

Леонтьєва І.В.

викладач кафедри теорії та історії педагогіки
Київського університету імені Бориса Грінченка

ПОРІВНЯЛЬНИЙ АНАЛІЗ ІДЕЙ ПРО ШКІЛЬНІ ХАРАКТЕРИСТИКИ У ДОСЛІДЖЕННЯХ ВІТЧИЗНЯНИХ УЧЕНИХ (КІНЕЦЬ ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)

Стаття присвячена проблемі дослідження індивідуально-психічних особливостей школярів на основі аналізу наукових ідей вітчизняних учених, висловлених у зазначений період.

Ключові слова: індивідуально-психічні властивості учнів, шкільні характеристики, І. Сікорський, П. Лесгафт, Г. Россолімо, О. Лазурський.

Постановка проблеми. Планування та здійснення навчання відповідно до індивідуальних особливостей учнів, їх відчуттів, сприймань, мислення, пам'яті, уяви, особливостей інтересів, нахилів, здібностей, темпераменту та характеру (тобто індивідуалізація навчання [3, с.332]) дає змогу досягти оптимального педагогічного впливу на учня, «створює найбільш сприятливі можливості для розвитку пізнавальних сил, активності, нахилів і обдарувань кожної дитини, передбачає пристосування форм і методів педагогічного впливу до індивідуальних особливостей задля забезпечення запроєктованого рівня розвитку особистості, керівництво розвитком дитини на основі глибокого знання її особистості та умов життя» [Там само]. Тому питання вивчення особливостей особистості учня є постійно актуальним у педагогічній теорії та практиці.

Аналіз актуальних досліджень і публікацій. Історіографічний аналіз психолого-педагогічної та історико-педагогічної літератури засвідчує, що останніми роками в Україні та у ближньому зарубіжжі, зокрема в Російській Федерації, посилився інтерес до вивчення історії психолого-педагогічних досліджень дитинства, до аналізу їх теоретико-методологічного

змісту й здобутих результатів, до визначення впливу на загальний розвиток освіти, а також до висвітлення наукового внеску видатних представників цієї галузі. Зокрема дослідники К. Котова, В. Рибалка, Г. Балл, І. Соловійова, Л. Кулешова, В. Аншакова вивчають цей спадок в контексті психології особистості. Н. Дічек, Л. Березівська, В. Лук'янова, Т. Козлова, О. Романов актуалізують зазначені ідеї для виокремлення експериментально-педагогічних засад індивідуалізації та диференціації освіти. С. Пірожак, М. Сенченков розглядають вітчизняні психолого-педагогічні дослідження крізь призму впливу ідей зарубіжної експериментальної педагогіки на вітчизняну тощо.

Найбільш ґрунтовною спробою проаналізувати феномен шкільних характеристик (щоправда в контексті російської наукової спадщини) як результат цілеспрямованого вивчення особистості дитини є дослідження І. Страхова (1947) [16]. Проте, проблема вивчення особистості школяра і аспектів його життя та створення відповідної системи практико орієнтованих психолого-педагогічних знань вітчизняними науковцями кінця ХІХ – початку ХХ ст. потребує більш ґрунтовного дослідження і аналізу з сучасних науково-інтерпретаційних позицій. Актуальність проблеми шкільних характеристик для педагогічної науки й практики й зумовили вибір **мети статті** – проаналізувати ідеї вітчизняних учених зазначеного періоду про вивчення особливостей становлення і розвитку особистості дітей через складання й аналіз їхніх характеристик.

Виклад основного матеріалу. Питання шкільних характеристик, складених за результатами вивчення індивідуальних особливостей дітей (своєрідності їх відчуттів, сприймань, мислення, пам'яті, уяви, інтересів, нахилів, здібностей, темпераменту, характеру [3, с.332]) стало особливо актуальним для вітчизняної педагогічної теорії й практики починаючи з другої половини ХІХ ст.. Модернізаційні процеси, викликані бурхливим соціально-економічним, політичним та науково-технічним прогресом кінця

XIX ст., висунули нові вимоги до людини, її особистісних якостей, знань та умінь, що актуалізувало потребу в отриманні більш повних знань про учня й способи його підготовки до життя в суспільстві. Вирішення поставленого завдання стало можливим завдяки результатам низки досліджень в галузі дитячої характерології, що надали вірогідне, науково обґрунтоване знання про шляхи і методи цілеспрямованого педагогічного впливу на особистість учня.

Вважаємо доцільним наголосити на відмінності у розумінні поняття «шкільна характеристика» в досліджуваній період як опису індивідуально-психічних особливостей школярів та сучасного його трактуванні як «офіційного документу, що містить оцінку ділових та моральних якостей окремого учня» [2, с.352].

Ґрунтовний аналіз з історії характерології (вчення про характери – сукупність відносно сталих індивідуальних психічних рис людини, що виявляються в її поведінці, діяльності, ставлення до суспільства, колективу, самої себе) [1, с.353] був здійснений О. Лазурським у 1906 р. [7]. На думку ученого, перша типологія характерів належала Платону, який виділив 5 типів людських характерів. Наступну спробу описати найбільш поширені в суспільстві типи людей здійснив Теофраст у трактаті «Характери», який тривалий період вважався класичним твором з цієї проблеми [7]. Першою науковою класифікацією характерів став перелік основних душевних властивостей, складений Ф. Галлем та його послідовниками (Шпурцгейм та інші) (1810-1820).

Часом виникнення характерології як науки О.Лазурський назвав, поділяючи думку відомого німецького вченого А. Бена, першу половину XIX ст.. З цього періоду починаються активні спроби систематичного вивчення індивідуальних характерів та складання їх класифікації, яка стала б універсальною й дала змогу не лише віднести досліджувану особу до певної групи, але й створювала можливість її подальшого вивчення як індивіда та

індивідуальностей. Такі дослідження здійснили А. Бен (1866), Б.Пере (1892), Т. Рибо (1892), Ф.Полян (1896), П. Малапер (1898), У. Штерн (1900) та інші [7]. Наголосимо, що йшлося про характери дорослих, сформованих людей. Із збільшенням наукового інтересу до засад формування людської особистості розпочалися і спостереження за природним процесом розвитку дитини, її психіки. Їх провели Ю. Базен (1867), Ч. Дарвін (1877), А. Кусмауль (1859), І. Тен (1876), Рільман (1878), У. Прейєр (1882). Науковий інтерес до зазначеної проблеми був актуалізований такими тогочасними чинниками, як інтенсивний розвиток природничо-гуманітарного знання та нагальні потреби суспільства в освічені ширшого кола дитячого населення [2, с.36].

Перші вітчизняні дослідження в сфері характерології було проведено наприкінці XIX – на початку XX ст.. Спочатку проблемою вивчення особистості зацікавились лікарі та психіатри – В Бехтерєв, С. Корсаков, І. Сікорський, І. Сеченов, І. Павлов, В. Чиж. Вони першими стали проводити систематичні спостереження за особистістю пацієнта в клінічних умовах, вивчати історію його життя для того, щоб краще зрозуміти поведінку. У центрі уваги психіатрів постали особливості особистості, питання виявлення найзагальніших рис, властивих людям, тобто характеристик, притаманних більшості, вивчення та опису розмаїття людських типів та характерів, складання їх класифікацій та окреслення сфер використання отриманих знань [9, с. 338].

В останній третині XIX ст. поширюються й активізуються спроби психологічного вивчення особистості учнів, зростає кількість робіт з дитячої та педагогічної психології, серед яких праці П. Каптерєва, О. Лазурського, М. Ланге, П. Лєсгафта, О. Нечаєва, М. Румянцева, І. Сікорського та інших. Широке обговорення проблем дитячої характерології відбувається під час Всеросійських з'їздів з педагогічної психології та експериментальної педагогіки (1906, 1909, 1910, 1916).

Зважаючи на важливість розглядуваного питання на I Всеросійському з'їзді з експериментальної педагогіки (1910) було представлено цілу низку доповідей (В. Кащенко, О. Лазурський, О. Нечаєв, Г. Россолімо), присвячених вивченню індивідуальних особливостей дитини. Головним завданням проголошувалося нагромадження вірогідних, науково зареєстрованих та експериментально перевірених фактів про дитину: «В інтересах виховання потрібно й навіть необхідно робити точні записи, детальні характеристики й описи задатків, здібностей й талантів дітей, а також їх характерів – писав О.Нечаєв. – Це важливе питання найближчого майбутнього в школах, сім'ях, житті, основне питання виховання» [10, с.15].

У розробленні проблеми шкільних характеристик досліджуваного періоду вітчизняні вчені нагромадили значний досвід і щодо прийомів та способів їх складання, і щодо їх змісту. Характеристики учнів у працях І. Сікорського, П. Лесгафта, О. Лазурського, Г. Россолімо значно відрізняються одна від одної і поставленими завданнями, і методами їх реалізації. Аналіз поглядів учених на дитину, її природу та можливості цілеспрямованого вивчення, на нашу думку, дає підстави для виявлення загальних тенденцій розвитку характерології у досліджуваній період.

Одним з перших серед вітчизняних учених [2] дослідження особливостей учнів для оптимізації процесу навчання здійснив І. Сікорський (1842-1919). Він стверджував : «Дітей потрібно знати ..., – знання покаже шлях здорового виховання» [14, с.6]. Зацікавившись проблемою стомлюваності учнів гімназії у процесі розумової праці, учений організував (1879) цілеспрямований психолого-педагогічний експеримент з вивчення змін у розумовій діяльності учнів протягом шкільних уроків через дослідження часткової сфери їхніх психічних проявів [2, с.37]. Отримані результати не лише переконливо доводили наявність індивідуальних відмінностей учнів та їх вплив на результативність розумової діяльності, але й допомагали визначити шляхи і можливості удосконалення навчального

процесу, актуальні й донині, зокрема, проведення диктантів в першій половині навчального дня [13, с.42] Пізніше, у 1880 р., перебуваючи у відрядженні до Вольської військової прогімназії для важковиховуваних дітей (Саратовська губернія), І. Сікорський здійснив ще одне масштабне дослідження учнів (150 осіб). Спостерігаючи за станом їхнього фізичного, розумового та морального розвитку та фіксуючи дані про їхні фізичні та психічні властивості й особливості, знайомлячись з обставинами життя гімназистів, вивчаючи шкільну документацію та створюючи психологічну біографію кожного вихованця, учений складав типологічні характеристики учнів. Результати спостережень учений виклав у доповіді «Про дітей, важких у виховному сенсі», проголошеної на IV Міжнародному конгресі з гігієни в м. Женева (1882). Наголосимо, що в своїй дослідницькій роботі учений прагнув збирати якомога ширше коло різноманітних відомостей про учнів, не обмежуючись лише спостереженням за їхніми фізичними та психічними особливостями.

Намагаючись знайти засоби, що можуть уповільнити розвиток негативних проявів особистості учнів, І. Сікорський досліджував особливості нервово-психічного розвитку хлопчиків-прогімназистів, з'ясовував основні причини відхилень у розумовому розвитку та визначав умови, що сприяли б його гармонізації. У контексті дослідження І. Сікорський запропонував такий план вивчення дитини: 1) інстинктивне життя; 2) воля і рух; 3) розум і пам'ять, тямущість, допитливість; 4) почуття; 5) складний душевний стан, особистість, індивідуальність [13, с.35]. Ця схема була покликана допомогти у визначенні й вимірюванні успіхів і затримок у її розвитку: «Істинний план спостережень та педагогічних впливів повинен обіймати всі сторони душі дитини, – писав І. Сікорський, – вони мають суттєве значення як для здоров'я, так і для правильного розвитку характеру. Вони повинні бути враховані й саме з них потрібно починати педагогічні впливи» [15, с.5].

Наголошуючи на наявності складних і негативних психологічних впливів (неправильне виховання, поганий життєвий приклад) як чинників, що провокують зміни в характері та поведінці вихованців, І. Сікорський намагався з'ясувати залежність між особливостями розвитку учнів та плануванням навчальної й виховної роботи в школі, піднімав важливі актуальні у той час питання реорганізації школи на нових засадах, зокрема, з урахуванням розумових, моральних, психологічних та фізичних можливостей дітей. Зазначимо, що ідеї І. Сікорського значно відрізнялись від традиційно-консервативних поглядів на природно визначений розвиток дитини, що унеможлилювали корекцію її виховання та перевиховання. Саме в плані ствердження вченим можливостей психолого-педагогічного вивчення та супроводу учнів його ідеї вважаємо новаторськими для вітчизняної педологічної науки.

Подальший істотний розвиток проблема вивчення характерів школярів отримала в працях П. Лесгафта (1837-1909). Як і у І. Сікорського, дослідження П. Лесгафта «Шкільні типи» (1910) [8] виходило за межі суто емпіричного опису наявних психічних якостей, спостереженням яких займався автор, і була більше орієнтована на педагогічну практику, ніж на створення теоретичної системи типології характерів. Спільним для обох дослідників вважаємо визнання провідної ролі виховання у формуванні характеру дитини, можливості цілеспрямованого педагогічного впливу на неї, який має здійснюватися з урахуванням особливостей учня й умов його розвитку. У своїх дослідженнях, П. Лесгафт не просто описав деяку суму рис та якостей характеру школяра, але і визначив їх походження і ті педагогічні умови, що зумовили їх появу [8, с.27-64].

На відміну від І. Сікорського, П. Лесгафт вивчав нормальних у відношенні психічного розвитку дітей. Він виділив три ступеня в розвитку школярів, диференціюючи їх за рівнем розумового та морального розвитку. Характерним для першого ступеня учений вважав незначний розвиток

свідомості, розумових і моральних якостей особистості дитини. На другий щабель розвитку поставив дітей, у яких спостерігається деяка односторонність в моральному та розумовому розвитку, а розвиток на рівні третього ступеня характеризував високоморальною поведінкою й розвинутою свідомістю [8, с.33-38].

Кожному з вище названих ступенів розвитку учня, на думку П. Лесгафта, відповідає два психологічних типи – лицемірний і м'яко-забитий, честолюбний і злісно-забитий, добросердечний та пригнічений, – які, в свою чергу, також поділяються за ступенем активності ще на дві інші групи. До першої групи шкільних типів – діяльнісно-активні – він відніс лицемірних, честолюбних та добросердечних типів, а до другої – інертно-пригноблені – м'яко- та злісно забитих й пригнічених [8, с.38-39].

У «Шкільних типах» П. Лесгафт дав детальний опис та аналіз виділених типів, звертаючи увагу на їх узагальнений характер: «Описані типи становлять щось інше, як абстрактні образи тих приватних форм або проявів, з якими діти з'являються в школі; зрозуміло, якого важливого значення для вихователя набувають ці форми й прояви, коли він з'ясує для себе значення їх і ту ідею, яка лежить в основі цих форм і проявів, і яку вони здійснюють» [8, с.129]. На нашу думку, П. Лесгафт, у своїй праці продовжує розпочату І. Сікорським роботу з розроблення методики складання шкільних характеристик, так само підкреслюючи значущість методу педагогічного спостереження, натомість, оминаючи увагою процедуру й технологію його проведення. Проте відсутністю такого роз'яснення жодним чином не можна йому дорікнути. Мета спостережень ученого (виявлення й аналіз найбільш характерних рис і якостей особистості школяра та педагогічних умов, що зумовлюють їх появу) абсолютно прозора, а їх продуктивність підтвердилась якістю створених характеристик. Що ж до недоліків шкільних характеристик П. Лесгафта, їх детально проаналізував у своїй роботі І. Страхов. До основних прорахунків він відніс слабкість психологічного аналізу,

відсутність психологічного мотивування наведених фактів і як наслідок – нечіткість структури та системної єдності, недостатньо планомірний та систематичний опис кожного дитячого типу [16, с.138-143].

Шкільні характеристики П. Лесгафта дійсно не є вичерпними, хоча дитячі типи представлені досить різноманітно в кількісному і якісному відношенні, ця типологія надала важливий матеріал для подальших розвідок в галузі дитячої характерології, здійснених О. Лазурським, А. Неклюдовою, М. Румянцевим.

Ідеї Г. Россолімо (1860-1928) про учнівські характеристики викликали в освітянській спільноті початку ХХ ст. значний резонанс. Він став на довгі роки визнаним експертом у галузі вітчизняної характерології. До його ідей звертались вітчизняні вчені – М. Басов, М. Румянцев, Г. Трошин, Г. Челпанов, та зарубіжні – Ф. Баумгартен, Ф. Гізе, Р. Куве (Німеччина), А. Джемеллі (Італія), Е. Клапаред (Швейцарія), П. Раншбург (Угорщина), К. Хуаррос (Іспанія) та інші.

Г. Россолімо вважав за необхідне використовувати у розв'язанні проблем виховання дитини дані усіх різноманітних наук про людину та необхідність психологічної освіти педагогів [11;12].

Учений прагнув розробити такий метод вивчення особистості дитини, який давав змогу виявляти рівень її інтелектуального розвитку як чинник диференціації учнів у процесі навчання. Свій метод він назвав методом «психологічних профілів», тобто вивчення складу особистості за допомогою спеціально підібраних задач-тестів [12, с.24-25].

Г. Россолімо виділив для дослідження 11 таких психічних процесів: увага, воля, точність сприйняття, запам'ятовування зорових вражень, елементів мови, чисел, усвідомленість, комбінаторна здатність, кмітливість, уява, спостережливість. Психічні процеси Г. Россолімо виявляв шляхом дослідження деяких їх поєднань, наприклад, вивчав увагу відносно її стійкості. Вивчення передбачало використання тестових задач: а) простих, б)

за вибором, в) з відволіканням. Також учений досліджував увагу щодо її обсягу та точності сприйняття зорових вражень. Для цього використовувалися задачі на: а) послідовне впізнавання, б) одночасне судження, в) наступне відтворення і впізнавання) тощо [10, с.5-9]. Усього таких груп психічних процесів Г. Россолімо виділив 38, проводячи з кожною близько 10 дослідів, а загальна кількість становила 380 дослідів [10, с.7-13]. Отримані дані заносили до графічного профілю у вигляді діаграми.

Науковець розробив два варіанти складання психологічних профілів дитини – повну програму на основі висвітлення 22 психічних функцій та скорочену на основі опису опис 11 психічних функцій. Значущим є те, що Г. Россолімо виокремив такі групи психічних функцій, які найбільшою мірою відображали індивідуальні особливості учнів. Учений широко тлумачив сферу застосування розроблених ним профілів: для розробки питання про типи психічних індивідуальностей; для порівняльного вивчення одного і того ж індивідуума; для вирішення різних загальних педагогічних питань тощо [11, с.20]. Пізніше О. Лазурський з учителями-послідовниками використав цей досвід у програмі свого дослідження, але переніс акцент з тестів на спостереження як метода отримання більш широкої і ґрунтовної інформації [5].

Г. Россолімо зосереджував науковий пошук не на створенні загальної класифікації характерів учнів (як це зробив пізніше О. Лазурський), а на складанні «індивідуальних карт психіки» дітей [12, с.18], аналіз яких допомагав визначити загальний рівень розвитку психіки дитини та створити її якісну характеристику. Результатом зазначених досліджень стало обґрунтування вченим поділу дітей на психотипи, за якими встановлювалися індивідуальні особливості кожної дитини, її здатність до того чи іншого виду діяльності та розроблялась індивідуальна програма подальшого навчання та виховання.

Порівнюючи ідеї дослідника з поглядами раніше згаданих у статті вчених доходимо таких висновків: 1) розуміння проблеми психолого-педагогічного вивчення дитини у Г. Россолімо, І. Сікорського та П. Лесгафта багато в чому збігається, оскільки науковці, кожен у свій час, послідовно розробляли окремі аспекти програми *багатовимірною* вивчення особистості учня; 2) кожен з дослідників був глибоко впевнений у неповторності кожної окремої дитини, проте по-різному визначав ті складові, що зумовлюють її індивідуально-психічні особливості (І. Сікорський – інтелектуальні можливості, П. Лесгафт – ступінь розумового та морального розвитку та активність їх прояву, Г. Россолімо – співвідношення психічних процесів); 3) водночас усі вчені відстоювали ідеї психологізації педагогіки, використання даних всіх антропологічних наук, наукового пізнання дитини та здійснення диференційованого підходу в її навчанні й вихованні як необхідної умови вдосконалення педагогічного процесу.

Найбільш ґрунтовно вивчення школярів представлено в дослідженнях українсько-російського вченого, лікаря, психолога і педагога О. Лазурського (1874-1917). Результатом тривалих спостережень особливостей дітей стали його праці «Шкільні характеристики» (1913), «Нариси науки про характери» (1917), «Класифікація особистостей» (1922).

Найбільший інтерес у контексті теми статті становить перша книжка, яка є узагальненням та ґрунтовним аналізом спостережень, здійснених автором за хлопчиками-кадетами 2-го Петербурзького кадетського корпусу. В експерименті О.Лазурському допомагали вихователі закладу – Є. Глотов, М. Кенель, С. Ліхошерстов, Л. Пальмін, П. Спірінг. Учений використав також матеріали щоденників спостережень за вихованцями Медико-виховного закладу докторів Маляревських, наданих ученому директорами Іваном Васильовичем та Катериною Хрисанфівною [5, с.1]. Така співпраця уможливила одержання *різнобічного й репрезентативного* матеріалу для складання характеристик школярів. Адже педагоги, - на думку вченого, – «у

своїх характеристиках [учнів] звертають увагу виключно на такі прояви як слухняність, правдивість, старанність, пам'ять, ігноруючи все інше» [6, с.221], проте «спостерігати потрібно за вчинками, розмовами, ставленням до навколишнього світу, тобто, усю доступну поведінку» [6, с.223]. Тому мету дослідження О. Лазурський визначив як «одержання повних, фактично [обґрунтованих здобутих на основі спостережуваних явищ – прим. І.Л.] і психологічно проаналізованих характеристик хлопчиків шкільного віку» [5, с.1], які «з одного боку, матимуть самостійне значення, окреслюючи різні типи учнів й допомагаючи з'ясувати психологічну конституцію кожного окремого типу, а з іншого – нададуть широкий матеріал для зіставлень і висновків щодо складних проявів особистості» [Там само]. Основними методами вивчення вченим дітей були: *психолого-педагогічне спостереження*, підкріплене порівнянням проявів досліджуваних душевних властивостей: «Прийом, який може значно допомогти під час спостереження – це порівняння досліджуваних в однакових умовах об'єктів один з одним» [6, с.245] та обґрунтований О. Лазурським *метод природного експерименту*.

Ще одним безумовним достоїнством дослідження дитини за о. Лазурським, є складена вченим програма з чітко окресленими основними технічними умовами її реалізації, дієвість якої була підтверджена на практиці [5]. До основних умов проведення цілеспрямованого вивчення учня вчений відніс такі:

1. Спостерігач повинен мати тривалий і близький контакт з учнями, під час якого збирає фактичний матеріал про дитину, її життя та діяльність.
2. Щоб отримати цілісну й багатоаспектну картину життя досліджуваного, кількість спостережуваних на кожного вихователя-спостерігача не має перевищувати 3-5 осіб.
3. Спостереження доцільно фіксувати у формі щоденника, описуючи події й обставини, які б виразно й точно висвітлювали певні риси особистості або її поведінку: «Усяка душевна властивість має специфічні обставини, що завжди

викликають прояв саме такої властивості;...в той же час ця обставина є перешкодою для виникнення іншої властивості», визначаючи їх категорію – «ті обставини, що породжують певну властивість, ті, що сприяють її прояву, індиферентні чи перешкоджаючі» [6, с.234].

4. Здійснювати спостереження за кожним учнем з одночасним веденням щоденника протягом не менше 1,5 місяців.

5. Описуючи спостережуваного, його поведінку, підкріплювати описи даними про попередній досвід спостережень: «...ми не обмежувались лише даними спостережень, але й записували по можливості детально умови його життя й основні факти з попереднього життя» [6, с.234]

6. Точність спостереження повинна поєднувати конкретність фактів, з описом тільки фіксованих вчинків, тобто без оцінкових суджень спостерігача: «Ми записували лише розмови, коли досліджуваний прямо, безпосередньо виражає свої відчуття в дану хвилину або передає думки, що приходять на розум («ой, боляче!», «Подивіться, як гарно!», «Не хочу!» тощо). ...записували лише те, що можна було бачити, чути – ретельно уникаючи передчасних висновків щодо особливостей психічних процесів у досліджуваному об'єкті» [6, с.233].

7. Спостереження здійснювати планомірно, повно, за програмою: «Все це [зовнішні прояви душевних властивостей] потрібно вивчати систематично, намагаючись знайти найелементарніші прикмети різних душевних властивостей» [6, с.227].

До програми вивчення особистості О. Лазурський включив всі основні психічні функції та якості психічних процесів, а саме: відчуття, сприйняття, пам'ять, увагу, мислення, мовлення, уяву, загальні особливості розумової сфери, почуття, пов'язані з власною особистістю, почуття по відношенню до інших людей, вищі ідейні думки, загальні особливості емоційної сфери, прийняття рішень, процес вибору і свідомі вольові зусилля [5, с.4-7]. Кожен з цих пунктів автор роз'яснив дуже докладно. Деталізованість програми

дослідження дитини О. Лазурський пояснював складністю предмета вивчення і значущістю мети експериментів, розглядаючи роботу над шкільними характеристиками як один із шляхів розроблення індивідуальної характерології (науки, що вивчає душевні особливості (схильності), якими відрізняються люди один від одного, а також взаємозв'язки між цими схильностями; кінцевою її метою є складання по можливості повної природної класифікації характерів) [7, с.127]. «Необхідно, – пише О. Лазурський, – шляхом тривалого, систематичного спостереження збирати характеристики, по можливості повні і фактично обґрунтовані хоча б спочатку в кількості дуже обмеженій. Коли цих характеристик набереться достатня кількість, можна буде поступово приступити до їх групування та складання класифікації характерів. І хоча цей шлях важкий і тривалий, але будь-який успіх в цьому напрямі буде, як нам здається, більше сприяти точності і плідності практичних спостережень, ніж складання якихось занадто коротких і «удобопріменімих шаблонів» [4, с.472].

Усього дослідником було дано 11 загальних характеристик, класифікованих певним чином. У кожній характеристиці він описував близько 20 різних особливостей школяра, групуючи і зіставляючи їх у такий спосіб: 1) характеристики фізичного стану – зріст і зростання, статура, фізична витривалість, працездатність, зовнішній вигляд; 2) характеристики рухової сфери - рухливість, координація, спритність рухів тощо; 3) характеристика домінуючого емоційного стану і характер його мінливості; 4) увага (на уроках); 5) пам'ять - її прояв у навчальній та позакласній роботі; 6) спостережливість, багатство сприйняття; 7) фантазія; 8) почуття - у ставленні до себе (самооцінка) та інших людей; 9) вищі ідейні почуття (естетичне, інтелектуальне, моральне); 10) інтереси - їх широта і рівень свідомості; читацькі інтереси; 11) мислення (особливо - судження); 12) мова; 13) вольові якості; 14) ставлення до старших (особливо - до вчителів, до батьків); 15) ставлення до товаришів; 16) манера тримати себе; 17) підготовка уроків; 18)

ставлення до шкільних занять і обов'язків; 19) догляд за собою, побутові звички; 20) психологічні прояви статевого дозрівання [5, с.148-202].

Шкільні характеристики О. Лазурського є розкриттям на основі детальних описів психологічних особливостей особистості школяра. Для наукового підходу вченого визначальним стало вивчення й аналіз одержаних фактів.

З позицій сучасного розвитку педагогічної й диференціальної психології, програма О. Лазурського багато в чому застаріла за своїм змістом, проте цікава в методичному відношенні. Складаючи «повні, фактично обґрунтовані і психологічно проаналізовані характеристики хлопчиків шкільного віку», з'ясовуючи шляхом тривалих планомірних педагогічних спостережень «психологічну конструкцію даної особи», О. Лазурський ніби торує шлях до впровадження психолого-педагогічного супроводу учнів у навчально-виховному процесі та поширення серед освітян ідеї про диференціацію та індивідуалізацію шкільної освіти.

Підсумовуючи, зробимо такі висновки щодо розроблення вченим проблеми шкільних характеристик:

1. Передбачене концепцією О. Лазурського дослідження поєднувало використання методів спостереження та природного експерименту, що забезпечило об'єктивність одержаних результатів.
2. Визначена програмою тривалість та планомірність спостереження уможливила одержання максимально повного й ґрунтового матеріалу за порівняно незначний проміжок часу ($\approx 1,5-2$ місяці).
3. Результатом спостереження учнів став психологічний аналіз їхніх характерів, його осмислення з метою досягнення більш цілеспрямованого й планомірного впливу на процес навчання й виховання.

Зазначимо, що у роботах інших учених цього періоду останній аспект не набув такого систематичного відображення.

4. Використання природного експерименту у О. Лазурського стало не лише дослідницьким методом, а й засобом розвитку індивідуальних можливостей учнів.
5. Отримані характеристики школярів, на нашу думку, є найбільш повними, ґрунтовними, систематизованими та науково обґрунтованими серед інших розглянутих в контексті статті.

Висновки. Здійснені наприкінці XIX – на початку XX ст. вітчизняними вченими дослідження дитячих характерів не розв'язали поставлену проблему, але сприяли уточненню її аспектів, окресленню шляхів її подальшого вирішення.

ДЖЕРЕЛА

1. Гончаренко С.У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
2. Дічек Н. До втілення ідей К.Д.Ушинського про педагогічну психологію: експериментальні дослідження І.О.Сікорського / Н.Дічек // Шлях освіти. – 2008. - №3(49). – С.35-40.
3. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; головний ред. В.Г.Кремень. – К.: Юрінком Інтер, 2008. – 1040с.
4. Лазурский А.Ф. Классификация личностей. Психология индивидуальных различий / А. Ф. Лазурский: Хрестоматия / Под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер и В.Я.Романова. – М.: ЧеРо, 2000. – С.472-492.
5. Лазурский А.Ф. Школьные характеристики / А.Ф.Лазурский. – Изд.2-е, испр. и доп. – СПб.: Издание К.Риккера, 1913. – 215с.
6. Лазурский А.Ф. О взаимной связи душевных свойств и способах их изучения / А.Ф.Лазурский // Вопросы философии и психологии. – 1900. – С.217-263.
7. Лазурский А.Ф. Очерк науки о характерах / А.Ф.Лазурский. – Изд.3-е, доп. –Пг.: Издание К.Риккера, 1917. – 386с.

8. Лесгафт П. Семейное воспитание ребенка и его значение / П.Лесгафт. – Часть I: Школьные типы (6-е изд.). – Часть II. Основные проявления ребенка. (5-е изд.): Посмертное издание. – СПб., 1910. – 240с.
9. Немов Р.С. Психология / Р.С.Немов: учеб. для студ. высш. учеб. завед.: в 3 кн. – 4-е изд. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – Кн.2: Психология образования. – 608с.
10. Нечаев А.П. Современная экспериментальная психология в ее отношении к вопросам школьного обучения / А.П.Нечаев. – СПб., 1901. – 236 с.
11. Россолимо Г.И. Методика массового исследования по «психологическому профилю» / Г.И.Россолимо// Журнал невропатологии и психиатрии. – 1925. – №1. – С. 45-58.
12. Россолимо Г.И. Психологические профили. Метод количественного исследования психических процессов в нормальном и патологическом состояниях / Г.И.Россолимо. – Часть I: Методика. – СПб., 1910 – 52с.
13. Сикорский И.А. О явлениях утомления при умственной работе у детей школьного возраста / И.А. Сикорский // Здоровье. – СПб: Типография Н.А.Лебедева, 1879. – Т.V. – Год шестой. – с.32-42.
14. Сикорский И.А. Психологические основы воспитания и обучения / И.А. Сикорский. – Изд. 3-е, доп. – К.: Лито-тип. Т-ва И.Н.Кушнеров и Ко, 1909.- 112с.
15. Сикорский И.А. Об умственном и нравственном развитии и воспитании детей. / И.А.Сикорский / Ред. П.Каптерев. – СПб. «Родительский кружок», 1902. – 34с. (Энциклопедия семейного воспитания и обучения. Выпуск XLIV – XLVI)
16. Страхов И.В. Проблема школьных характеристик в русской психологии // Ученые записки Саратовского педагогического института. – Выпуск 9. – Саратов, 1947. – С.129-148.
17. Чиж В.Ф. Педагогика как искусство и как наука (Текст) / В.Ф. Чиж. – Юрьев, 1912. – 128с.