

УДК 159.9

ГРНТИ 15.81.29

## УЧЕНИЕ УШИНСКОГО О ВОЛЕ И ЕЕ ВОСПИТАНИИ<sup>1</sup>

© 2026 г. В.С. Филатов

*Заведующий кафедрой психологии Ярославского государственного педагогического  
института им. К.Д. Ушинского*

Данная статья<sup>2</sup> была подготовлена В.С. Филатовым для сборника Ученых записок Ярославского педагогического института, приуроченного к 75-летней годовщине смерти К.Д. Ушинского. Знакомство с текстом статьи, представляющей собой подробный анализ представлений К.Д. Ушинского о формировании личности, воли, характера, позволяет понять методологические основы реализованной В.С. Филатовым программы создания научной психологической школы на кафедре психологии Ярославского педагогического института в 50-70 гг. XX в. В основе этого лежат две важнейшие идеи, реализованные К.Д. Ушинским в своей педагогической системе: во-первых, идея о том, что обучение, воспитание и развитие личности не могут происходить вне зависимости друг от друга - это взаимосвязанные элементы единого процесса формирования личности; во-вторых, в системе К.Д. Ушинского был реализован принцип гармонического сочетания психологической теории с педагогической практикой, позволивший ему создать так называемую «фактическую теорию» образования и воспитания, опирающуюся на реальные факты взаимодействия педагога и ребенка. Эти идеи были использованы В.С. Филатовым для инициации разработки на кафедре психологии проблематики психологии труда и профессионального обучения, педагогической психологии, психологии школьного обучения и воспитания личности. Таким образом статья представляет интерес как ценный историко-психологический источник, позволяющий понять идейные основы создания и развития ярославской школы психологии во второй половине XX в.

---

<sup>1</sup> Впервые опубликовано: Филатов В.С. Учение Ушинского о воле и ее воспитании // Ученые записки Ярославского Пединститута. 1948. Выпуск XIII (XXIII). С. 73-101.

<sup>2</sup> Аннотация и ключевые слова к статье В.С. Филатова составлены В.А. Мазилковым и Ю.Н. Слепко.

*Ключевые слова:* К.Д. Ушинский, воля, деятельность, труд, характер, личность, воспитание, обучение

«Воспитатель должен стремиться узнать человека, каков он есть в действительности, со всеми его слабостями и во всем его величии, со всеми его будничными, мелкими нуждами и со всеми его великими духовными требованиями. Воспитатель должен знать человека в семействе, в обществе, среди народа, среди человечества и наедине со своей совестью; во всех возрастах, во всех классах, во всех положениях, в радости и в горе, в величии и унижении, в избытке сил и болезни, среди неограниченных надежд и на одре смерти, когда слово человеческого утешения уже бессильно. Он должен знать побудительные причины самых грязных и самых высоких деяний, историю зарождения преступных и великих мыслей, историю развития всякой страсти и всякого характера. Тогда только будет он в состоянии почерпать в самой природе человека средства воспитательного влияния, - а средства эти громадны!» (Ушинский, 1873а, с. 22).

Эти слова Ушинского могут служить выражением основной мысли, которая красной нитью проходит через всю его педагогическую систему: «Если педагогика хочет воспитывать человека во всех отношениях, то она должна, прежде всего, узнать его тоже во всех отношениях».

Дать правильную оценку психологических взглядов Ушинского можно только при наличии правильного понимания его мировоззрения, его философских взглядов.

Ключом к единственно правильной и объективной оценке методологической концепции Ушинского как психолога может служить характеристика того пути, по которому шел Ушинский в своих исследованиях. Об этом он говорит в своем предисловии к «Педагогической антропологии»: «Здесь же нам следует сказать еще несколько слов о том, как мы пользовались различными психологическими теориями. Мы старались не быть пристрастными ни к одной из них и брали хорошо описанный психический факт или объяснение его, казавшееся нам наиболее удачным, не разбирая, где мы его находили. Мы не стеснялись брать его у Гегеля или гегелианцев, не обращая

внимания на ту дурную славу, которою гегелизм расплачивается теперь за прежний, отчасти мишурный блеск. Мы не стеснялись также заимствовать и у материалистов, несмотря на то, что считаем их систему столь же одностороннею, как и идеализм».

Эти мысли свидетельствуют прежде всего о стремлении Ушинского объективно разобраться в существующих направлениях и найти правильное решение интересующих его вопросов на основе критического подхода к ним и преодоления их узости и односторонности. Что послужило основанием для такого критического подхода? Во-первых, существующий разброд мнений в психологических направлениях и, во-вторых, страстное стремление Ушинского к истине, его неудовлетворенность догматическими утверждениями. Не имея твердой методологической опоры и не удовлетворяясь господствующими тогда философскими системами (идеализм немецкой психологии и эмпиризм английской), Ушинский становится на позиции так называемой «фактической теории». «Таким образом, мы отовсюду брали, что нам казалось верным и ясным, никогда не стесняясь тем, какое имя носит источник, и хорошо ли звучит в ушах той или другой из современных метафизических партий. Но какова же наша собственная теория, спросят нас? Никакой, ответим мы, если ясное стремление предпочитать везде факт не может дать нашей теории названия фактической. Мы шли везде за фактами и насколько вели нас факты: где факты переставали говорить, там мы ставили гипотезу - и останавливались, никогда не употребляя гипотезу, как признанный факт». Можно ли фактическую теорию Ушинского рассматривать, как строго материалистическую? - Конечно нет. Но в то же самое время ее нельзя рассматривать и как узко эмпирическую, как слепое преклонение перед фактами, или их бесстрастную регистрацию. Для психологической системы Ушинского характерно стремление познать и объяснить факты в соответствии с педагогической наукой и практикой воспитания и обучения.

В предисловии ко второму тому своей фундаментальной работы «Человек как предмет воспитания» Ушинский, опираясь на «фактическую теорию», пытается обойти философские вопросы, но тем самым фактически становится на позиции дуализма и постоянно колеблется между материализмом и идеализмом. Такова судьба всех ученых,

уклоняющихся от философии. Пытаясь уклониться от философии, они, по существу, попадают в объятия самой худшей философии, т. к. в конечном счете, «как бы ни упирались естествоиспытатели, все же ими управляют философы» (Энгельс). «В психологии так все привыкли строить теории, а не изучать факты, - пишет он..., - что я несколько не удивился, узнав, что одни причисляют мои воззрения к идеалистическим, другие к материалистическим, а третьи упрекают в противоречии самому себе... Никто не захотел критиковать мой труд только на основании выставленных в нем фактов, т. е. на единственном основании, на котором он может быть критикован... Сохраняя за собою право в третьем томе выяснить отношение моей книги к различным физическим и психическим теориям, я предоставляю этот второй том здравому смыслу читателя и прошу его, не навязывая мне никаких предвзятых мирозерцаний, критиковать меня единственно с фактической стороны: верны ли те факты, из которых я делаю вывод, и соответствует ли вывод факту».

Правда, Ушинский старается оправдать свой отход от философских вопросов кризисом самой философии, которая, по его мнению, «после погрома гегелевской системы представляет одни развалины». Я, может быть, поступил дурно, - продолжает он, - не выяснив прежде отношений моей психологии к философии... Но этим выяснением отношения психологии к философии мне будет всего удобнее заняться в предисловии к третьему тому, т. к. в третьем томе отношение это уже само собою установится.

Теперь же скажу только мимоходом, для удаления дальнейших недоразумений, что, по моему убеждению, в настоящее время и сама философия может явиться только посредницею между психологией и науками природы. В настоящее время возможна только такая философия, которая основывала бы постройку научного мировоззрения, с одной стороны, на фактах, добытых психическим самонаблюдением, а с другой - на фактах, добытых наблюдением над внешнею для человека природою. Другой философии в настоящее время - я не понимаю. Если основать философию на одних психических фактах, то выйдет самый туманный и неопределенный идеализм; если основать ее на

одних, известных нам, фактах внешней природы, - как это делает так называемая позитивная философия, - то выйдет как раз столько же туманный и столько же неопределенный материализм, но в обоих случаях откроется обширное поле человеческой фантазии, оценка которой возможна уже на основании правил поэзии или риторики, а не на основаниях науки. Отправляясь от идеального воззрения Гегеля и от позитивной философии Конта, как бы забывшей самое существование психических явлений, мыслитель одинаково удаляется от действительного знания и попадает уже в мир фантастических построек, где величественнейшие дворцы выстраиваются очень легко и скоро именно потому, что это дворцы карточные» (Ушинский, 1873б, с. 409-410).

По существу, как нам кажется, было бы более правильным и плодотворным заниматься не рассуждениями о причислении Ушинского к тому или иному философскому лагерю, а объективно, в соответствии с задачами современной науки, вскрывать и разрабатывать прогрессивные стороны его психологической системы, одновременно вскрывая также и ее недостатки. Дело заключается, в конечном счете, не в классификации учения Ушинского, а в умелом, т. е. критическом использовании его богатейшего педагогического наследства. Одно должно быть ясно при этом: Ушинский был великим искателем как в области философии, так и в области теории воспитания. Он ошибался, но искал, оступался, но шел вперед, заблуждался, но неуклонно стремился к истине, - для своего времени он был великим просветителем и прогрессивным деятелем.

В программе воспитания и обучения, предложенной Ушинским, явления воли составляют специальный раздел, наряду с двумя другими душевными явлениями познания и чувствования. Необходимо, однако, заметить, что подводя итог своей психологической системе, изложенной в «Педагогической антропологии», Ушинский вносит существенную поправку в это деление. «Мы можем уже теперь сказать с уверенностью, - пишет он, - что не сознание составляет сущность души, а врожденное ей стремление к деятельности, к жизни, для которого и самое сознание служит только одним из средств... Тройственное деление психических явлений может быть для нас теперь сокращено в двойственное; а именно, вместо сознания, чувствования и воли, мы

можем признать только чувство и волю. Сознание есть теперь для нас только одно из чувств, а именно душевно-умственное чувство различия и сходства, посредством которого совершается весь умственный процесс» (Ушинский, 1873б, с. 409-410).

В центре всей своей педагогической системы Ушинский ставит нравственное воспитание и в связи с этим воспитание чувств. Однако, наряду с этим, он придает большое значение воспитанию воли и характера, так как в них, в конечном счете, заключается один из мощных рычагов формирования моральных качеств, или же, именно они являются показателем и результатом воспитания чувств. «Еще менее, чем душевными чувствами, если возможно, - говорит он, - умеем мы пользоваться волею человека - этим могущественнейшим рычагом, который может изменять не только душу, но и тело с его влияниями на душу» (Ушинский, 1873а, с. 24).

Поставив чувствования в центр психической жизни, Ушинский пытается найти объяснение для их генезиса, «объяснить появление чувствований в душе». Для этой цели он переходит к критическому обзору существующих теорий: физиологической, механической и философской.

Считая недостаточной теорию животных газов Декарта и теорию нервных или эмоциональных токов Бэна и отвергнув механическую или математическую теорию Гербарта-Бенеке, Ушинский более подробно останавливается в своем анализе на философской теории чувствований Спинозы.

Спиноза всю психическую природу основывал на определенных прирожденных стремлениях. «Желание, - говорит Спиноза, - есть природное стремление, сопровождаемое сознанием (*cupiditas est appetitus cum ejusdem conseientia*)». Принципиально отвергая отождествление шопенгауэровского понимания стремления (*Trieb*) от природного стремления (*appetitus*) в психологии Спинозы, Ушинский принимает спинозовскую трактовку, как «единственную гипотезу, которая может сколько-нибудь уяснить нам явления чувствований и желаний и их взаимные соотношения», но принимает ее условно и с большими оговорками. «Принимая гипотезу врожденных стремлений, мы останемся верны нашему главному принципу и никогда не

забудем, что это только гипотеза, призванная для объяснения психических явлений, но не могущая лечь в основу каких бы то ни было метафизических построений. Признавая врожденные стремления, мы не должны забывать, что можем узнать о существовании и характере этих стремлений только уже тогда, когда они проявятся в чувствованиях, желаниях и действиях и не имеем права, не изменяя требованиям науки, строить на этом предположении, как бы естественно оно нам ни казалось, еще другие предположения. Гипотеза не может быть основанием научных соображений, а только ключом в своде научного здания, который придется и переменить, когда, при новых материалах, явится возможность поднять здание выше; основой же этого здания должны быть факты и ничего более, кроме фактов. Насколько врожденные стремления раскрываются нам в чувствованиях, желаниях и действиях человека, настолько мы вправе говорить о стремлениях в такой опытной науке, какою должна быть психология» (Ушинский, 1873б, с. 23).

Нам кажется, что в приведенных словах довольно четко сформулировано Ушинским его отношение к гипотезе стремлений. Во-первых, это только гипотеза, которая сама по себе не может быть достаточным основанием для научных выводов. Во-вторых, само стремление здесь понимается не в метафизическом смысле, как нечто заранее определенное, т. к. судить о характере стремлений мы можем и должны только по их проявлениям в чувствованиях, желаниях и действиях. В-третьих, единственной основой для истинных суждений в научных построениях должны быть факты и ничего более, кроме фактов.

Отсюда следует, что Ушинский очень далек от биологизаторских попыток и фетишизации стремлений, как врожденного биологического начала, определяющего собой всю психическую деятельность человека, как это делает Шопенгауэр и его последователи (Браухбах, Фортлаге), положившие стремление (Trieb) в основу спекулятивных выводов. Известно, что Шопенгауэр, обративший вопреки интеллектуалистам внимание на действующую сторону человека (волю, стремления, страсти, инстинкты), не только не в меру гипертрофировал эту сторону психической

деятельности, но и отбросил познавательную способность на задний план, полностью подчинив ее всемогущему «бессознательно-волевому» стремлению.

Как нами было указано выше, для Ушинского гипотеза стремлений служит прежде всего и главным образом целям выяснения генезиса волевых процессов. Вслед за Спинозой Ушинский рассматривает стремление как еще неосознанное желание, т. е. как начальную ступень и элементарную форму, мотив для действия: стремления - чувствования - желания - действия - таков путь «движения» стремлений. В дальнейшем эта концепция раскрывается в еще более простой и конкретной форме. Стремления служат основой чувствований и желаний в том смысле, как инстинкты служат первоначальной основой психической деятельности, но как преобразенный инстинкт есть уже не инстинкт, а высшая форма поведения, так и осознанное стремление есть уже не стремление, а чувствование или желание. По существу, бессознательное стремление и инстинкт - понятия тождественные, лежащие в основе целой цепи сознательных причин, обуславливающих любую форму сложной деятельности человека: бессознательные стремления превращаются в осознанные желания через посредство чувствований. «Таков психический акт, во всей своей простоте и точности. Стремление, чувствование и представление - вот три психические явления, которые соединяются в сложном акте желания». К числу врожденных бессознательных стремлений Ушинский относит: стремление к индивидуальному существованию (инстинкт питания и самосохранения), стремление к общественному и родовому существованию (половой инстинкт), стремление к сознательной деятельности, или стремление жить, мыслить, чувствовать, действовать.

Итак, что же такое «стремление»? «Стремлением мы называем неизвестную нам причину деятельности, обнаруживаемую тем или иным существом, и притом такую причину, которую мы предполагаем в самой сущности данного существа».

Если принять во внимание, что понятие стремления лишено у Ушинского какого-либо метафизического значения, а в свете этой гипотезы, в каждом отдельном случае фактически обоснованной, рассмотрены важнейшие процессы волевой деятельности,

можно признать, что в психологической системе Ушинского гипотеза стремлений сыграла положительную роль. Для того, чтобы ответить на вопрос о том, имеет ли теперь какое-либо значение эта гипотеза, обратимся к состоянию учения о воле в современной психологии.

Современная психология учит, что зачатки воли заключены в потребностях, которые служат исходными побуждениями (мотивами) человеческой деятельности, а потребности, как известно, находят свое выражение в стремлении к их удовлетворению. Первые зародыши воли связаны с элементарными формами чувствительности, служащей выражением потребностей. В зависимости от меры осознания стремление выражается в виде влечения или желания. Влечение, в отличие от желания, представляет собою еще неосознанную форму стремления. Необходимой предпосылкой возникновения собственно волевой деятельности является «опредмечивание» влечения, т. е. переход к предметным формам сознания. Однако, будучи в своих первоначальных истоках связано с потребностями, волевое действие человека никогда не вытекает непосредственно из них, оно всегда опосредовано осознанием мотивов к действию и результатов (целей и задач).

Так как в данном случае нас интересовала главным образом постановка вопроса о генезисе волевой деятельности, а не учение о воле, в целом, ограничимся этим небольшим экскурсом в современную психологию для того, чтобы дать оценку гипотезе стремлений, учитывая при этом, что указанная гипотеза в психологической системе Ушинского выходит далеко за пределы учения о воле и приобретает, если можно допустить здесь такое выражение, роль своеобразного универсального принципа.

Из предыдущего изложения, как мне кажется, можно смело сделать вывод о том, что гипотеза стремлений, в ее правильном методологическом освещении, не только сыграла положительную роль в психологическом учении, но оказала также плодотворное влияние и на дальнейшую научную разработку различных проблем психологии.

Для того, чтобы определить место и значение волевых процессов в психологической системе Ушинского, обратимся к следующим словам, которые он

предпосылает трактовке воли: «... в противоположность всем другим психологам, мы ставим в центр душевных явлений - не сознание, как гербартианцы, и не волю, как Шопенгауэр и его последователи, - а чувствование, как первое проявление стремлений - этой гипотезы, необходимой, но все же гипотезы, ибо в ней идет дело о явлениях, лежащих вне сознания. Только уже впоследствии, при развитии, с одной стороны, области сознания, а с другой - области воли, чувствование становится необходимым посредником между этими двумя областями душевных явлений. Но чувствование - не только среднее, связующее звено между явлениями сознания и явлениями воли, но вызывает и те, и другие» (Ушинский, 1873б, с. 225).

Из приведенных слов становится ясной психологическая система Ушинского, но, если принять во внимание расширительное толкование им области чувств (стремления, например, можно отнести с таким же основанием и к области воли), то вся его психологическая концепция примет иной вид. На этом вопросе мы остановимся несколько позднее, а сейчас перейдем к изложению взглядов Ушинского на волю в собственном значении.

## I.

Исходя из традиционного деления всего содержания душевной жизни на три сферы: ум, сердце и волю, Ушинский указывает, что если первая из этих сфер даст человеку умственную или теоретическую жизнь, а вторая - жизнь чувства, то третья сфера дает жизнь действия или жизнь практическую. Ушинский подчеркивает далее условный характер этого деления и говорит о том, что «...ни один человек не живет и не может жить исключительно в одной из этих сфер, и что явления всех трех перемешиваются не только в жизни каждого человека, но даже в каждом полном и законченном душевном акте. Однако же всякий, кто наблюдал над людскими характерами, замечал вероятно, что в одном характере преобладает деятельность ума, в другом - деятельность практическая или деятельность воли» (Ушинский, 1873б, с. 226). «Сознавать, чувствовать и хотеть, - пишет Ушинский, - вот три главные психические акта, которые мы рассмотрим один за другим». Но так как основой всей психической

жизни является стремление к деятельности, то именно деятельность и выступает в роли генерального принципа, формирующего психологию личности, волю и характер человека (нравственное или эмоциональное волевое начало). На вопрос, что называем мы волей, Ушинский отвечает: «Гораздо сообразнее будет с значением фактической науки, если мы, вместо того, чтобы томить себя бесполезным вопросом: что такое воля - станем изучать ее проявления» (Ушинский, 1873б, с. 229).

В критическом обзоре различных теорий воли Ушинский высказывает много новых и интересных мыслей, относящихся к природе волевых процессов и сущности самой воли. Устанавливая необходимую связь между волей, как психическим актом и его физической и физиологической сторонами, он решительно отвергает механическую теорию воли немецких психологов - Гербарта и Бенеке, сводящую волевые процессы к простому количественному сцеплению представлений: как только является известное представление, за ним непременно следует и движение. «Представления необходимы лишь при произвольных или сознательных движениях. Препятствие при движении усиливает желание и совершенно погашает его, возбуждая неудовольствие. Чем ярче представление, тем сильнее и желание или отвращение и соответствующие им движения. Объяснять появление желаний одною механическою борьбою представлений невозможно...» (Ушинский, 1873б, с. 364).

Критикуя Гербарта за односторонность, выражающуюся в количественном анализе представлений, игнорирующую их качественное содержание, Ушинский пишет: «Душа наша стремится не только к более обширной, но и более легкой деятельности и обширная сеть представлений, сосредоточенных около одного главного предмета, может вызывать не одну любовь к нему, но также гнев, страх, ненависть и другие чувства, дающие то или другое направление воле» (Ушинский, 1900, с. 364).

Отвергая всякое научное значение за понятием объективной воли в учении идеалистической философии (Шопенгауэр и др.), Ушинский справедливо подчеркивает необходимость для психолога заниматься изучением воли как субъективного состояния человека, отражающего в этом акте объективную реальность природы.

Центральным моментом в трактовке воли у Ушинского является установление связи воли с сознанием. Суть этой связи заключается в следующем: если в сознании нашем образовалось желание, и если это желание преодолело все другие желания, то оно становится актом воли, что означает власть души над телом.

Ушинский рассматривает волю как желание в процессе его формирования. Желание - сложное душевное явление, образующееся в процессе удовлетворения врожденных человеку стремлений, поэтому чувство желания можно в известном смысле определить как чувство неудовлетворенного стремления, соединенного с представлением его удовлетворения. Без представления желаемого нет желания (*ignoti nulla cupido*). «Но во всяком желании, кроме этих двух элементов: предполагаемого стремления и сознаваемого представления того, к чему стремимся, - есть еще третий элемент, а именно - воспоминание того чувствования, которое мы испытали при том или другом опыте удовлетворения наших стремлений».

Таким образом, волевые процессы вступают в связь с процессами памяти, стремления наши уже независимо от наших чувствований, - подчеркивает Ушинский, - подвергаются изменениям и определяются опытами нашей жизни.

Возведение пережитого чувства к сознанию Ушинский предлагает обозначить термином воспроизведение в отличие от воспоминания чувства, ограничивающегося лишь представлением ранее пережитого чувства. В соответствии с этим разница между воспоминанием и воспроизведением чувства может быть обозначена как желание или нежелание. По удачному выражению Бенекке, указывает Ушинский, по мере того, как стремление освобождается от впечатления само стремление становится желанием, т.е. стремлением определенным.

Исходя из того, что удовлетворение стремлений души к деятельности имеет всегда в результате своем не чувство удовольствия, а самую деятельность, Ушинский считает возможным разделить все желания человека на два рода: желания реальные и желания формальные. К первым относятся все желания, возникающие из наших действительных, прирожденных нам, телесных или духовных стремлений; ко вторым - все желания,

возникающие из общего стремления души к деятельности, каково бы ни было ее содержание.

Без стремлений нет желаний, говорит Ушинский, но если все наши стремления удовлетворены, то остается всегда одно, вечное стремление души к деятельности. «Оно-то именно и делает невыносимым состояние человека, когда у него нет желаний, ибо наполняет душу одним страстным желанием жить, страстным и мучительным до того, что человек, не видящий возможности удовлетворить ему, решается прекратить жизнь».

Следующим этапом в анализе волевого акта в психологической системе Ушинского является переход (или - выработка) желаний в убеждения и решения. Для того, чтобы перейти в решимость, желание должно выдержать борьбу с противоположными ему желаниями. Отличие желания от решимости почти все психологи, начиная с Аристотеля, выражают терминами: «я желаю» и «я хочу». «Но это справедливо, - отмечает Ушинский, - не для всех возрастов человека. В младенчестве, как мы заметили выше, желать и хотеть значит одно и то же. Но чем старше становится человек, тем дальше у него решение от желания». Объясняется это тем, что «желание, зародившееся в душе младенца... мгновенно овладевает всею душою и потому непосредственно превращается в акт воли». Переход желания в решение у взрослого человека, «отягощенного» противоборствующими стремлениями, представляет собою более сложный процесс, характеризующийся большей или меньшей степенью обдуманности поступка» (Ушинский, 1873б, с. 303).

С этим анализом Ушинский связывает ряд интересных педагогических выводов. Например, праздность детей и отсутствие напряженной душевной деятельности бывает причиной множества безнравственных поступков. «Если в каком-нибудь заведении дети страдают от скуки, то надобно непременно ожидать, что появятся и воришки, и лгуны, и испорченные сластолюбцы, и злые шалуны. Увеличенный гнет противоположности, - говорит Фолькман, - может оказать на желание двойное влияние: он может потемнить представление, в котором желание имеет свое место и может поднять его до maximum'a напряженности... Отсюда - правда в известном выражении Ларошфуко, что «удаление

действует на наши страсти, как буря на огонь: слабый тушит, сильный превращает в пламя»... В этом отношении и характеры людей различны, и ход желаний в одной и той же душе бывает различен. Это различие и выражается в том, что мы называем большею или меньшею обдуманностью поступка».

Обдуманность связана с опытом: постепенное удовлетворение желания не создает необходимого душевного сопротивления и ослабляет характер человека. В этом смысле опыт составляет основу обдуманности в характере человека и осторожности в его поступках. Если в жизни человека много таких удовлетворенных желаний, в удовлетворении которых он потом глубоко раскаялся, то весь характер человека может сделаться крайне нерешительным» (Ушинский, 1873б, с. 306). Следовательно, процесс обдумывания предшествует образованию убеждений и решений. Быстрота и совершенство процесса обдумывания зависит и от степени душевной организации в целом, и от многих частных причин, как, например, сила воли, настойчивость стремлений и связанных с ними желаний.

Анализируя переход желаний в наклонности и страсти, Ушинский, по существу, не только устанавливает связь волевых процессов с эмоциональными, но и выходит далеко за пределы воли и характера, в собственном смысле этих понятий. Однако едва ли это обстоятельство может снизить научную и практическую ценность психологических высказываний Ушинского, ибо такое расширение вопроса, в известном смысле, правомерно и находит свое оправдание в педагогической системе Ушинского.

Определяя желание как главный элемент всякой наклонности и страсти, Ушинский пытается внести разграничение между ними прежде всего с точки зрения их генезиса. «Если редко говорят, - пишет он, - о врожденных страстях, то очень часто о врожденных наклонностях человека, и это мнение не совершенно лишено справедливости». Совершенно отвергая врожденный характер наклонностей, Ушинский не отвергает возможности наследственной передачи задатков наклонностей. «Великий ум не переходит по наследству, как и обширная ученость или обширная опытность; хотя дитя может получить в наследство счастливую и сильную нервную организацию,

могущественно содействующую к приобретению знаний и образованию великого ума, но такой счастливый наследник может воспользоваться своим наследством, а может и вовсе не воспользоваться им, или промотать его на мелочи» (Ушинский, 1873б, с. 313).

Дальнейшее разграничение наклонностей и страстей вытекает из определения их сущности, из отношения их систем. «Если какая-нибудь масса представлений, проникнутых желанием, перетягивает все прочие массы по одиночке, то мы можем назвать это наклонностью; если же данная масса представлений, проникнутая системой однородных желаний, перетягивает все остальные массы подобных же представлений и по одиночке, и сложенные вместе, то мы можем назвать это страстью. В наклонности душа только начинает терять равновесие, в страсти она уже потеряла его» (Ушинский, 1873б, с. 315).

## II

Характер Ушинский рассматривает как форму деятельности чувства воли, не зависящую от умственного развития и самого содержания: «Вводя чувство и желание в понятие характера, мы обыкновенно не вводим их содержания, а только форму их проявления... Следовательно, в понятие характера не входит ни умственное, ни нравственное состояние человека: не входит самое содержание чувствований и желаний, а только форма их проявления» (Ушинский, 1873б, с. 313). На этом основании образование характера Ушинский относит к области воли, устанавливая тем самым тесную и неразрывную связь воли с характером, поскольку именно в характере проявляется особенность действия воли.

Переходя к вопросу о педагогическом воздействии на развитие и направление наклонностей и страстей, Ушинский подчеркивает интересную и педагогически ценную мысль о том, что наклонность может превратиться в страсть не только в силу собственного роста, но также и в силу отсутствия или слабости противодействующих ей представлений. Отсюда вытекает справедливость замечания Спинозы, что наклонность побеждается только наклонностью, а страсть - страстью. «Вот почему, - говорит Ушинский, - желая противоборствовать наклонности или страсти, мы должны, с одной

стороны, удовлетворять тому стремлению, из которого она выросла, а с другой - направить деятельность нашей души на что-нибудь иное, и лучше всего в ту область, где у нас образовалась уже какая-нибудь склонность, но которая еще слаба для того, чтобы, без содействия нашей воли, противоборствовать той, которую мы хотим подавить».

Такое понимание взаимоотношений воли и характера отчасти совпадает с обычным словоупотреблением, когда выражения «сила воли» и «сила характера» выступают как синонимы, хотя это, по справедливому замечанию Ушинского, не является вполне правильным.

Ушинский рассматривает характер как сложную совокупность, складывающуюся под влиянием прирожденных свойств, с одной стороны, и под влиянием жизни - с другой. Два деятеля, говорит он, участвуют в образовании характера: природа человека и условия жизни. Характер каждого человека сплетается всегда из двух элементов: природного, коренящегося в телесном организме человека, и духовного, вырабатывающегося в жизни, под влиянием воспитания и обстоятельств. Оба эти элемента не остаются между собою изолированными (это было бы бесхарактерностью), но взаимно действуют друг на друга, и из этого взаимного воздействия прирожденных склонностей и приобретаемых в жизни убеждений и привычек возникает характер. «Вглядываясь в характеры людей, мы легко отличим характер природный от характера, выработанного самим человеком. Есть люди, от природы с отличными склонностями, но есть и такие, которые сознательно борются всю жизнь со своими дурными врожденными стремлениями и, одолевая их мало-помалу создают в себе добрый, хотя и искусственный характер. Характеры первого рода кажутся нам привлекательнее: для них так естественно делать добро, что они привлекают нас именно этою природною легкостью, грацией добра, если можно так выразиться. Но если мы захотим быть справедливыми, то должны будем отдать пальму первенства характерам второго рода, которые тяжелой борьбой победили врожденные дурные склонности и выработали в себе добрые правила, руководствуясь сознанием необходимости добра. Такие сократовские характеры

вырывают с корнем зло не только из себя, но, может быть, из своих детей и внуков и вносят в жизнь человека новые живые источники добра» (Ушинский, 1873а, с. 138).

В решении кардинального вопроса проблемы развития - о роли наследственности и среды большой интерес представляет сформулированное Ушинским положение об органической наследственности и исторической преемственности.

Уже в I томе своей «Педагогической антропологии» в главе «О наследственности привычек и развитии инстинктов» Ушинский подчеркивает, что наследственно передается не самая привычка, а нервные зачатки привычки, которые в зависимости от обстоятельств жизни могут развиваться в привычку или остаться неразвитыми и заглохнуть. «Образ жизни человека, его воспитание, случайное направление его обычных занятий имеют решительное влияние на выяснение в нем тех или других наследственные задатков».

Исходя из учения Дарвина о естественном отборе и приспособлении Ушинский в качестве основного психологического вывода из этого учения делает следующий: существует принципиальное качественное различие между приспособлением человека к условиям жизни и приспособлением к ним животных. Различие это состоит в том, что в то время как для животных ход приспособления к условиям жизни определяется законом органической наследственности, для человека он имеет совершенно иное направление и определяется уже не органической наследственностью, а исторической преемственностью. «Различие человеческого приспособления к условиям жизни заключается в том, что тогда как животное неуклонно повинуется стремлению организма к жизни, и все его действия объясняются только стремлением, человек, как мы видим, может вооружиться против самого этого сопротивления, подавить и отвергнуть его. “Кто может умереть - того нельзя ни к чему принудить”, говорили римляне; но умереть произвольно может только человек, и потому вся громадная сила природы, устремляющая к жизни все организмы, уступает воле человека, который руководствуется совершенно новыми стремлениями, чуждыми другим организмам, может пренебречь своими органическими стремлениями: не повиноваться тому голосу природы, которому

животное и растения не пытаются не повиноваться. В человеке, следовательно, есть какая-то особая, чуждая всему остальному миру, точка опоры, дающая ему самостоятельность во всеувлекающем великом процессе природы» (Ушинский, 1873б, с. 280-281).

Правда, в дальнейшем изложении своей точки зрения, пытаюсь найти эту особую «точку опоры», Ушинский впадает в теологическое объяснение различий между человеком и животными, и специфику человека ищет не в его социальности, а в религии. Однако основная мысль, высказанная им о роли наследственности и среды, является, безусловно, правильной и находится в полном соответствии с данными психологической науки: историческая преэминентность заменяет в человеке органическую наследственность. «Сила человека - его паровые машины; быстрота его - его паровозы и пароходы; а крылья уже растут у человека и развернутся тогда, когда он выучится управлять произвольно движением аэростатов. Он и теперь уже бежит быстрее оленя, плавает лучше рыбы, и скоро, вероятно, будет летать неутомимее птицы» (Ушинский, 1873б, с. 280-281).

Отсюда вытекает задача психологии - исследовать степень участия двух указанных факторов в формировании характера, а из этого вывести законы образования человеческого характера вообще. Указывая на слабую разработанность характерологии, или этологии, остающейся, по его выражению, до сих пор наукою в проекте, Ушинский объясняет это прежде всего недостаточным уровнем развития самой психологии, которая «еще порывается только сорваться с того буксира, на котором ведет ее метафизика», а затем, пока еще слабым участием физиологии мозга (в связи с учением о темпераментах) в разрешении этой задачи. В связи с этим Ушинский приводит следующее интересное высказывание Милля о дедуктивном характере этологии как науки: «Законы образования характера, суть законы производные, происходящие из общих законов души, и должны быть получены, как выводы, из этих общих законов. Для этого мы должны брать какой-нибудь данный ряд обстоятельств и потом соображать, какое будет влияние этих обстоятельств, сообразно с законами души, на образование характера» (Ушинский,

18736, с. 322-323). Что касается влияния темперамента на образование характера и вообще их связей и взаимоотношений, то Ушинский весьма осторожно подходит к решению этого вопроса и указывает, что, во-первых, древнеклассическое учение о темпераментах еще не приведено к единству с новыми физиологическими данными, а, во-вторых, в жизни виды характера, приписываемые темпераментам, никогда не встречаются в отдельности; черты одного всегда перемешаны с чертами другого. По справедливому замечанию Бенеке, «это скорее простые картины известных, в жизни встречающихся характеров, нежели точное генетическое разложение их»; «в знаменитых картинах темпераментов, - говорит Ушинский, - есть своя доля правды, но этой правды не легко доискаться» (Ушинский, 18736, с. 330).

Переходя к вопросу о факторах образования характера, Ушинский рассматривает влияние врожденного темперамента и впечатлений жизни. Он указывает еще на существование третьего фактора - личной воли человека, но оставляет в стороне анализ его. Признавая влияние врожденных особенностей организма на образование характера «за факт несомненный, но мало исследованный», Ушинский решительно отказался определить границы этого влияния, но вместе с тем высказывает глубокое убеждение в том, что воспитание и вообще жизнь со всеми своими влияниями может сильно изменить врожденные особенности его психической деятельности. «Если нервная система усиливает форму душевных работ, - говорит он, - то жизнь дает материал этим работам, а свойства материала изменяют очень часто и самую форму».

Влияние врожденных особенностей организма на образование характера Ушинский делит на: 1) общее влияние состояния организма; 2) влияние особенностей пищевого процесса; 3) влияние устройства органов мозга; 4) влияние особенностей нервной ткани и 5) влияние патологических состояний организма.

Так как здесь высказывания Ушинского в основном содержат общеизвестные положения, мы не будем на них останавливаться.

Особого внимания заслуживает анализ второго фактора в образовании характера - влияние впечатлений жизни: «Здесь рождается вопрос, тоже не совсем еще решенный:

должно ли воспитание, изучив вверенный ему характер, принять его природные особенности в основание своих действий, или оно может, не обращая внимания на природные задатки, создавать по своему собственному образцу вторую природу для человека».

Ушинский прежде всего проводит резкую черту между понятиями «сила воли» и «сила характера». Силу характера он почти отождествляет со степенью или силой организации чувствований и желаний по аналогии с сильным и обширным умом, представляющим собою «обширное и хорошо организованное собрание знаний». «Как для того, чтобы образовать обширный и сильный ум, должно много наблюдать и думать, т. е. жить умственно, точно так же для того, чтобы накопить обильный материал для сильного характера, нужно как можно более чувствовать, желать и действовать, т.е. другими словами, - жить практически. Теоретическая жизнь ума образует ум, но только практическая жизнь сердца и воли образует характер» (Ушинский, 1873б, с. 345). Формирование сильного характера Ушинский ставит в прямую связь и зависимость от жизненной закалки: характер образуется в результате борьбы и преодоления трудностей. «Лучшим условием для успешной и быстрой организации характера, - говорит он, - является такая среда, которая не была бы слишком узка для дитяти, но за границами которой стояла бы крепкая, неподатливая жизнь, бесцеремонно отталкивающая дитя, когда оно хочет переступить отмежеванный ему предел» (Ушинский, 1873б, с. 347). Далее Ушинский особо рассматривает вопрос о нравственной силе характера, т. к., указывает он, «могучий характер - меч обоюдоострый, годный как для того, чтобы губить, так и для того, чтобы защищать». Здесь Ушинский снова обращается к вопросу о том, что решающая роль в нравственном воспитании должна принадлежать чувству, а не уму. «Воспитание, почти исключительно заботящееся об образовании ума, делает в этом случае большой промах, ибо человек более человек в том, как он чувствует, чем в том, как он думает. Чувствования, как мы видели, а не мысли составляют средоточие психической жизни, и в их-то образовании и должен видеть воспитатель свою главную цель» (Ушинский, 1873б, с. 349-350). Все эти соображения показывают полную

необходимость полагать в человеческий характер определенные нравственные влечения, прежде чем развить в нем сомнение, т. е. другими словами, развивать в детях и юношах такие стремления и наклонности, которые в тех случаях, когда самый разум колеблется, выносили бы человека на хорошую дорогу и которые, наконец, были бы довольно прочны, чтобы выдержать необходимую пору борьбы сомнений. «Так, химик, желающий расплавить какой-нибудь огнеупорный элемент, заботится прежде всего о том, чтобы найти сосуд, стенки которого могли бы противостоять еще сильнейшему пламени. На этом-то основании воспитание нравственных наклонностей необходимо должно предшествовать развитию разума и воспитание положительных стремлений - воспитанию критического ума».

Особого внимания заслуживают взгляды Ушинского на систему воспитания в связи с характером народа. «Каков характер народа, таков и характер его воспитания» - говорит он. Народность накладывает на характер человека неизгладимый отпечаток. При всем разнообразии человеческих типов природа почти всегда выдвигает на первый план черту народности. Эта черта по большей части бывает так ясна, что небольшого навыка достаточно, чтобы угадывать по первому взгляду француза, англичанина, итальянца, немца или русского, хотя у всех этих народов царствует бесконечное разнообразие физиономий».

Воспитание берет человека всего, как он есть, со всеми его народными и единичными особенностями, - его тело, душу и ум, - и прежде всего обращается к характеру человека, а характер и есть именно та почва, в которой коренится народность. Вот почему воспитание, само не имеющее сильного характера, не проникнутое традицией, не может воспитывать сильных характеров, и воспитатель с слабым, не установившимся характером, с переменчивым образом мыслей и действий никогда не разовьет сильного характера в воспитаннике. Обосновывая принцип народности в педагогике и борясь за самобытность русской педагогики, Ушинский особенно горячо отстаивает этот принцип применительно к воспитанию характера, являющегося стержнем личности. Основания воспитания и цель его, а, следовательно, и главное его направление,

по мнению Ушинского, различны у каждого народа и определяются народным характером, тогда как педагогические частности могут свободно переходить от одного народа к другому. Можно воспользоваться педагогической опытностью другого государства, но это пользование оказывается невредным только тогда, когда основания общественного образования твердо положены самим народом.

«Общей системы народного воспитания для всех народов не существует не только на практике, но и в теории, и германская педагогика не более как теория немецкого воспитания... мало пригодна для нас, русских, ибо, «что русскому здоровье, то немцу смерть», и наоборот.

Типическою чертою германского характера является склонность к отвлечению и выходящая из нее склонность к системе, граничащей с педантизмом. «Немец во всех явлениях жизни ищет гармонии и связи, все возводит в отвлеченную идею и отовсюду ее извлекает. Для него недостаточно понимать вещь: но ему непременно нужно определить ее и дать ей место в системах своих знаний. Определениями пустых и ничтожнейших предметов набиты кипы немецких учебников. Без определения - для немца и вещь - не вещь».

«Эта страсть к абстракции и системе, - пишет Ушинский, - создает великих ученых, познания которых обнимают мир, как познания Риттера и Гумбольдта, поэтов-философов, как Гете, и философов-поэтов, как Шеллинг и Гегель; но она же создает и немецких мечтателей и мечтательниц в молодости и самых мелочных формалистов и педантов под старость. Глубокомыслие и ученость - лицемерная сторона этой народной склонности; педантизм и резонерство - оборотные ее стороны. Ей Германия обязана своим всемирным значением в науке и своим политическим ничтожеством, величайшими произведениями ума человеческого, составившими эпоху в развитии человечества, и необозримою грудой бездарнейших книг, в которых под сеткою бесконечных делений и подразделений, оглавленных буквами всех размеров и всех азбук, не скрывается часто ни малейшей мысли».

Отсюда вытекает отрицательное отношение Ушинского к немецкой системе воспитания и германской педагогике.

Неужели нет в Германии какой-либо хорошей педагогики, которую можно было бы перевести?». Как бы, кажется, не быть в Германии такой педагогики: мало ли у нее этого добра! Находятся и охотники переводить; но русский здравый смысл повертит, повертит такую книгу, да и бросит» (Ушинский, 1873а, с. 3-4).

Вывод, к которому приходит Ушинский в отношении германской педагогики, он выражает в следующих словах: «Пусть Германия, как знает, сама разделяется с своей хитро обдуманной педагогикой, если она уже отслужила ей свою службу: нам же не нужны ни ее болезни, ни ее лекарства».

Этим объясняется также и отрицательное отношение к немецкой педагогике со стороны американцев, которые особенно восстают, - пишет Ушинский, - против нововведений из Германии и в особенности из Пруссии «и педагогика их (американцев) до сих пор носит более английский характер, хотя сильно измененный демократизмом».

Развитие характера составляет одну из главнейших целей американского воспитания, как и в Англии, хотя и достигается несколько другими средствами. «Немецкое же воспитание, - пишет Ушинский в статье «Народный идеал воспитания и его теория в Германии», - мало заботится об укреплении и развитии характера, и в этом отношении также выставляет английское воспитание в образец своему отечеству».

Анализируя общественную систему воспитания в Англии, он указывает, что главное в английском воспитании - это характер, привычка владеть собою; на образование и укрепление характера обращено главное внимание английского воспитания.

Упрекая английскую педагогику в излишнем практицизме, Ушинский пишет: «Английское воспитание так увлеклось полезным в развитии детского характера, что часто пренебрегает тем, что в нем есть прекрасного. Оно думает только о том, что может остаться в жизни, и рано топчет цветы, которые и без того скоро вянут».

В статье «О нравственном элементе в русском воспитании» Ушинский, снова и снова возвращаясь к принципу народности в русской педагогике, писал: «Родимой грудью для нас является наша народность... соединяющая нас с давно отжившими и грядущими поколениями, - словом, со всем тем, что дает нам прочное, историческое, а не эфемерное существование». И далее так рисует черты характера русского народа: «Мы были бы очень близоруки, если бы подметили в характере нашего простого народа один только патриархальный оттенок. Нет, мы видим в нем много могучих задатков честной гражданственности, полной силы народности и бескорыстной человечности. Начало товарищества, проявляющееся в дружинах, новгородских ватагах, малороссийском казачестве и нынешних артелях, не показывает ли, что высокое чувство дружбы глубоко коренится в славянской природе».

Подводя итог высказываниям Ушинского о значении народности в воспитании характера путем сравнения четырех систем воспитания - немецкой, английской, американской и русской, можно отметить следующие их особенности, подчеркнутые Ушинским: абстрактность и педантизм немецкой, практицизм английской и американской, гуманизм русской. Важно при этом подчеркнуть, что разрабатывая теоретически вопрос о воспитании воли, Ушинский очень высоко ценил то практическое решение этой проблемы, которое опытным путем найдено было в Англии и Америке. В английской педагогике Ушинского привлекал идеал воспитания великих характеров, а в американской - воспитание самостоятельности с детских лет и независимости.

### III

Воспитание воли и характера у детей может достигнуть своей цели только в том случае, если воспитатель избегает двух одинаково ошибочных крайностей - безграничного своеволия, приводящего к деспотическому характеру, и безграничного угнетения, приводящего к рабской покорности. «Из такого ребенка выйдет не человек, а машина, или вернее - раб ленивый и лукавый». Воспитание воли и характера, по Ушинскому, не может быть отвлеченным и беспредметным, - оно зависит, прежде всего, и, главным образом, от жизненных целей, т.е. связано с формированием мировоззрения,

с деятельностью, направленной к достижению определенной цели. Всякая свободная и сознательная деятельность предполагает цель, говорит Ушинский. «Если вы хотите сделать человека вполне и глубоко несчастным, то отнимите у него цель в жизни и удовлетворите мгновенно всем его желаниям».

Важнейшим фактором, определяющим цели жизни, является труд, поэтому нормальная дорога душевной деятельности состоит в сознательном и свободном труде, но «труд потому и труд, что он труден, а потому и дорога к счастью трудна». Отсутствие серьезной цели в жизни толкает человека на фальшивый путь искания наслаждений и избегания труда, что Ушинский связывает с уклонениями человеческой воли и указывает на два рода таких уклонений: 1) слабости воли, 2) заблуждения воли.

«Иногда человек хитрит с трудом и старается обойти его трудность: отсюда возникает один род ложных увлечений и ложных наклонностей. Иногда же человек ставит себе ложную цель в жизни, такую цель, которая по своим качествам не способна быть целью человеческой жизни: отсюда возникает второй род человеческих уклонений с прямого пути, ложных человеческих наклонностей и страстей» (Ушинский, 1873б, с. 387-388). Следовательно, в одном случае уклонения являются результатом того, что человек хочет ложными средствами достигнуть истинной цели, а в другом случае уклонения обусловлены ложностью самой избранной цели.

Подробному анализу Ушинский подвергает только первый род уклонений человеческой воли - ее слабости, находящие свое конкретное выражение в стремлении к привычкам, к подражанию, к перемене впечатлений и мест, и, наконец, в стремлении к лени, когда человек уже прямо отступает от труда.

Особый интерес представляют высказывания Ушинского о причинах лени и связанных с нею формах душевной деятельности. Лениность он рассматривает, прежде всего, как стремление к легчайшей деятельности, которое возникает при отсутствии сильных и определенных желаний. «Всякая деятельность состоит в преодолении препятствий. Человек по природе своей стремится к деятельности и отвращается от препятствий. К преодолению препятствий могут его побуждать только два мотива: или

сильное желание (сильная воля, в смысле желаний) достичь той или другой цели, или та тоска, которая начинается в душе при отсутствии деятельности» (Ушинский, 1873б, с. 391). Следовательно, лень можно определить как отвращение человека от усилий.

Обращаясь к анализу причин лени, Ушинский называет три группы причин: физические, связанные с органическими процессами (тучность, болезненная слабость, пресыщенность), и психофизические, происходящие от избытка чувственных наслаждений, и психические, заключающиеся в отсутствии воли или подавлении самостоятельности и инициативы, с одной стороны, и в чрезмерной требовательности и непосильности задач, с другой. «Чрезмерно требовательное учение, хотя бы оно даже давало вначале блестящие результаты, скажется потом отвращением к труду и склонностью к лени» (Ушинский, 1873б, с. 398).

Возражая против излишней опеки детей, Ушинский говорит: «Нельзя вести на поводке волю ребенка, а надо дать ей простор самой расти и усиливаться. Дитя от природы не имеет душевной лени, оно хочет все делать само». Отдавая должное воспитательному значению привычки и подражанию, Ушинский предостерегает против их переоценки. Сохраняя и экономизируя силы человека, привычка одновременно создает стремление к легчайшей пассивной деятельности, т. е. влечет за собою уклонение от трудностей и от преодоления препятствий. Если человек ищет в привычке не возможности расширения круга своей деятельности, а уклонения от трудностей, она начинает играть отрицательную роль: «Жизнь, вращающаяся в привычках, делается рутинною и деятельность душевная суживается все более и более. В этом отношении привычка напоминает опять экономический капитал, который можно употребить как для расширения деятельности, так и для того, чтобы жить процентами с него. Эту же мысль в другом месте Ушинский выразил сильным и образным языком Шекспира: Шекспир называет привычку то «чудовищем, пожирающим чувства человека, то его ангелом хранителем». Излишнюю склонность к развлечениям Ушинский также рассматривает как стремление души к пассивной деятельности. Чем сильнее внутренняя самостоятельная работа в душе человека, пишет он, тем менее он ищет развлечений.

Многое здесь зависит от направления воспитания. Если человека с детства слишком много забавляли и развлекали, он утрачивает впоследствии стремление к упорному самостоятельному труду и чувство скуки пытается устранить переменой впечатлений, идя таким образом, по линии наименьшего сопротивления. Точно так же, по мнению Ушинского, обстоит дело и с любопытством, свойственным человеку, но любопытство, не обращенное в любознательность, представляет собою видоизмененную форму той же духовной лени, которая характеризуется склонностью к развлекательной деятельности: «Любопытный, по словам Декарта, отыскивает редкости только затем, чтобы им удивляться, любознательный же - затем, чтобы узнать их и перестать удивляться». Люди, пытающиеся заполнить свою душевную пустоту бессмысленными развлечениями и путешествиями, подобны, говорит Ушинский, богатым беднякам, бегающим от тоски и не замечающим того, что возят ее с собою в своих полных бумажниках. «Для этих богатых бедняков было бы великим счастьем, если бы они заехали, наконец, в такую сторону, где не было бы комфортабельных отелей и ничего нельзя было бы достать за деньги, а все следовало бы добыть личным трудом: тогда бы только расстались они с своею мучительною спутницею» (Ушинский, 1873б, с. 405).

Резко критикуя схоластическое учение, заставлявшее ученика учиться только угрозою наказания и не заботившееся нисколько о развитии силы воли, а иногда и просто ломавшее характер ученика, Ушинский все же отдает ему должное. «В прежних схоластических школах, - пишет он, - сотни людей гибли под железною ферулою; но десятки выходили, хотя с извращенными, однако сильными характерами». А в другом месте, продолжая эту же мысль, Ушинский приводит следующее довольно яркое образное сравнение двух противоположных по силе характеров: «Человек слабохарактерный не может вынести первого напора стремления, спешит удовлетворить ему и удовлетворяет кое-как, да и самое стремление не успело в нем достичь значительной степени напряженности, а потому и в словах, и в действиях такого человека все выходит слабо, запутанно, бесцветно. Сильный характер, как и сильный поток,

встречая препятствие, только раздражается и усиливается еще более, но за то, опрокинув препятствие, прокладывает для себя и глубокое русло» (Ушинский, 1873б, с. 194).

Если чрезмерно серьезная, сухая, схоластическая система воспитания губительно действовала на ум, то «шутливая, потешающая детей педагогика разрушает характер человека в самом его зародыше... Играющее учение расслабляет ребенка, вместо того, чтобы укрепить его».

Современная психология, трактующая вопросы воспитания воли и характера, не уделяет должного внимания тем проявлениям волевой активности, которые составляют, если можно так выразиться, ее негативную сторону. Мы имеем в виду скрытую и часто ускользающую от нашего непосредственного наблюдения, но чрезвычайно богатую по своему внутреннему содержанию сторону воли, которая заключена в сдержанности, выносливости, терпеливости, одним словом, характеризуется силой внутренней упругости и сопротивляемости.

На эту сторону воспитания воли и характера обращает внимание Ушинский. «Люди, смотря по характеру их нервной организации, относятся к ожиданию или с терпением, или нетерпеливо. Нетерпеливость обнаруживают слишком нервные люди и дети, о нервности которых именно можно судить по степени их терпения при ожидании. Особенная терпеливость замечается у людей с сильной волей, умеющих переносить свою умственную деятельность на другой предмет, и у людей мало стремительных и нетребовательных. Терпеливость свойственна и гению, и глупцу, с тою разницею, что у первого она активна, а у второго пассивна и может быть названа выносливостью: первый идет не спеша к ожидаемому результату, опрокидывая препятствия, а второй переходит к покорности. Люди слабохарактерные обыкновенно бывают нетерпеливы, торопливы и потому редко достигают цели» (Ушинский, 1873б, с. 340).

Такое различие причин терпения и нетерпения показывает нам, что и сама ценность этих свойств характера неодинакова. Этим объясняется различие взглядов, которые высказываются по поводу терпения. «Терпеливы только глупцы», говорят одни; «терпение все преодолевает» - говорят другие; «терпение есть добродетель ослов» -

думают иные; «гений есть величайшее терпение» - говорит Бюффон. Дело же объясняется тем, что терпение терпению рознь, смотря по тому, отчего зависит терпение. Существует пассивная форма терпеливости (Ушинский обозначает ее условно термином «выносливость»), вытекающая из пониженной требовательности и слабости душевных стремлений, и активная, выражающая внутреннюю силу человека. Об этом последнем Ушинский пишет: «Но есть другого рода терпение, которое состоит в том, что человек, не получая удовлетворения своих стремлений, все же настаивает на них и, встречаясь с неуспехом, не обезоруживается им, а снова стремится удалить препятствие. Отступая, он возвращается снова и с новыми силами, пока не восторжествует над препятствием и не добудет ожидаемого. Такое терпение, уже не пассивное, а активное, обнаруживает особенную силу души и есть необходимое условие всякого великого дела и в жизни, и в науке» (Ушинский, 1873б, с. 195).

На основании всего сказанного Ушинский приходит к весьма важным педагогическим выводам, относящимся к воспитанию воли и характера у детей. «Дети всегда нетерпеливы, - заключает он, - потому что и воля их слаба, и в голове еще мало содержания, и, наконец, стремления, возникающие в них, мало находят себе противовеса в постоянных наклонностях и страстях. Воспитать разумное терпение в человеке есть одна из самых сложных и самых важных задач воспитания, которое, в своих ошибках, чаще воспитывает вредную выносливость, чем полезное терпение».

С присущей ему широтой педагогических взглядов Ушинский трактует проблему воли и характера не изолированно, а в связи с другими формами психической деятельности. Если сознание и деятельность неотделимы друг от друга, то это положение приобретает особое значение для анализа волевых проявлений.

Ушинский определяет деятельность как преодоление препятствий. «Какого человека мы называем деятельным? Того именно, который преодолевает те или другие препятствия для достижения той или другой цели»... Не будь этих препятствий - и самой деятельности не было бы. Следовательно, существование препятствий есть необходимое условие существования деятельности, - такое условие, без которого сама деятельность

невозможна» (Ушинский, 1873б, с. 178). В другом месте эту же мысль Ушинский продолжает следующим образом: «Воля укрепляется именно своими победами. Каждая победа воли, над чем бы то ни было, придает человеку уверенность в собственной своей нравственной силе, в возможности победить те или другие препятствия, и этой уверенности приписываем мы именно укрепление воли, а вместе с тем и укрепление произвольного внимания» (Ушинский, 1873а, с. 207). Особый интерес в этом отношении представляют высказывания Ушинского о воспитании тех сторон эмоциональной деятельности, которые характеризуют волевые качества. Например, воспитание смелости и мужества есть по сути дела воспитание характера, а с ними неразрывными узами связаны и противоположные им чувства - страх, трусость, неуверенность в своих силах, или, наоборот, излишняя и необоснованная - самонадеянность.

Считая одинаково вредным как культивирование самонадеянности, так и подавление уверенности в своих силах, Ушинский пишет: «Чтобы выработалась воля - надобно дать ей упражнение и руководить этими упражнениями так, чтобы чувство победы препятствий не было подавлено чувством неудач. В самом стремлении человека к совершенству лежит уже залог того, что успех ободрит его даже независимо от своего содержания: «я это сделал», «я этого достиг»... в этом есть наслаждение независимо от содержания того, что сделано и достигнуто.

Вот почему воля крепнет от деятельности. «Ломать волю потому только, что она воля дитяти, а не наставника, есть величайшее безумие».

Определяя смелость, как прирожденное человеку чувство уверенности в своих силах, Ушинский рекомендует воспитателю беречь эту прирожденную смелость, но не оставлять ее в первобытном виде: «воспитатель должен беречь драгоценное чувство смелости, но вместе с тем опытами преодоления страха переделывать неразумную смелость в разумное мужество». «Насколько чувство страха отымает у нас силы - настолько смелость дает нам их...

Мы вполне согласны с Бэном, который называет смелость одним из величайших качеств души человеческой, без которых невозможны ни благородная деятельность, ни порядочный образ мыслей, ни самостоятельность характера. Точно так же мы убеждены в том, что страх есть самый обильный источник пороков... Но мы утверждаем также, что только страх, своим реактивным влиянием, преобразует врожденную человеку инстинктивную смелость в разумное мужество, и если человек научился преодолевать и предотвращать опасности или, по крайней мере, избегать их, то этим он обязан столько же чувству смелости, сколько и чувству страха...

Безумная смелость, как и безумная трусость, одинаково губельны. Все дело, следовательно, в уме, который мог бы измерить опасность и приискать средство избавления от нее, и в воле, которая была бы довольно сильна, чтобы воспрепятствовать чувству страха перейти в органический эффект и, действуя из нервов на душу, помешать ей спокойно работать. Не тот мужествен, кто лезет на опасность не чувствуя страха, а тот, кто может подавить самый сильный страх и думать об опасности, не подчиняясь страху.

Природная смелость есть та глыба драгоценного мрамора, из которой страх выработывает величественную статую мужества. Но дело в том, как совершается эта работа и что служит резцом для выработки этой статуи» (Ушинский, 1873б, с. 161-162).

Эти мысли Ушинского настолько интересны и настолько созвучны современности, что невольно вспоминается высказывание о храбрости одного из советских летчиков (в книге С. Колдунова «Огни победы», 1946 г.):

«Воля, мой милый, самообладание, - вот в чем высшая человеческая заслуга. Страшись, но иди вперед. Как угодно бейся и трепещи, но твердо направляй удар. Человек рожден для того, чтобы преодолевать, становиться выше, сильнее... Усилием воли доделывает человек свой характер».

Анализируя процесс обучения, Ушинский очень хорошо вскрывает его воспитывающую природу. Так, например, учение, основанное только на интересе, говорит он, не дает возможности окрепнуть самообладанию и воле ученика, так как не

все в учении интересно и придет многое, что надобно будет взять силою воли. Не все может быть занимательным в учении, а непременно есть скучные вещи. «Приучите же ребенка делать не только то, что его занимает, но и то, что не занимает, - делать ради удовольствия, исполнить свою обязанность. Вы приготавливаете ребенка к жизни, а в жизни не все обязанности занимательны, и если вы до 10 лет будете учить дитя играючи, то приготовите ему страшную муку, когда встретится он потом с серьезными учебными обязанностями, иногда вовсе не занимательными» (Ушинский, 1939, с. 146). Играющее учение расслабляет ребенка, вместо того, чтобы укрепить его. Критикуя в связи с этим немецкую систему обучения, Ушинский писал: «Новая германская педагогика впала было в другую крайность и сделала было другую ошибку, от которой теперь, впрочем, освобождается, под влиянием ближайшего знакомства с Англией и ее воспитанием. Новая германская педагогика хотела сделать все учение интересным для ребенка, учить и развивать его только посредством возбуждения в нем интереса к тому, что читается и говорится. Но такое интересующее учение, развивая дитя, не дает никакого упражнения его воле, а, следовательно, не только не способствует, но еще мешает развитию в нем самостоятельного характера... Воля наша, как и наши мускулы, крепнет только от постепенно усиливающейся деятельности: чрезмерными требованиями можно надорвать и волю, и мускулы и остановить их развитие, но, не давая им упражнения, вы непременно будете иметь слабые мускулы и слабую волю» (Ушинский, 1939, с. 172-173).

Развитие и воспитание воли Ушинский тесно связывает с развитием и культурой внимания. Власть наша над вниманием, указывает он, играет большую роль и в нашем умственном развитии, и в нашей практической жизни. Развить в ученике внимание к научным предметам - значит проложить ему широкую и легкую дорогу к учению. Развитие этой привычки в ребенке всецело зависит от воспитания и составляет основную и труднейшую его задачу. «Рассмотрите психологическую основу лени, - говорит Ушинский, - это не более как привычка быть невнимательным, т.е. неумение управлять своим вниманием». В этом отношении интересны высказывания Ушинского о характере активного и пассивного внимания. В «Руководстве к преподаванию «Родного слова» он

пишет: «В активном внимании не предмет уже владеет человеком, а человек - предметом. Мне скучно, например, перечитывать ученические тетрадки, но я знаю, что это мой долг и что от этого зависит успех учения, за который я отвечаю, и вот я перечитываю внимательно в тридцатый раз одно и то же и замечаю каждую малейшую ошибку, не пропуская ни одной. Меня в то самое время сильно привлекает к себе начатая мною книга или интересная для меня беседа, идущая в той же комнате, но я упорно направляю свое внимание на исполнение своего долга. Чем более у меня власти над самим собою и над моим вниманием, тем успешнее я достигаю цели, т.е. чем больше во мне силы воли, тем больше и активности» (Ушинский, 1939, с. 171-172). Отсюда следует, что укрепление воли у детей связано с укреплением активного внимания, т.к. люди «замечательные по силе своей воли, замечательны также и по власти своей над вниманием».

Ушинский настойчиво проводит мысль о том, что воля является фактором, оказывающим сильное влияние на весь строй нашей психологической деятельности, в том числе и на память, и на мышление. Так, например, уверенность имеет сильнейшее влияние на акт воспоминания. «Дитя, не уверенное в своей памяти, привыкшее знать, что оно забывает, легко отказывается от усилий воспоминания и тем самым заставляет изглаживаться в памяти приобретенные ею факты. Часто учитель сам виноват в такой неуверенности ученика и может легко заметить, как дурно действует на память подобная неуверенность» (Ушинский, 1873а, с. 271). На этом основано очень важное психологическое правило, сформулированное Ушинским: «беспрестным повторением следует предупреждать забвение, а не возобновлять забытое».

Быстрота и совершенство обдумывания зависят не только от быстроты процесса мышления, но также и от силы воли, распоряжающейся этим процессом для данной цели. Воля находится в теснейшей связи с рассудочным процессом сознания. Сознание - это «око» души нашей - никогда не ошибается, если только не «заволокла» его какая-нибудь другая страсть, кроме страсти к истине. Но так как самая страсть к истине может быть развита только волей, то воспитание сильной воли еще необходимее для ученого, чем для

практического деятеля. «Воля наша должна постоянно стоять на страже наших рассудочных работ, ограждая их от всех посторонних влияний, и тогда только «око наше светло будет» (Ушинский, 1873а, с. 442).

Воспитание воли и характера, это - воспитание личности в самом полном и самом широком смысле этого слова. Так смотрит на этот вопрос современная научная психология, так смотрел на него Ушинский, который писал о том, что нравственное влияние, формирующее душу, - самое благородное и оно составляет главную задачу воспитания, т.к. действительную воспитательную силу имеет только то принципиальное воспитание, которое не зависит от частных требований, меняющихся как моды на костюмы. «К чему же и воспитание, если оно не будет действовать на нравственное и умственное развитие человека... Только человек, у которого ум хорош и сердце хорошо, вполне хороший и надежный человек». Все сказанное в полной мере относится и к обучению: «Как яда, как огня надобно бояться, чтобы к мальчику не забралась идея, что он учится только для того, чтобы как-нибудь надуть своих экзаменаторов и получить чин, что наука есть только билет для входа в общественную жизнь, который следует бросить или позабыть в кармане, когда швейцар пропустил уже вас в залу, где и прошедший без билета или с фальшивым или чужим билетом смотрит с одинаковой самоуверенностью».

С практической точки зрения постановка Ушинским вопросов воспитания воли и характера имеет ближайшее отношение к вопросам школьной дисциплины. Школьная дисциплина поддерживается более всего самими воспитанниками, заявляет Ушинский, так как особенно значительной силой влияния на детей обладают примеры сверстников, поэтому большую роль призвано играть и здесь разумно организованное детское самоуправление, направляемое педагогами. «В школьной скуке скрывается источник множества детских проступков и даже пороков: шалостей, лени, капризов, отвращения от учения, хитрости, лицемерия, обманов и тайных грехов. Уничтожьте школьную скуку - и вся эта смрадная туча, приводящая в отчаяние педагога и отравляющая светлый поток детской жизни, исчезнет сама собою» (Ушинский, 1939, с. 150).

Резко критикуя иезуитские методы воспитания, Ушинский подчеркивает ту основную мысль, что в старой школе дисциплина была основана на противоестественном начале - на страхе к учителю, разделяющему награды и наказания. Этот страх как бы принуждает детей к неподвижности, классной скуке и лицемерию. Отсюда: «Ребенок вялый, неподвижный по натуре, легче других выносящий школьную скуку, или ребенок, быстро выучившийся лицемерить, смотреть на учителя с величайшим вниманием и в то же время щипать товарища под скамьей, - получали награду; дети живые, неподвижные, жадно требующие пищи своим развивающимся способностям, откровенные, не умеющие скрывать своих душевных движений, - подвергались наказаниям» (Ушинский, 1939, с. 150).

Много интересного и поучительного найдет учитель в педагогических высказываниях Ушинского о великой и всепобеждающей силе личного примера в воспитании. Извечный вопрос о дисциплине, поощрениях и наказаниях находит свое радикальное разрешение главным образом в личном влиянии воспитателя. «Нет сомнения, - пишет Ушинский, - что многое зависит от общего распорядка в заведении, но главнейшее всегда будет зависеть от личности непосредственного воспитателя, стоящего лицом к лицу с воспитанником: влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которой нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений». И в другом месте по этому же поводу: «Без личного непосредственного влияния воспитателя на воспитанника истинное воспитание, проникающее в характер, невозможно. Только личность может действовать на развитие и определение личности, только характером можно образовать характер. Причины такого нравственного магнетизирования скрываются глубоко в природе человека».

Английская пословица говорит: «Наставления важны, примеры еще важнее, но более всего значит в воспитании руководство». В этом выражается тот невидимый дух учебного заведения, или семейства, который какою-то железной волей подчиняет себе всякий личный характер. «И нечему удивляться, - заключает Ушинский: каков педагог,

таков и воспитанник». Вот почему «природные русские педагоги - бабушка, мать, дед, не слезающий с печи, - понимали инстинктивно и знали по опыту, что моральные сентенции приносят детям больше вреда, чем пользы, и что мораль заключается не в словах, а в самой жизни семьи, охватывающей ребенка со всех сторон и отовсюду ежеминутно проникающей в его душу». Если же этого личного влияния нет, то неудивительно, что все воспитательные воздействия сводятся к различного рода ограничениям, стеснениям, запрещениям и внешней дисциплине: «Если мы устроили наш класс по началам, высказанным выше, если мы ввели в него порядок и стройность в занятиях, не утомляем детей слишком продолжительными для их возраста занятиями в одном направлении и в то же время не допускаем и классной скуки, не оставляя ни на одну минуту ни одного дитя без дела; если мы сумели сделать эти занятия занимательными для ребенка и в то же время собственною своею ревностью и серьезностью, никогда, впрочем, не переходящею в суровость, внушили детям уважение к исполнению своих обязанностей; если сделали эти обязанности ни слишком легкими, чтобы их нельзя было заметить, ни слишком трудными, что погнулась под ними слабая натура дитяти; если не требуем от ребенка развития, которого он еще не достиг, и даем достаточную пищу тому, которое в нем в настоящее время совершается; если, наконец, нравственная природа наша такова, что дети могут полюбить нас, - то классная дисциплина в наших руках. И далее: «В разумно устроенной школе наказаний за леность быть не может, потому что уроки выучиваются в классе; наказаний за шалости - так же, потому что дети заняты и шалить им некогда. Все, что может быть допущено в такой школе, так это самые легкие взыскания за невнимательность или поощрения за внимание». И, наконец: «В школе должна царствовать серьезность, допускающая шутку, но не превращающая всего дела в шутку, ласковость без приторности, справедливость без придирчивости, доброта без слабости, порядок без педантизма и, главное, постоянная разумная деятельность. Тогда добрые чувства и стремления сами собою разовьются в детях, а начатки дурных наклонностей, приобретенные, быть может, прежде, понемногу изгладятся» (Ушинский, 1939, с. 150-151).

Таковы меры предупреждения. Однако поскольку в действительности таких примеров разумной организации дела воспитания и обучения еще мало, Ушинский, высказываясь принципиально против поощрения и наказаний, все же допускает их, правда, ограниченное применение. Указывая, в качестве примера, на французскую педагогику, Ушинский констатирует, что здесь вся классная дисциплина основывается на принуждении, с одной стороны, и на развитии самолюбия, с другой. В самолюбии французская педагогика нашла сильнейший рычаг и работает им беспощадно. Для этой цели французские наставники изобрели множество «гениальных» средств: жалуют своих воспитанников орденами, производят их в чины и печатают их имена в газетах. «Против наград, - говорит Ушинский, - можно сказать почти то же самое, что и против телесных наказаний: поощряя к занятиям, они портят характер». Но, к сожалению, награды, как и наказания, оказываются необходимыми в школах при нынешнем их состоянии. «Поощрения и наказания - не безвредные гигиенические средства, предупреждающие болезнь или излечивающие правильною нормальною жизнью и деятельностью, а лекарства, которые вытесняют болезнь из организма другою болезнью. Чем менее нуждается школа и семья в этих иногда необходимых, но всегда лекарственных и потому ядовитых средствах, тем лучше; и пусть педагог не забывает, что если поощрения и наказания остаются и до сих пор необходимыми для детей, то это показывает только несовершенство искусства воспитания» (Ушинский, 1939, с. 150-151).

Из всего сказанного с неизбежностью вытекает главный вывод, заключающийся в том, что решающая роль в деле воспитания личности ребенка, его воли и характера принадлежит учителю, воспитателю. Поэтому, естественно, Ушинский выдвигает на первый план подготовку учителя, обладающего качествами подлинного воспитателя, способного к великому и благородному делу народного воспитания. «В организме общественного воспитания всякому назначено свое дело; но самый важный член в этом организме, без сомнения, - преподаватель. В воспитании все должно основываться на личности воспитателя, потому что воспитательная сила изливается из живого источника человеческой личности. Нет сомнения, что многое зависит от общего распорядка в

заведении, но главнейшее всегда будет зависеть от личности непосредственного воспитателя, стоящего лицом к лицу с воспитанником: влияние личности воспитателя на молодую душу составляет ту воспитательную силу, которой нельзя заменить ни учебниками, ни моральными сентенциями, ни системой наказаний и поощрений». Одной из важнейших ошибок воспитания считает Ушинский забвение родителями и наставниками особенностей детской психологии или пренебрежение ими: «не в пору устарев, они забыли про тот мир, в котором сами некогда жили», а между тем, «кто хочет учить, тот должен снизойти до потребности ученика, заглянуть в его душу». Не просто обучать детей своему предмету должен учитель, а воспитывать своим предметом - такое требование предъявляет Ушинский педагогу, - «Воспитатель не чиновник, а если он чиновник, то он не воспитатель».

\*\*\*

Величие Ушинского, как педагога и психолога, смелого новатора в области науки, заключается в том, что он в своей педагогической системе блестяще осуществил принцип гармонического сочетания психологической теории с педагогической практикой.

Отсюда безусловно правильной следует признать только ту оценку философских (и, следовательно, психологических) взглядов Ушинского, которая, категорически отбрасывая попытки представить все его взгляды только в свете идеализма, вместе с тем не стремится превратить его в последовательного материалиста. В своих попытках преодоления неудовлетворяющих его ложных и односторонних теорий Ушинский, несомненно, шел по пути от идеализма к материализму, шел не прямо, колебался между материализмом и идеализмом, но факты упрямо и настойчиво влекли его, как подлинного ученого и искателя истины, на путь материализма, прогрессивный характер которого для Ушинского был очевиден. Об этом с достаточной убедительностью говорит сам Ушинский: «Ошибку гегелевской философии поправила современная материалистическая философия, и в этом ее величайшая заслуга в истории науки. Она привела и продолжает приводить в настоящее время множество ясных доказательств, что все наши идеи, казавшиеся совершенно отвлеченными и прирожденными человеческому духу,

выведенными нами из фактов, сообщенных нам внешней природой, составлены нами из впечатлений или образованы из привычек, обуславливаемых устройством человеческого организма...» и далее: «Нас бы дурно поняли, если бы подумали, что всю заслугу материалистической философии мы находим только в противоречии ее идеализму. Нет, много положительного внесла и продолжает вносить эта философия в науку и мышление. Искусство же воспитания в особенности чрезвычайно много обязано именно материалистическому направлению изыскания, преобладающему в последнее время. Вред приносит только шарлатанство и фразерство, вроде бюхнеровского и фогтовского».

Исходя из этой характеристики общефилософских взглядов Ушинского нужно оценивать и его психологическую систему, так как в ней именно находит свое наиболее яркое и конкретное выражение его мировоззрение. Расцвет научно-теоретической деятельности Ушинского совпадает с блестящим периодом развития русской научной мысли 60-х гг. XIX столетия. Великий революционный мыслитель Н.Г. Чернышевский и великий русский физиолог И.М. Сеченов были духовными учителями Ушинского и, несомненно, оказали на него очень большое влияние. Это нашло свое отражение, с одной стороны, в антропологическом принципе психологической системы Ушинского, а с другой стороны, в его трактовке нервно-физиологических процессов. Если Сеченова справедливо называют отцом русской физиологии, а Чернышевского «великим критиком капитализма», то Ушинского можно смело назвать основоположником русской (и особенно педагогической) психологии, стоящей на уровне русской передовой мысли того времени и на более высоком уровне, чем современная западно-европейская психология. «Говорить, что автор «Человека, как предмета воспитания» стоит на высоте западно-европейской науки, - писал известный педагог и психолог Блонский, - значит говорить об Ушинском слишком сдержанно, он стоял на самых крайних высотах ее, лицом обращенный на правильный путь грядущей педагогики».

## ЛИТЕРАТУРА

*Ушинский К.Д.* Человек как предмет воспитания. 3-е изд-е. В 2 тт. Т. I. СПб.: Тип. А.М. Котомина, 1873а.

*Ушинский К.Д.* Человек как предмет воспитания. 3-е изд-е. В 2 тт. Т. II. СПб.: Тип. А.М. Котомина, 1873б.

*Ушинский К.Д.* Человек как предмет воспитания: опыт педагогической антропологии / Под ред. К.К. Сент-Илера, Л.Н. Модзалевского. 10-е изд., сокр. СПб.: Тип. М. Меркушева, 1900.

*Ушинский К.Д.* Руководство к преподаванию по «Родному слову» / В кн.: Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения. В 2 тт. Т. II. М.: Государственное учебно-педагогическое издательство, 1939.

Статья поступила в редакцию: 07.01.2026. Статья опубликована: 31.03.2026.

## USHINSKY'S TEACHING ON WILL AND ITS EDUCATION

© 2026 V.S. Filatov

*Head of the Department of Psychology at the Yaroslavl State Pedagogical Institute named after K.D. Ushinsky*

This article was prepared by V.S. Filatov for the collection of Scientific Notes of the Yaroslavl Pedagogical Institute, dedicated to the 75th anniversary of the death of K.D. Ushinsky. Familiarization with the text of the article, which is a detailed analysis of K.D. Ushinsky's ideas about the end of personality, will, and character, allows us to understand the methodological foundations of the program implemented by V.S. Filatov to create a scientific psychological school at the Department of Psychology of the Yaroslavl Pedagogical Institute in the 1950s-70s. This resolution is based on two key ideas implemented by K.D. Ushinsky in his pedagogical system: firstly, the idea that training, education, and personality development cannot occur independently of each other - they are integrative elements of the complex process of personality formation; secondly, in the system of K.D. Ushinsky implemented the principle

of a harmonious educational psychological theory from a pedagogical perspective, allowing him to create the so-called "factual connection" between education and upbringing, based on real-life child-child interactions. These ideas were used by V.S. Filatov to initiate the development of the Department of Psychology on issues of labor psychology and vocational education, educational psychology, the psychology of school education, and personality development. Thus, this article is of interest as a valuable historical and psychological source, allowing us to understand the ideological foundations of the creation and development of the Yaroslavl school of psychology in the second century of the 20th century.

*Keywords:* K.D. Ushinsky, will, activity, work, character, personality, upbringing, training

## REFERENCES

- Ushinskii, K.D. (1873a). *Chelovek kak predmet vospitaniia [Man as a subject of education]*. 3rd ed. Vol. 1-2. V. I. Sankt-Petersburg : Tip. A.M. Kotomina. (in Russian).
- Ushinskii, K.D. (1873b). *Chelovek kak predmet vospitaniia [Man as a subject of education]*. 3rd ed. Vol. 1-2. V. II. Sankt-Petersburg : Tip. A.M. Kotomina. (in Russian).
- Ushinskii, K.D. (1900). *Chelovek kak predmet vospitaniia: opyt pedagogicheskoi antropologii [Man as a subject of education: the experience of pedagogical anthropology]*. K.K. Sent-Iler, L.N. Modzalevsky (Eds.). 10th ed., abridged. Sankt-Petersburg : Tip. M. Merkusheva. (in Russian).
- Ushinskii, K.D. (1939). *Rukovodstvo k prepodavaniuu po «Rodnomu slovu» [A Guide to Teaching "Native Word"]*. Izbrannye pedagogicheskie sochineniia [Selected pedagogical works]. K.D. Ushinskii. Vol. 1-2. V. II. Moscow: Gosudarstvennoe uchebno-pedagogicheskoe izdatelstvo. (in Russian).

The article was received: 07.01. 2026. Published online: 31.03.2026.

Библиографическая ссылка на статью:

Филатов В.С. Учение Ушинского о воле и ее воспитании // Институт психологии Российской академии наук. Организационная психология и психология труда. 2026. Т. 11. № 1. С. 229–269. DOI: 10.38098/ipran.opwp\_2026\_38\_1\_010

Filatov, V.S. (2026). Uchenie Ushinskogo o vole i ee vospitaniu [Ushinsky's teaching on will and its education]. Institut Psikhologii Rossiyskoy Akademii Nauk. Organizatsionnaya Psikhologiya i Psikhologiya Truda [Institute of Psychology of the Russian Academy of Sciences. Organizational Psychology and Psychology of Labor]. 11(1). 229–269. DOI: 10.38098/ipran.opwp\_2026\_38\_1\_010

Адрес статьи: <http://work-org-psychology.ru/engine/documents/document1220.pdf>