\*) въ томъ же зданіи, что и камера судьи для малолѣтнихъ, при которомъ онъ и числится официально, обслуживая кліентовъ дѣтскаго судьи. Занимаетъ институтъ довольно просторное для начала его дѣятельности помѣщеніе (шесть комнатъ, передняя и кухня): ожидальня, канцелярія и залъ для засѣданій и чтеній, кабинетъ директора института, комната для изслѣдованій, двѣ аппаратныхъ комнаты и, наконецъ, кухня приспособленная подъ мастерскую (приспособленія для установки и разборки различныхъ

\*) Съ осени 1916 года институтъ перешелъ въ новое болѣе обширное помѣщеніе.

инструментовъ, приготовленія кимографическихъ лентъ, необходимыхъ химическихъ реактивовъ, наполненіе элементовъ и т. д.).

Въ институтѣ являются вполнѣ оборудованными отдѣлы: антропометрической, отдѣлъ экспериментально-психологическаго изслѣдованія интеллекта и собственно инструментальный. Въ антропометрическомъ отдѣлѣ имѣется все необходимое для подробнаго обслѣдованія физическаго развитія, его уклоненій, общаго состоянія здоровья изслѣдуемыхъ дѣтей: станокъ для измѣренія роста, обхвата, точные вѣсы, циркули для измѣренія частей тѣла (скользящіе циркули, циркуль Вирхова) гониометръ Брока, головные циркули, энцефалометры, периметры, спирометръ, эстезиометръ Вебера, барестезиометръ, термозестезиометръ, динамометръ, антропометрическія ленты и т. д.

Антропометрической отдѣлъ въ достаточной мѣрѣ снабженъ соответствующими стѣнными картами и схемами, отчасти выработанными и изготовленными врачами института (таблицы Меймана, схемы изслѣдованія величины различныхъ частей тѣла, показатели черепа и лица и т. д.). Для медицинскаго изслѣдованія въ тѣсномъ смыслѣ этого слова имѣются всѣ обычныя приспособленія. Отдѣлъ экспериментально-психологическаго изслѣдованія снабженъ всѣмъ необходимымъ для изслѣдованія дѣтей по методамъ Вейганда, Биве, Санто-де-Санктисъ, Россолимо, Нечаева и Вернштейна. Здѣсь же имѣются стѣнныя таблицы и диаграммы для демонстраціи названныхъ методовъ съ дидактической цѣлью (во время чтенія соответствующихъ лекцій, демонстрацій учащимся и т. д.). Наконецъ, послѣдній отдѣлъ—инструментальный, является въ институтѣ широко поставленнымъ, хотя оборудованіе его далеко не закончено: въ виду возникшей войны часть заказанныхъ аппаратовъ не могла быть своевременно получена. На первомъ планѣ имѣется вполнѣ оборудованная лабораторія для точнаго изслѣдованія волевыхъ процессовъ (по Вундту). Техническое оборудованіе лабораторіи выполнено Н. Н. Тарасевичемъ.

Съ хроноскопомъ Гиппа соединены (по принципу побочной цѣпи) приборы: электромагнитный звуковой ударный ключъ (опредѣленіе времени звуковой реакціи), ключъ Ремера и изготовленный д-омъ Тарасевичемъ отвѣтный ключъ (словесная реакція) санный аппаратъ (болевая реакція) лампочки различныхъ цвѣтовъ (свѣтовая реакція) и тахистоскопъ (зрительная реакція) Всѣ аппараты питаются пантостатомъ Рейнигера и отчасти батареями Ле-Кланше.

Для провѣрки хроноскопа Гиппа имѣется контрольный молотокъ Вундта. Кромѣ названныхъ аппаратовъ, входящихъ въ составъ лабораторіи для изслѣдованія волевыхъ процессовъ имѣются:

Эргографъ Дьюба (графическая запись мышечной работы и усталости). Аппаратъ Россолимо для изслѣдованія твердости руки (запись на кимографѣ при помощи электромагнитнаго отмѣтчика).

Хроноскопъ Нечаева (для школьной демонстраціи).

Аппаратъ Мюллера (для изслѣдованія памяти).

Тахистоскопъ Нечаева (опредѣленіе точности воспріятія).

Кимографъ Цунца.

Камертоны съ резонаторами, звуковой маятникъ и свистокъ Гальтона (изслѣдованіе остроты слуха, порога различенія высоты звука). Контактный метрономъ (опредѣленіе порога различенія ощущенія времени).

Электромагнитный камертонъ и хронографъ Жаке (графическое измѣреніе времени).

Для пользованія этими аппаратами имѣются всѣ необходимыя техническія приспособленія (ключи, отмѣтки, регистрирующія приспособленія и т. п.).

При оборудованіи института не было забыто и оборудованіе спеціальной библіотеки. Библіотека института включаетъ въ себѣ около полутора ста названій, среди которыхъ имѣются фундаментальныя труды по общей и экспериментальной психологіи, педагогической психологіи и др. (на русскомъ и нѣмецкомъ языкахъ). Кромѣ того библіотека института получала періодическія изданія: на русскомъ языкѣ: 1) Вѣстникъ воспитанія, 2) Вѣстникъ психологіи, 3) Вопросы философіи, 4) Логосъ, 5) Психотерапія, 6) Русская школа, 7) Школа жизни, 8) Общедоступный курсъ по дошкольному воспитанію при народн. универс. Шавявскаго.

На нѣмецкомъ языкѣ:

- 1) Zeitschrift für pädagogische Psychologie u. experimentelle Pädagogik.
- 2) Zeitschrift für die Erforschung u. Behandlung des jugendlichen Schwachsinn auf wissenschaftlicher Grundlage.
- 3) Pädagogisch-psychologische Arbeiten.
- 4) Archiv für die gesamte Psychologie.

На французскомъ языкѣ:

L'année psychologique.

Передъ отъѣздомъ изъ Одессы къ мѣсту новаго служенія Б. И. Воротынской пожертвовалъ институту цѣлый рядъ брошюръ и монографій по спеціальнымъ вопросамъ. Такимъ образомъ институтъ своей довольно богатой библіотекой вполнѣ удовлетворяетъ духовнымъ потребностямъ сотрудниковъ.

Имѣя въ рукахъ всѣ средства для практически-научнаго изслѣдованія, мы понемногу приступили къ нашей дѣятельной мѣрѣ и теперь) аутодидактической характеръ.

Мы изучаемъ различные методы изслѣдованія, оцѣниваемъ ихъ, сравниваемъ другъ съ другомъ, провѣряемъ добытыя другими изслѣдователями данныя, дабы въ будущемъ перейти къ болѣе опредѣленнымъ самостоятельнымъ научнымъ задачамъ и ближе подойти къ дидактическимъ и пропедевтическимъ цѣлямъ института.

Въ теченіе 1914 года нами всего изслѣдовано (начиная съ 15-го сентября когда заведена была строгая регистрація въ спеціальному приѣмномъ журналѣ) 62 дѣтей.

Въ теченіе 1915 года изслѣдовано было 78 дѣтей. Изъ числа 62 дѣтей, зарегистрированныхъ въ 1914 году, 53 были присланы мировымъ судьей, 4 привели родители, 5 изслѣдованы по просьбѣ педагоговъ. Среди изслѣдованныхъ было 54 мальчика и 8 дѣвочекъ. Возрастъ изслѣдованныхъ колеблется между 6 и 18 годами. Изъ числа 78 дѣтей, посѣтившихъ институтъ въ теченіе 1915 г. 55 были присланы мировымъ судьей, 3 лицами педагогическаго персонала, 4-хъ привели родные; кромѣ того было изслѣдовано 16 воспитанниковъ исправительнаго приюта (съ 16-го января 1915 года сотрудниками института предпринято подробное экспериментально-психологическое и антропологическое изслѣдованіе мальчиковъ исправительнаго приюта).

Среди изслѣдованныхъ было 70 мальчиковъ и 8 дѣвочекъ. Возрастъ изслѣдованныхъ колебался между 6 и 17 годами.

Переходя къ характеру изслѣдованія дѣтей, посѣщавшихъ институтъ, приходится указать, что дѣти по возможности подвергались детальному экспериментально-психологическому изслѣдованію. Въ особенности это касается мальчиковъ исправительнаго приюта: нами уже выше было указано, что относительно послѣднихъ имѣлось въ виду обстоятельное изслѣдованіе съ послѣдующей научной обработкой собраннаго матеріала (къ вопросу о преступныхъ дѣтяхъ). Что касается дѣтей присылаемыхъ мировымъ судьей, то относительно нихъ главнымъ образомъ приходилось рѣшать вопросъ о возрастѣ, о состояніи физическаго и умственнаго развитія и соотвѣтствія послѣдняго возрасту. При опредѣленіи возраста прекраснымъ подспорьемъ оказались таблицы Меймана: опытъ нашъ показалъ полную ихъ пригодность и почти безукоризненную точность. И на нашемъ небольшомъ матеріалѣ намъ пришлось убѣдиться, что главной причиной умственной отсталости преступныхъ дѣтей является ихъ безпризорность и заброшенность: не въ нихъ самихъ, не въ ихъ природѣ причина отсталости, а въ окружающей средѣ. Тоже можно сказать и о патогенезѣ дѣтской преступности: слабый тонусъ волевыхъ процессовъ, бѣдность ассоціативныхъ, убогий запасъ моральныхъ представленій—все это въ подавляющемъ большинствѣ случаевъ слѣдствие отсутствія воспитанія и обученія, вліяніе окружающей среды. Съ рѣзко выраженной ненормальностью или врожденной отсталостью намъ приходилось встрѣчаться сравнительно рѣдко. Вполнѣ пригоднымъ при изслѣдованіи дѣтей исправительнаго приюта оказался (при условіи осторожности выводовъ) методъ профилей Россоломо. Менѣе удачно примѣненіе метода Бинэ, вообще требующаго отъ дѣтей извѣстнаго воспитанія и тренировки (намъ приходится только подтвердить пригодность возрастнаго метода Бинэ

для дѣтей интеллигентныхъ слоевъ населенія, гдѣ онъ даетъ дѣйствительно прекрасные результаты).

Менѣе всего намъ приходилось пользоваться методомъ Сантеде-Санктисъ (практически онъ казался намъ весьма мало пригоднымъ). Неоднократно намъ приходилось рѣшать вопросы медико-педагогическаго характера: къ намъ обращались педагоги, родители съ дѣтьми съ просьбой рѣшить вопросъ объ отсталости ребенка, причинѣ ея, причинѣ неуспѣванія, мѣрахъ борьбы съ отсталостью и т. д.

Такъ, въ одномъ случаѣ къ намъ обратилась учительница съ 9-ти лѣтней дѣвочкой съ просьбой выяснить причины неуспѣванія ребенка по грамотѣ. Учительницу приводило въ недоумѣніе это обстоятельство, такъ какъ дѣвочка въ общемъ по мнѣнію ея не могла считаться абсолютно неспособной. Экспериментально психологическое изслѣдованіе обнаружило причину этого явленія. Приведемъ цѣликомъ данное нами въ этомъ случаѣ заключеніе, для того чтобы на примѣрѣ показать характеръ нашего изслѣдованія и практически-научное значеніе тѣхъ методовъ, которыми мы пользовались: „Подвергнутая въ институтѣ дѣтской психологіи изслѣдованію на предметъ опредѣленія умственнаго развитія и возможной отсталости Таня Б. 9-ти лѣтъ обнаружила слѣдующее: вниманіе изслѣдуемой рѣзко ослаблено, при чемъ наблюдается очень быстрая истощаемость его. Эта особенность проходитъ красной нитью черезъ все изслѣдованіе, при чемъ видимо и другія функціи страдаютъ вслѣдствіе слабости вниманія: этимъ пожалуй можно объяснить экспериментально доказанную плохую наблюдательность Б-ой. Очень слабой оказывается и память изслѣдуемой, а именно слуховая (элементы рѣчи и числа): Б-ая запоминаетъ очень мало элементовъ, ретенція (удерживаніе въ памяти) равна нулю. Гораздо лучше запоминаются и удерживаются зрительные образы, но здѣсь отмѣчается слабое запоминаніе картинокъ (необходимость запоминать группу элементовъ и ихъ соотношеніе).

Наряду съ этимъ страдаетъ у больной точность воспріятія, изслѣдованная тахистостоскопически. Сложные (ассоціативные) процессы, если не считать наблюдательности, въ общемъ протекаютъ удовлетворительно. Отмѣчается большая внушаемость, легкая общая утомляемость, слабое воображеніе. Наконецъ, физическое изслѣдованіе обнаруживаетъ рѣзкое концентрическое суженіе поля зрѣнія. По словамъ учительницы дѣвочка крайне чувствительна „плакса“. Все эти данныя позволяютъ намъ прийти къ заключенію, что въ лицѣ Б-ой мы имѣемъ дѣло съ умѣренно отсталымъ, невропатическимъ ребенкомъ съ такими особенностями, которыя требуютъ строгой индивидуализаціи въ дѣлѣ обученія. Прежде всего нужно замѣтить, что неуспѣваніе ребенка по грамотѣ зависитъ главнымъ образомъ отъ рѣзкаго суженія поля зрѣнія, съ приобретеніемъ опыта недостатковъ этотъ сгладится. Желательно упражнять ребенка въ посте-

пенномъ расширеніи поля зрѣнія (подъ руководствомъ врача). Въ зависимости отъ суженія поля зрѣнія находится повидимому и недостаточная точность воспріятія. Плохое вниманіе, слабая память требуютъ самаго серьезнаго отношенія къ себѣ: ребенокъ не можетъ успѣвать (пока по крайней мѣрѣ) въ общей массѣ дѣтей; слишкомъ быстро устаетъ, очень трудно усваиваетъ, плохо запоминаетъ. Обычныя школьныя интересы, продолжительность урока, обычное соревнованіе между дѣтьми при отсутствіи возможности поспѣвать—моменты слишкомъ вредныя для нервной организаціи ребенка. Нагроможденіе памяти обычнымъ школьнымъ матеріаломъ можетъ лишь вредно отразиться на ребенкѣ. Необходимъ наглядный методъ обученія, развитіе воображенія и наблюдательности (на картинахъ), прогулки, пребываніе среди природы въ связи съ дидактической цѣлью, развитіе ловкости, ручной трудъ, по возможности избѣгать нагроможденія сухимъ школьнымъ матеріаломъ. Стимулированіе ребенка, развитіе въ немъ любознательности. Борьба съ излишней чувствительностью, плаксивостью (С Штейнгаузъ).

И здѣсь небольшой нашъ опытъ показалъ намъ, какъ важно и плодотворно для обѣихъ сторонъ совмѣстная работа педагоговъ и врачей—психологовъ. Въ тѣхъ немногихъ случаяхъ, когда намъ приходилось сталкиваться съ учительницами народныхъ школъ, мы встрѣчали чрезвычайно вдумчивое отношеніе къ дѣлу и получали ясныя указанія на тѣ проблемы, которыя имъ желательно было разрѣшить. Въ свою очередь указанія и наблюденія педагоговъ служили намъ прекрасной провѣркой нашего экспериментально-психологическаго изслѣдованія.

Въ институтѣ также дѣлались попытки терапевтическаго примѣненія результатовъ нѣкоторыхъ экспериментально-психологическихъ изслѣдованій (не говоря уже о тѣхъ совѣтахъ и указаніяхъ которыя въ результатѣ изслѣдованія давались по вопросамъ воспитанія и обученія), такъ Н. Н. Тарасевичъ, пользуясь имѣющимся у него матеріаломъ, занялся вопросомъ о заиканіи:

Записывая разговорную рѣчь на кимографической лентѣ, онъ получалъ кривыя рѣчи или вѣрнѣе кривыя дыханія или фонаціи. Убѣдившись такимъ путемъ лишній разъ въ существованіи различныхъ типовъ заиканія, сравнивая кривыя нормальной разговорной рѣчи съ кривыми заиканія, д-ръ Тарасевичъ перешелъ на основаніи полученныхъ данныхъ къ попыткамъ индивидуальнаго перевоспитанія заикающейся рѣчи подлѣ постояннымъ контролемъ кимографической ленты.

Къ сожалѣнію Н. Н. Тарасевичъ призванный на военную службу, долженъ былъ прервать свои интересныя попытки строга-научной постановки индивидуальнаго леченія различныхъ формъ заиканія.

Въ теченіе года институтъ неоднократно посѣщали, какъ отдельные лица, такъ и группы педагоговъ. Мы съ своей стороны охотно шли на встрѣчу, считая, какъ уже сказано выше, объединеніе педагоговъ и врачей на общей нивѣ воспитанія и оздоровленія подрастающаго поколѣнія чрезвычайно важнымъ и цѣннымъ факторомъ. Мы и здѣсь считаемъ умѣстнымъ подчеркнуть, что двери нашего института широко раскрыты для всѣхъ безъ различія педагоговъ: мы охотно подѣлимся своимъ знаніемъ и опытомъ, которые мы приобретаемъ, ибо уча мы учимся!

Посѣщали институтъ нашъ также ученицы 8-го (педагогическаго) класса мѣстныхъ среднихъ учебныхъ заведеній и подлѣ руководствомъ врачей института знакомились съ методами психологическаго изслѣдованія.

Вотъ все приблизительно самое существенное, что мы могли сообщить читателю отчета о нашей пока еще болѣе чѣмъ скромной дѣятельности. Къ сожалѣнію, переживаемое время служило и служить большимъ тормазомъ для дальнѣйшаго плодотворнаго развитія нашей работы; но мы не унываемъ и надѣемся вмѣстѣ со всѣми на свѣтлое будущее, когда намъ въ спокойной работѣ удастся отдать больше силъ на ростъ и процвѣтаніе дорогого для насъ дѣла. Каковы же наши задачи и цѣли, каковы наши *piá desiderata*?

Нашъ институтъ представляется намъ маленькой ячейкой въ будущемъ стройномъ зданіи воспитанія ребенка, и мы были бы счастливы, если бы наша работа помогла пробудить общественное сознаніе, дала бы толчекъ общественной и частной инициативѣ въ дѣлѣ правильнаго воспитанія и оздоровленія подрастающаго поколѣнія. Краеугольнымъ камнемъ нашей дѣятельности мы считаемъ вопросъ объ отсталыхъ дѣтей, созданіе при институтѣ опытной школы для отсталыхъ дѣтяхъ, въ которой мы могли бы совмѣстно съ педагогами примѣнить всѣ наши наблюденія, весь приобретаемый нами опытъ и которая въ будущемъ могла бы послужить образцомъ при созданіи сѣти школъ для отсталыхъ дѣтей, школъ для индивидуальнаго преподаванія; наряду съ этимъ должна идти подготовка педагогическаго персонала въ вопросахъ дѣтской и экспериментальной психологіи (чтеніе лекцій, демонстраціи, руководство практическими занятіями, совмѣстная работа въ школѣ и т. д.).

Не менѣе важнымъ и такъ сказать животрепещущимъ является для насъ вопросъ о преступныхъ и безпризорныхъ дѣтяхъ (*dependent, neglected and delinquent children*). Никогда такъ мощно не звучалъ во всѣхъ странахъ лозунгъ: „берегите дѣтей, ибо въ нихъ наше будущее“. Отрицательныя стороны небывалой войны особенно должны отразиться на наиболѣе чуткомъ, наиболѣе внушаемомъ, наиболѣе неустойчивомъ членѣ общества: на подрастающемъ ребенкѣ. Если принять еще во вниманіе, что въ силу понятныхъ причинъ число безпризорныхъ дѣтей съ каждымъ днемъ все растетъ и растетъ

въ ужасающей прогрессіи, то становится понятнымъ, что вопросъ о преступныхъ и безпризорныхъ дѣтяхъ является однимъ изъ самыхъ серьезныхъ не терпящихъ даже въ настоящее время отлагательства. Въ Западной Европѣ и въ Соединенныхъ Штатахъ С. Америки вопросы эти давно на очереди и частью разрѣшены; у насъ они лишь намѣчаются, хотя понемногу проникаютъ въ толщу культурнаго общества.

По мѣрѣ силъ и возможности мы должны заняться дѣтской криминологіей, стать ближе къ заброшенному и преступному ребенку, дабы въ надлежащій моментъ быть вполне подготовленными внести свою лепту, свой трудъ въ великое дѣло оздоровленія подрастающаго поколѣнія.

*С. Штейнгаузъ.*

Приложеніе.

Моя командировка въ Институтъ Дѣтской Психологіи и неврологіи пр. д. Гр. Ив. Россолимо въ Москвѣ.

(Докладъ д-ра Васнецова, читанный на совѣщаніи сотрудниковъ Одесск. Гор. И-та Дѣтской Психологіи 3 мая 1911 г.).

Въ 1914 году по инициативѣ члена городской управы, Павла Сергѣевича Аркудинскаго, городъ рѣшилъ открыть институтъ для отсталыхъ дѣтей. Средства для открытія даль, нынѣ покойный, Н. В. Якунинъ. Такъ какъ въ Россіи есть только одинъ подобный институтъ приватъ-доцента Гр. Ив. Россолимо въ Москвѣ, то я и былъ командированъ туда, для того, чтобы познакомиться съ инструментальной частью, такъ и съ методами изслѣдованія. Институтъ въ то время находился въ дальней части Москвы, занималъ всего шесть комнатъ, обстановка была крайне простая, но все было приспособлено для полной тишины. Занятія начинались съ 10 час. утра ежедневно, а пріемъ посѣтителей съ 3 час. до 5-ти, оставался одинъ изъ врачей. По субботамъ было чтеніе лекціи педагогическимъ женскимъ курсамъ; при чемъ демонстрировались тѣ дѣти, которыя подвергались изслѣдованію въ теченіе недѣли. Читалъ лекціи Гр. Ив. Россолимо, я въ первый разъ попалъ на эту лекцію и показывали нѣсколько, не болѣе 3-хъ дѣвочекъ, страдающихъ эпилепсіей съ явленіями отсталости. Въ слѣдующій день я приступилъ къ занятіямъ. Изслѣдованіе дѣтей производилось по методамъ — Бинэ, Сайте-де-Санктисъ, краткому методу Гр. Ив. Россолимо, по его подробному методу, или профилю, послѣ этого приступали къ физическому изслѣдованію. Для каждого врача существовала отдѣльная комната. Во время изслѣдованія соблюдалась полнѣйшая тишина, посторонніе не допускались, разговоры никакихъ не допускалось. Определеніе отсталости по Бинэ заключалось въ предложеніи ребенку задачъ или тестовъ, при чемъ для каждого года соотвѣтствуютъ извѣстныя задачи. Если ребенокъ отвѣчаетъ правильно, то ставятся плюсы, если нѣтъ, то минусы. Подсчетъ первыхъ и указываетъ, какимъ годамъ соотвѣтствуетъ ребенокъ по своему развитію, при чемъ, если оставалось нѣсколько плюсовъ, напр. 5, то

прибавляется одинъ годъ: напр. ребенокъ 10 л. соответствуетъ по Бинэ 5-ти годамъ, а еще 5 плюсовъ, т. е. 6 годамъ. Методъ Санте-де Санктись заключаетъ 6 вопросовъ и отличается болѣе строгой оцѣнкой. Если на одинъ вопросъ испытуемый даетъ неудовлетворительный отвѣтъ, то опредѣляется слабоуміе. Въ виду строгой оцѣнки этотъ методъ въ институтѣ примѣнялся рѣдко. При изслѣдованіи по какому угодно методу точно опредѣлялось время начала и конца. Краткій методъ Гр. Ив. Россолимо служитъ для упрощеннаго опредѣленія отсталости и онъ пригоденъ, какъ вступительное упражненіе при изслѣдованіи профилей, и приучаетъ испытуемаго къ условіямъ занятій. Онъ состоитъ изъ 8-ми задачъ, при чемъ изслѣдуется вниманіе, восприимчивость, запоминаніе, осмысленіе, комбинаторныя способности, смѣтливость, воображеніе и наблюдательность. Методъ этотъ показываетъ, что ребенокъ съ нормальнымъ интеллектомъ можетъ рѣшить всѣ эти задачи въ 10, 15 мин. и дать 27 отвѣтовъ, дебиликъ 13—23 отв. а имбециликъ ниже 13. Для болѣе подробнаго изслѣдованія умственныхъ способностей ребенка примѣнялся сложный методъ Г. И. Россолимо, или т. в. профиль. Онъ охватываетъ всѣ психическіе процессы и путемъ вычисленія даетъ цифровыя данныя развитія ребенка. Онъ состоитъ изъ 26 группъ, каждая по 10 задачъ, т. е. 260 задачъ. Подобное изслѣдованіе продолжается не одинъ, а 3 или 4 дня. Сущность метода сводится къ опредѣленію высоты 11 психическихъ процессовъ, максимумъ силы которыхъ оцѣненъ въ 10 единицъ, при чемъ въ основу опредѣленія высоты каждаго процесса положенъ принципъ положительныхъ отвѣтовъ и отрицательныхъ на 10 вопросовъ, относящихся къ каждой задачѣ. Въ переводѣ упомянутыхъ единицъ на кривые, высота каждаго процесса выражается въ высотѣ ординаты; опредѣляемой числомъ десятыхъ долей, большей ея величины, для всѣхъ процессовъ. На специальномъ листѣ для каждаго испытуемаго, результаты каждаго изслѣдованія отмѣчаются одинъ за другимъ въ видѣ плюсовъ или минусовъ, по соответствующей строкѣ, въ концѣ которой имѣется клѣтка для отмѣтки суммы положительныхъ отвѣтовъ; эта послѣдняя отмѣчается точкой на надлежащей высотѣ клѣтки. Въ отдѣлѣ запоминанія вторичная репродукція отмѣчается крестомъ, на соответствующей высотѣ и знаки эти соединяются пунктиромъ. Въ концѣ изслѣдованія всѣ точки соединяются линиями и получается кривая высоты всѣхъ отдѣльныхъ опытовъ, т. е. детальный психологическій профиль. Для полученія болѣе общаго профиля по собраннымъ итогамъ изслѣдованія 11 процесовъ, средній арифметическій каждаго отмѣчается въ маленькой клѣткѣ, для выработки по тому же способу упрощеннаго профиля. Привожу профиль мальчика, котораго мнѣ пришлось изслѣдовать въ институтѣ.

М. П. 11 лѣтъ, отличался крайней вялостью, плохой сообразительностью, не могъ совершенно заниматься въ школѣ, наблюдалась также слабость памяти. Отецъ, мать его здоровы. При физическомъ

изслѣдованіи найдены признаки дегенераціи: выпуклый лобъ, высокое узкое небо, лицо асимметрично, чувствительность рѣзко повышена, на кожѣ явленія дермографіи. Внутренніе органы нормальны. Изъ приведеннаго профиля видно, что испытуемый представляетъ типъ амнестическій съ относительно пониженной памятью. По окончаніи изслѣдованія ребенка по всѣмъ методамъ, производится изслѣдованіе физическое. Обставленъ институтъ приборами въ большомъ количествѣ, тамъ есть всѣ инструменты для изслѣдованія нервной системы, внутреннихъ органовъ, а также приборовъ для твердости руки, эргографъ Дюбуа, аппаратъ для изслѣдованія слуха, аппаратъ для записыванія утомляемости и т. д. Въ отдѣльной комнатѣ, совершенно темной, находится приборъ Нирр'а для изслѣдованія скорости реакціи на слуховыя и свѣтovyя раздраженія. Есть также фонографъ для записыванія рѣчи.

Дѣти приводятся въ институтъ или изъ школъ, но бываютъ случайныя изслѣдованія по просьбѣ родителей. Московское городское самоуправленіе открыло кромѣ обычныхъ школъ, 48 вспомогательныхъ, гдѣ нормальный курсъ проходится въ теченіе 7 лѣтъ. Если ребенокъ не успѣваетъ въ нормальной школѣ, то онъ посылается для изслѣдованія въ институтъ, и по результатамъ помѣщается или въ вспомогательную школу или въ школу для отсталыхъ дѣтей, которая находится при высшихъ женскихъ курсахъ. За успѣхами и развитіемъ ребенка слѣдятъ участковые попечителя. Кромѣ того институтъ изслѣдуетъ дѣтей, которыя посылаются мировыми судьями по дѣламъ о малолѣтнихъ, они приводятся попечителями. Кромѣ обычнаго изслѣдованія имъ предлагается вопросный листъ изъ 106 вопросовъ, которые касаются, какъ знакомства съ простыми предметами, такъ и нравственныхъ интеллектуальныхъ понятій. Такова работа въ институтѣ, она идетъ спокойнымъ, тихимъ темпомъ и вноситъ все новыя данныя и открываетъ болѣе широкіе горизонты въ области изслѣдованія отсталыхъ и дефективныхъ дѣтей.

Въ заключеніе считаю своимъ долгомъ выразить сердечную благодарность многоуважаемому Григорію Ивановичу Россолимо за его любезное отношеніе, за разрѣшеніе работать въ институтѣ и за его цѣнныя указанія, а также его сотрудникамъ.

Д-ръ С. Васнецовъ.



## Объективный психологический экспериментъ въ изученіи психическихъ процессовъ у дѣтей. Его принципы, объемъ и практическое значеніе.

(Докладъ д-ра Тарасевича, читанный на совѣщаніи сотрудниковъ Одесск. Гор. И-та Дѣтской Психологіи 23 мая 1914 г.).

Психологическіе методы изслѣдованія дѣтей по Weygandt'у, Sante de Sanctis, Binet, Россолимо имѣютъ цѣлью получить болѣе или менѣе исчерпывающую характеристику психической организаціи изслѣдуемаго ребенка.

Въ сравненіи съ обычными общераспространенными приемами судить о душевныхъ явленіяхъ „на глазъ“, „по впечатлѣнію“,—такія объективныя и возможно точныя индивидуальныя характеристики являются несомнѣнно громаднѣмъ шагомъ впередъ въ области конкретныхъ задачъ педагогической психологіи.

Но надо имѣть въ виду, что эти методы изслѣдованія имѣютъ лишь одно назначеніе—опредѣлить степень психическаго развитія ребенка, степень его интеллектуальнаго богатства.

Съ помощью этихъ методовъ изслѣдованія можно безъ большой ошибки удостовѣриться въ нормальномъ развитіи или въ отсталости ребенка.

Если же мы захотимъ болѣе тщательно разобраться въ отдѣльныхъ сторонахъ дѣтской психики, если мы пожелаемъ установить не общую степень отсталости ребенка, а попытаемся точно установить его психическіе дефекты, то вышеуказанные методы изслѣдованія намъ въ этомъ не помогутъ.

Такъ же эти методы не сумѣютъ отвѣтить намъ на основной вопросъ педагогической психологіи—какъ воздействовать на обнаруженный психическій дефектъ, и можно ли здѣсь добиться успѣха.

Во всѣхъ этихъ случаяхъ необходимо перейти къ другимъ методамъ изслѣдованія.

Изслѣдованія эти конечно не столь просты и не всегда для нихъ имѣются надежныя методы.

Но тамъ, гдѣ это возможно, методъ объективнаго эксперимента и измѣренія явится непревосходимымъ по своей научной цѣнности.

Съ помощью эксперимента мы не только имѣемъ возможность (гдѣ это доступно) изучить опредѣленные стороны какого либо пси-

хического процесса, но мы можем по собственному усмотрѣнію, всегда измѣнять свойства изучаемаго явленія, путемъ привнесенія новыхъ условій опыта.

Отсюда очевидно, громадное значеніе психологическаго эксперимента для педагогики, которая именно имѣетъ цѣлью прежде всего умѣть вліять въ желаемомъ направленіи на тѣ или иныя душевныя свойства.

Знакомство съ классическими изслѣдованіями въ области экспериментальной психологіи, вмѣстѣ съ тѣмъ дастъ намъ надежную точку опоры для критической оцѣнки какихъ угодно методовъ и схемъ психологическаго изслѣдованія.

И дѣйствительно, возвращаясь еще разъ къ методамъ индивидуально-психологическаго изслѣдованія (по Weygandt'у S. de Sanctis, Binet, Россолімо и др.) мы не можемъ отказать этимъ методамъ, особенно „психологическимъ профилямъ“ Россолімо въ тонкости ихъ разработки, въ демонстративности кривыхъ, цифровыхъ результатовъ изслѣдованія и въ категоричности выводовъ.

Но у каждаго можетъ родиться вполне естественный вопросъ — какой научной цѣнностью обладаютъ эти выводы?

Эти выводы являются суммарнымъ результатомъ изслѣдованія отдѣльных психическихъ процессовъ. И только въ томъ случаѣ, если бы вопросы, связанные съ изслѣдованіемъ отдѣльных психическихъ процессовъ (изсл. вниманія, воспріятія, репродукціи, ассоціацій и пр.) были бы окончательно разрѣшены, наше сомнѣніе казалось бы празднымъ.

Но вѣдь фактически это не такъ.

И такой авторитетъ какъ Крепелинъ напр. считаетъ всестороннее изслѣдованіе психической индивидуальности, съ помощью тѣхъ или иныхъ методовъ, при современныхъ психологическихъ знаніяхъ почти невыполнимымъ.

Почти невыполнимымъ потому, что выполненіе даже такой небольшой задачи, какъ попытка научно и вполне точно установить для какой нибудь индивидуальности характеръ и объемъ функций въ какой нибудь отдѣльной ограниченной области душевной жизни, требуетъ много труда и времени.

Кромѣ того каждая отдѣльная попытка всесторонняго изслѣдованія психики всегда будетъ находиться подъ вліяніемъ неизбежныхъ случайныхъ ошибокъ, подъ вліяніемъ колебанія вниманія и усталости.

А ригорі можно сказать, что всѣ перечисленные источники ошибокъ неизбежны во всѣхъ вышеуказанныхъ методахъ.

Такимъ образомъ работать съ этими методами возможно лишь въ томъ случаѣ, если мы сумѣемъ критически къ нимъ относиться.

Какой путь научить насъ критически оцѣнивать предлагаемыя методы?

Путь конечно одинъ — одинаковый для всякаго научнаго изслѣдованія — путь объективнаго эксперимента и измѣренія.

Только изслѣдованія произведенныя на основахъ экспериментальнаго психологическаго метода свободны отъ всѣхъ неизбежныхъ случайныхъ ошибокъ и какъ таковыя, имѣютъ значеніе абсолютно цѣнныхъ научныхъ изслѣдованій.

Имѣя въ виду вышеизложенныя основанія, я считаю, что изученіе понятій и методовъ психологическаго эксперимента должно явиться исходнымъ пунктомъ нашей дѣятельности въ новомъ Институтѣ.

Въ настоящее время мы не имѣемъ возможности изучать въ условіяхъ естественно научнаго опыта всѣ сложные процессы сознанія. Но зато въ области изслѣдованія элементарныхъ сторонъ душевной дѣятельности, а также въ области элементарныхъ проявленій сложныхъ психическихъ процессовъ, путь объективнаго опыта, является единственнымъ научнымъ.

Для того чтобы понять какъ психологическій экспериментъ справляется со сложными психическими процессами, нужно уяснить себѣ принципы и свойства психологическаго эксперимента, а также выяснить тѣ цѣли, которыя этотъ экспериментъ каждый разъ имѣетъ въ виду.

Психологическій экспериментъ каждый разъ имѣетъ цѣлью найти опредѣленныя закономерности въ явленіяхъ изучаемаго психическаго процесса.

При изслѣдованіи элементарныхъ проявленій душевной жизни, психологическій экспериментъ пользуется для этой цѣли различными объективными измѣреніями.

Конечно ни измѣрить ни вычислить самый психическій процессъ мы не можемъ, — въ психологіи возможно только такъ называемое *косвенное измѣреніе*.

Такъ въ области ощущеній, какъ извѣстно, ощущеніе измѣряется тѣмъ раздраженіемъ, которое его вызываетъ.

Однако экспериментальная психологія никогда не строитъ выводовъ на основаніи результатовъ одиночныхъ измѣреній, ибо каждое одиночное измѣреніе всегда находится подъ вліяніемъ неизбежныхъ случайныхъ ошибокъ и случайныхъ факторовъ колебанія вниманія усталости и пр.

Поэтому однимъ изъ основныхъ принциповъ психологическаго экспериментированія является многократное производство однихъ и тѣхъ же измѣреній.

И только путемъ дальнѣйшей математической обработки добытаго матеріала получаютъ данные вполне годныя для установленія опредѣленныхъ фактовъ въ изучаемыхъ процессахъ.

Такимъ образомъ принципъ многократныхъ точныхъ измѣреній съпослѣдующей математической обработкой результатовъ измѣреній,

сообщают психологическому эксперименту абсолютную ценность как основное его свойство.

Но вместе с тем эти принципы и свойства, по самой своей сущности должны сгустить область применения психологического эксперимента.

В самом деле всякая числовая величина является непоколебимым символом только тогда, когда эта величина выражает лишь одну определенную сторону явления.

Если же полученная числовая величина выражает результат взаимодействия нескольких различных явлений, то она теряет свою ценность по стольку, по скольку мы не можем учесть какая доля этой величины зависит от каждого из участвующих явлений порознь.

Поэтому в экспериментальной психологии всегда имѣютъ цѣлью намѣрять только одну определенную сторону изучаемаго процесса.

В этомъ смыслѣ психологическій экспериментъ всегда стремится имѣть дѣло съ отдѣльными элементами душевной дѣятельности.

Что касается сложных психическихъ процессовъ то здѣсь экспериментальная психология прежде всего выдѣляетъ основныя черты каждаго даннаго сложнаго процесса.

Элиминируя затѣмъ въ этихъ основныхъ свойствахъ даннаго сложнаго процесса всѣ явленія случайнаго характера, она получаетъ наиболѣе простые элементы того же самаго процесса, и каждый изъ этихъ элементовъ изслѣдуетъ отдѣльно путемъ объективнаго опыта и точнаго измѣренія.

И только въ дальнѣйшемъ, на основаніи результатовъ отдѣльныхъ изслѣдованій и путемъ сравненія расчлененнаго ряда раздраженій съ рядомъ соответствующихъ психическихъ процессовъ, экспериментальная психология выводитъ определенныя закономерности для сложныхъ проявленій душевной жизни.

Такъ напримѣръ, даже въ области наиболѣе элементарныхъ психическихъ процессовъ въ области ощущений, психологическій экспериментъ исключаетъ совершенно привходящія во всякое ощущение отдѣльные субъективные моменты. При определеніи порога раздраженія, порога различенія и пр. вопросы пріятности или непріятности ощущений совершенно отпадаютъ, такъ какъ ихъ присутствіе или отсутствіе совершенно не мѣняетъ результатовъ опыта.

Изслѣдованіе эмоциональной окраски ощущений производится по особымъ методамъ психологическаго эксперимента и составляетъ особую область экспериментальной психологии.

Резюмируя все вышеизложенное о самыхъ характерныхъ свойствахъ объективнаго опыта въ психологии, мы тѣмъ самымъ можемъ теперь привести тѣ основныя принципы для всякаго психологическаго эксперимента, какъ они установлены Вундтомъ.

1. Каждое наблюденіе (каждый опытъ) должно быть повторено нѣсколько разъ въ однихъ и тѣхъ же условіяхъ.

Для обобщающихъ же выводовъ необходимо произвести очень большое количество однихъ и тѣхъ же опытовъ, чтобы можно было ихъ подвергнуть соответствующей математической обработкѣ.

2. Изслѣдованіе всегда должно исходить отъ элементовъ и затѣмъ уже расширяться до изслѣдованія сложныхъ явленій сознанія.

3. Определенныя условія опыта, при которыхъ протекаетъ процессъ сознанія, мы должны планомѣрно измѣнять такъ, чтобы изъ сравненія расчлененнаго ряда раздраженій съ рядомъ соответствующихъ переживаній вывести определенныя закономерности.

Имѣя въ виду, что состояніе психики всегда играетъ громадную роль въ психическихъ оцѣнкахъ,—вниманіе испытуемаго во время опыта не должно быть ничѣмъ отвлекаемо.

Нельзя вѣдь производить психологическій опытъ надъ субъектомъ, страдающимъ зубной болью.

Вместѣ съ тѣмъ важно, чтобы испытуемый всегда былъ подготовленъ къ наступленію определеннаго переживанія.

Всякому извѣстно, насколько самое сладкое блюдо можетъ показаться отвратительнымъ, если его (обманнымъ образомъ) безъ предупрежденія дадутъ въ необычной формѣ.

Эти, чисто психологическія условія экспериментированія, Шульце\*) резюмируетъ въ слѣдующихъ принципахъ:

4. Испытуемый долженъ съ напряженнымъ вниманіемъ слѣдить за процессами, протекающими въ сознаніи.

5. Испытуемый долженъ всегда быть подготовленнымъ къ наступленію переживанія.

Различныя области душевной дѣятельности требуютъ различныхъ методовъ психологическаго экспериментированія.

Существуетъ три основныхъ метода:

1. Методъ впечатлѣнія.
2. Методъ выраженія.
3. Методъ включенія.

*Методъ впечатлѣнія* заключается въ томъ что мы наблюдаемъ (устанавливаемъ) определенныя измѣненія въ сознаніи, вызываемыя определенными раздраженіями.

Этотъ методъ примѣняется въ изслѣдованіи области ощущений и представленій.

*Методъ выраженія* примѣняется при изслѣдованіи области чувствъ (эмоциональная сфера).

Этотъ методъ имѣетъ цѣлью точно опредѣлить всѣ физическіе симптомы наблюдающіеся при эмоциональныхъ переживаніяхъ и на

\*) Шульце. Техника психологическаго, педагогическаго эксперимента.

основаниі этихъ данныхъ дѣлать опредѣленные психологическіе выводы. Въ этомъ методѣ мы, однако, не можемъ обойтись безъ помощи субъективнаго анализа (самоаблюденія) о чемъ я буду говорить дальше.

*Методъ включенія* примѣняется при изслѣдованіи волевыхъ процессовъ и называется такъ потому, что при помощи этого метода мы имѣемъ возможность включать въ опытъ все болѣе сложные условія и тѣмъ самымъ наблюдать все болѣе сложные психическіе процессы.

Объединяющимъ моментомъ, во всѣхъ методахъ психологическаго эксперимента, является математическая обработка получаемыхъ данныхъ.

Безъ этой математической обработки экспериментальная психологія не могла бы устанавливать никакихъ обобщающихъ положеній и выводовъ.

Поэтому знаніе метода математической обработки данныхъ психологическаго эксперимента является такимъ же необходимымъ условіемъ для психологическаго экспериментированія, какъ знаніе самихъ методовъ эксперимента.

Конечно исчерпывающее изложеніе приѣмовъ математической обработки можетъ быть сдѣлано лишь въ особомъ докладѣ, а теперь я только укажу на тѣ основныя математическія формулы, которыя примѣняются въ экспериментальной психологіи и на принципы кривыхъ, которыя строятся для общаго выраженія результатовъ опытовъ.

Въ психологическихъ измѣреніяхъ вычисляютъ прежде всего *среднее ариѣметическое*, которое въ биологіи часто выражаетъ „типъ“ даннаго явленія.

*Среднее ариѣметическое*  $A =$  суммѣ  $\Sigma$  чиселъ всѣхъ измѣреній  $(a + a_1 + a_2 + \dots + a_n)$ , дѣленной на число этихъ измѣреній  $n$

$$A = \frac{\Sigma a}{n}$$

*Средняя ошибка* представляетъ собой „широту варіацій“ даннаго явленія. Средняя ошибка или средняя варіація  $m F =$  суммѣ  $\Sigma$  всѣхъ разностей между среднимъ ариѣметическимъ и отдѣльнымъ измѣреніями  $(\Delta + \Delta_1 + \Delta_2 + \dots + \Delta_n)$ , дѣленной на число этихъ измѣреній

$$m F = \frac{\Sigma \Delta}{n}$$

Часто является необходимымъ вычислять *вѣроятную ошибку* отдѣльныхъ наблюденій, которая равняется 0,8453 средней ошибки

$$w F = \pm 0,8453 \frac{\Sigma \Delta}{n}$$

Наконецъ опредѣляютъ и *и вѣроятную ошибку средняго ариѣметическаго*, которая равняется вѣроятной ошибкѣ отдѣльныхъ наблюденій, дѣленной на квадратный корень изъ числа наблюденій  $n$

$$w F m = \frac{w F}{\sqrt{n}}$$

Для очень точныхъ измѣреній употребляются болѣе точныя, но зато и болѣе сложныя формулы.

Во всякомъ случаѣ мы можемъ утверждать, что эти формулы установлены не условно, а вычислены на основаніи закона ошибокъ Гауса и обычныхъ приѣмовъ математическихъ вычисленій.

Точно также и кривыя, построенныя на основаніи этихъ цифровыхъ данныхъ, отнюдь не условны, а являются нагляднымъ изображеніемъ всѣхъ дѣйствительныхъ фактовъ изучаемаго процесса.

Въ этихъ кривыхъ обычно отмѣчаются данныя каждаго измѣренія на оси абсциссъ, а соответствующее количество измѣреній на оси ординатъ.

Свойства этихъ кривыхъ — симметрія или асимметричность расположенія ихъ, высота ординатъ, колебанія высотъ и пр. — всѣ эти факты имѣютъ громадное значеніе для различныхъ обобщающихъ выводовъ, но въ данный моментъ я не имѣю возможности останавливаться на этомъ болѣе подробно.

Чтобы перейти къ слѣдующей части моего доклада о техникахъ и инструментахъ психологическихъ опытовъ, я остановлюсь на одномъ фактѣ, который требуетъ окончательнаго освѣщенія.

Дѣло въ томъ, что нѣкоторые авторы высказываютъ мнѣніе будто Вундтъ, является противникомъ примѣненія экспериментальнаго метода въ вопросахъ психологіи ребенка.

Но это совершенно не вѣрно.

Какъ говоритъ Шульце, Вундтъ не признаетъ возможнымъ примѣненіе экспериментальнаго метода лишь при изученіи вопросовъ психологіи ранняго дѣтства т. е. у дѣтей первыхъ годовъ жизни.

Что же касается дѣтей школьнаго возраста то здѣсь именно только и примѣнимы наиболѣе точныя методы.

Тамъ гдѣ душевныя способности находятся въ прогрессирующемъ развитіи, точныя измѣренія являются безусловно необходимыми, такъ какъ даже незначительныя разницы получаемыя въ результатѣ наблюденій у развивающагося ребенка, даютъ намъ указанія на самыя свойства этого развитія.

Поэтому Шульце считаетъ, что такіе грубые методы какъ напр. показываніе дѣтямъ цвѣтныхъ таблицъ съ различными оттѣнками цвѣтовъ для изслѣдованія цвѣтовой чувствительности совершенно бесполезны, если только ими ограничиваться.

Кромѣ того необходимо замѣтить, что и въ изслѣдованіи вопросовъ психологіи ранняго дѣтства у насъ нѣтъ и не можетъ быть другого пути, кромѣ объективнаго опыта.

Правда до сихъ поръ, въ виду отсутствія подходящихъ методовъ, этотъ путь не могъ быть использованъ.

Но въ настоящее время, изслѣдованіе условныхъ рефлексовъ у животныхъ и у людей по методу Павлова и Бехтерева раскрываетъ

новья почти безпредѣльные возможности для рѣшенія многихъ психологическихъ вопросовъ.

Этотъ методъ применимъ также у самыхъ маленькихъ дѣтей. Будучи безразличнымъ для испытуемыхъ, этотъ методъ по своимъ результатамъ окажется вѣроятно наиболѣе плодотворнымъ въ этой области.

Въ описаніи психологическихъ опытовъ, по скольку эти опыты пригодны для изслѣдованій въ области педагогики и вообще дѣтской психологіи я буду кратокъ.

Цѣль моя — въ краткихъ чертахъ иллюстрировать вышеизложенные принципы и практическое значеніе психологическихъ экспериментовъ, а также указать на тѣ основные инструменты, которыми необходимо оборудовать намъ Институтъ въ цѣляхъ будущихъ экспериментально психологическихъ изслѣдованій.

Въ своемъ изложеніи я буду часто придерживаться руководства „Шульце“. Техника Шульце даетъ описаніе методовъ экспериментальнаго изслѣдованія слѣдующихъ областей душевной дѣятельности.

- |                         |                             |
|-------------------------|-----------------------------|
| 1. Ощущенія.            | 6. Ассимиляція.             |
| 2. Представленія.       | 7. Память.                  |
| 3. Чувствованія.        | 8. Аперцептивныя сочетанія. |
| 4. Волевые процессы.    | 9. Рѣчь.                    |
| 5. Сознаніе и вниманіе. | 10. Умственная работа.      |

Собственно только ощущенія и простыя чувства являются элементами сознанія.

### Ощущенія.

*Ощущеніе* въ области экспериментальной психологіи измѣряется тѣмъ раздраженіемъ, которое его вызываетъ.

Минимальное раздраженіе (минимальное количество свѣта, звука и т. п.) какъ разъ достаточное, чтобы вызвать ощущеніе — называется низшимъ порогомъ свѣтового, звукового и т. п. раздраженія.

Установленіе *низшаго порога раздраженія* у различныхъ индивидуумовъ даетъ конечно сравнимыя величины.

Для изслѣдованія цвѣтовыхъ ощущеній лучшимъ приборомъ является цвѣтная вертуша Марбэ. Это сѣрый кругъ съ разрѣзомъ, приводимый электрич. токомъ въ быстрое вращеніе. Въ разрѣзъ сѣраго круга можетъ вдвигаться цвѣтной кругъ на любое число градусовъ.

Низшій порогъ раздраженія для ощущенія какого нибудь цвѣта измѣряется количествомъ градусовъ, на которые необходимо выдвинуть цвѣтной напр. красный картонъ, чтобы у испытуемаго впервые появилось ощущеніе краснаго цвѣта. при разматриваніи равномерно движущагося сѣраго фона.

Предположимъ, при первомъ опытѣ мы нашли, что красный картонъ былъ выдвинутъ на 5°, когда впервые у испытуемаго получилось ощущеніе краснаго цвѣта.

Конечно здѣсь какъ и при всѣхъ психологическихъ опытахъ одно такое измѣреніе не имѣетъ никакой цѣны, потому что каждое одиночное измѣреніе всегда находится подъ вліяніемъ неизбѣжныхъ случайныхъ ошибокъ и случайныхъ факторовъ колебанія вниманія, усталости и пр. Но если мы произведемъ этотъ маленькій опытъ много разъ, то конечно значеніе вышеуказанныхъ факторовъ отпадаетъ и тѣмъ самымъ ошибочность нашихъ измѣреній уничтожается.

Соотвѣтствующая математическая обработка полученныхъ данныхъ дастъ намъ среднюю цифру, которая, такъ сказать, характеризуетъ среднія свойства изучаемаго процесса.

Путемъ дальнѣйшей математической обработки мы можемъ, изъ данныхъ всѣхъ одиночныхъ измѣреній, вывести *цифру такъ называемой средней варіаціи*.

Средняя варіація въ біологическихъ измѣреніяхъ есть тоже, что средняя ошибка въ физическихъ измѣреніяхъ.

Какъ въ физическихъ измѣреніяхъ средняя ошибка даетъ намъ мѣру точности этихъ измѣреній, такъ въ психологическихъ измѣреніяхъ она указываетъ намъ на степень равномерности вниманія испытуемаго, на степень увѣренности испытуемаго въ его высказываніяхъ.

Такъ на примѣръ при очень тонкомъ порогѣ различенія отдѣльных цвѣтовъ, ошибки въ отдѣльныхъ высказываніяхъ будутъ незначительны и тогда цифра средней варіаціи намъ укажетъ на болѣе глубокую и обширную способность.

Съ полученными такимъ путемъ цифрами мы можемъ, конечно, оперировать въ самыхъ различныхъ направленіяхъ.

Прежде всего изъ сравненія среднихъ цифръ у различныхъ индивидуумовъ мы можемъ получить рядъ важныхъ теоретическихъ и практическихъ выводовъ.

Такъ, путемъ вышеизложеннаго психологическаго эксперимента установлено, что чувствительность къ цвѣтамъ у мальчиковъ нѣсколько выше чѣмъ у дѣвочекъ того же возраста. Однако при этомъ очень часто именно у дѣвочекъ обнаруживаются выдающіеся способности къ различенію цвѣтовъ.

Сравненіе чувствительности къ цвѣтамъ родителей и ихъ дѣтей показываетъ, что нѣкоторые характерные черты получаемыхъ отъ родителей данныхъ повторяются у ихъ дѣтей.

Выводы изъ сравненія чувствительности съ цвѣтами у мальчиковъ и дѣвочекъ имѣютъ большое значеніе при вопросахъ о преподаваніи рисованія въ школахъ.

Сравненіе этихъ же способностей у родителей и дѣтей могутъ привести къ различнымъ приобрѣтеніямъ въ области теоріи наследственности психическихъ свойствъ.

Кромѣ опредѣленія *низшаго порога раздраженія*, при изслѣдованіи ощущенія производится также опредѣленіе *порога различенія цвѣтосъ, опредѣленіе раздраженій кажущихся эквивалентными*, (при какихъ условіяхъ два различныхъ раздраженія вызываютъ два ощущенія, которыя кажутся въ извѣстномъ смыслѣ (напр. въ смыслѣ яркости—равноцѣнными), *опредѣленіе разницъ, кажущихся эквивалентными* (при какихъ условіяхъ разница между бѣлымъ и сѣрымъ окажется равноцѣннымъ разницѣ между тѣмъ же сѣрымъ и чернымъ).

Изъ всѣхъ этихъ опредѣленій очень важно только опредѣленіе у дѣтей *порога различенія*. Этими изслѣдованіями достигается напр. установленіе степени развитія музыкальныхъ и иныхъ способностей. Въ этомъ отношеніи изслѣдуется насколько колебанія нужно усилить звучащей камертоны, чтобы впервые получить ощущеніе иного тона. Конечно количество этихъ колебаній для разныхъ дѣтей будетъ различно. И чѣмъ число этихъ колебаній меньше, тѣмъ тоньше способность къ различенію музыкальныхъ тоновъ.

Для опредѣленія порога различенія цвѣтовыхъ ощущеній употребляются двѣ вертушки Марбэ. При вращеніи первой вертушки съ кругомъ синяго оттѣнка, опредѣляется на сколько градусовъ нужно выдвинуть синий картонъ во второмъ сѣромъ кругѣ, чтобы второй кругъ впервые становился отличнымъ отъ перваго.

При указанныхъ изслѣдованіяхъ употребляются различные способы измѣренія. Наиболѣе употребительнымъ является так. назыв. *методъ границъ*.

При этомъ способѣ мы приближаемся одинаковыми шагами къ границѣ, гдѣ ощущеніе только что наступаетъ и только что исчезаетъ. Именно: сначала производятъ рядъ восходящихъ опытовъ и отмѣчаютъ каждый разъ число градусовъ, когда впервые возникаетъ ощущеніе новаго цвѣта. Затѣмъ производятъ такой же рядъ нисходящихъ опытовъ, когда впервые исчезнетъ ощущеніе новаго цвѣта.

Уже изъ суммы чиселъ всѣхъ опытовъ выводится среднее арифметическое и другія величины.

Опыты опредѣленія пороговъ раздраженія и пороговъ различенія могутъ производиться почти во всѣхъ областяхъ ощущеній (тактил. слухов. зритель.), при этомъ какъ по отношенію къ качествамъ такъ и по отношенію къ интенсивностямъ ощущеній.

Анализъ тактильныхъ ощущеній приводитъ къ изслѣдованію компонентовъ того комплекса ощущеній изъ которыхъ состоятъ наши ощущенія при дотрагиваніи до какого либо предмета.

Сюда относятся внѣшнія ощущенія прикосновенія, давленія, боли, тепла, далѣе внутреннія ощущенія положенія, усилія, движенія.

При изслѣдованіи всѣхъ этихъ элементовъ у дѣтей можно получить много интересныхъ и важныхъ выводовъ.

Такъ напр. установлено, что у дѣтей способность къ различенію движеній въ большихъ суставахъ тоньше, чѣмъ у взрослыхъ.

При изслѣдованіи ощущенія давленія очень важнымъ приборомъ являются *вѣсы Страттона*, которыми опредѣляется порогъ различенія для давленія.

При изслѣдованіи ощущеній положенія и движенія необходимъ приборъ—так. наз. *кинематометръ*.

### Простыя чувства.

Чувство, по опредѣленію Вундта есть, возникающая при опытѣ, субъективная реакція сознанія на внѣшнія впечатлѣнія.

Чувства являются тѣми элементами сознанія, которыя ближе всего нашему я, поэтому экспериментальное изслѣдованіе чувствъ представляетъ особыя трудности.

Эти трудности усугубляются еще тѣмъ, что наши чувственные реакціи на одни и тѣже ощущенія могутъ рѣзко измѣняться подъ влияніемъ различныхъ обстоятельствъ.

— Любимая мелодія можетъ сдѣлаться невыносимой при тысячномъ ея повтореніи, хотя содержаніе ощущенія остается тѣмъ же самымъ.

Психологическій экспериментъ въ области изслѣдованія чувствъ пользуется так. наз. *методомъ выраженія*. При этомъ методѣ изслѣдованія мы наблюдаемъ опредѣленные физическія измѣненія возникающія у испытуемаго подъ влияніемъ различныхъ психическихъ раздраженій. Надо замѣтить, что въ этихъ опытахъ важно также самонаблюденіе испытуемаго. Его наблюденія для опыта также цѣнны, какъ наблюденія нами физическія измѣненія.

При методѣ выраженія измѣренію доступны слѣдующіе физическія измѣненія:

1. Выразительныя движенія (мимика лица, мимическія движенія всего тѣла и конечностей).

2. Выразительныя симптомы (пульсъ, дыханіе, секретіи железъ).

При этихъ опытахъ необходимы слѣдующіе приборы:

Для изслѣдованія пульса: Кимографы, Сфигмографъ, плетизмографъ, мареевская капсула.

Для изслѣдованія дыханія пневмографъ.

Для изслѣдованія секретіи железъ (у животныхъ, методъ Павлова).

На основаніи изслѣдованій пульса при различныхъ состояніяхъ чувствъ Вундтъ создалъ теорію о трехъ направленіяхъ въ области чувствованій (трехъ парахъ чувствъ).

1. Удовольствіе — Неудовольствіе.

2. Возбужденіе — Успокоеніе.

3. Напряженіе — Облегченіе.

При изслѣдованіи сложныхъ чувствъ,—аффектовъ, настроеній рекомендуется наблюдать измѣненія собственно выразительныхъ

движеній—именно мимики, а также рѣчевыхъ воспроизведеній. (Рѣчь есть система выразительныхъ движеній).

Всѣ эти изслѣдованія въ области чувствъ, производимыя надъ дѣтьми имѣютъ большое значеніе для общей психологіи въ томъ отношеніи, что дѣти реагируютъ на всѣ впечатлѣнія живѣе и естественнѣе взрослыхъ.

### Представленія.

Представленія являются уже сложными психическими процессами—они разлагаются на свои составныя части—ощущенія.

Такъ элементарныя пространственныя представленія возникаютъ изъ координаціи ощущеній осязанія и зрѣнія. Конечно представленіе пространства не есть простая сумма ощущеній зрѣнія и осязанія, а есть нѣчто новое именно пространственное представленіе.

Наиболѣе элементарныя пространственныя представленія возникаютъ у насъ при раздраженіи волоскомъ участковъ кожи. При этомъ мы испытываемъ не только осязательное ощущеніе, но въ насъ въ тоже время возникаетъ представленіе объ опредѣленномъ мѣстѣ нашего тѣла, иными словами мы локализуемъ осязательное ощущеніе въ опредѣленномъ мѣстѣ, проецируя его въ пространство, благодаря смутной ассоціаціи съ зрительными образами.

Только благодаря опытамъ экспериментальной психологіи въ области изслѣдованія осязательныхъ и зрительныхъ ощущеній впервые было установлено громадное значеніе для развитія у дѣтей точныхъ пространственныхъ представленій, тѣсной связи между обоими элементами входящими въ составъ этихъ представленій.

Какъ благодаря смутной и неясной ассоціаціи зрительныхъ и осязательныхъ образовъ получаютъ смутныя представленія, и какъ постепенно, благодаря выработкѣ тѣсныхъ и прочныхъ ассоціацій между этими элементами, возникаютъ яркія и точныя представленія.

Только благодаря этимъ изслѣдованіямъ педагогика могла обосновать всю важность и значеніе для школы—лѣпки и другой аналогичной дѣятельности—гдѣ именно постоянно ассоціируются ощущенія осязанія и зрѣнія.

Изслѣдованія порога различенія въ этой же области установили поразительную разницу у дѣтей въ способности различенія зрительныхъ пространственныхъ представленій и временныхъ представленій.

Въ то время какъ зрительныя пространственныя представленія дѣти опѣиваютъ даже лучше взрослыхъ, представленія времени у дѣтей значительно отстаютъ.

Вмѣстѣ съ тѣмъ оказывается, что дѣвочки значительно уступаютъ мальчикамъ въ способности различенія зрительныхъ пространственныхъ представленій, такъ что сужденія шестилѣтнихъ мальчиковъ въ этомъ отношеніи часто правильнѣе, чѣмъ у четырнадцатилѣтнихъ дѣвочекъ.

Эти данныя конечно нуждаются въ исчерпывающей провѣркѣ. Но все же, замѣчаетъ Шульце—педагогика можетъ принять во вниманіе—не лучше ли заботиться у маленькихъ дѣвочекъ о первоначальномъ развитіи, вмѣсто пространственныхъ представленій, ихъ часто выдающейся чувствительности къ цвѣтамъ.

Отсталость же въ развитіи у дѣтей временныхъ представленій должна дать указанія для новой выработки принциповъ преподаванія исторіи, счета и другихъ аналогичныхъ дисциплинъ.

При экспериментальномъ изслѣдованіи элементарныхъ представленій, опредѣляютъ „пространственный порогъ“ осязанія. Эти опыты производятся чаще всего по методу границъ съ помощью эстезіометровъ (Спирмана, Эбингауза). (Цѣль изслѣдованія найти то меньшее разстояніе при которомъ испытуемый впервые ощущаетъ 2 острія).

Порогъ различенія зрительныхъ простран. представленій можно опредѣлить путемъ постепеннаго удлиненія одной изъ двухъ линій, пока разница въ длинѣ не станетъ впервые замѣтной. Для этой же цѣли существуютъ очень тонкіе, но сложные приборы.

Порогъ различенія временныхъ представленій изслѣдуется путемъ сравненія двухъ промежутковъ времени ограниченныхъ 3-мя ударами.

Для этихъ изслѣдованій употребляется метрономъ съ контактами. При постепенномъ наклоненіи метронома промежутки между ударами становятся различными—цѣль изслѣдованія уловленіе такихъ минимальныхъ различій.

### Волевые процессы.

Явленія воли представляютъ собой еще болѣе сложныя психическія образованія.

Каждое явленіе воли, говоритъ Шульце, разсматриваемое съ вышней стороны, можно разграничить на 2 момента.

На возникновеніе раздраженія и на связанное съ нимъ мускульное движеніе, завершающее волевое явленіе (волевой процессъ).

Такъ напр. происходитъ дѣло у ребенка, который хватается яблоко. Появленіе образа яблока въ сознаніи ребенка служитъ „раздраженіемъ“.

Въ хватаніи яблоко, заканчивается волевой актъ. Это болѣе простой видъ волевого процесса. Вундтъ устанавливаетъ 7 моментовъ въ волевомъ процессѣ болѣе простаго вида:

- |   |                         |
|---|-------------------------|
| 1. Вступленіе раздраженія въ органъ чувства.              | } Физиологич. процессы. |
| 2. Передача раздраженія въ Ц. н. с.                       |                         |
| 3. Появленіе раздраженія въ полѣ зрѣнія сознанія.         | } Психические процессы. |
| 4. Появленіе раздраженія въ фиксаціонной точкѣ сознанія.  |                         |
| 5. Возникновеніе импульса (проявленіе воли).              | } Физиологич. процессы. |
| 6. Передача импульса отъ ц. н. с. въ мускулу.             |                         |
| 7. Появленіе раздраженія въ мускулѣ (сокращеніе мускула). |                         |

Два первых и два последних из указанных моментов являются физиологическими моментами.

3, 4 и 5 являются психологическими моментами.

Экспериментальная психология и пытается их изучить и измерить.

Путем соответствующих установок и приборов можно точно определять момент возникновения раздражения и момент мускульного движения.

Время протекшее между двумя этими моментами, и соответствует времени свершения исследуемого простого волевого процесса.

Я не имью возможности останавливаться здѣсь на подробном описаніи соответствующих опытовъ и употребляемыхъ измерительныхъ приборовъ.

Во всякомъ случаѣ Институтъ долженъ быть оборудованъ всеми приспособленіями и приборами для психометрическихъ исследованийъ, ибо, какъ говоритъ Шульце, опыты въ этой области, являются классическимъ примѣромъ для самаго существа педагогическихъ экспериментовъ.

Эти опыты показываютъ какъ можно, установивши форму и свойства самаго простого процесса, какъ можно исследовать и наблюдать его естественное развитіе, измѣняя условія опыта.

Такъ точный анализъ результатовъ опытовъ измѣренія волевыхъ реакцій у различныхъ испытуемыхъ, показываетъ, что различія во времени съ какой реагируетъ испытуемый, идетъ рука объ руку съ различіями въ волевомъ процессѣ. — Одинъ направляетъ свое вниманіе почти исключительно на раздраженіе — получается медленная Сенсорная реакція, другой — на движеніе и получается быстрая мускульная реакція.

Если же испытуемый удѣляетъ свое вниманіе по возможности одинаково на движеніе и раздраженіе, то получается естественная реакція.

По мнѣнію Вундта естественная реакція является первоначальной формой волевого процесса.

Путемъ же планомѣрнаго вліянія, простой волевой процессъ (первоначальная естественная реакція) можетъ быть измѣненъ или въ мускульную или сенсорную форму.

При этомъ мускульная реакція есть сокращенная форма волевого процесса — это механизация волевого процесса, при которой нѣкоторые моменты процесса (возникновеніе ощущенія) въ фиксационной точкѣ сознанія, совсѣмъ исчезаютъ или появляются только тогда, когда движеніе уже произведено.

Напротивъ того, въ сенсорной реакціи, психологическая сторона ея (перецепція, аперцепція) вполне развиты, поэтому она являетъ собой типъ совершеннаго волевого процесса.

Путемъ включенія въ опыты измѣренія времени простыхъ волевыхъ процессовъ новыхъ условій опыта, мы можемъ, каждый разъ, усложнять психологическіе процессы, подлежащіе измѣренію.

Такъ если предложить испытуемому реагировать правой рукой на звукъ, а лѣвой рукой на свѣтъ (при двухъ ключахъ и двухъ раздраженіяхъ) то тѣмъ самымъ мы сможемъ измерить время процессовъ, выбора. Если же испытуемому предложить изъ двухъ или нѣсколькихъ раздраженій (звуковыхъ, зрительныхъ и пр.) реагировать только на одно раздраженіе (напр. на звукъ), то мы получимъ возможность измерять время процессовъ узнаванія.

Естественно, что время волевой реакціи съ выборомъ или узнаваніемъ должно быть больше времени простой волевой реакціи.

Если мы заранѣе установили время простой волевой реакціи у даннаго испытуемаго, то вычтя это время простой реакціи изъ болѣе продолжительнаго времени реакціи съ узнаваніемъ или выборомъ, мы получимъ цифру, указывающую на продолжительность времени самого процесса узнаванія или выбора.

Измѣреніе времени простыхъ и сложныхъ психологическихъ процессовъ, по способу своего примѣненія, по включенію все болѣе сложныхъ процессовъ, этотъ методъ называется, какъ мы уже указывали раньше — методомъ включенія.

Вышеуказанные психологическіе опыты, въ связи съ исследованиями въ области ощущеній, чувствъ и представлений, обладая строго определенной методикой, почти исчерпываютъ кругъ классическихъ экспериментально-психологическихъ исследованийъ. Поэтому я считаю, что прежде всего, мы должны стремиться къ оборудованію института инструментаріемъ и техническими приспособленіями для возможности всестороннихъ исследованийъ въ вышеуказанныхъ областяхъ душевныхъ процессовъ.

Конечно этимъ нельзя сказать, что экспериментальныя исследования въ другихъ областяхъ душевной жизни, не внесли новыхъ данныхъ въ экспериментальную психологию. Напротивъ, всѣ они имѣютъ большое научное, а часто и практическое значеніе. Но методика, инструментарій, постановка опытовъ этихъ исследованийъ находится еще въ періодѣ разработки.

Поэтому, поскольку въ вышеописанныхъ исследованияхъ мы можемъ пользоваться классическими образцами, постольку въ дальнѣйшемъ мы часто принуждены будемъ самостоятельно искать новые пути создавать новые методы и испытывать ихъ цѣнность въ нашей собственной психологической лабораторіи.

Конечно мы не должны упускать изъ виду того обширнаго матеріала, который уже имѣется по отношенію къ исследованиямъ въ самыхъ разнообразныхъ областяхъ душевной жизни.

Не имѣя возможности исчерпать весь матеріалъ исследованийъ по экспериментальной психологии во всѣхъ областяхъ душевной жизни, я, въ дальнѣйшемъ, укажу лишь на психологическіе опыты имѣющіе непосредственное педагогическое значеніе.



Этимъ я закончу обрисовку того круга дѣятельности, въ которомъ, по моему мнѣнію, придется работамъ намъ, въ области теоретическихъ и практическихъ проблеммъ экспериментальной психологии и педагогики.

Въ своемъ краткомъ обзорѣ я коснусь экспериментальныхъ исследованийъ въ области сложныхъ процессовъ сознанія (вниманіе, ассимиляція, память рѣчь), и факторовъ умственной и физической работы.

*Процессы вниманія*, это тѣ психическіе процессы, съ помощью которыхъ мы выдѣляемъ изъ массы окружающихъ насъ внутреннихъ и внѣшнихъ впечатлѣній, отдѣльные опредѣленные элементы, благодаря чему они становятся для насъ наиболее ясными.

Процессы вниманія могутъ быть изслѣдуемы въ двухъ направленіяхъ—со стороны сопутствующихъ акту вниманія физическихъ симптомовъ (мимика) и со стороны психической сущности акта вниманія.

Санте-де-Санктисъ первый указалъ на важность изслѣдованія мимического аппарата въ процессахъ вниманія. Установивъ, что при большой тупости вниманія одновременно слабо развита и мимика вниманія, Санте-де-Санктисъ направилъ свое воспитательное воздѣйствіе только на усовершенствованіе одной внѣшней стороны акта вниманія—на усовершенствованіе, путемъ упражненій, мимического аппарата испытуемаго. Благодаря этимъ упражненіямъ къ своему удивленію онъ достигъ очень хорошихъ результатовъ въ смыслѣ усовершенствованія самаго процесса вниманія.

Для изслѣдованія физическихъ явленій сопутствующихъ процессамъ вниманія употребляются разнообразныя сложные аппараты, записывающіе на кимографѣ всѣ движенія любой части мимической мускулатуры, (Зоммеръ) или дѣлаютъ снимки игры мимическихъ мышцъ съ помощью закопченной (Зоммеръ) или фотографической копировальной бумаги (Санте-де-Санктисъ).

Психическая сторона процесса вниманія изслѣдуется по методамъ впечатлѣнія съ помощью *тахистоскопа*.

Наиболѣе важнымъ является изслѣдованіе у дѣтей и у взрослыхъ такъ называемаго *объема вниманія*, а также *объема сознанія*.

Количество элементовъ, которые могутъ быть одновременно восприняты съ полной ясностью составляютъ мѣру вниманія—его объемъ.

Одновременность воспріятія достигается тѣмъ, что зрительный объектъ выставляется передъ испытуемымъ только на очень короткое время ( $\frac{1}{100}$  сек.). Для этихъ цѣлей служитъ тахистоскопъ.

При этомъ зрительный объектъ, подлежащій воспріятію долженъ состоять изъ самыхъ простыхъ фигуръ—линіи, треугольники и пр.

Установлено, что взрослые могутъ воспринять одновременно не болѣе шести элементовъ.

Вышеуказанные опыты служатъ для установленія объема вниманія по отношенію къ пространственнымъ представленіямъ.

Для опредѣленія объема вниманія по отношенію къ временнымъ представленіямъ пользуются метрономомъ.

Если удары метронома слѣдуютъ достаточно быстро другъ за другомъ, то вниманіе въ состояніи воспринять за разъ эти послѣдовательные элементы. Опытъ показываетъ, что у взрослыхъ такая оцѣнка бываетъ правильной только для шести элементовъ не болѣе.

*Объемъ сознанія* измѣряется количествомъ элементовъ, которые только примѣчены (перцептированы) при быстрой экспозиціи даннаго зрительнаго объекта

Опытъ производится слѣдующимъ образомъ: передъ испытуемымъ экспонируютъ на короткое время зрительный объектъ, состоящій изъ рядовъ различныхъ фигуръ. Измѣнивъ въ экспонатѣ одинъ изъ элементовъ, вторично показываютъ въ тахистоскопѣ зрительный объектъ и спрашиваютъ испытуемаго—замѣтилъ ли онъ что-нибудь новое.

Опыты надъ взрослыми показываютъ, что въ зрительномъ объектѣ замѣчается нѣчто новое только въ томъ случаѣ, если, въ экспонатѣ имѣется не болѣе 13 элементовъ.

Такимъ образомъ объемъ сознанія у взрослыхъ равенъ 13.

Измѣренія объема вниманія и объема сознанія, съ большимъ успѣхомъ могутъ быть производимы у дѣтей.

При этомъ, какъ говоритъ Шульце, въ педагогическомъ отношеніи, могутъ представить большой интересъ изслѣдованія—въ какой мѣрѣ измѣняется у дѣтей объемъ вниманія при переходѣ отъ простыхъ линейныхъ фигуръ къ буквамъ словамъ и предложеніемъ.

Дѣло въ томъ, что только для неграмотныхъ или малограмотныхъ буквы являются сложными рисунками, у взрослыхъ же они имѣютъ значеніе элементовъ, благодаря процессамъ ассимиляціи о которыхъ мы будемъ говорить дальше. Поэтому объемъ вниманія къ буквамъ у дѣтей можетъ намъ дать представленіе о степени ихъ интеллектуальнаго развитія.

*Ассимиляціей* называются тѣ психическіе процессы, при помощи которыхъ мы „истолковываемъ себѣ“, „уясняемъ“, „воспринимаемъ“ каждое новое сложное впечатлѣніе.

Для насъ совершенно невозможно дѣйствительно воспринять все безконечное множество отдѣльныхъ ощущеній и чувствованій, возникающихъ, когда въ наше сознаніе проникаетъ какое-либо новое сложное внѣшнее впечатлѣніе (сложная картина).

Наше вниманіе выхватываетъ только нѣкоторыя немногія черты изъ общей массы новаго сложнаго впечатлѣнія и уже къ этимъ, дѣйствительно воспринятымъ, элементамъ ассоціируются раньше приобретенныя привычныя представленія, при помощи которыхъ новое впечатлѣніе становится для насъ окончательно ясно воспринятымъ, (ассимилированнымъ).

Этот процесс „ассимиляции“ совершается такъ быстро, что мы совсѣмъ не замѣчаемъ этого процесса.

Намъ кажется, что мы дѣйствительно все видимъ, а на самомъ дѣлѣ девять десятыхъ, и даже гораздо больше мы сами прибавляемъ присочиняемъ.

Однако безъ ассимилирующихъ представлений, мы были бы столь же беспомощны по отношенію къ впечатлѣніямъ, нашей среды, какъ слѣпой внезапно прозрѣвшій. Благодаря ассимиляции нашъ процессъ воспріятія чрезвычайно сокращается.

Въ педагогическомъ отношеніи большой интересъ представляютъ изслѣдованія относительно качества и силы ассимиляции.

Путемъ опытовъ чтенія въ тахистоскопѣ длинныхъ словъ, выставляемыхъ на короткое время можно установить степень влияния ассимиляции на образованіе новыхъ представлений. При этомъ оказывается, что лица съ блуждающимъ вниманіемъ—воспринимаютъ сразу много, но не твердо. Воспринятые элементы изъ выставленнаго длиннаго слова ассоціируются съ какимъ нибудь сложнымъ представленіемъ изъ словеснаго запаса даннаго лица, образуютъ въ результатѣ слово, часто имѣющее лишь отдаленное сходство съ экспонированнымъ.

Лица же, обладающіе фиксирующимъ вниманіемъ схватываютъ сразу немного элементовъ, но очень точно.

Опыты эти показываютъ на сколько важно развивать у дѣтей (склонныхъ къ блуждающему вниманію съ ложной ассимиляціей) фиксирующее вниманіе для выработки точности воспріятій.

Количественное опредѣленіе силы ассимиляции производится различными методами, сущность которыхъ заключается въ опредѣленіи количества правильныхъ сужденій (правильныхъ ассимиляцій) по отношенію къ количеству ложныхъ сужденій при разсматриваніи или серии грубыхъ набросковъ картинъ съ постепенно улучшающимся выполненіемъ (Heilbronner) или по просту сложныхъ картинъ (Stern).

*Процессы запоминанія*—память, являясь въ высшей степени многогранной функціей, можетъ быть изслѣдуема экспериментальной психологіей съ самыхъ разнообразныхъ точекъ зрѣнія.

Прежде всего необходимо различать память какъ непосредственную репродукцію, воспринятыхъ впечатлѣній и память какъ длительное запоминаніе прежнихъ впечатлѣній.

Затѣмъ необходимо различать, какъ указываетъ Бинэ, самодѣятельную форму памяти (память какъ результатъ интереса къ вещамъ) и умышленно вызванную память (память ученика, старающагося удерживать въ головѣ заучиваемый урокъ).

Относительно всѣхъ формъ памяти подлежатъ экспериментальному изслѣдованію вопросы о точности запоминанія, о его прочности, о степени усилія затрачиваемаго при запоминаніи различныхъ задачій.

Объ условіяхъ препятствующихъ, благопріятствующихъ работѣ памяти и пр.

Благодаря множеству вопросовъ, связанныхъ съ изслѣдованіями надъ памятью, экспериментальныя изслѣдованія въ этой области составляютъ обширную психологическую литературу.

Не имѣя возможности входить въ подробное описаніе разнообразныхъ методовъ и инструментарія примѣняющихся при изслѣдованіи различныхъ сторонъ процессовъ запоминанія, я укажу только, что для насъ наиболѣе важными въ практическомъ отношеніи окажутся работы школы Нечаева, съ установленіемъ типовъ памяти у школьниковъ.

Конечно, въ большинствѣ, у дѣтей преобладаетъ смѣшанный типъ памяти (зрительной, моторной, слуховой). Но неожиданное констатированіе у ребенка какого либо одного опредѣленнаго типа памяти можетъ дать намъ въ руки богатый матеріалъ, для оцѣнки школьной успѣшности ребенка или причинъ его отсталости.

Универсальнымъ приборомъ для экспериментироваанія надъ памятью является аппаратъ Мюллера, упрощенный Нечаевымъ. Однако многія изслѣдованія не требуютъ никакихъ приборовъ.

Относительно *функции рѣчи* необходимо указать, что, кромѣ психологической стороны этой функціи, дающей неисчерпаемый матеріалъ для экспериментальныхъ изслѣдованій, насъ должны интересовать также тѣ внѣшнія проявленія рѣчевыхъ разстройствъ, которыя наблюдаются у школьниковъ.

Въ практическомъ отношеніи вопросъ о заиканіи у дѣтей конечно займетъ первое мѣсто въ нашихъ изслѣдованіяхъ, какъ въ смыслѣ болѣе тонкаго анализа рѣчи заикъ, такъ и по отношенію къ возможнымъ лечебнымъ мѣропріятіямъ.

### Умственная работа.

Въ психологическихъ изслѣдованіяхъ умственной работы главное мѣсто занимаютъ вопросы умственнаго и физическаго утомленія.

Прежняя психологія только опредѣляла, что ребенокъ долженъ дѣлать, говоритъ Clapared, не заботясь нисколько о томъ, что онъ можетъ сдѣлать. Между тѣмъ всѣ проблемы школьной гигиены могутъ быть разрѣшены только на основѣ экспериментальныхъ изслѣдованій въ этой области.

По образному выраженію Крепелина, подчинять ребенка какой либо программѣ преподаванія, не узнавъ предварительно, способенъ ли его мозгъ одолѣть эту программу, значитъ, поступать подобно мореплавателю, ведущему свой корабль въ открытое море безъ испытанія въ порту его пригодности (Clapared „Психол. ребенка“).

Предложено и практиковалось много способов для измѣренія утомленія. Одни методы имѣютъ въ виду измѣрять утомленіе степенью ухудшенія умственной работы при утомленіи. Сюда относятся:

- 1) Способъ диктанта (Сикорскій).
- 2) Нумерація буквъ или списываніе буквъ (Шуйтенъ).
- 3) Счетъ (Бургерштейнъ) (Крепелинъ).
- 4) Методъ вписыванія, въ данный текстъ съ пропусками, недостающихъ словъ или слоговъ (Комбинаціонный методъ Эббингауза).

Естественно, что не утомленный ребенокъ лучше будетъ справляться съ заданной работой чѣмъ утомленный. Но какъ справедливо замѣчаетъ Клапаредъ не одно утомленіе влияетъ на качество работы. Качество работы во многомъ зависитъ отъ желанія работающаго и его усилій, что конечно можетъ аннулировать вліяніе утомленія.

Другіе методы имѣютъ въ виду измѣрять утомленіе тѣми колебаніями, которыя наблюдаются въ нѣкоторыхъ органическихъ функціяхъ при утомленіи. Сюда относятся:

- 1) Методъ эстезіометрической (Грицбахъ).
- 2) „ Альгезиметрической (Ванно).
- 3) „ динамометрической (Clavière).
- 4) „ стуканія (Жильбертъ).

Методъ эстезіометрической основанъ на томъ фактѣ, что порогъ ощущенія къ прикосновенію двухъ ножекъ эстезіометрическаго циркуля меньше у не утомленнаго, чѣмъ при утомленіи. (Разстояніе ножекъ циркуля, когда впервые получается двойное ощущеніе при утомленіи больше, чѣмъ безъ утомленія).

Методъ альгезиметрической основанъ на увеличеніи болевой чувствительности при утомленіи.

Динамометрическимъ способомъ утомленіе измѣряется паденіемъ мышечной силы измѣряемой на динамометръ.

При методѣ стуканія вычисляется число выстукиваемыхъ пальцемъ ударовъ въ началѣ и въ концѣ опытовъ. При возможно быстромъ темпѣ ударовъ, количество ихъ съ утомленіемъ уменьшается.

При измѣреніи утомленія у дѣтей лучше пользоваться различными способами и изъ нихъ уже получать среднія величины.

Эти изслѣдованія могутъ касаться различныхъ сторонъ дѣтской жизни и дѣятельности:

Вліяніе на утомляемость возраста, пола, интеллектуальнаго развитія, вліяніе на быстроту утомленія привычки къ работѣ, интереса къ работѣ и пр. Наконецъ можно получить много интересныхъ данныхъ о степени утомляемости дѣтей въ зависимости отъ тѣхъ или иныхъ предметовъ школьнаго обученія.

Въ этомъ отношеніи было произведено много опытовъ различными авторами съ очень цѣнными результатами, но я не имѣю возможности подробно на этомъ остановиться въ настоящемъ докладѣ.

Упомяну лишь о кардинальномъ фактѣ, установленнымъ экспериментальной педагогикой въ этой области—именно угнетающее вліяніе мускульной работы на психическую энергію.

До недавняго прошлаго въ педагогикѣ считалось, что гимнастика является наилучшимъ отдыхомъ при утомленіи. Опыты же съ очевидностью доказываютъ, что психическое утомленіе еще болѣе усиливается физической работой и наоборотъ.

Конечно этимъ не отрицается польза гимнастики, какъ фактора усиливающаго замедленное кровообращеніе, дающаго возможность распрямиться послѣ долгаго неподвижнаго сидѣнія, усиливающаго приливъ свѣжей крови къ мозгу и пр.

Но экспериментальная педагогика, считаясь съ указанными факторами всегда должна выработать въ этой области новыя нормы, опираясь лишь на новыя данныя экспериментальной психологіи.

Экспериментальныя изслѣдованія во всѣхъ областяхъ душевн. дѣятельности, особенно же въ области сложныхъ процессовъ сознанія (вниманіе, ассимиляція, память) и умственной работы (умственное и физическое утомленіе) могутъ имѣть или индивидуальный или массовый характеръ.

Поскольку индивидуальныя психологическія изслѣдованія даютъ намъ точку опоры для оцѣнокъ свойствъ психическихъ процессовъ въ каждомъ отдѣльномъ случаѣ, (вопросы умственнаго развитія, отсталости, частичныхъ психическихъ дефектовъ и пр.) по стольку массовые опыты, школьные опыты даютъ намъ въ руки неоцѣнимое орудіе въ дѣлѣ разрѣшенія всѣхъ вопросовъ умственной и физической школьной гігіены въ самомъ широкомъ смыслѣ этого слова.

Наиболѣе тонкія индивидуальныя психологическія изслѣдованія требуютъ соответствующей лабораторной обстановки, но многія изъ нихъ, а также всѣ школьныя опыты, должны производиться безъ всякихъ инструментовъ въ болѣе обычной обстановкѣ для изслѣдуемыхъ лицъ. Въ нашей будущей дѣятельности мы должны имѣть въ виду какъ тѣ, такъ и другія изслѣдованія, при чемъ индивидуальныя изслѣдованія будутъ производиться въ нашей лабораторіи, а для школьныхъ опытовъ, необходимо въ ближайшемъ будущемъ создать связь со школами, на подобіе Печавскихъ школьныхъ отрядовъ.

Закончивъ свой обзоръ методовъ экспериментальныхъ изслѣдованій, въ примѣненіи къ дѣтской психологіи и педагогикѣ, долженъ сознаться, что я далеко не исчерпалъ, своимъ докладомъ, всего имѣющагося въ этомъ отношеніи матеріала.

Имѣя въ виду ближайшія задачи оборудованія и дѣятельности нашего Института я, по необходимости, останавливаюсь лишь на кар-

динальных фактахъ, на основныхъ опытахъ экспериментальной психологии и педагогики.

Эти кардинальные факты должны явиться руководящимъ принципомъ будущей дѣятельности новаго Института, ибо на основахъ экспериментальнаго метода дѣятельность Института сможетъ приобрести научное значеніе и оказать плодотворное вліяніе на рѣшеніе практическихъ вопросовъ современной педологии и педагогики.

*Н. Тарасевичъ.*

### Hugo Münsterberg. Psychologie und Wirtschaftsleben. Ein Beitrag zur angewandten Experimental-Psychologie <sup>1)</sup>.

Въ вышедшей подъ такимъ заглавіемъ книгѣ американскій психологъ М. дѣлаетъ интересную попытку ознакомить читателя съ современными теченіями прикладной психологии въ примѣненіи къ практическимъ запросамъ экономической жизни. Вопросы психотехники—такъ называетъ авторъ новую практическую науку, имѣющую цѣлью примѣнить данныя психологии къ разрѣшенію культурно-экономическихъ проблемъ—чрезвычайно разнообразны и практически важны. Въ отдѣльномъ лишь на дняхъ вышедшемъ объемистомъ трудѣ М. считаетъ ужъ возможнымъ дать детальныя основы психотехники въ примѣненіи къ различнымъ отраслямъ науки, труда, искусства и культуры. Настоящій же очеркъ служить лишь введеніемъ въ эту область и намѣчаетъ задачи и этапные пути психотехническаго изслѣдованія. Возникло это интересное практически-научное движеніе, центромъ котораго является въ настоящее время Гарвардская лабораторія, какъ это такъ характерно для американскаго практически спекулятивнаго духа, изъ чисто практическихъ побужденій и при этомъшло изъ сферъ непосредственно заинтересованныхъ, т. е. изъ сферъ промышленныхъ, фабрично-заводскихъ, городского хозяйства и др. и лишь въ дальнѣйшемъ перешло изъ тѣхъ же практическихъ побужденій въ научныя лабораторіи психологовъ,—сирѣчь будущихъ психотехниковъ—которымъ суждено играть въ этомъ движеніи первенствующую роль. Типичнымъ въ этомъ отношеніи являются два движенія въ Америкѣ: одно—vocation Guidance, другое—management scientifique. Оба движенія являются типичными для американскаго духа. Первое—случайнымъ и счастливымъ инициаторомъ котораго является проф. Parson—имѣло сначала цѣлью давать (въ специальномъ бюро) совѣты и указанія молодымъ людямъ при выборѣ профессіи и постепенно выходить изъ сферы эмпиризма, случайности интуиціи дающихъ совѣты лицъ въ обстановку лабораторнаго опыта, гдѣ рѣшаются научнымъ путемъ вопросы психотехнической пригодности лицъ къ той

<sup>1)</sup> Изъ доклада читаннаго 13 іюня 1914 г. въ засѣданіи кружка врачей при институтѣ дѣтской психологии и экспериментальной педагогики имени Н. В. Якунина въ Одессѣ.

или другой профессіи. Второе движеніе—*menagement scientifique*—научное руководство работой (система *Taylor'a*) также возникло внѣ чисто научной среды въ сферѣ повседневной практической дѣятельности инженеро́въ, архитекторо́въ и др., приняло, особенно въ Америкѣ, большіе размѣры и встрѣтило съ одной стороны восторженный пріемъ, съдѣлавшись чуть ли не какимъ-то откровеніемъ руководящаго промышленнаго класса, а съ другой стороны, очевидно, не вполне понятое массой,—полное недоверіе и энергичный отпоръ рабочихъ и соціальныхъ партій, склонныхъ видѣть въ этомъ прежде всего новый натискъ капитализма. Какъ бы то ни было, но такое движеніе, естественно, должно было заинтересовать психологовъ—практиковъ жизни, а съ другой стороны и инженеры, промышленные дѣятели и др. были заинтересованы въ научной санціи и опѣнкѣ своихъ грубо эмпирическихъ выводовъ, а колоссальный ростъ движенія, невозможность рѣшить собственными силами цѣлый рядъ нахлынувшихъ практически-научныхъ задачъ заставляло заинтересованныхъ все чаще обращаться въ соответствующія, болѣе компетентныя научныя лабораторіи. Такимъ образомъ оба движенія, возникшія изъ чисто практическихъ побужденій, постепенно входятъ въ сферу практически-научнаго психологическаго анализа и опыта, и рѣшающей инстанціей въ настоящее время дѣлается психологическая лабораторія. Въ рядѣ интересныхъ примѣровъ авторъ иллюстрируетъ эту практическую дѣятельность психологовъ-психотехниковъ. Ставятся очень остроумные опыты для выясненія психотехнической пригодности лицъ для службы на трамваѣ, (вагоновожатые), на телефонѣ, вахтенной офицерской службы и т. д. вмѣстѣ съ тѣмъ идетъ проверка данныхъ, полученныхъ эмпирически и статистически руководителями предпріятій, устанавливается ихъ связь и соответствіе съ лабораторно-научными выводами, дѣлаются соответствующіе выводы и практическія указанія. Является необходимость въ выборѣ тестовъ или вѣрнѣе группъ тестовъ для различныхъ сферъ труда. Намѣчается важность изслѣдованія пластичности психофизической организаціи индивидуума.

Идетъ проверка лабораторными путями машинъ, разныхъ техническихъ приспособленій съ цѣлью выясненія наилучшей конструкторской, нормъ, при которыхъ возможно достиженіе наиболѣе продуктивнаго труда безъ ущерба для физическаго и психическаго здоровья работающаго. Такого, напр. интересное психофизическое изслѣдованіе, касающееся различныхъ системъ пишущихъ машинъ. Изслѣдуются различныя сферы труда въ интересахъ наибольшей его продуктивности (*Taylor*): кладка кирпича, землекопная работа и т. д. Дѣлаются психофизиологическія наблюденія надъ различными группами лицъ (поль, раса, географическія разницы и т. п.). Разрабатываются вопросы наилучшей экономіи движенія съ цѣлью достиженія наилучшихъ результатовъ работы. Намѣчается психологія изученія тѣхъ или иныхъ профессій (механизація работы и упрощеніе процесса), навыка. Выяс-

няются моменты, мѣшающіе продуктивности работы: монотонія (интересные опыты, выясняющіе индивидуальность монотоніи), нарушеніе вниманія, утомленіе, и намѣчаются пути къ устраненію этихъ вредоносныхъ моментовъ. Наконецъ, въ послѣднемъ отдѣлѣ авторъ чисто по американски намѣчаетъ проблемы психологіи купли—продажи: наилучшіе съ психологической точки зрѣнія способы психическаго воздѣйствія для достиженія конечной цѣли, значеніе печатной рекламы и наилучшіе способы ея осуществленія (соответствующіе опыты), выставки магазиновъ, предѣлы психологической допустимости поддѣлокъ и подражанія (возможность невольнаго безсознательнаго введенія въ заблужденіе потребителя), психотехника продавцевъ и т. д. Предъ умственнымъ окомъ автора необозримое поле для работы. Назрѣла необходимость въ организаціи съѣти правительственныхъ психотехническихъ лабораторій съ кадрами руководителей—психотехниковъ для различныхъ отраслей труда.

Референтъ считаетъ нужнымъ подчеркнуть тотъ глубокой интересъ, который имѣютъ выдвинутыя авторомъ въ научномъ освѣщеніи проблемы и задачи. Въ книгѣ М-а тѣсно переплетаются теорія съ практикой, авторъ не брезгаетъ черпать изъ источниковъ популярной, такъ сказать, „обывательской“ психологіи и приложивъ къ этимъ даннымъ научный экспериментально-психологическій масштабъ, создаетъ порой маленькіе шедевры экспериментально-психологическаго изслѣдованія, напр. въ вопросѣ о монотоніи. А изслѣдованіе психотехническихъ условій пригодности для службы вагоновожатыхъ? М. видитъ въ функціи вагоновожатыхъ чрезвычайно сложный своеобразный актъ вниманія и сообразно съ этимъ ставитъ очень остроумный, выходящій изъ рамокъ психологическаго шаблона, опытъ, давшій блестящіе результаты.

Въ книгѣ разсѣяно много цѣнныхъ остроумныхъ замѣчаній и указаній, обнаруживающихъ въ авторѣ не только выдающагося психолога, но и наблюдательнаго практика жизни. Автору приходится лишь поставить въ упрекъ нѣкоторое пристрастіе къ *Taylor'овской* системѣ. Это, пожалуй, можно объяснить американизмомъ М-а, но намъ казалось, что научныя лабораторіи, даже когда онѣ разрабатываютъ вопросы прикладной науки, т. е. психологіи, должны быть осторожнѣе и по возможности должны отмежевываться отъ рьяныхъ адептовъ *Taylor'a*, въ концѣ концовъ преслѣдующихъ лишь капиталистическія цѣли (правда, рационализированныя и слегка прикрытыя флеромъ гуманности). Авторъ, правда, подчеркиваетъ, что психотехника должна рѣшить поставленныя ей проблемы безстрастно, строго научно, внѣ борьбы партій и интересовъ. Но такъ ли оно будетъ на самомъ дѣлѣ? Не будутъ ли все-таки психотехники, не смотря на всю свою научную добросовѣстность, находясь, какъ предполагаетъ М., въ будущемъ на службѣ у капитала, поставлены въ ложное, очень нежелательное поло-

женіе—между Сциллой и Харибдой—между интересами рабочего класса и непримиримыми съ ними интересами капитала?

Не споримъ, научныя основы психотехники, научное руководство работой имѣетъ за собой все данныя рациональной, принимающей въ соображеніе индивидуальность рабочего, сберегающей его силы и здоровье (правда, въ интересахъ же капитала) постановки труда.

Но все это хорошо, пока мы на моментъ отрѣшимся отъ капиталистической подоплеки *menagement scientifique*. Въ этой-то подоплеки причина недовѣрія заинтересованныхъ рабочихъ ко всей системѣ, нежелающихъ поэтому видѣть имѣющихся въ ней здоровые жизнеспособные ростки. И въ будущемъ, пожалуй, не избѣжать психотехникамъ моральныхъ конфликтовъ и обвиненій въ подслуживаніи капиталу, въ зависимость отъ котораго хотятъ поставить ихъ М.

*С. М. Штейнгаузъ.*

## Методъ Бернштейна—„Клиническіе приемы психологическаго изслѣдованія душевно-больныхъ“, въ примѣненіи къ изслѣдованію дѣтскаго интеллекта.

(Докладъ д-ра Тарасевича читанный на совѣщаніи сотрудниковъ О. Г. И. Дѣт. Психологіи 19 февраля 1915 года).

### I.

Бернштейнъ называетъ свой методъ „Клиническими приемами Психологическаго изслѣдованія душевно-больныхъ“ и характеризуетъ его какъ опытъ экспериментально клинической семіотики интеллектуальныхъ расстройствъ.

Этотъ опытъ, авторъ, отнюдь не считаетъ вполне законченной системой изслѣдованія. „Это лишь, какъ говоритъ Бернштейнъ, попытка, это лишь разрозненные обрывки будущей системы, одинъ изъ кирпичей будущаго грандіознаго зданія.

Что же новаго авторъ предлагаетъ своимъ методомъ въ области психологическихъ, вѣрнѣе психопатологическихъ изслѣдованій?

Въ этомъ отношеніи разсужденія автора слѣдующія: \*)

„По скольку проявленія душевной жизни выражаются въ интеллектуальныхъ продукціяхъ, въ эмоціональныхъ переживаніяхъ, и въ волевыхъ актахъ, въ нихъ приходится всегда различать ихъ форму и содержаніе.

Содержаніе душевной жизни—это запасъ знаній, чувствъ, желаній, отношеній, составляющихъ наше индивидуальное „я“ съ его прошлыми переживаніями, текущими впечатлѣніями, съ субъективными окрасками индивидуальныхъ симпатій, антипатій, влеченій и пр. Однимъ словомъ все то, что составляетъ нашу психическую индивидуальность, что отличаетъ cadaго челоѣка отъ другаго.

„Но содержаніе душевной жизни въ своемъ проявленіи подчиняется опредѣленнымъ закономѣрностямъ въ порядкѣ теченія и чередованія психическихъ процессовъ.

\*) Бернштейнъ. „Клиническіе приемы психологическаго изслѣдованія душевно-больныхъ“.

Вотъ эти то закономерности и являются *тѣми формами*, въ которыхъ только и можетъ проявляться душевная дѣятельность.

По скольку содержаніе душевной жизни есть строго индивидуальнѣйшій комплексъ, — формы психическаго функціонированія являются всеобщими, одинаково присущими всеѣмъ людямъ независимо отъ ихъ индивидуальности, умственной силы, и степени интеллектуальнаго развитія.

Формы психическаго функціонированія въ конечномъ счетѣ зависятъ лишь отъ тѣхъ анатомо-физиологическихъ механизмовъ, которые предуказаны самой структурой головного мозга, и центральной нервной системы“.

— Такимъ образомъ психологическое изслѣдованіе всегда можетъ идти по двумъ направленіямъ.

Съ одной стороны психолога экспериментатора можетъ интересовать содержаніе данной психической индивидуальности — въ смыслѣ богатства или бѣдности ея, въ смыслѣ степени психическаго развитія данной индивидуальности.

Съ другой стороны изслѣдователя можетъ заинтересовать болѣе широкій вопросъ о формахъ, въ которыхъ вообще проявляется всякая душевная дѣятельность, а также о формальныхъ свойствахъ и нарушеніяхъ нормальныхъ формъ душевной дѣятельности въ каждомъ отдѣльномъ конкретномъ случаѣ.

Стоя на этой точкѣ зрѣнія Бернштейнъ говоритъ (имѣя въ виду психологич. изслѣд. душевно-больныхъ):

Только изслѣдованія формальныхъ нарушеній психическаго функціонированія имѣютъ цѣнность для болѣе глубокаго пониманія и психическаго объясненія сущности душевнаго разстройства.

Если передъ нами психически больной человѣкъ, то намъ прежде всего бросается въ глаза глубоко измѣненное содержаніе его психической жизни.

Бредъ, неправильное толкованіе окружающей обстановки, причудливое, часто въ высшей степени хаотическое сплетеніе мыслей, беспорядочныхъ дѣйствій, нелѣпыхъ поступковъ и влеченій, прежде всего обращаетъ на себя вниманіе своимъ несоотвѣтствіемъ съ тѣмъ, съ чѣмъ мы привыкли встрѣчаться въ здоровой жизни.

Но конечно не этимъ глубоко измѣненнымъ содержаніемъ психики исчерпывается сущность душевнаго разстройства, такъ какъ внѣшнее содержаніе психики можетъ измѣниться лишь постольку, поскольку нарушается скрытые отъ насъ механизмы психическаго функціонированія.

Механизмы, формы психическаго функціонированія непосредственно намъ не даны. Это только абстракціи эмпирически наблюдаемыя нами изъ всего теченія душевныхъ процессовъ. Зависятъ въ конечномъ счетѣ, отъ структуры ц. н. с., абстрактные механизмы теченія душевныхъ процессовъ являются вмѣстѣ съ

тѣмъ единственными факторами опредѣляющими научное функциональное состояніе психики.

Поэтому для психологическаго пониманія сущности душевныхъ разстройствъ мы должны умѣть найти, за внѣшне извращеннымъ содержаніемъ психики, указанные скрытые факторы, которые именно и привели къ извращенію.

## II.

Если мы обратимся теперь къ болѣе интересующей насъ области дѣтской психологии, то и здѣсь въ этой области развѣ вопросъ о содержаніи психики ребенка, вопросъ объ его интеллектуальномъ богатствѣ исчерпываетъ нашъ психологическій интересъ къ этому ребенку!

Конечно мы пытаемся всевозможными способами установить наличный объемъ его интеллектуальнаго богатства

Но это вѣдь еще не психологическое экспериментированіе, это только подготовительная работа.

Это только психологическій Status praesens — голые факты. Если же мы хотимъ получить какіе-либо опредѣленные выводы изъ изслѣдованій надъ даннымъ ребенкомъ, эти голые факты безусловно явятся исходнымъ пунктомъ и надежными вѣхами для нашей работы, но само психологическое изслѣдованіе уже не будетъ касаться содержанія психики изслѣдуемаго ребенка, а только тѣхъ явленій въ закономерности психическаго функціонированія, которыя именно и характеризуютъ особенности психической дѣятельности этого ребенка.

Только изъ этихъ изслѣдованій мы можемъ получить необходимыя психологическіе и важныя для насъ педагогическіе выводы.

Такимъ образомъ только формальныя изслѣдованія, являются настоящими психологическими изслѣдованіями, такъ какъ только онѣ одни могутъ дать опредѣленные психологическіе выводы, въ отличіе отъ статическихъ изслѣдованій о содержаніи психики, которыя въ сущности и не есть еще психологическое изслѣдованіе, а только исходный пунктъ этихъ изслѣдованій.

Я подробно останавливаюсь на этомъ вопросѣ потому что, въ нашей Институтской дѣятельности вопросы о содержаніи психич. индивидуальности (вопросы о степени интелл. развитія) имѣютъ извѣстное практическое значеніе. У насъ имѣется даже особый методъ для опредѣленія степени психич. развитія дѣтей — методъ Binet.

Но на самомъ дѣлѣ, развѣ это экспериментально психологич. вслѣдованіе. Это лишь опросный листокъ для быстрой ориентировки въ психич. багажѣ изслѣдуемаго лица. Это не болѣе какъ ученической экзаменъ ребенку. Самъ Binet, собственно, и ввелъ свой методъ, думая замѣнить имъ громоздкой экзаменац. аппаратъ.

Но всякій, кто работалъ съ этимъ методомъ знаетъ какъ онъ малоцѣненъ въ смыслѣ психологической характеристики дѣтей. Въ

смыслъ психологической характеристики этотъ методъ ничего не даетъ и всякій изъ насъ знаетъ насколько мы безсильны съ помощью метода Binet охватить все разнообразіе дѣтскихъ индивидуальностей.

Такой, казалось бы, чисто количественный методъ, какъ „психол. профили Россолимо—въ конечномъ счетѣ цѣненъ намъ не потому, что онъ въ цифрахъ выражаетъ степень интеллект. богатства ислѣдуемаго, а потому что, на основаніи этихъ цифръ, мы можемъ составить себѣ представленіе о чисто формальной структурѣ психики ислѣдуемаго.

И дѣйствительно методъ Россолимо на много выигралъ въ своей цѣнности съ выходомъ послѣдней работы автора метода „о психологич. профиляхъ дефективныхъ учащихся“, гдѣ именно авторъ даетъ руководящія нити для этихъ формальныхъ характеристикъ. Но профили Россолимо даютъ намъ качественную формальную характеристику ислѣдуемаго лица, лишь съ помощью побочнаго анализа имѣющихся количественныхъ оцѣнокъ.

Бернштейнъ же пытается достигнуть качест. формальной характеристики психики ислѣдуемаго лица непосредственно изъ однихъ только качественныхъ оцѣнокъ.

### III.

Въ этихъ цѣляхъ Бернштейнъ и создалъ свой методъ, установивъ для него слѣдующее принципиальное требованіе: умѣть найти доступъ въ самое психологическую лабораторію душевной дѣятельности, такъ что бы передъ нами воочию вскрылись всѣ подготовительные и дѣятельные механизмы психической работы, такъ чтобы мы могли присутствовать при зарожденіи и послѣдовательномъ поступательномъ движеніи всѣхъ интеллектуальныхъ эмоціональныхъ и волевыхъ процессовъ. Принципъ безусловно исчерпывающій.

Но вѣдь это не практической принципъ, а идеаль всей экспериментальной психологіи—идеаль еще далекій отъ своего осуществленія

И дѣйствительно переходя на практическую почву Бернштейнъ сразу испытываетъ полную безпомощность передъ грандіознымъ зданіемъ, которое онъ пытается построить.

Во всякомъ случаѣ здѣсь мы воочию убѣждаемся, что Бернштейнъ въ своихъ стремленіяхъ стоитъ на единственно правильной дорогѣ.

Понимая всю тщетность попытки охватить своимъ методомъ, на основахъ высказаннаго имъ принципа душевную дѣятельность во всѣхъ ея проявленіяхъ, Бернштейнъ ограничивается только одной ея стороной именно интеллектуальной дѣятельностью.

И здѣсь онъ не пытается достигнуть исчерпывающаго анализа всѣхъ сторонъ интеллектуальной дѣятельности, а имѣетъ въ виду лишь нѣкоторые интеллектуальные комплексы, именно тѣ, анализъ которыхъ можетъ дать, если не полную, то все же опредѣленную ха-

рактеристику формальныхъ особенностей умственной дѣятельности ислѣдуемаго лица.

Авторъ ограничивается ислѣдованіемъ воспринимающей, обрабатывающей запечатлѣвающей и воспроизводящей функціей интеллекта. Въ качествѣ добавленія къ методу, онъ производитъ еще, нѣсколько необычнымъ способомъ, измѣр. времени простыхъ волевыхъ реакцій. Однако, надо теперь же замѣтить, что, съузвивъ такъ сильно область примѣненія своего метода, авторъ все же не нашелъ прямого доступа въ самую психическую лабораторію душевной дѣятельности.

Конечно это тщетная мечта. Но какъ руководящій принципъ эта мечта имѣетъ большое значеніе.

Потому что этотъ принципъ даетъ опредѣленное направленіе всѣмъ экспериментамъ по методу Бернштейна.

Благодаря этому принципу и анализъ результатовъ ислѣдованія пріобрѣтаетъ свою опредѣленность и законченность.

Однако при первомъ знакомствѣ съ методомъ невольно поражаетъ элементарность пріемовъ этой методики.

Вмѣсто обѣщанія проникнуть въ глубочайшіе тайники психич. функционированія, авторъ ограничивается совѣтомъ тщательно протоколировать весь ходъ работы ислѣдуемаго во время эксперимента.

Но это не есть дефекты метода.

Потому что чѣмъ болѣе простъ экспериментальный психологич. методъ, тѣмъ болѣе цѣнные результаты онъ можетъ дать.

Что касается тщательнаго протоколированія работы испытуемаго, то къ сожалѣнію во всей эксперимен. психологіи нѣтъ иного метода для проникновенія въ сущность психич. функцій. Во всякомъ случаѣ это требованіе избавляетъ насъ отъ другой крайности, которая во многихъ методахъ является неизбежной.

Это стремленіе экспериментатора обращать вниманіе исключительно на конечный результатъ опыта, чтобы поставить испытуемому плюсъ или минусъ, не считаясь совершенно съ тѣмъ, что одинаковые результаты оцѣнки отнюдь не свидѣтельствуютъ объ одинаковыхъ механизмахъ работы.

Между тѣмъ какъ механизмъ работы, характеръ того пути, по которому испытуемый идетъ, стремясь къ цѣли заданія, именно и является наиболѣе важнымъ моментомъ для психологической оцѣнки испытуемаго.

Вышеуказанныя положенія являются основными въ методѣ Бернштейна и ихъ можно выразить такъ:

1. Методъ Бернштейна имѣетъ цѣлью установить сравнительно-формальную характеристику ислѣдуемаго лица (т. е. механизмъ его психической дѣятельности).



2. Поэтому при применении метода необходимо обращать внимание не на окончательный результат каждого данного эксперимента, а по преимуществу на тот путь с помощью которого исследуемый стремится достигнуть окончательного результата.

3. Для анализа результатов исследований необходимо вести точный протокол работы испытуемого и подробную запись его словесных продукций.

IV.

Метод Бернштейна распадается на исследование интеллектуальной деятельности и на исследование волевых процессов.

Исследование интеллектуальной деятельности распадается на исследования:

**А. Воспринимающей функции интеллекта**

- 1) Восприятие (узнавание).
- 2) Усвоение.
- 3) Осмысление.

**Б. Обрабатывающей функции интеллекта.**

- 1) Комбинирование.
- 2) Сопоставление.
- 3) Критика.

**В. Запечатлывающей и воспроизводящей функции интеллекта:**

- 1) Внимание.
- 2) Память.

**Г. Ассоциативных процессов.**

Исследование волевых процессов распадается на:

- А. Измерение времени словесной реакции.
- Б. Измерение времени двигательной реакции.

Исследование восприятия (узнавание) производится при помощи показывания:

- 1) Ряда обыденных предметов.
- 2) Ряда изображений предметов раскрашенных.
- 3) Ряда изображений предметов не раскрашенных.

При исследовании усвоения испытуемому показывают картины несложного содержания и он должен отвечать на вопросы — кто это, что это, что делает.

При исследовании осмысления производят опыты:

1. С осмыслением картин. Испытуемому показываются серия картин, рисующих какое либо событие и он должен рассказать, что изображено на данной серии и что все вместе означает.

2. Осмысление рассказа, в котором смысл и оценка события не выражена непосредственно словами, а вытекает из общей совокупности содержания.

Исследование комбинаторных способностей производится при помощи:

- 1) Складывания разрезанных на части картинок.
- 2) Устного решения задач на сложение и умножение.

Исследование способности сопоставления производится тремя приемами:

1. Испытуемому предлагается смешанная серия из шести картинок составляющих последовательные фазы какого нибудь несложного события с требованием расположить картинки в порядке их содержания.

2. Устное решение задач на вычитание и деление.

3. Дополнение недостающего текста в рассказе.

Исследование способности критики производится при помощи серии картинок с наглядно несообразным сочетанием элементов.

У испытуемого спрашивают — соответствует ли действительности то, что изображено на картинке.

Исследование внимания.

Для исследования устойчивости внимания испытуемому предлагается последовательно вычитать устно какое либо число от 100 (прием Крепелина).

Для исследования энергии (напряженности) внимания пользуются таблицей, на которой нужно сосчитать глазами количество шариков в каждом из полей таблицы (подробно см. изд. автора).

Исследование памяти производится при помощи известных Бернштейновских таблиц с геометрич. фигурами.

При исследовании ассоциативной деятельности, исследуются отдельно:

1. Ассоциации на подсказанное слово.
2. Связные ассоциации.
3. Свободное непрерывное ассоциирование.
4. Пересказ прочитанного.

Волевые процессы исследуются путем крайне элементарных приемов измерения времени словесной реакции и измерения времени двигательной реакции.

Не имея возможности более подробно останавливаться на отдельных приемах исследования по методу Бернштейна, я должен еще указать лишь на правила, которыми необходимо руководствоваться при работах с этим методом:

1. Нельзя помогать работам испытуемого наводящими советами и вопросами.

2. Для формальной оценки важен не результат, а путь каким испытуемый идет в своей работе, поэтому нет необходимости, чтобы каждая задача обязательно была доведена до конца испытуемым.

3. При первых признаках усталости испытуемого, прекращать исследование.

4. При исследовании необходимо присутствие помощника, который ведет точный протокол работ испытуемого и подробную запись его словесных продукций.

5. На основании протокола составляется характеристика испытуемого.

В целях практических исследований дѣтей по методу Бернштейна, мною составлен портативный альбомъ, на подобіе имѣющихся въ институтѣ альбомовъ краткаго метода Россолимо и метода Binet. Въ этомъ альбомѣ, по отдѣльнымъ его главамъ, мною внесены дополненія и разъясненія отдѣльных приемовъ исследования по мотивамъ изложенныхъ ниже въ настоящемъ докладѣ.

Не внося ничего новаго въ самый методъ Бернштейна, предлагаемая мною дополненія имѣютъ въ виду расширить его значеніе въ томъ отношеніи, чтобы, кромѣ выявленія формальныхъ качественныхъ особенностей психической работы испытуемого, мы могли дѣлать постоянные выводы и относительно количественной стороны наблюдаемыхъ психическихъ процессовъ — относительно степени интеллектуальнаго развитія испытуемого (см. VIII гл.).

#### V.

Оставляя пока въ сторонѣ окончательную оцѣнку метода съ точки зрѣнія его экспериментально-психологическаго значенія, я коснусь въ общихъ чертахъ тѣхъ результатовъ, которыхъ можно съ нимъ достигнуть у душевно больныхъ.

Прежде всего, предоставляя всѣмъ больнымъ подрядъ перерабатывать одни и тѣ же заданія съ разъ навсегда выработанной формой и содержаніемъ, мы получимъ въ результатъ исследования вполне однородные, вполне сравнимые матеріалы, которые будутъ розниться между собой не въ томъ, въ чемъ индивидуальность одного больного будетъ розниться отъ индивидуальности другого, а въ томъ, въ чемъ формальныя разстройства свойственныя болѣзни одного, будутъ розниться отъ измѣненій формъ душевной дѣятельности, свойственныхъ болѣзни другого. Въ результатъ такого психологическаго исследования, психическія проявленія отдѣльныхъ душевныхъ болѣзней окажутся сведенными къ ряду болѣе или менѣ простыхъ общихъ формулъ, изъ которыхъ каждая будетъ представлять собой какъ бы формальный психологич. остовъ опредѣленной душевной болѣзни" (Бернштейнъ).

Но кромѣ такой общей и частной механики душевныхъ разстройствъ, когда по схемѣ разстройствъ у даннаго больного мы можемъ установить принадлежность его къ той или иной нозологической группѣ, въ качествѣ побочныхъ результатовъ исследования мы

можемъ получить также болѣе или менѣе достаточные выводы для оцѣнки степени пораженія, степени слабоумія (что то же степень интеллектуал. развитія).

Дѣло въ томъ, что въ большинствѣ экспериментовъ по методу Бернштейна имѣется нѣсколько градацій, въ которыхъ задачи, оставаясь одинаковыми по существу и по формѣ варьируютъ по степени трудности. Естественно, что интенсивное разстройство проявляется при болѣе легкой задачѣ, тогда какъ болѣе слабая степень разстройства можетъ отразиться лишь на исполненіи труднѣйшихъ задачъ.

Но эти оцѣнки, какъ оговаривается самъ Бернштейнъ, очень относительны и не должны давать основаній для точной количественной оцѣнки интенсивности того или иного разстройства.

Но есть еще другой моментъ въ методѣ Бернштейна, на который обращаетъ вниманіе д-ръ Петропавловскій въ своей работѣ о методѣ Бернштейна, помѣщенной въ отчетѣ Тульской псих. б-цы за 1910 г. Дѣло въ томъ, что по воспріятію, усвоенію и осмысленію испытуемого мы можемъ постоянно судить о широтѣ кругозора о болѣе или меньшей живости интеллектуальной работы у испытуемого, что даетъ намъ цѣнный матеріалъ для выводовъ относительно психологическаго его status'a, степени богатства его интеллекта.

Съ методомъ Бернштейна надѣ душевно больными я не работалъ, но просматривая частную діагностику душевныхъ болѣзней основанную на этомъ методѣ, долженъ вполне согласиться съ авторомъ, что этотъ методъ очень удачно вскрываетъ всѣ особенности психич. функціонирования у душевно больныхъ. Отсутствие связи, стереотипія, безсвязность при осмысленіи у шизофрениковъ, беспомощную, беспорядочную работу паралитиковъ, рѣзкое паденіе критики и памяти при этой болѣзни. Асимболія, олигофазія, персеверациа, замкнутый кругъ представленій, преобладаніе созерпанія у эпилептиковъ. Иллюзорность воспріятій и усвоенія, наряду съ незаконченностью выводовъ у алкоголиковъ, неотчетливость, субъективность воспріятія при церебральномъ артеріосклерозѣ и т. д.

Собственно всѣ эти факты намъ знакомы были раньше, но методъ Бернштейна выявляетъ ихъ съ исчерпывающей очевидностью и даетъ поэтому возможность съ большимъ приближ. къ истинѣ ставить діагнозы во многихъ неясныхъ запутанныхъ случаяхъ.

Таково значеніе метода въ области психопатологіи.

#### VI.

Теперь посмотримъ какова его общепсихологическая цѣнность. Является ли онъ по своему существу однимъ изъ методовъ экспериментальнаго психологич. исследования въ томъ смыслѣ, какъ понимаетъ эти исследования научная эксп. психологія.

Область психическихъ процессовъ, исследуемыхъ методомъ Бернштейна — интеллектуальная дѣятельность, рассудокъ, процессы

запоминанія, вниманіе и пр. экспериментальная психологія разсматриваетъ какъ связь наиболѣе сложныхъ формъ психическихъ образованій.

По отношенію къ такому сложному матеріалу эксперим. псих. изслѣдованію, какъ говоритъ Вундтъ, приходится разрѣшать послѣдовательно три задачи.

Первая задача состоитъ въ анализѣ сложныхъ процессовъ, вторая въ установленіи связи, въ которыхъ вступаютъ другъ съ другомъ найденные этимъ анализомъ элементы, третья въ изслѣдованіи законовъ которые дѣйствуютъ при возникновеніи этой связи (между элементами).

Психол. анализъ сложныхъ формъ психическихъ образованій показываетъ, что они возникаютъ изъ представленій и душевныхъ движеній (въ широкомъ смыслѣ этого слова—понимая подъ ними и волевые процессы).

Въ свою очередь представленія и душевныя движенія являются тоже сложными образованіями возникающими—представленія изъ совокупности отдѣльныхъ ощущений,—душевныя движенія изъ совокупности элементарныхъ чувствованій.

Для изслѣдованія психолог. законовъ, которымъ подчиняются вышеуказ. псих. элементы при возникновеніи между ними связей, психологія знаетъ всего три экспериментальныхъ метода, внѣ которыхъ по Вундту научной психологіи не существуетъ.

Это: *методъ раздраженія (впечатлѣнія)*  
*методъ выраженія*  
*методъ реакцій.*

Такъ наз. народо-психологич. методъ долженъ стоять особнякомъ, такъ какъ къ экспериментальнымъ методамъ онъ не относится.

Методъ раздраженія—примѣняется для изслѣдованія элементарныхъ ощущений и представленій.

Методъ выраженія для чувствованій.

Методъ реакціи для изслѣдованія по преимуществу волевыхъ процессовъ.

Сложные же формы психич. образованій—слож. душев. процессы этой экспериментальной методикѣ не поддаются и научная психологія, при изслѣдованіи сложныхъ душ. процессовъ пользуется какъ вспомогательнымъ средствомъ вышеупомянутымъ народо-психологическимъ методомъ.

Къ сожалѣнію научные нормы психологического экспериментирования настолько узки, и настолько строги, что для практическихъ цѣлей всесторонняго изслѣдованія психической дѣятельности въ каждомъ данномъ конкретномъ случаѣ они почти не примѣнимы.

Являясь основными условіями для выработки научно-обоснованныхъ положеній экспериментальной психологіи, эти методы въ практической дѣятельности могутъ играть лишь роль идеаловъ, сте-

пень приближенія къ которымъ указываетъ на степень цѣнности нашихъ приѣмовъ изслѣдованія.

На сколько же приближаются къ этимъ идеаламъ приѣмы изслѣдованія по Бернштейну.

Что касается принципиальной стороны метода, то какъ я уже говорилъ, у Бернштейна она выражена опредѣленно.

Найти доступъ въ тайники психического функціонированія, съ тѣмъ чтобы обнаружить всѣ подготовительные и дѣятельные механизмы этого функціонированія—такова же цѣль всякаго научнаго психологического экспериментирования.

Въ отношеніи же самихъ Бернштейновскихъ приѣмовъ изслѣдованія, до нѣкоторой степени можно провести аналогію между ними и методомъ впечатлѣнія научной психологіи, въ томъ смыслѣ, что въ методѣ Бернштейна мы наблюдаемъ и отмѣчаемъ всѣ доступныя намъ измѣненія происходящія въ сознаніи изслѣдуемаго въ зависимости отъ даваемыхъ ему впечатлѣній.

Конечно это только грубая аналогія не больше, такъ какъ ни одно изъ условій научнаго опыта, которымъ обставляется научное психологическое экспериментированіе у Бернштейна не соблюдается.

Собственно только одно изслѣдованіе точности и прочности восприимчивости памяти въ методѣ Бернштейна можетъ быть названо научнымъ экспериментомъ. Однако изъ всего вышеизложеннаго вытекаетъ, что методъ Бернштейна стоитъ ближе къ научной экспериментальной психологіи, чѣмъ многіе другіе практическіе методы изслѣдованія душевныхъ процессовъ.

Потому что онъ исходитъ изъ тѣхъ же принциповъ, на которыхъ основана экспериментальная психологія и стремится правда часто съ помощью очень грубыхъ несовершенныхъ приѣмовъ къ изученію формъ психического функціонированія, къ чему стремится и экспериментальная психологія.

Упрека методу за несовершенство его приѣмовъ мы сдѣлать не можемъ такъ какъ практическихъ приѣмовъ изслѣдованія соответствующихъ по своей тонкости и многогранности—тонкости и многогранности самихъ психическихъ процессовъ не существуетъ, и едва ли въ этомъ направленіи, имѣя въ виду практическія цѣли изслѣдованія, возможенъ какой либо прогрессъ.

## VII.

Въ методѣ Бернштейна имѣется другой дефектъ, правда, самъ авторъ сознаетъ его отчасти, — это условное значеніе тѣхъ интеллектуальныхъ комплексовъ, которые онъ пытается изслѣдовать.

Я бы сказалъ больше—распредѣляя на различныя части изслѣдованіе интеллектуальной дѣятельности, авторъ оперируетъ все время какъ будто различными понятіями, на самомъ же дѣлѣ эти понятія имѣютъ только одно опредѣленное психологическое значеніе.

Дѣло въ томъ, что усвоеніе, осмысленіе, соображеніе и пр. съ точки зрѣнія экспериментальной психологіи, не есть какіе либо единичныя силы или отдѣльныя душевныя способности—это только собирательныя понятія, имѣющія лишь одно практическое значеніе—пользу въ смыслѣ болѣе удобнаго выраженія различія въ индивидуальныхъ свойствахъ умственныхъ процессовъ. Научно-же психологическое значеніе этихъ понятій всегда одно и тоже — эти наименованія обозначаютъ сложныя формы проявленія элементарныхъ психическихъ процессовъ и ничего болѣе.

Назовемъ ли мы воспріятіе воспріятіемъ или узнаваніемъ, соображеніе—соображеніемъ или смѣтливостью, мы все время вращаемся въ кругѣ однихъ и тѣхъ же внѣшнихъ опредѣленій, о существѣ же самихъ процессовъ большаго знанія не приобретаемъ.

Поэтому научный психологическій экспериментъ, встрѣчаясь съ этими понятіями подходитъ къ изслѣдованію ихъ только съ точки зрѣнія ихъ психологическаго содержанія — т. е. изслѣдованіе начинается прежде всего съ анализа элементовъ входящихъ въ составъ данныхъ сложныхъ формъ.

Бернштейнъ же въ своемъ методѣ пытается изслѣдовать эти сложныя формы психическаго функционированія какъ отдѣльныя самостоятельныя психическія процессы, совершенно не считаясь со всѣми входящими въ ихъ составъ элементами.

Имѣя въ виду тѣ цѣли, для которыхъ авторъ создалъ свой методъ, можно пожалуй согласиться, что указанный дефектъ не имѣетъ большаго значенія.

Дѣло въ томъ, что при душевныхъ болѣзняхъ, мы часто встречаемся съ такимъ грубымъ извращеніемъ чисто внѣшнихъ свойствъ отдѣльныхъ психическихъ комплексовъ, въ смыслѣ Бернштейна, что и такой внѣшній поверхностный анализъ даетъ цѣнные результаты.

Иное дѣло, если мы пытаемся примѣнить методъ для цѣлей обще-психологическаго изслѣдованія, а въ этомъ случаѣ указанный дефектъ метода выступаетъ съ полной очевидностью.

Изслѣдуя по методу Бернштейна напр. воспріятіе, мы не получимъ никакого результата, если руководствуясь опредѣленіемъ автора, что воспріятіе есть узнаваніе, будемъ показывать испытуемому предметы и наблюдать узнаетъ онъ ихъ или нѣтъ.

То что испытуемый знаетъ, онъ всегда узнаетъ—вѣдь это свойственно всѣмъ нормальнымъ людямъ.

Для того, чтобы методъ Бернштейна могъ примѣняться въ цѣляхъ общепсихологическаго изслѣдованія, а также и у дѣтей, необходимо внести въ приемы нашихъ наблюденій такія измѣненія, которыя бы, не измѣняя характера метода, расширили бы сферу его практической приложимости.

Начну съ воспріятія.

Съ экспериментально психологической точки зрѣнія въ процессахъ воспріятія имѣютъ наиболѣе существенное значеніе три фактора:

- перцепція
- апперцепція
- ассимиляція

(я умышленно оставляю въ сторонѣ тѣ элементы, изъ которыхъ строится сложный процессъ воспріятія, такъ какъ въ методѣ Бернштейна пѣтъ мѣста этимъ изслѣдованіямъ).

Перцепція—это матеріаль ощущеній.

Апперцепція—это внутренній опытъ привносимый къ перцепціонной массѣ.

Ассимиляція—это сліяніе апперцепціонной массы съ перцептируемыми впечатлѣніями.

Воспріятіе считается завершившимся, когда комплексъ данныхъ новыхъ ощущеній (перцепц. масса) сливается со всѣмъ нашимъ внутреннимъ опытомъ. Это свершеніе процесса воспріятія и есть узнаваніе, о которомъ мы узнаемъ по слову испытуемаго, опредѣляющему соотвѣтствующимъ названіемъ узнаанный комплексъ ощущеній напр. предметъ.

Такимъ образомъ въ нашихъ изслѣдованіяхъ воспріятія у ребенка, насъ могутъ интересовать три формальныхъ вопроса:

Какъ испытуемый относится къ даваемымъ ему комплексамъ новыхъ впечатлѣній.

Каковъ его внутренній опытъ, который онъ привноситъ къ этому новому перцептируемому комплексу.

Какъ совершается у ребенка ассимиляція.

Въ этомъ отношеніи, конечно у насъ будутъ получаться, результаты настолько разнообразныя, насколько разнообразны индивидуальности дѣтей.

Живой ребенокъ съ богатымъ внутреннимъ опытомъ быстро ассимилируетъ каждый новый комплексъ ощущеній и быстро называетъ намъ показанные ему предметы и картины.

Въ методѣ Бернштейна имѣются картины охватывающіе почти всѣ стороны обыденной жизни, предметы домашняго обихода, орудія труда, домашнія и дикія животныя, растенія, явленія природы и пр., такъ что при постепенномъ показываніи картинъ мы вмѣстѣ съ тѣмъ постепенно знакомимся со всѣмъ внутреннимъ опытомъ даннаго ребенка.

Наконецъ самъ процессъ ассимиляціи протекаетъ у различныхъ испытуемыхъ неодинаково.

Ребенокъ или плохо узнаетъ знакомые предметы, или незачкомъ считаетъ за ему извѣстныя—эти факты являются конечно важными для характеристики процесса воспріятія у испытуемаго.

Если теперь мы подойдем съ нашей точкой зрѣнія къ изслѣдованіямъ по Бернштейну процессовъ усвоенія, осмысленія и сообразительности, то здѣсь мы встрѣчаемся съ тѣми же факторами психич. работы, что и при изслѣдованіи воспріятія.

Только при изслѣдованіи воспріятія мы обращали наше вниманіе по преимуществу на перцепціонную массу, въ этихъ же изслѣдованіяхъ мы направляемъ наше вниманіе по преимуществу на апперцепціонную сторону воспріятій. Въдѣ въ вопросахъ, какъ испытуемый усваиваетъ, осмысливаетъ, комбинируетъ, собственно имѣется одиель только вопросъ — насколько развиты у испытуемаго его апперцепціонныя способности.

Самъ Бернштейнъ обращаетъ вниманіе на эту сторону своихъ изслѣдованій при описаніи формальныхъ свойствъ процессовъ осмысленія у различныхъ испытуемыхъ.

Имѣя въ виду наши цѣли изслѣдованія, мы можемъ дополнить характеристику формальныхъ свойствъ процессовъ осмысленія фактами установленными Штерномъ для дѣтей. Штернъ различаетъ четыре стадіи, которые проходитъ въ своемъ развитіи апперцепція ребенка.

1 стадій—*предметный*—до 7—8 л. Ребенокъ запоминаетъ лишь отдѣльные предметы не приводящихъ въ связь другъ съ другомъ,

2 стадій—*дѣйствія*—до 9—10 л. Ребенокъ замѣчаетъ поступки и различныя виды дѣятельности.

3 стадій—*отношеній*—до 11—14 л. Ребенокъ замѣчаетъ пространст. временныя и причинныя отношенія между вещами.

4 стадій—*качественный*—дѣти анализируютъ вещи со стороны ихъ свойствъ.

Такимъ образомъ на вопросъ, что собственно Бернштейнъ изслѣдуетъ своимъ методомъ въ такъ называемой воспринимающей и обрабатывающей функціи интеллекта отвѣтъ можетъ быть только одинъ, не смотря на все разнообразіе понятій которыми авторъ пытается разграничить какъ бы отдѣльныя свойства этихъ функцій.

Отвѣтъ долженъ гласить: здѣсь мы изслѣдуемъ у испытуемаго его апперцепціонныя и ассимиляціонныя способности по отношенію къ тѣмъ задачамъ, которыя ему предлагаются въ экспериментахъ.

Понятія же, которыми разграничиваются въ методѣ эти изслѣдованія должны являться для насъ только вспомогательнымъ средствомъ для разграниченія по извѣстнымъ категоріямъ разнообразныхъ индивидуальныхъ различій (дарованій) въ области однихъ и тѣхъ же умственныхъ процессовъ. Для этихъ же цѣлей служить и различіе предлагаемыхъ задачъ, ибо благодаря этому различію мы имѣемъ возможность легче обнаружить различныя стороны однихъ и тѣхъ же процессовъ.

Наконецъ, такъ какъ въ нашихъ изслѣдованіяхъ мы имѣемъ дѣло не съ самимъ воспріятіемъ—апперцепціей и ассимиляціей испытуемаго, а съ воспроизведенными содержаніями этихъ воспріятій—именно съ его словесными представленіями, то и всѣ изслѣдованія

воспринимающей и обрабатывающей функціи интеллекта есть вмѣстѣ съ тѣмъ изслѣдованіе запаса представленій у испытуемаго и умѣнія съ нимъ обращаться, т. е. изслѣдованіе круга и теченія представленій у испытуемаго.

### VIII.

Подходя съ такимъ пониманіемъ къ методу Бернштейна, мы собственно ничего новаго не вносимъ въ этотъ методъ, а лишь расширяемъ его значеніе.

При этомъ наше болѣе исчерпывающее наблюденіе надъ испытуемымъ будетъ давать намъ возможность, кромѣ выявленія формальныхъ качественныхъ особенностей его психической работы, постоянно дѣлать выводы и относительно количественной стороны наблюдаемыхъ психическихъ процессовъ — относительно степени интеллектуального его развитія. А это послѣднее имѣетъ большое значеніе, потому что исчерпывающая психологическая характеристика изслѣдуемой личности должна конечно строиться изъ этихъ обоихъ факторовъ изъ качественного и количественного анализа психики этой личности.

Съ нашей точки зрѣнія оригинальность метода Бернштейна исчезаетъ, но зато самъ методъ приобретаетъ большую психологическую цѣнность.

Въ самомъ дѣлѣ, если мы попытаемся установить изъ какихъ источниковъ созданъ методъ Бернштейна, то не трудно прійти къ выводу, что изслѣдованіе усвоенія, осмысленія, соображенія и пр. съ помощью картинокъ по Бернштейну, есть ничто иное, какъ повтореніе методовъ давно примѣняющихся по преимуществу въ педагогической психологіи для изслѣдованія воспріятія, круга представленій и теченія представленій у дѣтей.

Сюда относятся:

Методъ Штерна—показываніе картинъ, отчетъ и допросъ ребенка

Методъ Зейферта—называніе предметовъ.

Методъ бесѣды—Энгельсбергера и Циглера.

Методъ воспроизведенія—ассоціаціонный методъ. Съ этимъ методомъ надъ дѣтьми много работалъ Циглеръ.

Такъ какъ изслѣдованіе ассоціацій въ методѣ Бернштейна занимаетъ большое мѣсто и вообще имѣетъ большое значеніе, то я коснусь отчасти выводовъ Циглера, которые могутъ имѣть значеніе для нашихъ оцѣнокъ при методѣ Бернштейна. Циглеръ различаетъ у дѣтей двѣ формы воспроизведенія:

1. Воспроизведеніе скачками.

2. Воспроизведеніе имѣющее характеръ сужденія.

Подъ воспроизведеніемъ скачками онъ разумѣетъ по преимуществу внѣшнія ассоціаціи, наиболѣе несовершенной формой которыхъ

является словесное воспроизведение въ формѣ граматич. дополненія или сходнаго по звуку слова.

Болѣе совершенная форма это предметное воспроизведение въ которомъ различаютъ—*чисто индивидуальныя ассоціаціи, ассоціаціи—индивидуальное—общее ассоціаціи—общее—индивидуальное чистая ассоціація общаго.*

Циглеръ различаетъ еще много другихъ формъ воспроизведенія у дѣтей, за недостаткомъ мѣста я не могу ихъ перечислить, а перейду къ тѣмъ выводамъ которые Циглеръ считаетъ характерными для дѣтей:

1. У дѣтей воспроизведение скачками наблюдается гораздо чаще чѣмъ у взрослыхъ.

2. Дѣти очень склонны къ явленіямъ устойчивости въ формахъ воспроизведеній.

3. Дѣти болѣе склонны къ предметнымъ ассоціаціямъ, чѣмъ словеснымъ.

4. Въ этомъ отношеніи нужно замѣтить, что въ возрастѣ отъ 6 до 12 лѣтъ у дѣтей лучше одаренныхъ наблюдается большее обладаніе индивидуальными представленіями, нежели у менѣе одаренныхъ дѣтей, у которыхъ наблюдается больше воспроизведенныхъ отвлеченныхъ представленій.

5. Въ общемъ дѣти мыслятъ по преимуществу индивидуальными зрительными представленіями.

Чтобы закончить критическій обзоръ метода Бернштейна, я долженъ еще коснуться изслѣдованій вниманія, памяти и волевыхъ процессовъ. Но здѣсь я ограничусь лишь короткими замѣчаніями. Дѣло въ томъ, что эти изслѣдованія у Бернштейна не отличаются отъ обычно примѣняющихся въ этихъ случаяхъ пріемовъ.

Изслѣдованіе точности и прочности воспримчивости памяти является оригинальнымъ методомъ Бернштейна, но о немъ можно сказать лишь то, что онъ дѣйствительно подходит къ требованіямъ научнаго психологическаго экспериментирования.

Для изслѣдованія механической памяти я предложилъ бы пользоваться аппаратомъ Мюллера, что конечно упрощаетъ и улучшаетъ технику. Что касается волевыхъ процессовъ, то мнѣ кажется, что мы должны совершенно отказаться отъ пріема предлагаемаго Бернштейномъ. Лучше уже измѣрять время простыхъ реакцій школьнымъ хронометромъ Нечаева, чѣмъ пользоваться столь грубымъ пріемомъ какъ сосчитываніе звѣздочекъ пальцемъ и словами.

Въ заключеніе я хотѣлъ бы указать на слѣдующее: при нашей трактовкѣ наблюдаемыхъ методомъ Бернштейна психологическихъ фактовъ, самъ методъ становится значительно труднѣе для экспери-

ментатора. Здѣсь уже не можетъ быть механизированной работы по одному и тому же шаблонному пути. Напротивъ того, здѣсь необходимо постоянное тонкое наблюденіе и умѣніе разбираться въ наблюдаемыхъ фактахъ.

Этотъ методъ не для начинающихъ. Для работы съ этимъ методомъ необходимъ извѣстный практической опытъ въ такихъ изслѣдованіяхъ а также и достаточная психологическая подготовка экспериментатора.

## Протоколы и психологическія характеристики дѣтей изслѣдованныхъ по методу Бернштейна.

№ 48.59. 19 - XII—1914 г. Левченко Марія 13 лѣтъ.

1) **Воспріятіе:** а) *реальные предметы:* маленькую фигурку гуся назвала: птичка, курица, ворона, затѣмъ гуска. На спичечницу сказала: „спички“, назвать не могла (показ. 10 предм.).

б) *Черные рисунки предметовъ:* изъ 36—назвала: перчатку—рукой; пуговицу долго не называла; маленькой стаканчикъ — шапкой; линейку—аршиномъ; карандашъ—перомъ; циркуль — щипцами; газету—флагомъ. Изъ слѣдующихъ 24—не назвала: пола и столба.

2) **Усвоеніе:** Изъ 42 рисунковъ—прыгающаго мальчика, назвала танцующимъ; дѣвочку, танцующую съ куклой—„водитъ ребенка“. Ребенокъ рисуетъ — „не знаю“. Ребенокъ складываетъ кирпичики, поетъ, моетъ доску—„не знаю“; женщина рѣжетъ хлѣбъ—„кушать варить“.

3) **Осмысленіе:** *картинка—зимній гость:* птичка смотритъ въ окно. Мальчикъ пускаетъ птичку въ окно. Дѣвочка взяла птичку изъ клѣтки и даетъ кушать. Дѣвочка выпускаетъ птичку. Птичка на деревѣ. Мальчикъ выпускаетъ птичку въ окно.. Связнаго смысла не обнаружила.

*Картинка—пожаръ въ деревнѣ:* Выбѣжала женщина изъ комнаты и кричитъ, что домъ горитъ. Приѣхали пожарные. Кончился пожаръ. Все вмѣстѣ „пожаръ въ деревнѣ“.

*Картинка—прокараулилъ:* Гуси плаваютъ—мальчикъ зоветъ. Гуси плаваютъ—мальчикъ спитъ. Гуси вышли—мальчикъ плачетъ. Элементъ похищенія гусенка—ребенкомъ не былъ замѣченъ. Когда замѣтила—дала объясненіе всему содержанию правильное.

4) **Процессы соображенія:** а) *Комбин. способности. Счетъ:*  $3+8=11$ ;  $7+5=13$ ;  $5+4=9$ ;  $9+3=12$ ;  $12+12=24$ ;  $12+7=19$ ; Какъ сосчитала? 12 да 1, да 1, да 1, 1...

*Разрѣзныя фигуры:* 1) мячъ сложила правильно (отмѣчается выборъ элементовъ); 2) чашку съ сухаремъ назвала „судокъ, чашка съ мясомъ. 3) Корзинка—отмѣчается примѣриваніе отдѣльных элементовъ. Сложила неправильно, назвала вѣрно. 4) мячъ: Прим. отдѣльн. элемент., извѣстная планомѣрность. 5) Умыв. чашка: примѣр. отдѣльн. элементовъ. Отсутствіе представленія о конечномъ рисункѣ — сложить не могла. 6) яблоки:—назвала правильно, не сложила, примѣр. отдѣльн. элемен.

б) *Способности сопоставления*: 1) *Вычитание, дѣленіе*  $21 - 6 = 13$ . какъ считала? Сначала отняла отъ  $21 - 10$ . Видно полное отсутствіе обученія; 2) *Методъ Эббингауза*—I текстъ Бернштейна не восстановила.

в) *Способность критики*: 1) +; 2) +; 3) +; 4) +; 5) +; 6) +.

5) *Процессы вниманія*: а) *приемъ Крепелина* не производился.

б) *Счетъ шариковъ* 1) 5; 2) 10; 3) 16; 4) 23 счетъ она производитъ по порядку. 5) 31; вниманіе=4; ошибка въ сторону уменьшенія.

6) *Память*. — *Восприимчивость памяти*:  $S = 10 \left( \frac{7}{9} + 3 \right)$

*Прочность запоминанія*:  $S = 11 \left( \frac{8}{9} + 3 \right)$

*Двиг. рѣчевое запоминаніе* (аппаратъ Нечаева) слоги: мон, тяс, ид, тоф, генс, ми, дов, наш, кюш (9 слоговъ); разстояніе между слогами 3 сек. Прочла слоги 9 разъ. Разстояніе между слогами 8 сек.— прочла 3 раза. Произвольный темпъ 10 разъ. Всего времени 12 мин. Результатъ—

7) *Ассоціаціи*: предлож. назвать бѣлые предметы: бумага, гуска, ромашки, платье, ботинки, платокъ. Черные предметы: платье, ботинки, пальто, платокъ, столъ, одѣяло. Зеленые предметы: матерія зеленая, бумага зеленая, ручка зеленая, книга зеленая, лента зеленая. Ассоціаціи на подсказ. слова не удались, такъ какъ ребенокъ не понялъ опыта.

8) *Двигат. реакція*: 7 сек., 6 сек.

9) *Слов. реакція*: 6 сек.

#### Выводы:

*Воспріятіе*, какъ процессъ простого узнаванія завѣдомо знакомой квалифицированной суммой ощущеній и опредѣленія ихъ соответствующимъ словомъ у испытуемой никакихъ нарушеній не обнаруживаетъ. Знакомые предметы называетъ она безъ всякаго затрудненія ихъ собственными именами.

Однако, имѣя въ виду нашу точку зрѣнія, мы должны исчерпать результатъ опыта съ воспріятіемъ и въ другихъ направленіяхъ.

Такъ на основаніи этого опыта мы можемъ ознакомиться со степенью живости *ассимиляцій*, и *апперцепціонными способностями ребенка*.

Въ отношеніи способности ассимиляціи, дѣвочка обнаруживаетъ значительную вялость,—такое обыденное изображеніе, какъ фигурка гуся, детально отдѣланная, и съ характерными признаками, не вызвало у ребенка, какъ надо было ожидать, живого конкретного представленія о гусѣ. Въместо этого въ сознаніи испытуемаго всплыло туманное отвлеченное родовое представленіе о птицѣ. Имѣя въ виду маленькую величину фигурки, дѣвочка и отвѣтила: „птичка“. Въместѣ съ тѣмъ дѣвочка обнаружила вялость, неустойчивость и поверхностность *вниманія*, ибо на вопросъ—„какъ же называется эта птичка?“ дѣвочка машинально отвѣтила: „курица, ворона“.

Очевидно, отвѣтъ ея зависѣлъ не столько отъ конкретного образа гуся, который и не былъ почти фиксированъ ея вниманіемъ, сколько отъ всплывшаго отвлеченнаго родового представленія *птицы*, для котораго она и дала свои частичныя опредѣленія, не считаясь съ конкретнымъ предметомъ.

Только недоумѣвающей вопросъ экспериментатора, — развѣ ворона бываетъ бѣлаго цвѣта?—возбудилъ вниманіе у испытуемой и тотчасъ же получился отъ нея правильный отвѣтъ: „это гуска“.

*Запасъ представленій* (широта кругозора) у дѣвочки крайне скудный. Изъ 36 черныхъ изображеній обыденныхъ предметовъ, она неправильно назвала 7.

Ложныя названія характерны въ томъ отношеніи, что предметамъ, знакомство съ которыми указывало бы на известную широту житейскаго опыта, она давала ложныя названія по внѣшнему сходству ихъ съ предметами известными дѣвочкѣ по ея ничтожному опыту. Циркуль она назвала щипцами, линейку аршиномъ, перчатку—рукой.

*Усвоеніе*—какъ индивидуальное опредѣленіе представляющагося простого комплекса на основаніи его отличительныхъ признаковъ, у дѣвочки тоже конечно протекаетъ вполне правильно съ его формальной стороны.

По сколько комплексы просты и знакомы ей по ея опыту, дѣвочка всегда правильно отвѣчаетъ на вопросы: „что это? что дѣлаетъ?“

Но и при этомъ изслѣдованіи, какъ только представляемый комплексъ чуть выходитъ изъ ряда наиболее элементарнаго, испытуемая обнаруживаетъ прежнюю поверхностность ассимиляціи и скудость ея внутренняго опыта.

Изъ 42 рисунковъ, 7 разъ дѣвочка опредѣлила комплексъ неправильно, или вслѣдствіе невнимательнаго отношенія къ рисунку, или вслѣдствіе незнакомства ея съ даннымъ комплексомъ.

Такъ на рисунокъ—прыгающій мальчикъ—дѣвочка отвѣтила: „мальчикъ танцуетъ“. Испытуемая повидимому здѣсь восприняла лишь общій характеръ рисунка. Рисунки—мальчикъ вытираетъ губкой доску, мальчикъ поетъ, мальчикъ складываетъ кирпичи,—испытуемая не могла опредѣлить и отвѣчала „не знаю“.

Въ этомъ отвѣтѣ видимо играла роль нѣкоторая необычность для дѣвочки комплексовъ.

*Осмысленіе*. При разсматриваніи серіи изъ 6-ти картинокъ „Зимній гость“, связнаго смысла въ ней дѣвочка не обнаружила. При этомъ каждую картинку она называла отдѣльно, какъ самостоятельное дѣйствіе.

Этотъ первый опытъ показываетъ намъ вмѣстѣ съ тѣмъ, что по характеру своей апперцепціи, испытуемая стоитъ на развитіи 9—10 лѣтняго ребенка.



Апперцепции ей соответствуют 2 стадии Штерна, когда ребенок (9—10 лет) в сложной картинке замечает по преимуществу поступки и различные виды действия.

Более короткая серия картинок, с более элементарным содержанием, девочка осмысливает правильно. Причем характер ее апперцепции и превалирование описательной части обнаруживается и здесь.

При исследовании процессов соображения, девочка попеременно обнаруживает скудность своего психического развития и на ряду с этим отсутствие самых простых формальных навыков.

Так при сложении простых цифр испытуемая ошибалась в самых маленьких суммах  $7+5=13$ ,  $12+7=19$ . На вопрос, как она складывала  $12+7$ —девочка ответила: „12 да 1 да 1 да еще 1 и т. д. Здесь конечно, очевидно полное отсутствие обучения в приобретении такого простого формального навыка.

При складывании разрезанных картинок, только в самой легкой задаче—сложить рисунок мяча—из четырех правильных отрезков, испытуемая обнаружила аналитический путь, с предварительной оценкой отрезков и плановность в работе.

В остальных рисунках она ни разу не достигла правильной оценки содержания рисунка, путем надлежащего складывания картинок. Отрезки механически прикладывала один за другим без всякой плановности. Иными словами обнаружила резкий синтетический ход работы.

Однако надо полагать, что здесь нет какого либо грубого формального дефекта в процессах соображения у испытуемой, а такой синтетический тип работы должен вероятно встречаться всегда, когда содержание рисунка испытуемым совершенно не предвидится даже в самых неясных чертах.

На это впрочем Бернштейн нигде не указывает, и этот факт требует дальнейшей проверки.

Внимание с формальной стороны никаких дефектов не обнаруживает.

Память в смысле точности прочности восприимчивости соответствует ее возрасту. Опыты с ассоциациями ребенком не были поняты.

Резюмируя в кратких словах результаты исследования, мы должны подчеркнуть два основных факта:

1. Ребенок глубоко отстал в своем развитии и не смотря на свои 13 лет, по психическому развитию едва достиг 9—10 летнего возраста.

2. Конструкция психики никаких дефектов не обнаруживает, более того, такие факторы психического развития, как внимание и память при умелом с ними обращении, обнаруживают качества вполне годные для возможного их развития.

Исследуемый ребенок—дичок в полном смысле этого слова, но с хорошей конструкцией психики.

№ 14/14. 16-1—1915 г. Губинь Михаил (из испр. приюта. 12 лет).

1) Восприятие. а) Реальные предметы: называет верно, назначение их знает.

б) Черные рисунки предметов: предметы домашней обстановки, предметы передвижения, явления природы, животных, птиц, фрукты, цветы, части тела человека и зверей называет верно, зная назначение их. Отмечается хорошая наблюдательность, умение дополнять воображением части предметов до их целого.

2) Усвоение. Усвоение протекает быстро. Обнаруживает те же черты хорошей наблюдательности.

3) Осмысление. „Зимний гость“. Птичка не было где жить и она прилетела к окну. Окно было закрыто, девочка открыла окно впустила птичку и начала кормить; пришла весна и девочка выпустила птичку. После чего она села на дерево и залела. На 2-ую зиму опять прилетела. „Честный мальчик“. Маленький мальчик шел срывать хворостинку и встретил человека и поздоровался с ним. Мальчик шел срывать хворостинку, опустил нож, поднял его, обтер и срезал хворост и встретил человека и снял шляпу и подал руку.

1-ый рассказ осмыслил правильно, отмечается склонность к описательному повествованию. 2-ой рассказ неосмыслил, описывает отдельные элементы.

„Лошадка на палочке“. Мальчик положил лошадку на стол около зеркала, показал ее в зеркало, потом сел верхом, подсакивает на лошадку к зеркалу и машет на себя кулаком, замахнулся и разбил зеркало; пришел отец и побил его.

„Мальчик и кошка“. Маленькая кошка лежала на стуле и мальчик подошел к ней и схватил за хвост и кошка хотела броситься на него, он схватил ее за лицо, когда он пустил она попарала ему руки и соскочила со стула и убивала потом он показал матери и мать помахав пальцем сказала, чтобы он не трогал больше. Замечается описательный элемент несмотря на предложение избегать его. Отмечается обилие действий в описании (моторный элемент).

4) Процессы соображения: а) Комбинат. способ.:  $3+5=8$ ;  $9+7=16$ ;  $13+18=31$ ;  $48+25=73$ ;  $63+79=142$ . Как сложил?  $60+70=130$ ;  $9$  и  $3=12$ ;  $130+12=142$ . Сложение производит правильно и быстро.

Складывая разрез. фигур.: 1) +; замечается примёр. отдельн. элем. 2) + быстро без примёр.; 3) +; 4) + замеч. примёр. отдельных элем.; 5) +; 6) + отмеч. примёривание.

б) *Способности сопоставления*: Серия картинок Бернштейна. Сопоставляет быстро, хорошо; обнаруживает смысленность.

Вычитание и деление:  $15 : 3 = 5$ ;  $45 : 5 = 9$ ; проверяет умножением.  $72 - 27 = 55$ ;  $45 : 72 - 20 = 52 - 7 = 45$ .

Метод Эббингауза: 1 текст Нечаева выполняет быстро и удовлетворительно.

в) *Способность критики*. 1) — неопытности не замечать (сани летом); 2) +; 3) — неопытности не замечать, так как не видал никогда; 4) +; 5) +; 6) +;

5) *Процессы внимания* а) *Прием Крепелина*  $100 - 7 = 93 - 7 = 86 - 7 = 79 - 7 = 72 - 7 = 65 - 7 = 58 - 7 = 51 - 7 = 44 - 7 = 37 - 7 = 30 - 7 = 23 - 7 = 14 - 7 = 7 - 7 = 0$ . Одна ошибка в сторону уменьшения в единицах.

в) *Счет шариков*. I—5; II—10; III—16; IV—23; V—35; VI—43; VII—55. Счет производил по рядам. Внимание—5; ошибки в сторону уменьшения в единицах.

6) *Память*.

а) *Восприимчивость памяти*  $S = 9 \left( \frac{8}{9} + 1 \right)$

б) *Прочность запоминания*  $S = 9 \left( \frac{8}{9} + 1 \right)$

*Двигат. ртневое запоминание*. 9 слогов. Скорость между слогами 2 сек. кюжь, пащъ, бовъ, мяшъ, гежъ, тофъ, гедъ, тясъ, модъ. После 25 раз повторил верно.

7) *Ассоциации*. Называет предметы белые: 1) бумага, известь, мѣль, дерево, камни, тѣло человека, разные материи. 2) Название предметов красного цвета: промакательная бумага, материя, бумага стекла, солнце (всегда красные яблоки). 3) Наз. предм. черные: кожа, бумага, материя, чернила, вакса.

*Ассоциации на подсказанные слова*. Ассоциации носят характер дополнений и пояснений слов раздражений (подробно см. Ист. болѣзни),

8) *Двигательная реакция* 11 сек., 10 сек.

9) *Словесная реакция* 8 сек.

Исследование Губина производил врач С. М. Штейнгауз. Мальчика этого я почти не знал.

Но уже простое чтение протокола указывает, что здесь мы имеем дело с ребенком далеко превосходящим в своем интеллектуальном развитии и в своих способностях первую исследованную девочку.

На основании протокола возможны следующие выводы:

Ребенок работает живо, даже с увлечением. Запас представлений у него богатый и содержательный.

Испытуемый обладает сильной ассимилирующей деятельностью, но не в ущерб (как это часто бывает при сильной ассимиляции)

правильности восприятия, что видно из умения правильно дополнять части до целого.

Апперцепционные способности (осмысление, соображение, сопоставление) вполне соответствуют возрасту, даже превосходят его, ибо умение различать временные и причинные связи между вещами только начинается с 12 лет.

Обнаруживает хорошую школьную выучку и индивидуальное умение правильно обращаться с новыми представлениями.

*Внимание и память* вполне соответствуют общему развитию.

*В ассоциациях* часто предметные дополнения, а часто и воспроизведения с характером суждения.

**Общий вывод.** Мальчик способный и в интеллектуальном отношении развивается правильно. Степень его психического развития вполне соответствует его возрасту.

Выводы, полученные на основании разсмотрѣния протокола „по Бернштейну“ подтверждаются и результатами исследований по другим методам имеющимся в Истории болѣзни (14-14 16-1 1915 г.) Губина.

Так исследование по „краткому Россолимо“ дало все 25 плюсов. Исследование сложных душевных процессов по методу „Психологического профиля“ Россолимо дало в комбинаторных способностях, в осмыслении и воображении все плюсы (10). В смѣтливости и наблюдательности по восьми плюсов.

№ 17/18. 10—11—1915 г.

Гурский Семен (12 лет).

1) *Восприятие*. а) *Реальные предметы*: нож для книг сказал: „для зубов“; остальное назвал верно.

б) *Черные рисунки предметов*: Газету назвал флагом; ручной замок назвал дверцей духовки; отмѣчается поверхностная оценка воспринимаемого; парус называется флагом; молнию назвать не мог; медведя назвал волком; сову назвал кошкой потому канарейкой; павлина назвать не мог; запас представлений о предмете окружающ. обстановки и явлений обыден. жизни недостаточный.

2) *Усвоение*. На прыгающего мальчика сказал „гуляет“; мальчика моющего доску, сказал „футбол“. Простые комплексы воспринимает правильно, хотя отмѣчается поверхностность восприятия отдельных элементов с ложными выводами, которые однако он сам исправляет.

3) *Осмысление*. Простые картинки. 1) *Панихида*: Батюшка и люди, на кладбище хоронят, 2) *Хор*: Здесь гуляют, мальчики смотрят. (Не понял).

Сложные картинки. 1) мальчик один смотрит горобцы на деревѣ, другой тоже смотрит, что горобцы, другой ловит, а другой бѣжит, это означает, что мальчики хотели поймать птиц и не поймали. Мысль основную уловил после наводящих вопросов, опять

отмѣчаются поверхностныя воспріятія наряду съ правильнымъ осмысленіемъ. Въ осмысленіи замѣчается описательный элементъ (преимуществ. дѣйствіе). 2) Собака смотритъ или голуби летятъ; летятъ голуби собака идетъ и имъ мѣшаетъ сѣсть, голуби полетѣли, собака погналась поймала и сѣбла. Оцѣнка „idem“. 3) Одна птичка на полу стоитъ, а другая летаетъ, дѣвочка даетъ кушать, женщина держитъ клѣтку, чтобы поймать, птичка на вѣткѣ, птичка опять на полу стоитъ. Смысла не уловилъ. 4) Мальчикъ бьетъ корову, чтобы она не бѣжала, а другая брыкается а онъ бьетъ, потомъ корова погналась, повалила, разбѣжавшись на мальчика, потомъ люди повели мальчика, корова убѣжала. Оцѣнка „idem“. 5) Рассказъ осмысл. правильно.

4) Процессы соображенія. а) Разрѣзн. фигуры: 1) +; 2) +; 3) + долго складывалъ корзину съ овощами. Замѣчалось примѣр. отдѣльн. элементовъ, 4) +; 5) — синтетическій типъ работы, примѣр. элементовъ; 6) — „idem“.

Счетъ: 1)  $3+5=8$ ; 2)  $9+7=15$ ; Кк. сч.?  $9+2=10$  и  $5=15$ ; Кк. сч. 3 да 5?  $3+5=8$ ; 3)  $4+9=13$ —Кк. сч.?  $9+1=10$  и  $3=13$ ;  $3 \times 5=37$ ;

в) Способности сопоставленія. 1) Серия картинокъ Бернштейна; Сопост. монеты очень медленно; сдѣлалъ невѣрно потомъ поправилъ; Птички: медлен.-вѣрно; снѣжную кукулу смыслъ понялъ, но сопоставить не могъ; Бутылку съ рюмкой составилъ приблизительно вѣрно не утя значеніе рюмки; мужикъ, зерно и вороны. Связи не уловилъ.

2) Вычитаніе:  $20-5=15$ ;  $11-4=8$ ; Кк. сдѣлалъ? отъ 11 отдѣлилъ 4;  $11-2=9$ ;  $15 : 3=18$ . Умноженіе и дѣленіе не понимаетъ. 3) Методъ Эббингауза; I текстъ по Бернштейну; начало дополнялъ правильно, потомъ забылъ вѣроятно текстъ и не могъ закончить.

г) Способность критики. 1) +; 2) +; 3) —; 4) +; 5) +. Оцѣнилъ при помощи наводящаго вопроса; 6) —.

5) Процессы вниманія. а) Пріемъ Крепелина:  $100 - 7 = 93 - 7 = 80 - 7 = 73 - 7 = 63$  (отъ 10 отнять нѣтъ, отъ 73—3 думаетъ) 60 отнять, нѣтъ отъ  $50 - 7 = 43$ ;  $40 - 7 = 33$ . Ошибки выражаются въ единицахъ и десяткахъ. Въ аналогичныхъ задачахъ очень долго думаетъ надъ результатомъ.

б) Счетъ шариковъ: I—5; II—9; III—13; IV—20; V—24; счетъ производилъ шарикамъ подрядъ. Вниманіе=единицѣ. Ошибки въ сторону уменьшенія.

6. Память. а) восприимчивость памяти  $S=8 (\frac{6}{9}+2)=8$  годамъ по таблицѣ Бернштейна.

б) прочность запоминанія  $S=17 (\frac{6}{9}+9)$  изъ нихъ 4 вид. въ I разъ. Двигател. реакція 9 сек.; 11 сек.

Словесная реакція 8 сек.

Ассоціаціи на подсказанныя слова. (См. подробно ист. болѣзни). Опытъ съ ассоціаціями показалъ очень скудный запасъ словъ. Ребенокъ отвѣчалъ по преимуществу тѣми же слегка измѣненными словами.

Ассоціаціи связныя. Красные предметы: стаканъ, ручка, шкапъ, ливейка.

Бѣгающіе предметы: волчекъ, картины, собака, кошка, тигръ.

Мокрые предметы: рыба, жаба.

Непрерывное ассоціированіе: за 8 минутъ сказалъ 42 слова.

**Выводы:**

Совершенно иной, въ сравненіи съ предъидущимъ интеллектъ этого ребенка. Работаетъ медленно.

Въ процессахъ усвоенія отмѣчается ложность воспріятій, что зависитъ конечно отъ поверхностной ассимиляціи и скуднаго запаса представленій.

Апперцепціонныя способности соответствуютъ только 9-ти годамъ. При чемъ поступки и виды дѣйствія онъ совершенно не связываетъ.

Крайнее несовершенное умѣніе обращаться съ представленіями какъ въ смыслѣ индивид. отсталости такъ и въ смыслѣ отсуетствія школьной выучки.

Интеллектуальная отсталость особенно рельефно выражена въ опытахъ съ ассоціаціями. Всѣ ассоціаціи носятъ характеръ воспроизведенія скачками, при чемъ въ самой несовершенной формѣ именно въ формѣ словеснаго воспроизведенія въ видѣ сходнаго слова). При этомъ, что характерно для отсталыхъ дѣтей, у него нѣтъ почти предметныхъ индивидуальныхъ ассоціацій.

**Общій выводъ.** Ребенокъ отсталый, со слабымъ очень вниманіемъ. Психическое развитіе соответствуетъ возрасту меньше 10 лѣтъ.

Необходимо отмѣтить, что и въ этомъ случаѣ результаты изслѣдованія по другимъ методамъ еще болѣе дополняли и подчеркивали правильность выводовъ, полученныхъ на основаніи метода Бернштейна.

Въ общемъ заключеніи о ребенкѣ (см. ист. болѣзни 17/18 4/II 1915 г.) отмѣчается не умѣніе его приспособиться къ самой элементарной интеллектуальной работѣ. Разсѣянность и трудность сосредоточиться. По Бинэ психическое развитіе ребенка соответствуетъ 9 годамъ.

Структура профиля Россолимо — + — указываетъ на гипотонико-дементный типъ, что конечно не можетъ подавать большихъ надеждъ на возможность положительныхъ успѣховъ при обычномъ школьномъ обученіи у этого ребенка.

№ 15/55. 18—XII—1914 г. Дроздовскій Александръ (13 лѣтъ).

1) Воспріятіе. а) Реальные предметы называетъ правильно (12 пред.). Предметы изъ окружающей обстановки называетъ вѣрно.

б) Раскрашенныхъ предметовъ нѣтъ.

в) Черные рисунки предметовъ: изъ окружающей обстановки, пзъ домашней утвари, домашнія и дикія животныя называетъ быстро и правильно. Замѣчается незначительная олигофазія.

2) Усвоение протекает медленно. Ребенок обнаруживает живость ассоциаций и широту кругозора.

3) Осмысление. — Зимний гость — Птичка прилетела на окно, дятелочка открыла окно, накормила птичку, выпустила птичку и птичка улетела на ветку. Картинку осмыслил правильно. Описательный элемент широко выражен. 2-ую картинку „Честный мальчик“ не осмыслил. Описание отдельных картинок логично. В 3-ей картинке „воршика яблок“, замечается описательный элемент каждой картинке отдельно. 4-ю картинку: „пожар“ осмыслил правильно, замечается описательный элемент. 5-я картинка „Присутствие духа“, осмыслил правильно, замечается описательный элемент. „Пожар в деревне“ осмыслил правильно. „Пракараулил“ осмыслил правильно, но замечается описание каждой картинке отдельно.

4) Процессы соображения. а) Ком. способности:  $3+5=8$ ;  $9+7=16$ ;  $13+18=31$ . „Я считал  $3+8=11$ ,  $10+10=20$ ,  $20+11=31$ “.  $26 \times 15$  не мог умножить;  $20 \times 11=220$  умножил 20 на  $10=200$ , 10 взял 1 будет 20, 200 да  $20=220$ . После этого примера предложила опять  $26 \times 25$ . Умножал 20 на  $10=200$  и 6 на  $5=30$ , получил 230. Наводящими вопросами умножил. Замечается неумение обращаться с умножением на десятки.

в) Различные фигуры: 1) мяч — отмечается при правильном определении конечного плана работы неплановое примыкание отрезков. 2) Чашка с хлебом. Правильное определение конечной работы с плановностью примыкания отрезков. 3) Корзина с овощами. Плановый, аналитический тип. 4) Мяч „idem“ + примыкание отрезков. 5) Фрукты „idem“. 6) Чашка с цветами „idem“.

6) Способности сопоставления.  $15:3=5$ ;  $45:5=9$ ;  $75:15=5$ ; 2)  $21-6=15$ . Какъ едѣлалъ? отъ 21 — 1 и отъ оставшагося отнялъ 5. 3) Методъ Эббингауза. I текстъ Бернштейна правильно восстановилъ. Во II текстѣ не восстановилъ 2-хъ словъ (невнимательно читалъ).

а) Способность критики: 1) + 2) + 3) Нетъ людей, а онъ играетъ 4) + 5) Долженъ ѣхать домой, а онъ ѣдетъ обратно. 6) +.

б) Процессы внимания а) Приемъ Крепелина не производился.

в) Счетъ шариковъ. 1) 5, 2) 10, 3) 17, 4) 29, 5) 54, 6) 59; внимание = 2. Ошибки въ сторону увеличения. Счетъ производилъ по величинѣ.

б) Восприимчивость памяти;  $S = 15 \left( \frac{15}{18} \right)$ ; 1)  $S = 7 \left( \frac{7}{9} \right)$ ; 2)  $S = 8 \left( \frac{8}{9} \right)$

Прочность запоминанія:  $S = 20 \left( \frac{16}{18} + 4 \right)$  1)  $S = 8 \left( \frac{8}{9} \right)$  2)  $S = 8 \left( \frac{8}{9} \right)$

Двигат. — речевое запоминаніе слога [люц, тяс, ид, тоф, иж, мяш, дов, наш, нюш, (9 слоговъ)] повторилъ 18 разъ по 11 сек. каждый разъ. Воспроизв. только 3 слога: „кон, тай, гим, нов“. Репродукц. производ. черезъ 55 м.

6. Ассоциация: бѣл. бумага, бѣл. стаканъ, бѣл. блюдечко, снѣгъ, пухъ, бумага, домъ бѣл., голубь бѣл., (назв. бѣл. предм.).

Проволка черн., диванъ чер., стулья чер. (назв. предм. черн.).

Премакашка кр., полъ кр., коробка кр., ручка кр. (назв. предм. кр.)

Ассоциация проходятъ очень вяло. Реакція безсмыслена, но отмѣчается совпаденіе отвѣтнаго слова не съ непосредствен. раздражит., а съ раздраж. произнесен. на 2, 3 слова ранѣе.

Двигат. реакція 7 сек., 7 сек.

Слов. реакція 7 сек.

Заключеніе.

Воспріятіе, усвоеніе, осмысленіе протекаютъ правильно, обнаруживая достаточ. психич. развитіе ребенка.

Комбинируетъ по аналитическому типу. Счетъ правильнѣе по школьной выучкѣ.

Въ методѣ Эббингауза обнаруживаетъ неясность восприимчивости. Замѣняетъ одно слово другимъ. Способность критики ослаблена. При чемъ объясненія непонятной несообразности крайне наивны.

Внимание слабое.

Прочность восприимчивости высокая, но крайне не точная. Отсутствие ложныхъ показаній.

Волевые реакція замедлены.

Резюме.

Мальчикъ съ достаточ. школьной выучкой, но вялый, съ ослабленнымъ вниманіемъ и крайне неточной восприимчивостью.

№ 58. 17—1—1915 г.

Кравецъ Исаакъ (11 лѣтъ).

1. Воспріятіе. Изъ реальныхъ 16 предм. не назвалъ: разрывн. пожа (сказалъ: „косточка для рта“), пепельницы, этажерка, валинка для смачиванія, изъ остальныхъ 6-ти наз. все вѣрно.

(Неузнав. предм. разсмотр. съ вниманіемъ).

1) Черные предм.: не наз. жилетки, кр. рубахи, перчатки (назв. „рука“), линейку назв. карандашемъ, циркуль — щипцами, газету, марку и посылку не могъ назвать; дверной приборъ, задвижку, громоотводъ не могъ назв.; комнату назв. „домомъ“, радугу назв. молнией; молнію — громомъ; рѣку — моремъ; пѣва назв. лебедемъ; медвѣдя — волкомъ; тигра не умѣлъ назвать. Лебедь наз. гусемъ.

Изображен. предм. воспринимаетъ правильно, но запасъ соотвѣтств. представленій очень скуденъ, многіе обыден. предм. не знаетъ.

2. Усвоеніе Ребенокъ вяжетъ — шьетъ; молится — смотритъ; ребенокъ поетъ — плачетъ; рисуетъ — смотритъ въ книгу; моетъ доску — не знаетъ. Усвоеніе протек. правильно, но испытываемый обнаруживаетъ очень большую скудость ассимилирующ. представленій.

3. Осмысленіе. 1) Простые картинки:

- „Панихида“ — Лѣса, люди.
- „Хоръ“ — Лѣсъ, люди.
- „Погребъ“ — Погребъ.

2) Сложные картинки. „Пожаръ въ деревнѣ“ — Домикъ, бѣжать люди, горитъ домикъ, домъ разгорѣлся, человекъ съ лошадей ѣдетъ.

Рис. № 5: Люди идутъ на охоту, увидели человекъ, упалъ, мужикъ ѣдетъ съ санками, человекъ ногу рѣзаетъ, мальчикъ калѣка идетъ. — Идутъ на охоту (не осмыслилъ).

„Прокараулилъ“ — Мальчикъ сидитъ, мальчикъ спитъ, мальчикъ плачетъ. Въ осмысленіи замѣчается очень скудное описаніе элементовъ карт. преобладаніе описанія дѣйствій, безъ пониманія общ. комплекса.

Осмысленіе разсказа. Разсказа не повторилъ, смысла не понялъ.

4. Процессы соображенія. Комбинатор. способности. Складываніе картинокъ. 1) мячъ, сложилъ прав. съ примѣр. элем. 2) чашка +, 3) корзина съ овощами +, 4) мячъ + отмѣч. примѣр. элем. 5) чашка съ цвѣтами + отмѣч. множеств. примѣр. элементовъ, 6) фрукты + Отмѣч. склонность къ анал. планомѣрн. работъ.

2. Рѣши. задачъ:  $3+5=8$ ;  $9+7=16$ ;  $13+18=31$ ;  $9+4=13$ , складывалъ по одному 9 да 1=10 да 3=13; 13 и 18 складывалъ:  $18+2=20$   $20+10=30$  30 и 1=31.

$3 \times 5=15$ ;  $3 \times 19=47$ ; Умножалъ къ 19 прибавлялъ одинъ=20; отъ 19—1=18; 10 три раза=30 и 8=38. Замѣч. ошиб. на уменьш. Обнаруж. умѣнье обращ. съ задач. на сложеніе.

$17 \times 3=51$ ; Принципъ умнож. не понимаетъ, но иногда умнож. вѣрно.

3. Сопостановл. картинокъ 1) +; 2) +; 3) + отмѣч. предвр. обсужденіе плана работы; 4) +; 5) —; отмѣч. неправ. разлож. отдѣл. элементовъ.

Въ пятой картинкѣ видимо не вполне ясно усвоилъ смыслъ.

4. Задачи.  $15:3$  ;  $21-6=14$ ; отъ 20—6 будетъ 14 и 1 будетъ 15;  $113-18=95$ ; отъ 113—13=100 и—5 будетъ 95. Задачи на вычит. понимаетъ, на дѣленіе не понимаетъ.

5. Дополнен. къ тексту. Текстъ 1-й: борона—большой; хозяинъ—хорошо; корова—коси; молоко—солома; собака—сонъ: говоритъ—га...; спорить—споръ. Обнаруж. непониманіе разсказа. (Плохо.)

6) Критика 1) сказ. „хорошо“, женщина стоитъ. 2) При указаніи на нелѣпость указалъ таковую; 3) Неосмыслилъ—нелѣпость нашелъ въ отсутствіи 1-й пары колесъ 4) +; 5) неосмыслилъ, нелѣп. нашелъ въ 2-хъ гирькахъ. 6) Ничего не нашелъ. (Плохо.)

5) Память.

Восприимчивость памяти;  $S=13 \left( \frac{8}{9} + 5 \right)$  Одна сходная, 3 мало-сходныхъ.

Сум. показаній больше нормальной. Число правильн. показ. соотвѣтств. 15 год. Ложныя показанія больше нормы.

2) Прочность восприимчивость (черезъ 1 ч.).

$S=10 \left( \frac{2}{9} + 5 \right)$  ложныя изобр. указаны изъ 1-го опыта. Память хорошая.

6) Вниманіе. Задачи:  $100-7=93-7=84-7=77-7=70-7=63-7=56-7=49-7=42-7=35-7=28-7=21-7=14-7=7$ . Отмѣчается ошибка въ единицахъ и десяткахъ.

2) Энерг. вним. I—5; II—10; III—15; IV—25; V—35; VI—10 (больше не могъ сосчитать; VII—50; вниманіе: 2 и 5; ошибки въ сторону уменьшенія. Счетъ велъ по рядамъ. Вниманіе порывами хорошее.

Двигат. рѣчевое запомин. Время экспозиціи слога 1 сек.; время между слогами 3 сек.; изъ 9 слоговъ запомнилъ: кюж, нац, бов, мяж, геж; послѣ 52 разъ добавилъ слогъ „моцъ“. Послѣ 78 разъ произнесъ все 9 слоговъ. Заучивалъ 40 м.

1) Воля. Волев. проц. Слов. реакція 6, 5 сек.

2) Двигат. реакц. 6, 5 сек.

3) Реакц. выбор. 8 сек.

Выводы.

Въ работѣ обнаруживаетъ медленность, вялость и быструю утомляемость.

Въ процессахъ воспріятія, осмысленія и усвоенія, обнаруживаетъ крайне скудный запасъ реальныхъ представленій. Осмысленіе ребенка стоитъ на 1-й стадіи (по Stern'у), что соотвѣтствуетъ возрасту 7—8 лѣтъ.

Процессы соображенія протекаютъ значительно лучше.

Исслѣдованіе этихъ процессовъ вмѣстѣ съ тѣмъ указываетъ, что и слабость осмысленія у ребенка во многомъ зависитъ отъ скуднаго запаса словъ и не умѣнія съ ними обращаться.

Критика у испытуемаго крайне поверхностная, легкомысленная, при этомъ ребенокъ обнаруживаетъ слабую наблюдательность и неустойчивость вниманія.

Восприимчивость и прочность памяти дефектовъ не обнаруживаетъ.

Въ ассоціаціяхъ отмѣчается склонность къ стереотипии и чисто вѣшнымъ воспроизведеніямъ.

Вниманіе, что касается силы и энергіи его, вполне удовлетвори-тельно, но устойчивость вниманія крайне слабая.

Волевые процессы въ изслѣдованіи по Бернштейну протекаютъ медленно, чѣмъ обычно.

Измѣреніе времени простой волевой реакціи хроноскопомъ Нирра указываетъ на склонность къ мускульному реагированію (не-совершенный волевой процессъ).

Резюме (изъ исторіи болѣзни). Ребенокъ нуждается въ гигиени-ческомъ внешнемъ режимѣ и усиленномъ питаніи. Дефекты въ интел-

лектуальных процессах могут быть устранены формальными упражнениями этих процессов.

Изъ серии дѣтей изслѣдованныхъ по методу Бернштейна, мною приведены только протоколы пяти изслѣдованій.

Изъ приведенныхъ протоколовъ можно усмотрѣть насколько рельефно методъ Бернштейна выявляетъ различія въ дѣтскихъ индивидуальностяхъ, при условіи пользованія этимъ методомъ не только для формальныхъ, но и для количественныхъ характеристикъ.

Если методъ Бернштейна при этихъ условіяхъ и не даетъ цифровыхъ количественныхъ оцѣнокъ, какъ другіе методы, то это не умаляетъ его достоинствъ.

Ибо цифровыя данныя въ вопросахъ индивидуальныхъ свойствъ психики, сами по себѣ не имѣютъ значенія, а важны для насъ по столько, поскольку эти цифры даютъ намъ возможность выразить болѣе точно степень интеллектуальнаго богатства или бѣдности. Методъ Бернштейна кромѣ опредѣленной качественной характеристики, точно устанавливаетъ не только степени но и отѣнки индивидуальныхъ свойствъ изслѣдуемыхъ дѣтей.

Выводы полученные помощью метода Бернштейна, какъ выше указывалось, вполне подтверждались и другими методами изслѣдованія.

Поэтому изслѣдованія по методу Бернштейна должны занять въ нашемъ институтѣ такое же прочное мѣсто при изслѣдованіи дѣтей, какъ и остальные принятые нами методы индивидуально психологическаго изслѣдованія.

*Врачъ Н. Тарасевичъ.*

## Современныя задачи педологіи.

Дѣти—загадка боговъ: не легко намъ добиться отвѣта.

И лишь силой любви властны ея мы рѣшить.

(По Геббелю).

Переживаемый нами моментъ—исключительный по серьезности происходящихъ событій—отодвинулъ на задній планъ большую часть обычныхъ интересовъ культурнаго общества: все вниманіе наше поглощено войной и тѣми задачами, которыя тѣсно связаны съ ней. Есть однако, одинъ вопросъ—высокой моральной и жизненной цѣнности—который никакія событія въ мірѣ не въ силахъ и не должны вытѣснить изъ нашего сознанія: это вопросъ о нашихъ дѣтяхъ, объ ихъ духовномъ продовольствіи, вопросы ихъ умственнаго и моральнаго развитія. Скажу болѣе, врядь-ли когда-либо этотъ вопросъ являлся болѣе жгучимъ, чѣмъ въ настоящій историческій моментъ: никогда еще такъ мощно и тревожно не звучалъ повсюду лозунгъ: „берегите дѣтей: въ нихъ наше будущее“, какъ именно теперь.

И въ самомъ дѣлѣ: небывалая по своей жестокости и упорству война, всѣ бѣдствія ея не могли не отразиться на душевной жизни самага чуткаго, наиболѣе легко внушаемаго члена общества—на нашихъ дѣтяхъ. Какъ-бы ни смотрѣть на войну, идеализировать ея мы не можемъ, равно какъ и не можемъ скрыть отъ себя того, что многое, неизбежно связанное съ войной, противорѣчитъ тѣмъ моральнымъ принципамъ и завѣтамъ, которые мы изо дня въ день прививаемъ нашимъ дѣтямъ.

Намъ, взрослымъ людямъ, трудно согласовать велѣнія нашей морали съ жестокими велѣніями войны. Каково-же нашимъ дѣтямъ? Какъ выкристаллизовываются въ ихъ душѣ грозныя страницы исторіи? Вотъ вопросы, которые невольно навязываются намъ, когда мы на моментъ задумываемся надъ судьбами подросткающаго поколѣнія. Несмотря на то, что война выявила рядъ положительныхъ сторонъ жизни (подъемъ любви къ отечеству, примѣры беззавѣтной храбрости, самопожертвованія, демократизація населенія и т. д.), мы не можемъ согласиться съ апологетами войны, главнымъ образомъ, изъ германской школы, видящими въ ней высокое воспитательное значеніе: жизнь на каждомъ шагу учитъ насъ обратному. Мы огреничимся лишь двумя примѣрами, выхваченными изъ повседневной хроники жизни.

13 декабря 1915 г. ученикъ 4-го класса реального училища Сперанскій, 14 лѣтъ отъ роду, убилъ выстрѣломъ изъ револьвера инспектора училища Шираевского.

Убийство неожиданное, безмотивное. За нѣсколько минутъ до убійства среди учениковъ зашелъ разговоръ объ инспекторѣ, отличавшемся своей строгостью. Шутя было высказано предположеніе о необходимости убить инспектора. Присутствовавшій при этомъ разговорѣ Сперанскій замѣтилъ: „нашли о чемъ спорить, я убью инспектора за пятакъ“. Вызвавъ товарища, Сперанскій показываетъ ему заткнутый за поясъ револьверъ со словами: „сегодня я убью косога“. Вслѣдъ за тѣмъ, послѣ сдѣланнаго ему инспекторомъ замѣчанія Сперанскій стрѣляетъ въ него, выходитъ въ корридоръ и спокойно заявляетъ: „я убилъ инспектора“.

Не характернымъ ли является и эта перемена въ поведеніи, и легкость, съ которой Сперанскій лишаетъ жизни человѣка „за пятакъ“?

Другой примѣръ, взятый нами изъ дневника матери, не менѣе назидателенъ.

О 7-лѣтнемъ Масикѣ мать пишетъ: „Стараемся какъ можно меньше говорить при Масикѣ о войнѣ, дабы смягчить его нѣкоторую „кровожадность“. Меня поражаетъ въ немъ происшедшая перемена: раньше мнѣ не приходилось слышать отъ Масика, что онъ „любитъ убивать“, „мучить людей“. Наоборотъ, онъ всегда былъ очень жалостивъ, никогда не обижалъ никого и не могъ слышать разсказовъ, гдѣ проглядывала какая-либо жестокость.

Теперь-же онъ съ азартомъ разсказываетъ, „что надо всѣхъ нѣмцевъ поубивать: всѣхъ, всѣхъ я бы замучилъ нѣмцевъ“ и далѣе: „въ связи съ проявившейся у Масика подъ вліяніемъ войны кровожадностью, я должна отмѣтить поразившій меня поступокъ Масика, когда онъ со своими товарищами, наловивъ мухъ, сталъ ихъ ежигать. Затѣмъ охотились за кошками, воробьями. Последнее меня особенно поразило, ибо Масикъ ежедневно самъ кормить воробьевъ, восторгается ими, жалѣетъ ихъ“.

А безчисленные случаи „бѣгства на войну“ молодыхъ искателей приключеній? Вѣдь, всѣхъ ихъ прельщаетъ чисто внѣшняя, показательная, такъ сказать, двигательная сторона дѣла: это соответствуетъ психической организаціи дѣтей, у которыхъ преобладаетъ еще автоматическая двигательная дѣятельность мозга надъ разсудочно-задерживающей и которая больше живутъ чувствами, порывами, чѣмъ мы, взрослые. Понятно, насколько вредными являются переживаемыя событія для дальнѣйшей эволюціи психической жизни растущаго организма. Вникните далѣе въ отчеты судей для малолѣтнихъ, насколько возросла за годы войны преступность среди дѣтей — взвѣсьте все это и вы поймете, какъ тревожно долженъ звучать теперь лозунгъ: „берегите дѣтей“.

Лишнимъ намъ кажется останавливать вниманіе читателя на всемъ высокомъ значеніи второй половины нашего лозунга: „въ дѣтяхъ наше будущее“: для воюющихъ сторонъ, приносящихъ на алтарь отечества цвѣтъ своей молодежи, дѣти—это тотъ неприкосновенный капиталъ, который мы должны беречь пуце зеницы ока.

Вотъ почему вопросы душевной жизни нашихъ дѣтей не могутъ не интересоваться и не тревожить насъ, тѣмъ болѣе въ настоящее время.

Душевная жизнь ребенка становится предметомъ строго научнаго изысканія сравнительно недавно.

Въ настоящемъ бѣгломъ очеркѣ я позволю себѣ прежде всего коснуться той эволюціи, которую претерпѣло ученіе о душѣ ребенка и тѣсно связанная съ ней педагогика за послѣднія 2—3 десятилѣтія. Вопросы воспитанія и обученія дѣтей не новы и занимали умы педагоговъ и родителей во всѣ эпохи человѣческой культуры; но до послѣдняго времени они носили характеръ далекой отъ жизни самостоятельной проблемы, рѣшеніе которой происходило чисто спекулятивнымъ путемъ и не ставилось въ зависимость отъ индивидуальныхъ особенностей души ребенка. Такой педагогическій апіоризмъ поведшій къ установкѣ сухихъ, застывшихъ догмъ (вспомнимъ хотя-бы Гербарта), не могъ оказаться жизнеспособнымъ: вѣдь, до сихъ поръ школа не можетъ освободиться отъ печальныхъ послѣдствій узкаго схематизма въ педагогической наукѣ. Правда, и спекулятивная педагогика удѣляла вниманіе и формально базировалась на психологию: но дѣтская психологія того времени ничѣмъ не отличалась отъ обыденной психологіи взрослого человѣка: къ ребенку примѣняли готовые психологическія нормы, душу ребенка мѣрили тѣмъ-же, лишь соотвѣтственно уменьшеннымъ масштабамъ. Совершенно игнорировались особенности дѣтской души. Считали, что душевная жизнь ребенка отличается отъ душевной жизни взрослого лишь количественно и упускали изъ виду существенныя качественныя различія.

При изученіи душевныхъ движеній ребенка примѣняли главнымъ образомъ, интроспективный методъ: ставили себя на мѣсто ребенка и судили о переживаніяхъ его по своимъ собственнымъ, давая имъ соотвѣтствующее толкованіе.

Наше знакомство съ дѣтской душой основывалось, такимъ образомъ, или на лишенныхъ научной объективности и контроля наблюденій разныхъ лицъ, нерѣдко мало или совсѣмъ недисциплинированныхъ психологически, или же на человѣческихъ документахъ, въ которыхъ авторы, порой очень извѣстные (напр., Руссо, Гете и другіе), возвращались къ своимъ переживаніямъ дѣтства.

Какъ-бы ни были цѣнны эти автобіографическіе документы, въ нихъ имѣется одинъ крупный недостатокъ: при всемъ желаніи быть объективными, мы не можемъ къ своимъ собственнымъ переживаніямъ дѣтства не прилагать масштаба взрослого, переживанія эти въ нашей

передачѣ утрачиваютъ характеръ непосредственности. Наше дѣтство для насъ навсегда потерянная страна чудесъ!

Мало по малу спекулятивная педагогика и психологія отходятъ въ область преданій и уступаютъ мѣсто естественно-научному экспериментальному объективному изслѣдованію ребенка и связанныхъ съ нимъ проблемъ.

Наступаетъ, по удачному выраженію Ellen Key, золотой вѣкъ ребенка.

Возникаетъ за послѣднія 2-десятилѣтія новая наука о ребенкѣ — педологія, ребенокъ, становится въ центрѣ научнаго вниманія и изученіе его превращается в самостоятельную проблему, раскрывающую съ каждымъ днемъ все новые и новые горизонты въ полномъ чудесѣ мірѣ ребенка.

Какія цѣли преслѣдуетъ современная педологія?

Пользуясь всѣми предоставленными ей современными естествознаніемъ и медициной средствами, наука о ребенкѣ стремится при помощи строго объективнаго лабораторнаго изслѣдованія и эксперимента и критической сводки наблюденій отдѣльных лицъ, педагоговъ и родителей (статистическій методъ) расширить и систематизировать наши знанія о физическомъ и духовномъ развитіи ребенка, его физиологическихъ и патологическихъ вариантахъ, установить анатомо-физиологическій и психологическій канонъ ребенка въ различные періоды его развитія; раскрыть биогенетическую связь между различными фазами развитія ребенка, постепенное развитіе и происхожденіе тѣхъ элементовъ, изъ которыхъ формируется духовный обликъ растущаго ребенка, связь между душевнымъ міромъ ребенка и взрослого (задачи онтогенезиса) и выявить тѣ особенности дѣтской организаци, которыя дѣлаютъ изъ ребенка самостоятельную проблему.

Естественно, что современная наука о ребенкѣ не можетъ и не должна ограничиться биогенетическими задачами, ея цѣли гораздо шире.

Всестороннее изученіе ребенка является тѣмъ фундаментомъ, на которомъ должно быть построено будущее зданіе раціональнаго воспитанія и обученія ребенка. Для этого мало одной кабинетной теоретической работы.

Людямъ, вооруженнымъ соотвѣтствующимъ знаніемъ и опытомъ необходимо проникать во всѣ детали дѣтскаго существованія, изучать вліяніе среды, вліяніе различныхъ факторовъ на тѣ или другія стороны психофизической жизни ребенка, необходимо наряду съ лабораторнымъ естественнымъ экспериментомъ въ школѣ и дома. Подъ постояннымъ контролемъ и натискомъ новыхъ знаній о дѣтяхъ должны быть подвергнуты вновь ревизіи наши мѣропріятія, направленные къ воспитанію подросткающаго поколѣнія, вся наша система воспитанія и обученія: школа съ ея многообразными программами и приѣмами, вопросы индивидуализаціи воспитанія и обученія, въ част-

ности наболѣвшей вопросъ объ отсталыхъ дѣтяхъ, причины переутомленія дѣтей школьнаго возраста и мѣры борьбы съ нимъ, значеніе ручного труда, вопросы физическаго воспитанія и дѣтскія площадки, соотношеніе школы и семьи, дѣтскіе сады (Фребель, Монтессори) — вотъ рядъ выхваченныхъ наудачу вопросовъ, рѣшеніе которыхъ тѣсно связано съ ростомъ нашихъ педологическихъ знаній, съ постепеннымъ раскрытіемъ психогенезиса ребенка.

Педагогика перестаетъ быть абстрактной спекулятивной наукой, она становится техническимъ знаніемъ, „психотехникой воспитанія“, требующей отъ своихъ адептовъ не одной любви къ дѣлу и интуитивнаго таланта, но и основательнаго широкаго знакомства съ основами педологической науки. Миновали времена педагогическаго квіэтизма когда объектомъ нашихъ заботъ были главнымъ образомъ, т. наз. нормальные дѣти, къ которымъ можно было еще сравнительно безнаказанно примѣнять неизмѣнный удобный для насъ шаблонъ: когда мы еще были проникнуты нативистическими взглядами, подчеркивавшими врожденность, а слѣдовательно почти полную неизмѣненность основныхъ душевныхъ свойствъ ребенка и липавшими наши воспитательныя мѣропріятія живой бодрящей вѣры.

По мѣрѣ роста нашихъ знаній мы все болѣе и болѣе стали убѣждаться въ относительной несостоятельности т. наз. нативизма.

Ежедневный опытъ намъ показываетъ, что личность ребенка является результирующей врожденныхъ унаслѣдованныхъ свойствъ его и вліянія тѣхъ условій, въ которыхъ растетъ молодой организмъ. Тому-же учить насъ и нашъ анатомо-физиологическій и эмбриологическій опытъ: послѣдовательность и постепенность въ развитіи отдѣльных системъ волоконъ мозга и большее или меньшее развитіе ихъ въ зависимости отъ упражненія и ряда внѣшнихъ условій. Наконецъ, опытно психологическимъ путемъ доказанное вліяніе упражненія на систематическое развитіе отдѣльных функций, обычно грозящихъ заглохнуть (такъ напр., Бехтеревъ о малолѣтнихъ преступникахъ говоритъ, что они обнаруживаютъ значительную способность къ упражненію, хотя у нихъ и отмѣчается нѣкоторый недочетъ въ умственномъ отношеніи по сравненію со сверстниками не преступниками. Способность эта доказана на рядѣ функций путемъ психологическаго эксперимента).

Личность ребенка не представляется намъ больше чѣмъ то неизмѣннымъ, неподатливымъ, она пластична.

Мы не смотримъ больше съ такимъ безнадежнымъ пессимизмомъ на ребенка, какъ на объектъ нашихъ воспитательныхъ стремленій и постепенно научаемся находить ворота, черезъ которыя проникаемъ въ душевный міръ ребенка, дабы оттуда вліять на него въ желательную для насъ сторону.

Вооружившись точнымъ знаніемъ свойствъ ребенка не только нормальнаго, но и не нормальнаго педагогика получаетъ возмож-



ность строго индивидуализировать свое воспитательное воздействие въ особенности на отсталыхъ дѣтей.

Вопросъ объ отсталыхъ дѣтяхъ въ настоящій моментъ является однимъ изъ самыхъ острыхъ въ педагогикѣ: подвергаются подробному анализу какъ экзогенныя, такъ и эндогенныя причины умственной отсталости, устанавливаются различные типы отсталости, выясняются вопросы дѣтской одаренности, намѣчаются горизонты для будущей психотехники выбора профессій, вырабатываются на строго психологическихъ началахъ методы индивидуальнаго преподаванія, создаются школы для отсталыхъ дѣтей и кадры педагоговъ со спеціальной подготовкой. Но не только отсталыя дѣти являются предметомъ особаго вниманія педагоговъ и врачей. Въ центрѣ практически научнаго интереса становятся преступныя и дефективныя дѣти. Дѣтская преступность составляетъ лишь отдѣльную печальную главу общей преступности и эволюція, которую продѣлала криминологія, превратившись изъ ученія о преступленіи въ ученіе о преступникѣ, коснулась и преступнаго ребенка. Безнадежный взглядъ на преступнаго ребенка уступаетъ мѣсто бодрящей вѣрѣ, мы приближаемся къ преступному ребенку не съ предвзятой точки зрѣнія врожденности его преступныхъ свойствъ—взглядъ, который оставило намъ въ наслѣдіе ученіе Ломброзо, но видимъ въ немъ продуктъ взаимодействія условий, въ которыхъ ребенокъ росъ и воспитывался и его интеллектуально-моральной недостаточности. Психологическій анализъ душевной жизни преступнаго ребенка поможетъ намъ, мы вѣримъ въ это, выяснить патогенезъ дѣтской преступности и намѣтить мѣры рациональной терапіи ея.

Идеаломъ нашимъ въ будущемъ являются не тюрьмы, не исправительныя пріюты для преступныхъ дѣтей съ ихъ фельдфебельскимъ режимомъ, а педагогическія реформаторіи, въ которыхъ врачи и педагоги, вооруженные знаніемъ и воодушевленные любовью къ дѣтямъ, лѣчили-бы дѣтскую душу, искалѣченную средой, наслѣдственностью и нашими социальными условіями. Общество и государства поняли всю практическую важность вопроса о преступныхъ и дефективныхъ дѣтяхъ и, какъ напр., въ Англии и С.-Американскихъ Соединенныхъ Штатахъ, создали особенное законодательство и вызвали къ жизни цѣлый рядъ учрежденій и обществъ, призванныхъ заботиться о преступныхъ и заброшенныхъ дѣтяхъ.

И у насъ въ Россіи наряду съ возникшими уже дѣтскими судами, нарождающимися попечительствами, на очереди вопросъ о принудительномъ государственномъ (и общественномъ) воспитаніи преступныхъ безпризорныхъ и заброшенныхъ дѣтей (Fürsorgeziehung).

Съ осуществленіемъ послѣдняго для общества явится возможность болѣе широко проявить инициативу въ своихъ заботахъ о дѣтяхъ.

Вотъ въ общихъ чертахъ тѣ задачи и заманчивыя перспективы, которыя рисуетъ передъ нами современная педологія.

Параллельно съ ростомъ педологическаго знанія идетъ у насъ усиленный ростъ интереса къ вопросамъ дѣтской психологіи и педагогики со стороны не только педагоговъ, но и широкихъ слоевъ интеллигенціи. Объ этомъ свидѣлствуютъ многолюдные съѣзды по психологіи и педагогикѣ, успѣхъ всякихъ чтеній по тѣмъ же вопросамъ, положеніе дѣлъ на книжномъ рынкѣ, гдѣ наряду съ усиленнымъ предложеніемъ спеціальной литературы по психологіи и педагогикѣ замѣчается столь-же усиленный спросъ, открытіе за послѣднее время цѣлаго ряда Фребелевскихъ курсовъ и т. д.

Является необходимость въ спеціальныхъ институтахъ, ставящихъ себѣ задачей объединеніе практически-научныхъ силъ, работающихъ въ области педологіи.

Такіе институты могли-бы служить прекрасными рассадниками педологическихъ знаній въ широкихъ слояхъ общества и вмѣстѣ съ тѣмъ служили бы своего рода психотехнической амбулаторіей, приходящей на помощь родителямъ и педагогамъ какъ діагностической своей дѣятельностью, такъ и совѣтами и практическими указаніями. Такимъ институтамъ суждено объединить дѣятельность врачей психологовъ и педагоговъ, теоретиковъ и практиковъ на общей педагогической нивѣ. Лишь такая объединенная, проникнутая единствомъ цѣли работа можетъ служить залогомъ дальнѣйшаго успѣшнаго развитія науки о ребенкѣ.

Спеціальныя педагогическія институты являются дѣломъ сравнительно новымъ.

Въ Россіи они стали возникать лишь за послѣдніе годы и тѣ немногіе институты, которые у насъ имѣются обязаны своимъ существованіемъ инициативѣ частныхъ лицъ: таковы, институтъ Россолимо въ Москвѣ, Нечаева въ Петроградѣ.

Въ іюль 1914 года въ Одессѣ возникло учрежденіе, которому суждено сдѣлаться первымъ городскимъ институтомъ подобнаго типа. Я имѣю въ виду институтъ дѣтской психологіи и экспериментальной педагогики, обязанный своимъ существованіемъ инициативѣ горедского дѣятеля П. С. Аркудинскаго и щедрымъ пожертвованіямъ Н. В. Якунина.

Мнѣ нечего распространяться о цѣляхъ и задачахъ института, о тѣхъ идеалахъ и стремленіяхъ, которыми проникнуты его руководители и сотрудники: смѣю думать, что читателю это ясно изъ всего, что я сказалъ о задачахъ и цѣляхъ современной педологіи.

Институтъ нашъ—новое начинаніе, возникшее при неблагоприятныхъ условіяхъ, но работники его воодушевлены искреннимъ желаніемъ объединить педагогическія и учебныя силы города для служенія на пользу дорогому для всѣхъ насъ дѣлу воспитанія и обученія ребенка.

Двери нашего института широко раскрыты для родителей и педагоговъ, для всѣхъ, кто интересуется душевной жизнью ребенка.

Въ моемъ очеркѣ я много говорилъ о педологiи, какъ о наукѣ, о научныхъ нашихъ задачахъ и стремленiяхъ, но весь нашъ опытъ, все наше знанiе тогда лишь приобрѣтаетъ жизненную цѣнность, когда оно одухотворено любовью къ ребенку.

Любовь къ дѣтямъ стара какъ мiръ, но лишь нашему вѣку суждено положить въ основу этой любви разумныя начала.

Перефразируя слова поэта мы можемъ сказать: лишь знанiе согрѣтое любовью дастъ намъ возможность проникнуть въ тайники дѣтской души.

Д-ръ С. М. Штейнгаузъ.

## Роль врача въ современной школѣ.

Пр.-доц. Б. И. Воротынскаго.

Въ концѣ прошлаго 1914 г. въ Одессѣ городскимъ Управленiемъ открытъ Институтъ дѣтской психологiи и экспериментальной педагогики. Одной изъ задачъ этого новаго научнаго и учебно-вспомогательнаго учрежденiя является ознакомленiе врачей и педагоговъ съ практическими приѣмами изученiя дѣтской психики и съ методами экспериментальной педагогики. Въ этой области знанiя, т. е. въ наукѣ о дѣтяхъ (педологiя) врачи психiатры и невропатологи и въ особенности школьные врачи могутъ оказать наиболѣе существенныя услуги и быть особенно полезными изслѣдователями. Вотъ почему въ настоящей краткой замѣткѣ я хочу обратить вниманiе на ту роль, которую долженъ играть врачъ въ современной школѣ.

Развитiе дѣтской психологiи и успѣхи экспериментальной педагогики въ теченiи послѣднихъ 15—20 л. возбудили въ обществѣ огромный интересъ къ вопросамъ воспитанiя. Современная педагогика, отказавшись отъ старыхъ шаблонныхъ приѣмовъ и рутинныхъ методовъ, стремится сейчасъ всѣ задачи школьнаго воспитанiя обосновать на психологическихъ данныхъ. Поэтому дѣтскя индивидуальная психологiя кладется теперь въ основу новѣйшей научной педагогики, которая путемъ опыта (эксперимента) и точнаго наблюденiя съ помощью инструментальныхъ приѣмовъ изслѣдованiя (методовъ) пытается провѣрить старые взгляды на методику преподаванiя и дать объективную оцѣнку установившимся приѣмамъ обученiя, идя такимъ образомъ на помощь педагогамъ и воспитателямъ и давая имъ въ руки ключъ къ правильному разрѣшенiю далеко не легкихъ вопросовъ школьнаго воспитанiя и обученiя. То исключительное вниманiе, которое съ начала текущаго 100-лѣтiя удѣляется вопросамъ дѣтской психологiи со стороны выдающихся психологовъ, педагоговъ и невропатологовъ, даетъ основанiе нѣкоторымъ авторамъ называть текущее столѣтiе „вѣкомъ ребенка“ и утверждать при этомъ, что начавшемуся столѣтiю выпадаетъ на долю разрѣшить весьма многія запутанныя задачи школьнаго воспитанiя и вѣковые спорные вопросы школьной жизни.

Само собой разумѣется, что школьный врач не можетъ стоять въ сторонѣ отъ того новаго направленія въ современной педагогикѣ, которое сулитъ влить свѣжую струю въ нездоровую атмосферу нашихъ школъ. Болѣе того: школьный врачъ, какъ представитель естественно-научныхъ знаній, долженъ идти впереди и быть проводникомъ того здороваго и жизненнаго теченія въ педагогикѣ, которое направлено къ оздоровленію современной школы путемъ самаго подробнаго нервно-физическаго изслѣдованія дѣтскаго организма и подробнаго изученія дѣтской психики, какъ основы біологіи и общей психологіи.

Изученіе индивидуальных особенностей дѣтей школьнаго возраста въ связи съ условіями ихъ психо-физическаго развитія имѣетъ огромное практическое значеніе для цѣлей педагогики и школьнаго воспитанія. И, конечно, починъ такого изученія долженъ принадлежать школьному врачу, онъ долженъ разрабатывать планъ и программу подобныхъ изслѣдованій и быть опытнымъ руководителемъ этого дѣла. Теперь каждый школьный врачъ, стоящій на высотѣ своего призванія, долженъ быть знакомъ съ основами дѣтской психологіи и экспериментальной педагогики. Современная школа предъявляетъ школьному врачу очень серьезныя требованія, и онъ не можетъ ограничиваться только санитарно-гигіеническими совѣтами и лѣченіемъ заболѣвшихъ дѣтей. Такая роль школьнаго врача уже не можетъ удовлетворить современнаго образованнаго педагога, знакомаго съ новѣйшими завоеваніями педологіи, который весьма нерѣдко, увлекаясь изслѣдованіями ученыхъ въ области экспериментальной психологіи самъ принимаетъ участіе въ изученіи дѣтей школьнаго возраста по способамъ, выработаннымъ въ спеціальныхъ лабораторіяхъ и институтахъ. А если врачъ сумѣетъ своимъ личнымъ активнымъ участіемъ поддержать такіа попытки педагоговъ и возбудитъ въ нихъ еще большій интересъ къ этимъ вопросамъ, тогда всестороннее изученіе дѣтей школьнаго возраста будетъ успѣшно развиваться и не задумитъ дать весьма существенные результаты въ научномъ отношеніи и цѣнные — въ практическомъ.

Вѣдь, нельзя отрицать того факта, что между душевными качествами и особенностями дѣтской психики можно встрѣтить столько-же различій, сколько и между физическимъ строеніемъ, ихъ тѣла. И само собою разумѣется, что примѣнять одинаковые способы воздѣйствія, одинаковые методы школьнаго воспитанія и одинаковые приемы обученія ко всемъ подъ-рядъ дѣтямъ, не считаясь съ существенными различіями ихъ характера и темперамента, было бы большою и непростительной педагогической ошибкой, могущей совершенно изуродовать нестойкую, неполнѣ еще развившуюся психо-нервную организацию ребенка, требующую весьма бережнаго, осторожнаго, а главное — умѣлаго педагогическаго воздѣйствія. А кто-же прежде всего, если не школьный врачъ, долженъ указывать на необходимость самаго

тщательнаго психо-физическаго изслѣдованія каждаго школьника для выясненія особенностей его душевнаго склада въ связи съ его физическимъ развитіемъ, для опредѣленія его психической работоспособности, степени его утомляемости, устойчивости его вниманія и т. д. Не нужно забывать, что лѣнь ребенка, его малоуспѣшность, его дурныя наклонности и порочныя привычки часто находятся въ причинной связи съ нѣкоторыми уклоненіями его психо-физическаго развитія, съ общимъ состояніемъ его здоровья и вообще нерѣдко бываютъ обусловлены такими причинами, которыя могутъ быть устранены, и съ устраненіемъ которыхъ исчезаютъ также все ненормальныя явленія, наблюдавшіяся у даннаго ребенка. Отсюда становится вполне понятнымъ, насколько важно изученіе индивидуальных особенностей каждаго ребенка и выясненіе условій его психическаго и физическаго развитія въ связи съ эволюціей его отдѣльныхъ способностей. А для этого необходимо умѣть разбираться въ сложныхъ проявленіяхъ душевной жизни дѣтей и правильно понимать ихъ, чего достигнуть невозможно безъ обладанія достаточными знаніями по біологіи, психологіи и нейрологіи. Вотъ почему современному школьному врачу необходимо знакомство съ основами педологіи, т. е. науки о дѣтяхъ, иначе — съ основами дѣтовѣдѣнія, каковая наука даетъ все эти свѣдѣнія въ достаточномъ и соответствующемъ объемѣ. И только такой школьный врачъ можетъ сознательно и успѣшно выполнить тѣ многообразныя и сложныя задачи, которыя ему предъявляетъ современная школа.

Благодаря успѣхамъ дѣтской психологіи, въ настоящее время многіе душевные процессы, входящіе въ составъ умственнаго труда ребенка, стали доступны точному анализу и даже количественному измѣренію; это дало намъ возможность глубже проникнуть въ тайники душевной жизни ребенка и научнымъ путемъ выяснить технику его умственной работы при помощи цѣлаго ряда экспериментальныхъ методовъ психологическаго изслѣдованія дѣтей различнаго возраста. Такими наблюденіями и изслѣдованіями удалось установить, между прочимъ, врожденные типы памяти, вниманія и воспріятія: у однихъ дѣтей превалируетъ слуховой типъ памяти, у другихъ — зрительный, у третьихъ моторный. Далѣе, подобными-же наблюденіями выяснено, что нѣкоторыя дѣти легче и лучше запоминаютъ слова и отдѣльныя фразы, другія — числа и отвлеченные образы, а иныя — фигуры, рисунки, чертежи; въ связи съ этимъ отмѣчаются извѣстныя склонности у дѣтей: однихъ тянетъ къ поэзіи, другихъ — къ математикѣ, третьи увлекаются техникой и механикой. Наряду съ этимъ экспериментальныя изслѣдованія съ измѣреніемъ слуховыхъ и зрительныхъ реакцій, съ опредѣленіемъ скорости воспріятій, быстроты и оригинальности ассоціацій у дѣтей различнаго возраста, а также наблюденія, направленные къ изученію способностей дѣтской приспособляемости при умственной работѣ, степени ихъ утомляемости и внушаемости — все это

дало возможность выяснить условия возникновения и развития различных способностей и зависимость их от того или иного психо-физического состояния данного организма. Результаты таких исследований приблизили нас къ пониманію психо-физиологических условий умственной одаренности дѣтей, а равно причинъ ихъ психической отсталости.

Помимо выясненія только-то указанныхъ вопросовъ, имѣющихъ большое значеніе для цѣлей обученія и школьнаго воспитанія, педология выдвинула цѣлый рядъ такихъ задачъ (проблемъ), которыя имѣютъ огромное социальное значеніе. Въ этомъ отношеніи можно отмѣтить ту работу нейро- и психо-патологовъ, которая направлена къ изученію тѣхъ многочисленныхъ дѣтей съ различнаго рода отклоненіями въ умственномъ развитіи и съ психо-физическими недостатками, которыя именуются „дефективными“, и количество которыхъ увеличивается съ каждымъ днемъ подъ вліяніемъ ненормальныхъ условий современной жизни и тяжелой наследственности. Къ этой категоріи „дефективныхъ“ относятся дѣти съ недостатками морали, грубыя, лживыя, преступныя. Подобныя юныя существа часто страдаютъ за грѣхи родителей, передавшихъ имъ болъную, слабую, инвалидную психо-нервную организацію, а иногда въ образованіи и развитіи этихъ недостатковъ играетъ не малую роль дурное вліяніе среды, подчасъ же ошибки нашей школы и нашихъ воспитателей, незнакомыхъ съ самыми основными требованіями педагогической психологіи и не умѣющихъ любовно подойти къ ребенку, изучить его и приспособиться къ нему.

При возникновеніи и обсужденіи въ школѣ всѣхъ подобныхъ вопросовъ мнѣніе врача должно имѣть первенствующее значеніе. Кому-же, если не школьному врачу, прежде всего надлежитъ обращать вниманіе воспитателей и учителей на то, что нельзя ко всѣмъ дѣтямъ подъ-рядъ примѣнять одинаковые приемы школьнаго воспитанія, то нельзя, не изучавши ребенка, не выяснивши его психо-физическихъ особенностей, не опредѣливши его индивидуальныхъ способностей, примѣнять къ нему шаблонные методы обученія и рутинные приемы воздѣйствія. Часто въ школѣ не обращаютъ должнаго вниманія на дурныя привычки дѣтей, на ихъ грубые инстинкты, и такимъ образомъ дается полная возможность укрѣпляться болѣзненнымъ влеченіямъ, укореняться уродливымъ наклонностямъ. При этомъ и не подозреваютъ, что иногда простая отсталость и малоуспѣшность дѣтей школьнаго возраста влечетъ за собой развитіе подобныхъ наклонностей, если только эта отсталость, эта малоуспѣшность не будутъ во время замѣчены и правильно истолкованы. И вотъ тутъ своевременное и умѣлое вмѣшательство школьнаго врача можетъ оказаться весьма благотворнымъ и полезнымъ, такъ какъ при правильной оцѣнкѣ психическихъ особенностей молодого организма, при тщательномъ изученіи его интеллекта, его душевныхъ силъ и качествъ, можно спасти

не одно молодое существо, давши надлежащее направленіе его склонностямъ и установивши нормальныя условия для его дальнѣйшаго развитія. Но, чтобы быть руководителемъ и освѣдомленнымъ совѣтникомъ въ вопросахъ педагогической психологіи, необходимо имѣть надлежащій опытъ, владѣть приемами экспериментальнаго изслѣдованія и стоять на высотѣ тѣхъ знаній, какія даетъ намъ педология въ ея современномъ развитіи.

Справедливость требуетъ отмѣтить тотъ фактъ, что многочисленныя работы психологовъ, педагоговъ и врачей, направленные къ изученію дѣтской психики, увѣнчались уже нѣкоторыми практическими результатами. Подъ вліяніемъ успѣховъ экспериментальной психологіи за послѣднее время для отсталыхъ, малоуспѣвающихъ и „дефективныхъ“ дѣтей стали уже открываться спеціальныя школы, въ которыхъ обученіе производится по особымъ программамъ, по опредѣленному плану, по спеціально выработаннымъ способамъ. Такихъ школъ много уже въ Западной Европѣ и въ С. Америкѣ, а у насъ имѣются пока только въ Москвѣ и Петроградѣ, причемъ Московское городское Управленіе обратило особенное вниманіе на эту жизненную потребность и организовало уже для отсталыхъ дѣтей цѣлую сеть городскихъ вспомогательныхъ школъ, въ которыхъ обученіе ведется спеціально подготовленнымъ учительскимъ персоналомъ при непосредственномъ участіи врачей, посвятившихъ себя этому дѣлу и работающихъ въ области дѣтской нейро- и психопатологіи. Да и вообще, при современномъ здоровомъ направленіи въ педагогикѣ, врачъ долженъ играть болѣе дѣятельную роль во внутренней жизни школы, чѣмъ это было до сихъ поръ. Хилость, вялость, худосочіе, слабосиліе нашихъ дѣтей школьнаго возраста и связанная съ этимъ ихъ малоуспѣшность уже обратили на себя всеобщее вниманіе. Общество почувствовало всю опасность такого положенія и готово идти на встрѣчу всѣмъ указаніямъ современной науки, направленнымъ къ охраненію и оздоровленію дѣтства. Теперь уже болѣе заботливо относятся къ дѣтямъ школьнаго возраста: начали вводить въ практику школьныя экскурсіи, загородныя прогулки, завтраки въ школахъ, школьныя амбулаторіи, правильный врачебный надзоръ, общія купанія подъ медицинскимъ наблюденіемъ, ригоризическую гимнастику, дѣтскіе сады; заговорили о необходимости сокращенія продолжительности школьныхъ уроковъ, о болѣе правильномъ ихъ распредѣленіи и чередованіи съ отдыхомъ и т. д. Во всѣхъ этихъ вопросахъ школьной жизни починъ школьнаго врача долженъ имѣть преобладающее вліяніе.

Весьма важно, чтобы школьный врачъ періодически осматривалъ каждого ученика и при этомъ изслѣдовалъ всѣ его главнѣйшіе органы, особенно глаза, уши, зубы и пищеварительный трактъ, а также производилъ-бы періодическія взвѣшиванія дѣтей и измѣренія ихъ роста и отдѣльныхъ частей тѣла, съ цѣлью слѣдить за правильностью ихъ развитія. Въ нѣкоторыхъ французскихъ школахъ всѣ результаты

такихъ изслѣдованій школьные врачи вписываютъ въ т. наз. „книги здоровья“ и сюда же заносятъ свои совѣты родителямъ и воспитателямъ относительно того, какъ питать даннаго ученика, какой для него нуженъ режимъ, какая сторона его физической и психической организаціи требуетъ особеннаго къ себѣ вниманія, въ какой степени допустимы для него физическія упражненія и умственные занятія и т. п. Такая организація врачебнаго надзора въ школахъ заслуживаетъ самаго серьезнаго вниманія и широкаго распространенія, ибо здоровье дѣтей и правильное ихъ воспитаніе — это залогъ развитія, роста, богатства, силы и могущества каждаго народа. И въ этомъ отношеніи совершенно правъ *St. Hall*, который говоритъ, что всякое знаніе, купленное цѣною здоровья, не стоитъ такой дорогой цѣны.

Большая склонность современнаго молодого поколѣнія, особенно въ юношескомъ возрастѣ, къ нервнымъ и душевнымъ заболѣваніямъ, малоуспѣшность дѣтей школьнаго возраста, большой кадръ дѣтей отсталыхъ, „дефективныхъ“, порочныхъ, прогрессивно растущая дѣтская преступность, половыя ненормальности, наблюдаемая въ раннемъ дѣтствѣ — всѣ эти патологическія явленія дѣтской жизни въ немалой степени являются результатомъ той безпечности общества по отношенію къ дѣтямъ, которая наблюдалась до самаго послѣдняго времени. Только теперь человѣчество поняло, какой дорогой цѣною оно заплатило за свою вѣковую безпечность по отношенію къ молодому поколѣнію, оставляемому безъ надлежащей охраны и заботы, безъ опеки, безъ призора; только сейчасъ мы поняли, что душа ребенка требуетъ особенной заботливости съ нашей стороны, особаго вниманія и самаго подробнаго изученія. Вотъ чѣмъ объясняется торопливая дѣятельность современнаго общества, направленная къ охранѣ и защитѣ дѣтства, къ изученію его во всѣхъ отношеніяхъ. Эта цѣль достигается самыми разнообразными путями: общимъ оздоровленіемъ школы, улучшеніемъ способовъ обученія, усовершенствованіемъ приемовъ школьнаго воспитанія, правильной организаціей врачебнаго надзора въ школахъ и т. д. Съ этой же цѣлью создаются Общества, Комитеты и различныя организаціи, открываются педагогическіе Институты, лабораторіи экспериментальной педагогики и дѣтской психологіи и т. п. И само собой разумѣется, что врачи въ этомъ движеніи должны идти впереди и совместно съ педагогами и психологами, принимать активное участіе въ разработкѣ тѣхъ вопросовъ, изученіемъ которыхъ занимается особая научная дисциплина, получившая наименованіе дѣтствѣдѣнія, педологіи или наука о дѣтяхъ, задачи которой сводятся къ одной конечной цѣли: оздоровить дѣтство въ физическомъ и нравственномъ отношеніи, всесторонне изучить душу ребенка и создать нормальныя условія для его правильнаго развитія и воспитанія.

Все вышеизложенное въ достаточной степени опредѣляетъ ту роль, которую долженъ играть врачъ въ современной школѣ, и тѣ задачи, которыя ставитъ школьному врачу современная педагогика.

## Институтъ дѣтской психологіи и экспериментальной педагогики имени Н. В. Якунина въ Одессѣ.

„Когда ты увѣщеваешь дѣтей, ты полагаешь, что твой долгъ исполненъ. Знаешь-ли ты, чему ты ихъ научилъ?—Увѣщевать, мой другъ». Эта эпиграмма Клейста, претендующая на извѣстную долю ѣдкости по отношенію къ попыткамъ словесно-моральнаго воздѣйствія на мятежныя дѣтскія души, конечно, уже устарѣла.

Болѣе того, можно быть увѣреннымъ, что вдумчивые воспитатели никогда и не пользовались такой формой вліянія на дѣтей.

Общеніе съ дѣтьми возникаетъ очень легко, такъ же легко и поддерживается, если въ основѣ создающихся отношеній лежитъ взаимное довѣріе.

И не нужно быть ученымъ педагогомъ, чтобы умѣть руководить дѣтьми, по желанію касаться любыхъ струнъ дѣтской души и извлекать изъ нея любые мотивы.

Наряду съ любовью къ дѣтямъ, но не той „прописной любовью“, о которой говорится въ учебникахъ морали, а той, которая заложена въ душѣ немногихъ одаренныхъ личностей, съ призваніемъ быть властителями дѣтскихъ думъ.

Но дѣтей на свѣтѣ много больше, чѣмъ любви къ нимъ.

И указанные факты, несмотря на свою истинность, обладаютъ, въ сущности лишь большою дозой сентиментальности, вопросовъ же воспитанія не охватываютъ и не разрѣшаютъ.

Однако, если снять этотъ налетъ, нѣсколько шокирующей сентиментальности, и попытаться установить, въ чемъ собственно заключается умѣніе нѣкоторыхъ воспитателей такъ быстро завоевывать дѣтское довѣріе, то мы прійдемъ лишь къ одному выводу:

Талантливый воспитатель умѣетъ чутьемъ, инстинктомъ улавливать запросы дѣтской души и такъ же инстинктивно умѣетъ направлять эти дѣтскіе запросы и стремленія на избранные имъ пути.

Не боясь быть голословнымъ, можно утверждать, что вся наука о воспитаніи дѣтей — педагогика, создавалась на почвѣ такого инстинктивнаго, скорѣе интуитивнаго пониманія дѣтской природы, которымъ обладали творцы этой науки.

Жанъ-Жакъ Руссо, Песталотци, Пироговъ—яркіе представители такого интуитивнаго пониманія дѣтской индивидуальности.

Великіе педагоги, своей практической дѣятельностью показали намъ, какихъ блестящихъ успѣховъ можно достигнуть у дѣтей, если въ основу воспитанія класть природу человѣческую, природу дѣтскую.

Въ Швейцаріи, въ Станцѣ, въ полуразрушенномъ монастырѣ, Песталотци собралъ около сотни нищихъ дѣтей, бродившихъ безъ пристанища. Это было на зарѣ XIX вѣка.

Не имѣя помощниковъ, Песталотци долженъ былъ самъ справляться съ этой толпой дѣтей, обладавшихъ, говоря мягко, „не совѣтъ хорошими привычками“.

Онъ долженъ былъ быть въ одно время и хозяиномъ, и учителемъ, и дворникомъ, и сидѣлкой. Тѣмъ не менѣе, талантъ воспитателя превозмогъ всѣ трудности—старшія дѣти вкорѣ начали помогать учителю, руководить младшими, и, такъ умѣло созданная школа, лишь случайно прекратила свое существованіе.

Но зерна, посѣянные Песталотци, въ педагогикѣ остались.

Періодъ, такъ сказать, „доисторической педагогикѣ“, періодъ моральныхъ прописей изсякъ самъ собой.

Отъ Песталотци остались идеи громадной пѣнности, идеи глубоко психологическія, основанныя на проникновенномъ пониманіи дѣтской психики—идеи наглядности обученія и воспитанія.

Къ сожалѣнію, это были только одинокіе, разсѣянные въ глубокой тѣмѣ, лучи.

Педагогика могла пользоваться лишь отдѣльными наблюденіями, отдѣльными разрозненными фактами изъ дѣтской психологіи, но души дѣтской она не знала.

Поэтому практическія правила и нормы воспитанія, въ которыхъ ребенокъ разсматривался лишь, какъ объектъ воспитательнаго воздѣйствія, во многомъ основаны на чисто спекулятивныхъ разсужденіяхъ и выводахъ, часто безжизненныхъ, а иногда и не приложимыхъ къ дѣтямъ.

Такой была наука о воспитаніи до недавняго прошлаго, до тѣхъ поръ, пока не встрѣтились на пути своего поступательнаго развитія двѣ вѣтви одной и той же науки о духѣ—педагогика и экспериментальная психологія.

Изъ взаимнаго проникновенія этихъ наукъ создалась, такъ называемая, „экспериментальная педагогика“.

Въ высшей степени ошибочно думать, что экспериментальная педагогика разрушаетъ прошлое и даетъ что то совершенно новое, необычное и совсѣмъ готовое.

Вовсе нѣтъ.

Наука о воспитаніи вступила лишь въ новый фазисъ своего развитія.

Экспериментальная педагогика ничего не разрушаетъ, а наоборотъ, она расширяетъ, углубляетъ наши знанія и даетъ прочное основаніе тому, что приобрѣтено прежде.

Основнымъ принципомъ экспериментальной педагогики остается принципъ Песталотци и всей прежней педагогики.

„Чтобы умѣть воспитывать дѣтей, надо знать природу дѣтей“.

Всякое знаніе дается наблюденіемъ.

И прежняя педагогика руководствовалась наблюденіями.

Но эти наблюденія были поверхностны, часто неправильны, разрозненны. Современная экспериментальная педагогика, черпая свои методы изъ экспериментальной психологіи, наблюденіе вводитъ въ строго очерченныя рамки научной методики. Экспериментъ является основой современной педагогики.—Благодаря этому, знаніе о фактахъ изъ дѣтской природы становится не поверхностнымъ и разрозненнымъ, а точно доказаннымъ и провѣряемымъ на опытѣ.

Такимъ образомъ, возникаетъ научное знаніе о свойствахъ психическихъ процессовъ, о свойствахъ дѣтской души, развивающейся дѣтской индивидуальности.

Знаніе, въ котораго нормативныя требованія практическаго воспитанія разрѣшены быть не могутъ.

Съ этого знаменательнаго момента интуитивное проникновеніе въ дѣтскую душу смѣняется научнымъ анализомъ свойствъ дѣтской индивидуальности.

Для благотворнаго вліянія на формирующуюся индивидуальность, необходимость особой одаренности смѣняется необходимостью настойчиваго всесторонняго изученія ребенка, не на основѣ, многимъ недоступнаго интуитивнаго проникновенія, а на основѣ, доступнаго всѣмъ строго научнаго анализа психическихъ процессовъ у дѣтей, образующихъ, въ своей совокупной связи, то, что мы называемъ душою ребенка.

Педагогика, какъ искусство, доступная въ своемъ совершенномъ видѣ лишь избраннымъ, въ настоящее время, становясь, точной наукой, открываетъ необозримое поле дѣятельности всѣмъ желающимъ внести свою лепту на алтарь служенія будущему, на алтарь служенія дѣтямъ.

Для своего дальнѣйшаго развитія, экспериментальная педагогика не можетъ болѣе ограничиваться лишь профессиональными работниками. Ей нужна помощь отовсюду.

Опираясь на жизнь духа и тѣла, наука о воспитаніи больше всего нуждается въ помощи психологовъ, психіатровъ, біологовъ.

Психологическое экспериментированіе—трудная и тонкая работа, возможная лишь въ особыхъ условіяхъ психологическихъ лабораторій.

Можно сказать, что вся современная педагогика родилась въ этихъ лабораторіяхъ.

Въ теченіи послѣднихъ десятилѣтій, мы живемъ въ эпоху мощнаго развитія психологическихъ знаній; при этомъ мы можемъ наблю-

дать, какъ изъ очаговъ чистой науки, очаговъ теоретическаго знанія и отвлеченной мысли, психологическія лабораторіи постепенно превращаются въ центры, гдѣ, въ буквальномъ смыслѣ, трепещетъ живой запутанный узелъ самыхъ разнообразныхъ вопросовъ и исканій современной практической жизни.

Среди вопросовъ, настойчиво требующихъ своего разрѣшенія, вопросы воспитанія играютъ, конечно, выдающуюся роль.

За это время экспериментальная психологія приобрѣла много фактовъ о жизни ребенка, о его душѣ, о вліяніи окружающей среды на постепенное развитіе и совершенствованіе отдѣльныхъ душевныхъ способностей у дѣтей.

Какъ дальнѣйшій шагъ въ этомъ направленіи, передъ психологами и педагогами возникаютъ всѣ остальные вопросы дѣтскаго развитія.

Въ психолого-педагогическихъ лабораторіяхъ стоятъ на очереди безковечной толпой всѣ наиболѣе животрепещущіе вопросы практическаго воспитанія. Ребенокъ въ школѣ. Вліяніе школы на дѣтское развитіе. Состояніе ребенка во время его школьной работы, факторы благоприятствующіе и затрудняющіе умственную работу у дѣтей.

О школьномъ утомленіи. О различіи въ дѣтскихъ индивидуальностяхъ, объ одаренныхъ и остальныхъ дѣтяхъ.

Такимъ образомъ, въ формѣ психолого-педагогическихъ лабораторій получилъ свое окончательное выраженіе принципъ научной педагогики, принципъ, о которомъ мечтали и говорили всѣ гениальныя педагоги.

*„Въ основу науки о воспитаніи ребенка должно быть положено изученіе психо-физической организаціи этого ребенка“.*

Впрочемъ, въ вопросѣ о психо-физической организаціи ребенка заинтересована не одна педагогика.

Въ этомъ вопросѣ, какъ въ фокусѣ, сплетаются безчисленныя проблемы, въ которыхъ одинаково заинтересованы наука, государство, общество, профессиональные педагоги и вообще всѣ мыслящіе люди.

*„Дѣти—цвѣты жизни“.*

Какъ жестоко смѣется жизнь надъ этимъ афоризмомъ.

Дѣти улицы, дѣти преступники, дѣти больные извращенные—продукты разложенія современнаго общества, элементы будущаго еще худшаго разложенія.

Здѣсь, надъ этимъ «дѣтскимъ вопросомъ» есть о чемъ призадуматься и обществу, и государству.

Если не считать, съ далеко еще не разрѣшеннымъ, вопросомъ о врожденной преступности, а имѣть въ виду, что дѣти являются продуктомъ среды, продуктомъ того вліянія, которое они испытываютъ отъ окружающихъ, какіе трагическіе вопросы встаютъ передъ каждымъ мыслящимъ человѣкомъ съ чуткой совѣстью.

Экспериментальныя педагогическія лабораторіи должны расширить свою дѣятельность.

Помимо вопросовъ школьнаго воспитанія, эти лабораторіи должны взять на себя задачу исчерпывающаго изученія ребенка во всѣхъ обстоятельствахъ его собственной жизни, и во всѣхъ условіяхъ окружающей его обстановки.

Только работа въ такомъ широкомъ біолого-соціологическомъ направленіи, въ будущемъ можетъ дать опредѣленные критеріи для разрѣшенія всего, такъ наз., «дѣтскаго вопроса».

Иначе и быть не можетъ. Развѣ вопросы о дѣтской преступности не связаны съ вопросомъ о дѣтской отсталости, а дѣтская отсталость—съ вопросомъ о вырожденіи.

Если подъ воспитаніемъ дѣтей понимать не только воздѣйствіе на развивающійся организмъ въ школьномъ смыслѣ, а въ болѣе широкомъ смыслѣ, понимать подъ нимъ всю ту сумму вліяній, которая дѣйствуетъ на душу ребенка съ момента его рожденія, задачи, встающія предъ нами, оставаясь, по существу, педагогическими, выходятъ, конечно, изъ сферы прикладной педагогики.

Здѣсь заинтересованы соціологи, юристы, врачи.

Но путь къ рѣшенію этихъ вопросовъ одинъ и тотъ-же.

Только объективное изслѣдованіе, экспериментъ, спеціальныя дѣтскіе институты, съ секціями—антропологии, педагогики, криминологіи и психопатологии, гдѣ, во взаимномъ сотрудничествѣ, педагоги, врачи, психологи работали-бы на поприщѣ, наиболѣе высокаго служенія прогрессу и будущей культурѣ—могутъ взять на себя рѣшеніе всѣхъ этихъ вопросовъ.

Созданіе такихъ институтовъ — задача текущаго дня.

Западная Европа и Америка опередили насъ.

Тѣмъ настойчивѣе необходимо и намъ приняться за дѣло перво-степенной важности.

Въ Россіи институтовъ, посвященныхъ изученію дѣтей, до прошлаго года, было три.

Въ Петроградѣ—экспериментально-педагогическая лабораторія проф. Нечаева и педологическая лабораторія при психо-неврологическомъ ин — тѣ. Въ Москвѣ—дѣтскій психологическій институтъ Россолимо

При этомъ дѣятельность петроградскаго Нечаевскаго института направлена, преимущественно, на экспериментальное изслѣдованіе вопросовъ школьнаго воспитанія. Въ Москвѣ разрабатываются вопросы индивидуальной дѣтской психологии.

Съ іюля мѣсяца прошлаго года въ Одессѣ началъ функционировать „Институтъ дѣтской психологии и экспериментальной педагогики, въ связи съ дѣтской психопатологіей, имени Н. В. Якунина“.

Инициатива зарождения этого института принадлежит всецело энергичной деятельности члена городской управы П. С. Аркудинского и материальным трудам, ныне покойного Н. В. Якунина.

Институт организован приват-доцентом Б. И. Воротыньским.

Какъ показываетъ само наименованіе, институтъ дѣтской психологіи имени Н. В. Якунина является учено-учебнымъ учрежденіемъ, въ которомъ должны разрабатываться, на основаніи методовъ экспериментальной психологіи, вопросы дѣтской психологіи — вопросы воспитанія дѣтей, дѣтской отсталости и дѣтской преступности. Институтъ оказываетъ широкое гостепримство всемъ интересующимся современными вопросами экспериментальной психологіи и экспериментальной педагогики, имѣя въ виду, главнымъ образомъ, практическихъ дѣятелей на поприщѣ народнаго образованія и слушателей высшихъ учебныхъ заведеній, въ цѣляхъ подготовки психологически образованныхъ педагоговъ.

Практическое значеніе института должно заключаться въ мѣропріятіяхъ и совѣтахъ общественно-индивидуальнаго характера по воспитанію и прирѣвнью различныхъ категорій дѣтей, на основаніи всестороннихъ индивидуальныхъ, антропо-психологическихъ изслѣдованій этихъ дѣтей.

Институтъ еще не былъ вполне оборудованъ, а настойчивые запросы жизни, „все дѣтскіе вопросы“, властно захватили дѣятелей новаго учрежденія съ перваго дня его существованія.

Инициаторы, очевидно, уловили темпъ жизни. И эта жизнь ворвалась въ институтъ и поставила передъ его сотрудниками все трагическіе вопросы дѣтской безпризорности, дѣтской преступности и отсталости.

Мировой судья по дѣламъ о малолѣтнихъ, А. В. Никулинъ, безъ колебаній довѣрилъ институту этихъ дѣтей.

Въ изорванныхъ лохмотьяхъ, полуголыя, истощенныя дѣти улицы наполнили, на первыхъ порахъ, все институтскія помѣщенія. Но сколько разнообразія крылось за этой нивелирующей внѣшностью. Дѣти врожденно отсталыя, дѣти смышленные и даже одаренныя, но безъ признаковъ элементарнѣйшаго обученія, дѣти скрытныя, эгоистичныя, съ полнымъ отсутствіемъ какихъ-либо зачатковъ моральныхъ переживаній и представленій, на-ряду съ ними добродушно-довѣрчивыя, смущено совѣстливыя.

И, если мировой судья, въ своихъ судебныхъ рѣшеніяхъ, могъ руководствоваться результатами изслѣдованій надъ приводимыми дѣтьми, существованіе института получило свое оправданіе.

Но не въ этомъ одномъ смыслъ и цѣль созданія дѣтскаго психологическаго института.

Задачи, по отношенію къ дѣтямъ, стоящія передъ институтомъ слишкомъ многообразны, чтобы охватить ихъ въ газетной статьѣ.

Въ настоящее время, кромѣ постоянныхъ индивидуально-психологическихъ изслѣдованій различныхъ категорій присылаемыхъ дѣтей (школьники, отсталыя дѣти, дефективныя дѣти), сотрудники института заняты коллективнымъ трудомъ психологическаго, социальнo-антропологическаго и медицинскаго обследованія кадра преступныхъ дѣтей, питомцевъ одесскаго исправительнаго приюта.

На очереди стоятъ слѣдующія задачи.

Изученіе развитія отдѣльныхъ душевныхъ способностей у дѣтей. Изученіе и классификація индивидуальныхъ различій между дѣтьми, на основахъ изслѣдованія типичныхъ сочетаній отдѣльныхъ душевныхъ способностей у различныхъ категорій дѣтей. Вопросы о наиболѣе благоприятныхъ сочетаніяхъ душевныхъ способностей у дѣтей для школьнаго обученія.

Уклоненія отъ средняго типа нормальныхъ дѣтей, отсталыя дѣти, одаренныя дѣти. Анализъ и оцѣнка отдѣльныхъ психическихъ процессовъ, участвующихъ въ умственной дѣятельности, въ различныхъ условіяхъ дѣтской работы и при изученіи дѣтьми различныхъ школьныхъ предметовъ.

Въ общемъ все вопросы, которые могутъ быть предложены воспитателями, учителями, родителями, въ отношеніи духовной и тѣлесной жизни ребенка, должны быть разрѣшены, на основахъ экспериментальнаго метода, въ дѣтскихъ психологическихъ институтахъ.

Какъ все эти изслѣдованія производятся?

Конечно, здѣсь не мѣсто описывать технику и методику соответствующихъ опытовъ. Во всякомъ случаѣ, методы и приемы изслѣдованій разнообразны.

Вопросы общаго характера—утомляемость, работоспособность, вниманіе и пр., могутъ рѣшаться, такъ наз., массовыми опытами,—при которыхъ результаты большого количества одновременныхъ и при одинаковыхъ условіяхъ, произведенныхъ изслѣдованій подвергаются соответствующей статистической обработкѣ и получаютъ, такимъ образомъ, среднія цифры—типы для возраста, пола и пр.

Вопросы индивидуальнаго характера, о степени развитія отдѣльныхъ душевныхъ способностей, о сочетаніи душевныхъ способностей у каждаго отдѣльнаго ребенка, рѣшаются методами индивидуально-психологическихъ изслѣдованій.

Институтъ оборудованъ соответствующимъ количествомъ пособій и приборовъ для этихъ изслѣдованій.

Важную роль въ изслѣдованіи психическихъ процессовъ играетъ, конечно, время.

Измѣреніе времени теченія психическихъ процессовъ относится къ наиболѣе тонкимъ опытамъ въ экспериментально-психологической техникѣ.

Въ институтѣ имѣются часы, показывающіе тысячныя доли секунды, съ полнымъ оборудованіемъ побочными аппаратами и элек-



трическими токами, для измѣренія времени простѣйшихъ интеллектуальныхъ процессовъ—измѣренія времени волевыхъ реакцій и ассоціативныхъ воспроизведеній. Насколько интересныя данныя могутъ быть получены, для установленія индивидуальныхъ различій въ свойствахъ душевныхъ процессовъ у различныхъ дѣтей, при измѣреніяхъ времени теченія этихъ процессовъ, понятно каждому не посвященному.

Заканчивая, статью я хотѣлъ-бы указать на нѣсколько интересныхъ фактовъ, добытыхъ современной экспериментальной педагогикой, и какъ они получены.

Въ школѣ и жизни раньше никогда не подымался вопросъ, чѣмъ отличается чувственное воспріятіе дѣтей отъ взрослыхъ.

Для наивнаго мышленія здѣсь нѣтъ никакого вопроса. Насколько ребенокъ вышелъ изъ младенческаго возраста и умѣетъ говорить, казалось-бы, онъ такъ-же хорошо воспринимаетъ окружающую обстановку, предметы, виды природы, картины, какъ и взрослый.

Опыты въ корнѣ разрушаютъ такія наивныя предположенія.

Опыты очень простые—дѣтямъ показываютъ картины и систематически спрашиваютъ, что они видятъ.

Статистическая разработка матеріала дала слѣдующіе результаты.

Дѣти восьмилѣтняго возраста, обладающія вполне разговорной рѣчью, не воспринимаютъ на самой несложной картинкѣ ея сюжета.

Они видятъ только отдѣльные предметы. Связи-же между предметами совершенно не замѣчаютъ. И только въ 13 лѣтъ и позже дѣти начинаютъ замѣчать отношенія, существующія между вещами, ихъ свойства и связи.

Какъ развиваются у дѣтей пространственныя представленія?

Связь между зрѣніемъ и оцѣнкой пространства намъ кажется настолько очевидной, что мысль о необходимости осязанія, для развитія пространственныхъ представленій, кажется несущественной.

Однако, пространственныя представленія возникаютъ и совершенствуются только на почвѣ ассоціаціи зрительныхъ и осязательныхъ представленій.

И только тѣсныя и прочныя ассоціаціи между двумя рядами этихъ ощущеній, могутъ образовать точныя пространственныя представленія.

Факты эти установлены экспериментальной педагогикой.

Тѣмъ самымъ она подвела прочное обоснованіе важности и значенія для школы лѣпки и другой аналогичной дѣятельности, гдѣ именно, постоянно ассоціируются ощущенія осязанія и зрѣнія.

Вопросъ, казалось-бы, совершенно выходящій изъ сферы лабораторныхъ изслѣдованій, вопросъ о пользѣ или вредѣ совмѣстнаго обученія мальчиковъ и дѣвочекъ—былъ блестяще разрѣшенъ проф. Нечаевымъ въ Петроградѣ.

Путемъ массоваго школьнаго опыта, по ассоціативному методу, проф. Нечаевъ установилъ, что запасъ эмоціональныхъ представленій сексуальнаго характера у мальчиковъ и дѣвочекъ, кончающихъ школы совмѣстнаго обученія, рѣзко отличается отъ такихъ-же представленій у дѣтей раздѣльныхъ школъ.

Въ то время, какъ у дѣтей раздѣльныхъ школъ запасъ сексуальныхъ представленій, особенно къ концу школьной жизни, очень обиленъ, часто вульгаренъ и часто обладаетъ конкретнымъ чувственнымъ содержаніемъ, у дѣтей совмѣстныхъ школъ того-же возраста, эти представленія гораздо менѣе обильны, лишены вульгарнаго чувственнаго тона и носятъ, если можно такъ выразиться, болѣе отвлеченный, интеллектуальный характеръ.

Такіе выводы, если имѣть въ виду моральную сторону дѣтскаго развитія въ школѣ, безусловно говорятъ въ пользу совмѣстнаго обученія.

Въ высшей степени интересныя факты получены экспериментальнымъ путемъ относительно типовъ школьныхъ дѣтей.

Эти факты исчерпывающе объясняютъ намъ многіе запутанные вопросы школьной практики, гдѣ отстающія, неуспѣвающія дѣти со своеобразной структурой психики, смѣшиваются въ общей массѣ негодныхъ для школы, лѣнивыхъ, испорченныхъ дѣтей.

Вопросъ этотъ очень обширенъ, чтобы можно было его освѣтить здѣсь.

Достаточно указать, что только индивидуально-психологическое изслѣдованіе школьниковъ можетъ привести къ рациональной группировкѣ дѣтей въ смыслѣ ихъ годности къ той или иной школѣ, къ тому или иному воспитательному режиму.

Только такія объективныя характеристики дѣтей могли-бы устранить упреки, часто основательныя, въ несправедливости школы по отношенію къ отдѣльнымъ дѣтямъ и избавить педагоговъ нормальныхъ школъ отъ дѣтей трудныхъ въ воспитательномъ отношеніи.

Къ сожалѣнію, изслѣдованія эти совершенно не производятся въ нашихъ школахъ.

Интересы текущихъ дней, скованные переживаніями міровой войны, какъ-то далеки отъ поднятыхъ въ статьѣ вопросовъ.

Но культурныя приобрѣтенія не должны исчезнуть въ кровавомъ туманѣ современности.

По сколько возможно, общество должно неустанно создавать новыя культурныя цѣнности—залогъ дальнѣйшаго развитія общества на пути истиннаго прогресса.

Этой точкой зрѣнія руководствовались вдохновители и организаторы одесскаго дѣтскаго психологическаго института, въ своей трудной работѣ созданія новаго очага громаднаго научнаго и практическаго значенія.

Наступитъ лучшая пора. Въ неліцепріятной оцѣнкѣ будущаго эти дѣятели найдутъ свое удовлетвореніе.

Врачъ Н. Н. Тарасевичъ.

НАУКОВА БІБЛІОТЕКА ОНУ імені І. І. МЕЧНИКОВА

НАУКОВА БІБЛІОТЕКА ОНУ імені І. І. МЕЧНИКОВА

НАУКОВА БІБЛІОТЕКА ОНУ імені І. І. МЕЧНИКОВА