

ПЕДАГОГІЧНА АНТРОПОЛОГІЯ – РУШІЙ ЕВОЛЮЦІЇ ВІТЧИЗНЯНИХ ПЕДАГОГО-ЕКСПЕРИМЕНТАЛЬНИХ ДОСЛІДЖЕНЬ (ОСТ. ТРЕТИНА ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТ.)

У статті розкрито зв'язок між теоретично проголошуваними вимогами всебічного вивчення дитини і конкретно-науковою їх реалізацією засобами експериментальних досліджень, що проводилися на початковому етапі розвитку вітчизняної педагогічної антропології; проаналізовано основні складники наукових спадщини І.Сікорського та О.Лазурського; наголошено на необхідності реконструкції і відтворення дійсної картини розвитку національної історії педагогіки.

Ключові слова: педагогічна антропологія, системний підхід, педагогічна психологія, педагогічний експеримент.

В статье раскрыто связь между теоретически провозглашаемыми требованиями всестороннего изучения ребенка и конкретно-научной их реализацией средствами экспериментальных исследований, что проводились на начальном этапе развития отечественной педагогической антропологии; проанализировано основные составляющие научных наследий И. Сикорского и О. Лазурского; сделано ударение на необходимости реконструкции и воспроизведения истинной картины развития национальной истории педагогики.

Ключевые слова: педагогическая антропология, системный подход, педагогическая психология, педагогический эксперимент.

The connection between the theoretically proclaimed demands to the child's all-round study and their specifically scientific realizations by means of the experimental researches that have been conducted at the beginning stage of the domestic pedagogic anthropology development is defined in the article; the main components of the I. Sikorskiy's and O. Lazurskiy's scientific heritages are analyzed; the necessity to make reconstruction and reproduction of the national history of pedagogy true development is emphasized.

Key words: pedagogic anthropology, system approach, pedagogic psychology, pedagogic experiment.

Педагогіка як наукова галузь тісно пов'язана з універсальною антропологічною проблемою всебічного вивчення людини, її природи у розмаїтті проявів, функцій і властивостей.

Педагогічне людинознавство почало формуватися ще у глибинах народної мудрості і виявлялося у формі приказок і прислів'їв, що сучасними дослідниками визнаються як своєрідні “моделі виховання” [1]. Теоретичні абрисів освітньо-антропологічних розмислів зустрічаються вже у творах стародавніх філософів (Конфуцій, Аристотель, Цицерон, Сенека) і середньовічних мислителів (Тацит, Августин Аврелій, Іоанн Златоуст), хоча вони й вплітали їх у загальний контекст міркувань про природу людини.

Уперше в історії світової педагогіки системний підхід до вивчення дитини з метою доцільної побудови навчально-виховного про-

цесу задекларував Ян Амос Коменський. Він обґрунтував ідею про необхідність дотримання принципу природовідповідності всіх компонентів навчальної діяльності, які мають задіюватися відповідно до здібностей особистості і законів її розвитку. У такий спосіб організоване навчання, стверджував видатний вчений, сприятиме удосконаленню самої людської природи. До концептуально значущих основ удосконалення окремої особи і людського суспільства у цілому відносимо і його думки, викладені у творі “Загальна порада щодо вправління справ людських” (1666), у якому він закликав представників різних галузей суспільної діяльності – філософів, вчених, богословів, політиків, приватних осіб – долучитися до покращення виховання підростаючих поколінь для досягнення загального блага [5].

На активізацію людинознавчих студій наприкінці ХУІІІ ст. визначальний вплив справили етико-філософські ідеї Е.Канта. Якщо головним орієнтиром у розвитку індивіда за Я.А.Коменським поставало виховання розуму (про що, наприклад, йдеться у його “Пам’яті” – книзі про “загальне виховання розуму”), то великий німецький філософ акцентував увагу на морально-вольовому становленні людини; бо саме “моральність, добра воля і переконання надають людському роду цінності” [4, с. 304]. Він проголосив кінцевою метою науки *пізнання самої людини*, що у свою чергу мало уможливити й *осягнення Всесвіту*. Е.Канту належить уведення до наукового обігу терміну «антропологія» у значенні особливої галузі науки, що зафіксовано у творі «Антропологія з прагматичного погляду» (1798). Учений акцентував увагу на тому, що об’єктом досліджень має бути сама людина як складний феномен, а також розкриття смислу її буття на відміну від основного тогочасного об’єкту наукових рефлексій – природи або світу.

Європейська антропологія як інтегрована сфера наукового пізнання, що включало вивчення всіх складників духовного і матеріального життя індивіда, збагачуючись досягненнями філософії, фізіології, психології, історії, етнології, соціології, медицини, нагромаджувала відомості, які давали змогу зрозуміти суть і чинники еволюції людини. Однак суто педагогічний складник антропології до середини ХІХ ст. не виокремлювався і науково не обґрунтовувався.

Обираючи метою статті висвітлення зв’язку між теоретично проголошуваними вимогами всебічного вивчення дитини і конкретно-науковою їх реалізацією засобами експериментальних досліджень, що проводилися на початковому етапі розвитку вітчизняної педагогічної антропології (остання третина ХІХ ст.), звернемося до спадщини трьох учених – К.Ушинського, І.Сікорського, О.Лазурського – українців за походженням, чії праці вплинули на поширення ідей про поєднання здобутків психології і педагогіки для піднесення освітньої справи.

К.Ушинський одним з перших серед європейських учених дав глибоке теоретичне обґрунтування педагогічної антропології як методології вивчення дитини та її виховання у

широкому сенсі, обґрунтував ідею про необхідність поєднання здобутків педагогіки з досягненнями інших наук про людину, і насамперед з психологією і фізіологією. Він став основоположником вітчизняної *педагогічної психології* [6, с.5; 16, с.284] як галузі психології, що покликана шукати і виявляти найефективніші умови та шляхи здійснення процесів навчання і виховання. У праці “Людина як предмет виховання: досвід педагогічної антропології” (1868-1869) педагог узагальнив необхідність для кожного вчителя набути “усебічних відомостей про людську природу, за виховання якої він береться” [30, с. 23]. К.Ушинський переконував сучасників, що виховання відіграє важливу роль у формуванні психіки дитини, воно може значно розширити межі людських сил, особливо коли ґрунтується на знанні людської природи, тому радив освітянам “вивчати якнайпильніше фізичну і душевну природу людини взагалі, вивчати своїх вихованців і обставини, що їх оточують, вивчати історію різних педагогічних заходів, ... керуватися набутими знаннями й своєю власною розсудливістю” [30, с.219].

Як зазначав видатний психолог ХХ ст. С.Рубінштейн, К.Ушинський першим у вітчизняній науці показав необхідність розгляду всіх сторін психіки людини у цілісно-особистісному, а не у вузько функціональному плані, подав тлумачення “психічних процесів не лише як “механізмів”, а як діяльності людини, завдяки чому вони одержали справді змістовну характеристику” [17, с.81]. Ще однією важливою особливістю, притаманною саме науковому підходу Костянтина Дмитровича, С.Рубінштейн вважав те, що “антропологія у нього виступала як антропологія *педагогічна* (курсив С.Рубінштейна)”, тобто людина розглядалася не як біологічна особина із зумовленими їй організацією незмінними властивостями, а як предмет виховання, у ході якого вона формується і розвивається [17, с.81].

Проте шлях від проголошення ідей до їх сприйняття й реалізації не прямий і не швидкий. Лише через десятиліття потім, поступово почав складатися вітчизняний досвідний підхід до різноаспектного розгляду дитячої особистості як центральної фігури наукових студій. Їх основою ставали психологія і психіатрія, які давали педагогіці досвідний матеріал

про природу дитини і аргументовані підстави для конструювання навчально-виховного процесу на засадах індивідуалізації й урізноманітнення його форм і методів. У цьому контексті звернемося до внеску вітчизняних учених Івана Олексійовича Сікорського (1842-1919) і Олександра Федоровича Лазурського (1874-1917), які стояли біля витоків формування вітчизняної педагогічної антропології і експериментально продовжили розвиток ідей К.Ушинського.

В умовах середини ХІХ ст., коли психологія тлумачилася переважно як “умоглядний придаток до ідеалістичної філософії” (Г.Костюк), думки К.Ушинського про те, що педагогічна психологія має розвиватися як дослідна наука, безперечно були новаторськими. Педагогічний психологізм (С.Гончаренко) як рух педагогічної думки, опозиційний до ідей традиційної, так званої гербартианської шкільної системи, активізував дослідження психічного розвитку дітей і поступово розширюючись і поглиблюючись, спонукав до проведення різноманітних педагогічних експериментів, що і сприяло створенню наукових основ педагогічної психології.

Наголосимо, що до К. Ушинського і Я.А.Коменський, і Дж.Локк, і Ж.-Ж.Руссо, і Ф.Фребель зазначали, що процес навчання слід будувати на знаннях душі дитини, тобто на психологічній основі, але на той час сама основа фактично ще не була створена. Лише у середині ХІХ ст., коли почалося вивчення особливостей психіки дошкільнят, активізувалося накопичення даних, здобутих внаслідок спостережень за розвитком дитини з перших днів її життя. Хоча поштовхом до поширення таких студій слід вважати опис психічного розвитку хлопчика від немовляти і до трьох років, здійснений німецьким філософом Тідеманом (1787), однак до середини ХІХ ст. цей вид фіксування процесу зростання маленької людини не набув популярності в науці.

Із наростанням наукового інтересу до початку формування людської особистості розпочалися спочатку аматорські, тобто здійснювані батьками-нефахівцями, а згодом і професійні описи-спостереження за природним процесом розвитку дитини. Найчастіше подібні дослідження у формі хронік-записів проводилися вченими над власними дітьми. Так Ч.Дарвін опублікував “Біографічний нарис однієї дити-

ни” (1877) – щоденник спостережень за своїм сином, проведених ще у 30-40-х роках. Великий інтерес викликали публікації подібних емпіричних спостережень, виконаних німецькими ученими А.Куссмаулем (1859), французьким І.Теном (1876), німецькими фізіологами Рільманом і Вітовським (1878) та ін. У цьому аспекті зазначимо, що посилення подібного інтересу до початкового етапу розвитку людської особистості було спричинене такими тогочасними об’єктивними чинниками, як інтенсивний розвиток теорії еволюції у біології і її поширення в наукових колах, зростання популярності філософської діалектики Г.Гегеля. Таким чином не сам по собі розвиток психологічних ідей, а нагальні потреби суспільства у просвіті все ширших кіл дитячого населення, прирощення природничо-гуманітарного знання привели до інтенсивного вивчення дитячої психіки.

Новий етап у вивченні психічного розвитку дитини на думку сучасного історика психології М.Ярошевського [31,с.278] відкрила книга німецького фізіолога В.Прейера “Душа дитини” (1882), що стала підсумком багатолітніх щоденних спостережень автора за розвитком дитини, який він зафіксував тричі на день. Таку ж оцінку дослідження В.Прейера у контексті характеристики методологічних засад експериментальної психології можна знайти й у С.Рубінштейна [17,с.64]. Загалом, окрім цінності натуралістично точно занотованих багаточисельних спостережень, тобто конкретного дослідного матеріалу, німецький вчений зробив принципово важливий теоретичний висновок про те, що душа немовляти не є “чистою дошколю”, яка заповнюється з набуттям нею власного життєвого досвіду. Подібний погляд на природу дитини був усталений у той час. Натомість В.Прейер доводив: “Ще до народження дитини білий аркуш її нервово-психічної організації списано вже безліччю неясних, нерозбірливих і невидимих знаків, що є слідами чуттєвих сприймань, які відчували минулі покоління” [15,с.10]. Копіткі спостереження дали підстави німецькому досліднику стверджувати, що “спадковість грає у психогенезі (людини-прим.) таку саму важливу роль, як і особистісна діяльність”[15,с.10].

На тлі оглядово представлених особливостей розвитку у другій половині ХІХ ст. педаго-

гічної психології, яку К.Ушлінський тлумачив як досвідну науку, покликану ґрунтувати свої висновки на фактах, спостереженнях, а не на умовляючих міркуваннях, внесок у цю галузь, зроблений вітчизняним дослідником – психіатром, психологом і педагогом – Іваном Олексійовичем Сікорським постає особливо виразно.

Пасамперед зазначимо, що саме І.Сікорський у 1891 р. переклав російською мовою книгу В.Прейєра, доповнивши її власними висновками із спостережень за розвитком своєї старшої доньки Лідії, а також дітей з виховного будинку у Санкт-Петербурзі, який він відвідував як лікар-психіатр (1873-1885) [8, с.48-49]. Таким чином, І.Сікорський вже у 70-х роках був захоплений проведенням спостережень за послідовністю виникнення і ускладненням усіх психофізичних проявів дитини. У подальшому подібними спостереженнями займалися такі видатні вітчизняні учені, як В.Бехтерев (у 80-х роках ХІХ ст.), М.Ланге (у 90-х роках ХІХ ст.).

Пояснюючи причини, що спонукали тогочасних учених до вивчення психіки (душі) дитини, І.Сікорський писав у вступі до книжки В.Прейєра: "...найважливіша частина психології, яка стосується періоду дитячого віку, належить до найменш розроблених відділів, і всі основні положення, якими керується педагогія, запозичені з психології дорослої людини. За таких умов будь-який крок уперед у вивченні психології дитинства набуває першочергового значення для науки і мистецтва виховання" [15, с.1]. Учений наголошував, що свої спостереження В.Прейєр проводив "за методом точних наук", і у цьому він убачав найбільше досягнення німецького фізіолога.

Власну експериментальну роботу І.Сікорський розпочав ще у 70-х роках, коли зайнявся вивченням питання стомлюваності учнів гімназії у процесі розумової праці. Результати дослідження він виклав у статті "Про явища стомлюваності під час розумової праці у дітей шкільного віку" (1879), аналіз якої дає підстави стверджувати, що на основі сформульованої гіпотези ("розумова втома виявляється деякими змінами психомоторної діяльності" [24, с.32]), вчений цілеспрямовано здійснив якісно організований масштабний психолого-педагогічний експеримент. Мета експерименту полягала у встановленні факту появи змін у розумовій ді-

яльності учнів протягом шкільних уроків за собою дослідження часткової сфери їхніх психічних проявів, якою вчений обрав письмове мовлення. Доцільність зазначеного підходу до з'ясування обраної проблеми І.Сікорський обґрунтовував тим, що психомоторні рухи тісно пов'язані з процесами, які відбуваються у свідомості, подібно до того, як міміка і жести споріднені з почуттями [24, с.32].

Обравши за відправну точку для реалізації дослідження письмове мовлення, І.Сікорський пояснив цей вибір наступним чином: по-перше, залишається матеріальна пам'ятка виконаної роботи, по-друге, письмове зображення *слова* дає змогу зробити його аналіз [24, с.33]. Ще однією умовою, накладеною вченим на хід експерименту, став добір виду мовленнєвої роботи, запропонованої для виконання дітям, а саме: диктант рідною мовою як найменш стомлюючий вид навчальної діяльності, як вправа, що вимагає, на думку дослідника, "найменшого напруження розумових здібностей". Водночас слід наголосити: саме письмове мовлення Іван Олексійович тлумачив як складний психофізичний акт, що складається з трьох окремих актів, які виникають один за одним. До них він відносив: слухання того, що диктують (виникнення слухових і зорових образів); відтворення почутого подумки (мислення подумки); переклад "мисленого подумки" у графічне зображення, власне в акт писання [24, с. 36].

У кожному з цих актів, пояснював учений, особа може припуститися помилки: у першому акті це набуде значення недочутого або недобаченого, у другому виявиться як порушення звукового складу написаного слова, у третьому – слугуватиме приводом до помилкового написання букви. Не беручи до уваги помилки першого акту, як несуттєві для розглядуваної проблеми, вчений надав значення хибам другого і третього актів, які відповідно назвав фонетичними і графічними. Саме вони, на його думку становлять основну кількість неточностей на письмі.

Експеримент складався з двох диктантів, один з яких проводили до уроків, а другий – о третій годині дня, тобто після занять. У дослідженні брали участь учні чоловічої гімназії з першого по шостий клас, причому переважна більшість молодших класів складалася з трьох відділень (тут провели по два диктанти зразку

і по два – після уроків), 4-5 класів – з двох відділень, а 6-й клас мав одне відділення. Загалом І.Сікорський розглянув 1500 робіт, що становило 18 друкованих аркушів, кожен з яких містив близько 40000 букв [24, с.33].

Результати вимірювань учень відобразив у таблиці, кожне число якої було середнє арифметичне значення кількості описок із розрахунку, що за одиницю відліку прийняли 100 літер тексту і 100 учнів. При цьому до уваги брали лише ті помилки в учнівських роботах, які прийнято вважати “описками”, мимовільними огріхами, а не виявом безграмотності чи неухважності, тобто мали залежати від “інших причин, зовсім невідомих”. І.Сікорський вважав, що граматичні помилки, які відображають ступінь грамотності або засвоєння правил, “неможливо виміряти” [24, с.34].

Проаналізувавши сукупність описок, зроблених учнями, дослідник обґрунтував класифікацію таких помилок: 1.Описки фонетичні (“артикуляторні”), які підподіляються ще на 5 підгруп залежно від виду. 2.Описки графічні, що стосуються хиб у зображенні звуків (наприклад, коли у букві “ш” учень пише чотири вертикальні лінії). 3.Описки психічні, до яких віднесено пропуск слова, заміна одного слова іншим, близьким за змістом, а також словом, яке не є аналоговим. 4.Описки, походження яких неможливо чітко визначити [24, с.37-38].

Розподіл помилок за їх характером дав підстави І.Сікорському зробити висновок, що найпоширенішими серед описок (73% описок) є фонетичні, серед яких, у свою чергу, найчастіше зустрічаються заміни і пропуски букв (67,5%), а подвосня і переміщення становлять тільки 5,5%. На графічні, психічні і невизначені описки припадало відповідно 11%, 6,5%, 8,5%. Коли вчений порівнював результати і характер описок у доурочний і післяурочний час, то з’ясував, що окрім факту збільшення всіх без виключення видів описок, змін, пов’язаних з їх характером, не спостерігалось.

Підбиваючи підсумок, дослідник зазначив, що післяурочний диктант, порівняно з вранішнім, показав збільшення описок у середньому на 33% і таке зниження точності письмової роботи «прямо пов’язане зі зменшенням здатності розрізняти малі психофізичні розбіжності, із послабленням гостроти пам’яті і з появою психічного роздратування (подразнен-

ня), що вказує на явище стомлення нервово-психічного механізму» [24, с. 42].

Здійснене І.Сікорським досвідне вивчення стомлюваності учнів слід вважати першим серед оприлюднених вітчизняних наукових експериментальних досліджень з педагогічної психології. Це дає підстави резюмувати: вчений сприяв втіленню в життя ідей К.Ушинського і розвитку експериментального підходу до проблем навчання. Його статтю про описаний дослід переклали французькою мовою і опублікували у бельгійському виданні з питань гігієни «*Annales d’hygiene publique et de Belgique*» (1879), а також надрукували англійською мовою у фаховому часописі “Журнал з виховання” (“*The Journal of Education*”, 1880) [22].

Аналізуючи експеримент І.Сікорського з позицій сучасного науковця, підкреслимо: обґрунтування процедури проведення дослідження і сукупна кількість значень, добутих для вивчення об’єкта, тобто генеральна сукупність, застосування математичних методів для її обробки і узагальнення результатів, а також обґрунтування аргументованих висновків – все це свідчить про високий рівень експериментування і про те, що воно виконане на високому науковому рівні, не застаріло і звучить актуально, а його виспування є вірогідними.

Згодом, 1880 р. за державним дорученням І.Сікорський, як приват-доцент клініки психічних і нервових захворювань при Військово-медичній академії у Санкт-Петербурзі, був відряджений до Вольської військової прогімназії для ознайомлення з її організаційно-педагогічними засадами, а також для спостереження за процесом виховно-виправної справи [21, с.182].

Спираючись на спостереження за станом фізичного, розумового та морального розвитку вихованців Вольської прогімназії та учнів інших закладів, загалом – понад 150 дітей, І.Сікорський сформулював свої міркування щодо виховання “важких дітей”, які виклав у доповіді “Про дітей, важких у виховному сенсі”, проголошеній на IV-у Міжнародному конгресі з гігієни, що відбувся в м. Женева (1882). Це питання у той час вважалося складним і не розробленим, тому викликало великий інтерес.

Важливо зазначити, що у дослідницькій роботі вчений використовував різні методи

широке коло різноманітних відомостей про дітей, не обмежуючись лише спостереженням за ними, під час якого фіксував їхні фізичні і психічні властивості і особливості. Зокрема він у деталях вивчав обставини життя учнів у навчальному закладі і у дошкільний період, для створення їхніх психологічних біографій вивчав характеристики, які щороку складали вихователі прогімназії. Крім того, дослідник проаналізував атестаційні зошити, які у військово-навчальних закладах, на його думку, велися дуже ретельно і ґрунтовно. У такі зошити записували відомості про успіхи вихованців у навчанні, про їхню поведінку і вчинки. Згладну документацію І.Сікорський вважав надзвичайно “цінним матеріалом для розумової і моральної статистики учнів” [22, с. 170]. Учений намагався також визначити вплив навчального і виховного плану школи на учнів.

На основі проведених досліджень І.Сікорський обґрунтував класифікацію “важких дітей” за 5 типами, виходячи з нервово-психічного стану учнів. Він детально схарактеризувавши кожний з виокремлених типів. Крім того, зазначаючи серед сукупності інших причин моральної і розумової “зіпсутості” учнів чинник *хронічної втоми*, вчений вмотивував стадії розвитку цього явища. Вочевидь, він продовжив і розвинув свої дослідження розумового стомлювання дітей, розпочаті раніше.

Головна мета виступу полягала у доведенні необхідності розрізняти у понятті “важкі діти” природну відсталість і зіпсутість, спричинену специфічними умовами росту організму дитини і розвитку її фізіологічних функцій. Реакція зарубіжного наукового загалу на висловлені положення була дуже позитивною, а самого доповідача назвали першопрохідцем у галузі дослідження дітей, важких у виховному відношенні [3, с.7]. З того часу офіційно визнавалося, що крім двох основних категорій “важких дітей” (розумово відсталі та малолітні правопорушники) існує ще одна категорія: діти, важкі у виховному відношенні [3, с.8].

Дослідження І.Сікорським “важких дітей” підвели його до висновку про необхідність розширення кола спостережень за дітьми з метою встановлення моменту зародження (започаткування) труднощів у вихованні. Для цього він вирішив розпочати вивчення дітей більш раннього віку – дошкільного. Вчений здійснив

низку спостережень у Санкт-Петербурзькому виховному будинку, у відділі законних дітей [3, с. 6-7].

Узагальнюючи результати обстеження дітей дошкільного та шкільного віку, І.Сікорський підкреслював, що „значна частина відхилень у характері та розумовому стані дітей виникає у віці першого дитинства (тобто у період від народження до семи років), а деякі виникають через хворобливу спадковість” [там само]. А тому, стверджував учений, починати впливати на малюків необхідно якнайраніше. Такий висновок відзначався новизною, оскільки у тогочасній педагогіці визнавалося за доцільне “перечекати” до настання перехідного віку дитини, коли вади можуть зникнути самі собою [20, с.20-21].

Щоб заповнити прогалину у тогочасній науці, де було “відсутнє чітке наукове уявлення про природу дитини і про її розвиток у перші роки життя” [20, с.3], І.Сікорський написав працю “Виховання у віці першого дитинства” (1884), де пропонував “вийти з груди педагогічного емпіризму і розпочати розробку принципів виховання” [20, с.4]. Зазначаючи, що «поява останнім часом (друга половина XIX ст. - прим. Н.Д.) природничо-наукових досліджень таких учених, як Сигізмунд, Дарвін, Куссмауль, Ген. Лобіш, Шульце, Прейср, Фірордт, а також перевидання творів Дж.Локка у сукупності становлять сучасну психологію дитинства і дають вихідну точку для гігієни і виховання дітей», І.Сікорський пояснює, що він у своїй книжці «робить спробу прослідкувати найважливіші фази нервово-психічного розвитку дитини у віці першого дитинства і визначити умови, які сприяють цьому розвитку або можуть сповільнювати його» [20, с.5].

Ця праця І.Сікорського на думку його наступників, зокрема професора О.Лазурського, стала на довгий час одним з найґрунтовніших і популярних видань з дитячої психології.

І.Сікорський належав до педагогів, які активно поширювали у суспільстві ідею щодо необхідності педагогічного впливу на дітей з розумовими і психічними відхиленнями. Він вважав, що розумово відсталі діти, „яких не навчили і не розвинули у школі, у майбутньому збільшать загальний відсоток злочинності” [23, с.3]. Поряд з важливістю налагодження цілеспрямованого навчально-виховного про-

цесу у спеціальних навчальних закладах, організацію яких обстоював Іван Олексійович, він також високо цінував виховні можливості праці, виводячи пряму залежність між моральним обличчям особи і її трудовим навантаженням: „Людина починає опускатися морально, коли припиняє працювати”. Слід наголосити, що І.Сікорський був прибічником діяльнісного підходу до навчання і виховання психічно аномальних дітей, і відстоював педагогічну доцільність „псвпінної розумової і моральної напруги вихованців” [26, с.2].

Виходячи з постулату про те, що медицина розробляє методи боротьби з хворобами людини у ході дослідження патологічних станів здоров'я, І.Сікорський вважав найважливішим для педагогів вивчення різноманітних видів відхилень у розвитку дітей. Зазначимо, що у другій половині XIX ст. ще зберігалися думки про вроджену притамааність відхилень у розумовому розвитку особистості маленької людини, а тому заперечувалася необхідність проведення психолого-педагогічної корекції природи таких дітей. І. Сікорський не дотримувався цієї традиційно-консервативної точки зору і надавав великого значення психолого-педагогічним методам, а також ролі вчителя і вихователя у процесі розвитку аномальних дітей. Виступаючи на II-у з'їзді вітчизняних психіатрів у Києві (вересень 1905 р.), він наполягав на необхідності залучення до педагогічно-корекційної роботи з такими дітьми широкого загалу фахівців – і педагогів, і психологів, і лікарів [25, с.3-4].

Здійснені І.Сікорським у 70-80-х роках XIX ст. психолого-педагогічні спостереження та наукові висновки з них, по-перше, відзначалися новаторським характером; по-друге, сприяли розвитку вітчизняної педагогічної психології; по-третє, вони склали основу для організації вченим і його доньками у 1903р. в м. Києві першого на українських землях приватного навчального закладу нового типу – Лікарсько-педагогічного інституту, метою якого було сприяння розумовому, фізичному розвитку важких дітей різних типів та їхньому моральному виправленню [3, с.3].

Відштовхуючись від думки академіка О.Сухомлинської про те, що на початку XX ст. “особливо благодатний ґрунт для розвитку нової науки, яка поєднала в собі психологію і педагогіку – педологію, було створено в Росії” [28,

с.42], перейдемо від розгляду діяльності Івана Олексійовича Сікорського до діяльності Олександра Федоровича Лазурського (1874-1917), теж лікаря-психіатра, психолога і освітнього діяча. Учених пов'язує не лише спільне дослідницьке поле – педагогічна психологія (або педологія), в межах якої вони сприяли втіленню в життя ідей К.Ушинського, а й, по-перше, характерний для обох учених науковий інтерес до природного експерименту у педагогіці: якщо І.Сікорський одним з перших поставив його, то О.Лазурський теоретично обґрунтував природний експеримент як дієвий метод педагогічної психології (1910); по-друге, інтерес до класифікації типів нервової організації дітей. У розвитку останнього питання О.Лазурський зробив вагомий внесок. Його визнано фундатором вітчизняної індивідуальної психології [2, с. 432], причому у творчій еволюції вивчення особистості дослідник пройшов шлях від зосередженості на створенні “природної класифікації характерів” [11](1906), тобто характерології, до ствердження необхідності “вивчення особистості у цілому з усіма її індивідуальними особливостями” [13] (1918).

З'ясовано, що психолого-педагогічні погляди молодого О.Лазурського формувалися, з одного боку, під впливом антрополого-гуманістичних ідей, які поширювалися в країні завдяки ознайомленню із здобутками західно-європейської наукової думки, що орієнтувала вітчизняних учених і педагогів на розв'язання проблем виховання з урахуванням і використання висновків та узагальнень психології (А.Біне, В.Вундт, Е.Крепелін, Е.Мейман, П.Флексіг та інші). Наприкінці XIX ст. “тенденція проникнення комплексу психолого-педагогічних знань в галузь освіти і виховання в Росії посилила увагу багатьох учених, педагогів і психологів до особистісних аспектів, до проблем створення умов для якнайповнішої самореалізації суб'єкта педагогічного процесу” [27, с. 100].

З другого боку на розвиток наукового світогляду О.Лазурського справляли вплив результати досліджень ряду видатних вітчизняних учених-фізіологів – І.Павлова, І.Сеченова, В.Бехтерева, які відстоювали думки про вивчення людини як складного багатофункціонального утворення, що інтегрує у собі сукупність внутрішніх і зовнішніх, діючих на нього, чинників.

Ще у студентські роки О. Лазурський зацікавився досягненнями зарубіжних і вітчизняних науковців у галузі вивчення особистості і опублікував першу наукову статтю з психології “Сучасний стан індивідуальної психології” (1897), де узагальнив досягнення цієї нової на той час галузі досліджень. У подальшій науковій діяльності саме індивідуальна психологія (або у сучасних термінах - диференціальна психологія і психологія особистості) стала головною метою його студій. За науковим покликанням і на пропозицію професора В.Бехтерева після закінчення з відзнакою навчання в Імператорській військово-медичній академії О.Лазурський почав завідувати новоствореною при клініці душевних і нервових хвороб психологічною лабораторією (1897) [19].

Кінець XIX – початок XX ст. у європейському шкільництві відзначився суттєвими зрушеннями щодо сприйняття і вивчення ролі дитини у навчально-виховному процесі. Найбільш характерною рисою цього періоду було те, що “ідеї розвитку дитини на психологічних засадах відразу ж екстраполювалися на школу. В школу, освіту прийшли психологи, фізіологи, медики, які перетворилися в педагогів і почали займатися організаційно-методичним забезпеченням розвитку дитини ...” [28, с.42-43]. Під цю тезу підпадає і діяльність О.Лазурського, який пов’язав психолого-фізіологічні дослідження з проблемою розвитку особистості дитини, а тому взяв найактивнішу участь в організації і роботі численних новостворюваних у той час психолого-педагогічних курсів, інститутів, у проведенні конференцій.

З відкриттям 3 жовтня 1904 р. у С.-Петербурзі Педологічних курсів, організованих Педологічним відділом імені К.Ушинського при Педагогічному музеї військово-навчальних закладів, О.Лазурський розпочав читати там курс лекцій “Вчення про характери” і водночас керував практичними заняттями з дослідження особистості і складання науково обґрунтованих характеристик учнів, які відвідували Педологічні курси [19]. Наступного року додалися практичні заняття, на яких проводився характерологічний аналіз дійових осіб роману Л.Толстого “Анна Кареніна”. Взимку 1906 р. вчений читав лекції з індивідуальної психології у Москві.

На цей час припадає розроблення науковцем ідеї про наукову доцільність експери-

ментальних спостережень за особою, організованих відповідно до певної, теоретично розробленої програми [9, с.141], яку він назвав “Програма дослідження особистості” (1904) [11]. Збираючи матеріал, О.Лазурський з помічниками спостерігав і вивчав 18 вихованців 2-го Петербурзького кадетського корпусу (через об’єктивні обставини їх кількість згодом зменшилася до 11 осіб) у віці переважно від 12 до 13,5 років упродовж осені – весни 1904-1905 навчального року. На підлітків склали обґрунтовані на підставі багатих фактичних відомостей характеристики, де було не лише розлого описано різноманітні душевні почуття дітей, а й наведено їх пояснення та опис обставин, за яких вони відбувалися. Учений обрав шлях індуктивного дослідження, тобто рухався від складання детальних характеристик окремих осіб до поступового і послідовного їх групування і узагальнення. Висвітливо конкретні складові цього дослідження, які дають уявлення й про суть вдосконаленого О.Лазурським методу об’єктивного спостереження, який увійшов в історію психології як “природний експеримент”.

Отже, за кадетами стежило 5 спостерігачів, які “близько знали досліджувану дитину і мали змогу спостерігати за нею не лише в класі, а й у позашкільний час” [12, с.7], до того ж було встановлено контакти з родинами хлопчиків для одержання відомостей про їхнє минуле і прояви у сімейному колі. Спостерігачі (кожен мав не більше 3-5 дітей, яких слід було описати) кожного дня всебічно і детально, “з усіма супутніми обставинами”, записували до щоденників всі прояви, які могли характеризувати вихованців. Для досягнення ефективності подібних спостережень на переконання вченого важливо було дотримувати таких умов:

- спостерігач добирає факти і прояви для запису “цілком свідомо”, тобто приблизно уявляючи, яку грань душевного життя дитини це допоможе висвітлити, але водночас уникаючи “практичних міркувань”, як-то оцінка вчинків дитини з точки зору дисципліни, поведінки тощо;

- записи мають бути об’єктивними, тобто описувати слід поведінкові вияви, мовлення, міміку, рухи тощо, а не висновки, які з цих проявів робить спостерігач, до того ж суперечливі спостереження обов’язково повинні фіксуватися і їх не можна “згладжувати”;

поряд з проявами необхідно записувати і їх обставини-збудники, при цьому головну увагу слід було звертати на ті обставини, які могли сприяти або, навпаки, заважати описуваному прояву [12].

Після зазначеного терміну ведення щоденників було припинено і лише у виняткових випадках спостерігачі записували деякі “видатні” факти, які особливо яскраво могли відобразити певний аспект душевного життя досліджуваної дитини, причому час такого прояву чітко не зазначався, а вказувався лише вік хлопчика.

Весною 1905 р. учений перейшов до складання додаткових відомостей. Ця робота полягала у тому, що, керуючись заздалегідь розробленою програмою дослідження особистості, спостерігачі “намагалися пригадати всі ті відомі їм випадки з життя вихованця, які їм видавалися характерними для цієї дитини” [12, с.11]. Таке пригадування відбувалося відповідно до розділів програми: спочатку сприйняття і відчуття, пам’ять, асоціації (уява), мовлення, настрої, загальні особливості емоційної сфери, рухи, психічна активність, вольові зусилля. Вчений зазначав, що повторюваність проявів деяких якостей дітей (незалежно від обставин) означала значний ступінь розвитку таких якостей. Отже, додаткові відомості відрізнялися від щоденникових тим, що, по-перше, факти фіксували (описували) не безпосередньо, а за спогадами, по-друге, записи здійснювали не у хронологічній послідовності, а згідно з програмою. Описуючи свої дослідження, О.Лазурський неодноразово наголошував, що всі, у тому числі і додаткові відомості, він прагнув одержувати з необхідним ступенем повноти і об’єктивності.

На I Всеросійському з’їзді з педагогічної психології (1906, С.-Петербург), в організації якого О.Лазурський брав безпосередню участь, він оприлюднив свої міркування про вдосконалення складання персональних характеристик, що дало б змогу “створити основу для сформування природної класифікації характерів” [29, с.24]. Використовуючи результати дворічних напрацювань із слухачами Педологічних курсів, учений висвітлював як за допомогою двох методів – експериментального (він зазначив, що було обрано спрощені форми, якими визначалися, наприклад, швидкість рухів, увага, пам’ять тощо учнів) і методу зовнішнього спостереження він розробив варіант класифікації

особистостей. У висновку дослідник аргументував, що експериментальні дані мають дещо додатково-допоміжне значення, і більше придатні для дослідження розумової сфери осіб, а тому “актуальне завдання дослідників має становити аналіз і перевірка окремих експериментальних методів і зіставлення одержаних результатів з результатами зовнішнього спостереження” [29, с.25].

Розвиваючи свої ідеї у ґрунтовній науковій праці “Нариси науки про характери” (1906, 2-е доповнене видання – 1908), О.Лазурський відстоював думку про те, що психологія не може обмежуватися лише розробленням психологічних характеристик властивостей особи, а має здійснювати це у тісному зв’язку з дослідженням фізіологічних процесів: “Вивчаючи будь-які зовнішні прояви, ми повинні не задовольнятися їх описом, а й намагатися, по можливості, зв’язувати їх з процесами, що відбуваються одночасно у центральній нервовій системі” [11, с.72]. Таким чином, у супереч тогочасним прихильникам ідеалістичного трактування суті психології, дослідник відстоював ідею про надання індивідуальній психології науково-практичного характеру і приєднання її до природничих наук, які оперують об’єктивно обґрунтованими фактами.

“Шкільні характеристики” О.Лазурського стали якісним прикладним підтвердженням практико орієнтованого значення розробленої ним класифікації особистостей, в основу якої він поклав принцип активного пристосування особистості до середовища. Використовуючи створену програму вивчення індивіда, побудовану відповідно до авторської типології особистостей, вчений показав на прикладі дослідження учнів можливості власного підходу до створення об’єктивних характеристик. Його мета полягала у тому, щоб, детально проаналізувавши у психологічному аспекті кожну характеристику особи, визначити переважаючі в ній нахили і способи їх комбінування – “одним словом з’ясувати психологічну конструкцію особистості” [12, с.2]. Такий аналіз дає можливість підкреслити ту закономірність, яка існує в “конструкції кожної людини, кожного окремого характеру”, а “чим краще розумієшся на характеристиці будь-якої дитини, тим більше переконуєшся, що вивчення характерів може і повинно стати з часом точною наукою, не тільки такою, що описує, а й пояснює ... “[12, с.3].

На думку сучасного російського психолога А.Брушлинського, у результаті створення “Шкільних характеристик” О.Лазурський “фактично одержав типологію дитячих характерів” [2, с.437]. Водночас він одним з перших у вітчизняній психології у конкретній науковій розробці зміг реалізувати принцип єдності теорії, експерименту і практики [2, с.437].

Упродовж наукової діяльності погляди О.Лазурського щодо визначення мети індивідуальної психології збагачувалися і розширювалися, про що свідчать його думки, відображені зокрема у виступі “Особистість і виховання” на III Всеросійському з’їзді з експериментальної педагогіки (1916). Полемізуючи з послідовниками двох протилежно спрямованих підходів до тлумачення ролі виховання у розвитку дитини – колективістського та індивідуалістичного, Олександр Федорович стверджував: “Коллективісти, вважаючи особистість виключно продуктом середовища, суперечать не лише почуттям людини, яка виявляє спротив, а й положенням сучасної біології – закону спадковості. Від народження людина одержує багато такого, що у подальшому визначає її індивідуальність. Й індивідуалісти не праві – вони не враховують те, що особистість не може розвиватися і виявлятися поза суспільством. Культурно-соціальне середовище необхідне особистості і безумовно впливає на неї” [13, с.412].

Намагаючись синтезувати зазначені наукові погляди, вчений проголошує, що “мета виховання – повний, якомога більш інтенсивний розвиток особистості відповідно до її індивідуальних нахилів; однак цей розвиток може відбуватися лише у суспільстві і через суспільство; правильно організований суспільний розвиток обов’язково приведе до повного розквіту особистості” [13, с.412].

Визнаючи методологічну роль філософії, зокрема етики, і соціології у формуванні цілей, яких має у своєму розвитку прагнути людина, і які є засадничими для педагогіки і психології, О.Лазурський наполягав на тезі, що вирішальні вказівки щодо шляхів розвитку індивіда все ж має давати психологія, і насамперед характерологія. У подальшому він ще поглибив визначення індивідуальної психології як науки про особистість, зазначаючи важливість “перетворення порівняно вузької, однобічної класифікації характерів у ширшу

за своїми завданнями класифікацію особистостей” [14, с.47].

Якщо найперші дослідження О.Лазурського були пов’язані з вивченням індивідуальних психологічних особливостей і характеру дорослих людей, то поступово він дійшов висновку, що розпочинати такі студії треба з вивчення особистості дитини, бо це допомагає зрозуміти як виникають різні психічні особливості і риси характеру, як вони змінюються і ускладнюються з віком. У цьому вбачаємо ще одну подібність творчих пошуків О.Лазурського і І.Сікорського, який теж у ході досліджень переконався у необхідності перейти від вивчення школярів до вивчення дітей “першого віку дитинства”.

Для розвитку ідей індивідуалізації навчання важливим вважасмо запропонований О.Лазурським і такий власний метод складання дитячих характеристик як “експериментальний урок”, що фактично був частковим випадком його методу природного експерименту. Так, у природній для учня обстановці уроку (або іншого виду занять) спостерігач або вчитель, використовуючи програму, фіксував індивідуальні прояви особистості, специфічні для такого виду занять. Далі, враховуючи дані спостережень, він розробляв такий план уроку, за допомогою якого можна було б домогтися якнайповнішого вияву індивідуальних нахилів дитини.

Учений з послідовниками – вчителями і науковими співробітниками – провели велику кількість експериментальних уроків, склали плани таких експериментальних уроків з арифметики, російської мови, природознавства, малювання, і одержали цінні матеріали для вивчення школярів [19], про що розповідається у збірнику, виданому за редакцією і за керівництва О.Лазурського “Природний експеримент і його шкільне застосування” (1918, посмертне видання). Розроблення таких планів хоча й було методично трудомісткою роботою, проте давало позитивні результати щодо розвитку індивідуальних можливостей учнів.

У підсумку додамо, що історико-педагогічна рефлексія внеску О.Лазурського у розвиток індивідуального підходу до особистості дитини у вітчизняному шкільництві є не лише важливим теоретичним завданням, не лише свосвідною формою збереження і трансляції надбань, а має

й специфічний практичний вимір, пов'язаний зі сприянням посиленню інтересу сучасних педагогів до вивчення характерів учнів, поштовхом до творчого акту. Переконані, що ознайомлення з науково обґрунтовано складеними характеристиками дітей особливо корисне для майбутніх учителів, вихователів і соціальних педагогів.

Обмежені обсягом статті, ми зосредилися на висвітленні лише основних складників наукових спадщин І.Сікорського та О.Лазурського. Мусимо додати: хоча обидва вчених збагатили вітчизняну і світову педагогічну психологію, впливали на вкорінення серед освітян переконань у необхідності посилення індивідуалізації навчально-виховного процесу, що тлумачимо як подальший розвиток ідей К.Ушинського, на жаль, ще одним аспектом, який споріднює І.Сікорського та О.Лазурського є те, що їхні досягнення, пов'язані з психолого-педагогічним вивченням дітей, залишаються, не розкритими в українській історії педагогіки, а тому потребують глибокого аналізу і поширення, адже “у традиціях вітчизняної науки, в її історичному досвіді – потенції й майбутнє психології і педагогіки, які свідчать, що з об'єктивної, реальної історії відростають нові пагони...” [28, с.45].

Простеження розгортання вітчизняних дослідних психолого-педагогічних студій в історичній тривалості актуалізується також у зв'язку з необхідністю реконструкції і відтворення дійсної картини розвитку національної історії педагогіки, що відбувається нині, і розширення знання про внесок українців у світову педагогіку.

Література

1. Бим-Бад Б. Педагогическая антропология: курс лекций. / Б.Бим-Бад. – М.: Логос, 2002.- 177 с.
2. Брушлинский А.В. Вклад А.Ф.Лазурского в разработку проблем личности / А.В.Брушлинский, В.А. Кольцова, Ю.Н. Олейник // А.Ф.Лазурский : избр. труды по психологии. -М.: “Наука”, 1997. -С.412-417.
3. Врачебно-педагогический Институт для умственно-недоразвитых, отсталых и нервных детей, учрежденный Ольгой и Еленой Сикорскими в Кисеве. Отчет о деятельности за 1905-й и 1906 годы.-Киев: Литография Т-ва И.Н.Кушнерев и К, 1906. -57 с.
4. Кант Э. О двух природных побуждениях и связанных с ними обязанностях: из “Лекций по этике” (1780-1782 гг.)/ Э. Кант // Этическая мысль: научн.-публ. чтения. – М.: Политиздат, 1988. -С.299-332.
5. Коменский Я.А. Всобщий совет об исправлении дел человеческих // Избр. соч.: в 2-х т. -т..2. -М.: Просвещение, 1982.
6. Костюк Г.С. Передові ідеї в психологічній спадщині К.Д.Ушинського / Г.С.Костюк // Психологічна спадщина К.Д.Ушинського. -К.: Рад. Шк., 1963.- С.3-24.
7. Лаврова О.В. Проблеми виховання важковиховуваних дітей у спадщині І.О.Сікорського / О.В. Лаврова // Вісник Луганського нац. пед. ун-ту ім.Т.Г.Шевченка: пед. науки. -Ч.ІІ. – Луганськ: Алма матер, 2006.-С.78-82.
8. Лаврова О.В. До питання авторства книги І.О.Сікорського “Душа дитини” / Олена Лаврова // Шлях освіти. – 2006.-№ 2. -С.47-51.
9. Лазурский А.Ф. О значении эксперимента в психологии / доцент А.Ф. Лазурский // Вестник психологи, криминальной антропологии и гипнотизма. – 1904.- Год I.- Вып.3.-С.141-158.
10. Лазурский А.Ф. Программа исследования личности / доцент А.Ф. Лазурский // Вестник психологи, криминальной антропологии и гипнотизма. – 1904.- Год I.- Вып.9.-С.686-609.
11. Лазурский А.Ф. Очерки науки о характерах /А.Ф.Лазурский. -СПб.: Типография Б.М.Вольфа, 1906. -307 с. Лазурский А.Ф. Школьные характеристики. -С.-Петербург: Типография Б.М.Вольфа, 1908. -228 с.
12. Лазурский А.Ф. Школьные характеристики /А.Ф.Лазурский. -С.-Петербург: Типография Б.М.Вольфа, 1908. -228 с.
13. Лазурский А.Ф. Личность и воспитание /А.Ф.Лазурский // А.Ф.Лазурский : избр. труды по психологии. -М.: “Наука”, 1997. -С.412-417.
14. Лазурский А.Ф. Классификация личностей /А.Ф.Лазурский / под ред.. М.Я.Басова и В.Н.Мясищева -Пестороград, 1921 (обл.1922). -401 с.
15. Прейер В. Душа ребенка. Наблюдения над духовным развитием человека в первые годы жизни / Перевод с нем., редакция и предисловие профессора И.А.Сикорского. – СПб.: Издание А.Е.Рябенко, типография А.С.Суворина, 1891. – 207 с.

16. Психологічна енциклопедія / Автор-упорядник О.М.Степанов.- К.: Академвидав,2006.- 424 с.
17. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С.Л.Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2007. -713 с.
18. Румянцев Н.Е. А.Ф.Лазурский. Школьные характеристики / из “Обзора литературы по психологии детства” [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psy.ru>. 1 september. ru / articlef.php?ID=200403713.
19. Садчикова П.І. Психологічна спадщина О.Ф.Лазурського / П.І.Садчикова // Нариси з історії вітчизняної психології кінця ХІХ і поч.. ХХ ст.: зб. Статей за ред. чл.-кор. АПН РСФСР проф. Г.С.Костюка. – К.: Рад.шк., 1959. -С.125-160.
20. Сикорский И.А. Воспитание в возрасте первого детства / И.А.Сикорский – СПб.: Издание А.Е.Рябенко, типография А.С.Суворина, 1884. – 203 с.
21. Сикорский И.А. Воспитательно-исправительное учебное заведение / И.А.Сикорский // Сб. научно-лит. статей по вопросам общественной психологии, воспитания и нервно-психической гигиены: В 5-ти книгах. – К.: Типогр. С.В.Кульженко, 1899. -Кн. 2. -С.182-293.
22. Сикорский И.А. О детях трудных в воспитательном отношении / И.А.Сикорский // Сб. научно-лит. статей по вопросам общественной психологии, воспитания и нервно-психической гигиены: В 5-ти книгах. – К.: Типогр. С.В.Кульженко, 1899. -Кн. 2. -С.169-181
23. Сикорский И.А. О лечении и воспитании недоразвитых, отсталых и слабоумных детей / И.А.Сикорский. -2-е изд., доп. -К. : Литотипогр. Товарищества И.Н.Кушнарв и К, 1904. -44 с.
24. Сикорский И.А. О явлениях утомления при умственной работе у детей школьного возраста / И.А.Сикорский // Здоровье. -СПб :Типография И.А.Лебедева, 1879. -Т.У.- Год шестой. -С.26-29.
25. Сикорский И.А. Психологические основы воспитания: Речь, произнесенная в торжественном заседании II-го съезда отечественных психиатров в Киеве 8 сентября 1905 г. / И.А.Сикорский . – 2-е изд., доп. -К. : Литотипография Товарищества И.Н.Кушнарв и К, 1906. -31 с.
26. Сикорский И.А. Вопросы нервно-психической гигиены / И.А.Сикорский // Сб. научно-лит. статей по вопросам общественной психологии, воспитания и нервно-психической гигиены: В 5-ти книгах. – К.: Типогр. С.В.Кульженко, 1900. -Кн. 3. -.227с.
27. Степанова Л.А. Рубинштейн М.М.: Своевременные мысли о педагогическом образовании / Л.А. Степанова // Педагогика. – 2008. -№ 6. -С.100-106.
28. Сухомлинська О. Проблеми розвитку особистості в історичному контексті психології та педагогіки / Ольга Сухомлинська // Шлях освіти. – 2006. -№ 2. -С.41-45.
29. Труды Первого Всероссийского Съезда по педагогической психологии в С.-Петербурге в 1906 г.- С.-Пб, Типограф.П.П.Сойкина, 1906. -280с.
30. Ушинський К.Д. Людина як предмет виховання. Спроба педагогічної антропології / К.Д.Ушинський // Вибр. пед. твори: в 2-х т.-К.: Рад.шк., 1983. – Т. 1. -С.192-471.
31. Ярошевский М.Г. История психологии / М.Г.Ярошевский: -3-е изд., дораб. М.: Мысль, 1985. -575 с.

Стаття надійшла до редакції 22.03.2012