Міністерство освіти і науки України
Національна академія педагогічних наук України
Інститут психології імені Г.С. Костюка
Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка

В. В. Шевчук, М.-Л. А. Чепа

ІСТОРИКО-КУЛЬТУРНІ ПЕРЕДУМОВИ СТАНОВЛЕННЯ ПОЛТАВСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ШКОЛИ У XVIII–XX СТОЛІТТЯХ

Монографія

«СЛОВО»
Київ 2015

УДК 159,9.019 (477.53) : "17/19" : [94+008]
ББК 88.1 (4 Укр – 4 Пол)
Ш-37

Затверджено
Вченою радою Інституту психології імені Г.С. Костюка
Національної академії педагогічних наук України
(протокол № 378 від 30 березня 2015 р.)

Рецензенти:

Данилюк Іван Васильович – доктор психологічних наук, професор, завідувач кафедри загальної психології, декан факультету психології Київського національного університету імені Тараса Шевченка.

Турбан Вікторія Вікторівна – доктор психологічних наук, доцент, завідувач лабораторії історії психології, вчений секретар Інституту психології імені Г.С. Костюка Національної академії педагогічних наук України.

Моргун Володимир Федорович – кандидат психологічних наук, професор, професор кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка.

Шевчук В.В.

Ш 37 Історико-культурні передумови становлення Полтавської психологічної школи у XIII–XX століттях : монографія / В.В. Шевчук, М.-Л.А. Чепа. – К.: Видавничий Дім «Слово», 2015. – 256 с.
ISBN 978-966-194-219-5

У монографії містяться результати теоретичного дослідження історико-культурних передумов становлення психологічної школи Полтавщини впродовж XVIII–XX століть.

На основі аналізу підходів до розуміння сутності наукової школи, доведено, що наукову школу у психології слід розглядати за структурно-змістовними, формальними, географічними та етнопсихологічними критеріями. З метою вивчення наукової школи доцільно застосовувати метод оцінки результативності її діяльності, алгоритм рівня її сформованості й розвитку, а для дослідження ролі особистості в науці – методику „Історико-психологічний портрет ученого".

Проведене дослідження дозволило зробити висновок про те, що психологічна думка та наука на Полтавщині впродовж XVIII – XX століть пройшла еволюцію через ряд етапів і знайшла своє відображення у розвитку теологічного, філософського, літературного, мовознавчого й сучасного наукового (психологія особистості, вікова та педагогічна психологія) напрямків Полтавської психологічної школи, яка знаходиться на етапі свого становлення.

УДК 159,9.019 (477.53) : "17/19" : [94+008]
ББК 88.1 (4 Укр – 4 Пол)

ISBN 978-966-194-219-5

© Шевчук В.В., 2015
© Чепа М.-Л.А., 2015
© Видавничий Дім «Слово», 2015

ЗМІСТ

Вступ……4
Розділ 1. **Теоретико-методологічні основи дослідження становлення психологічної школи на Полтавщині**.....10
1.1. Методологічне самовизначення психологічної науки.....10
1.2. Характеристика ідентифікації наукових шкіл та проблема їх типології.....17
1.3. Наукові школи у психології.....32
Висновки до першого розділу 43

Розділ 2. **Методичний апарат дослідження процесу становлення психологічної школи Полтавщини**.....46
2.1. Методи історико-психологічного дослідження.....46
2.2. Методика виявлення, дослідження та використання історико-психологічних джерел.....56
2.3. Методика вивчення наукових шкіл і напрямків у психології.....61
2.4. Методика наукового дослідження ролі вченого у становленні психологічної школи.....67
Висновки до другого розділу.....77

Розділ 3. **Передумови формування Полтавської психологічної школи впродовж XVIII–XX століть**..... 80
3.1. Основні риси та історико-культурні чинники становлення психологічної школи у Полтавському регіоні.....90
3.2. Етапи формування Полтавської психологічної школи.....99
Висновки до третього розділу.....109

Розділ 4. **Внесок Полтавської психологічної школи у розвиток психології**……110
4.1. Напрямки психологічної думки у XVIII – першій половині XIX століття.....110
4.2. Дослідження проблем психології особистості.....140
4.3. Розвиток питань педагогічної та вікової психології.....148
Висновки до четвертого розділу …….....183

Висновки.....186
Список використаних джерел 189
Додатки.....215
А. Бланк опитувальника «Історико-психологічний портрет ученого» (за В.Ф. Моргуном, В.В. Шевчук)……216
Б. В.Ф. Моргун: Багатовимірна теорія особистості, або 32 роки на чолі кафедри психології (1980-2012)……219

35-річчю
кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка
та 30-річчю
багатовимірної теорії особистості першого завідувача кафедри В.Ф. Моргуна
присвячується

ВСТУП

Наприкінці XX століття розпочинаються процеси деідеологізації українського суспільства та зацікавленість національними надбаннями у культурній сфері. З проголошенням незалежності України загострилася потреба в усвідомленні власної історії, культури, освіти й науки. Особливу увагу нашої країни до розвитку вітчизняної науки офіційно засвідчила Національна доктрина розвитку освіти, згідно якої серед пріоритетних напрямків державної політики чільне місце посідає психологічна наука, оскільки саме вона сприяє зростанню інтелектуального, культурного, духовно-морального потенціалу особистості та суспільства. Підвищення ролі та значення психологічної науки, зростання її суспільного авторитету висуває нові вимоги до досліджень у сфері її історії та визначення перспектив подальшого розвитку.

Потреба в осмисленні духовної спадщини зумовлює необхідність вивчення історії розвитку вітчизняної наукової думки. Результати таких розвідок не обмежуються лише інформацією про погляди маловідомих вчених або про недостатньо вивчені здобутки знаних пращурів, але й вказують на місце вітчизняної психологічної науки в контексті світових інтелектуальних надбань, її загальні та особливі риси. Вивчення розвитку історії психології є органічною складовою дослідницької діяльності, оскільки саме через призму минулого можна з'ясувати особливості сучасного стану даної науки, простежити тенденції її розвитку.

Очевидно, що подальший розвиток української психології унеможливлюється без переосмислення та узагальнення історичної спадщини

вітчизняної психологічної думки та науки. Не зважаючи на численну літературу, присвячену висвітленню історії психології (Р. Абдурахманов, Л. Акімова, С. Богданчиков, Б. Братусь, А. Брушлинський, О. Будилова, І. Данилюк, М. Дессуар, Г. Ждан, В. Зінченко, О. Іванова, Л. Кандибович, Г. Костюк, Т. Ліхі, Б. Ломов, І. Маноха, В. Мартинюк, Т. Марцинковська, О. Матласевич, В. Москаленко, П. Пелех, А. Петровський, І. Пивоварчик, О. Прангішвілі, С. Пухно, В. Рибалка, Ю. Рождественський, В. Роменець, П. Саугстад, А. Смірнов, Б. Теплов, О. Феніна, М. Хант, О. Чебикін, М.-Л. Чепа, Д. Шульц, С. Шульц, М. Ярошевський та інші), історія української психології залишає чимало невідомих сторінок, зокрема маловивченим чи взагалі невідомим залишається питання регіональної історії, впливу її на загальний розвиток психології.

Питанню історії розвитку психології в окремих регіонах України присвячені праці Л. Акімової (Становлення і розвиток вітчизняної експериментальної психології (на матеріалі Південноукраїнського регіону), І. Данилюка (Історія психології в Україні: Західні регіони (кінець XIX– початок XX століття). Проблеми періодизації та основні напрями), О. Іванової (Історія психології XIX–XX століття (на матеріалі розвитку психології на Слобожанщині), О. Матласевич (Психологічні ідеї гуманізму в світлі концепції Острозьких просвітників XVI–XVII ст.), П. Пелеха (Психологія в Києво-Могилянській академії в XVIII столітті), І. Пивоварчик і О. Чебикіна (Історія становлення психологічних наукових шкіл на Півдні України (XIX–XX ст.), С. Пухно (Університетська психологія в Україні першої половини XIX століття), Ю. Рождественського (Київська школа академічної психології першої половини XIX ст.). Проте історія становлення і розвитку психологічної науки на Полтавщині залишається недослідженою.

Упродовж XVIII-XX ст. в Україні діяли регіональні наукові центри, серед яких значне місце належить Полтавщині, де психологічна думка розвивалася у межах теології, філософії, літератури та мовознавства, а з початку XX століття презентована самостійною лінією. Організаційне оформлення психологічної

науки та освіти відбулося у 1914 р., коли було створено Полтавський учительський інститут, який у подальшому, отримавши статус педагогічного університету, перетворився на центр психологічної освіти й науки Полтавщини.

Психологія у Полтавському регіоні представлена плеядою таких постатей XVIII ст., як С. Кулябка, П. Величковський, Г. Сковорода, Я. Козельський; XIX ст. – І. Котляревський, М. Максимович, М. Гоголь, П. Юркевич, О. Потебня, Панас Мирний; XX ст. – О. Лазурський, В. Вернадський, О. Волнін, О. Щербина, Г. Ващенко, А. Макаренко, Д. Ельконін, Д. Арановська-Дубовіс, В. Сухомлинський, Т. Гавакова, Л. Проколієнко, Ю. Гільбух, В. Моляко, В. Моргун, П. М'ясоїд та інші, які народилися або працювали на Полтавщині. Характерною рисою психологічної думки XVIII–XX століть на Полтавщині є зосередженість її на проблемах психології особистості, педагогічної та вікової психології.

Психологічна думка на Полтавщині пройшла доволі непрості етапи свого становлення, зміст і особливості яких ще недостатньо вивчені. Розкриття останніх зумовлює вибір теми даного дослідження. Об'єктом дослідження є процес інституалізації психології в Україні. Предмет дослідження – історико-культурні передумови формування Полтавської психологічної школи. Мета роботи полягає у вивченні історико-культурних передумов еволюції психологічної думки та становлення психологічної школи у Полтавському регіоні впродовж XVIII–XX століть.

Досягнення мети здійснювалося шляхом вирішення таких завдань дослідження: систематизувати, узагальнити та конкретизувати теоретичний зміст феномену наукової школи, підходи до визначення поняття психологічної наукової школи та її ознак; обґрунтувати методичні основи історико-психологічного дослідження для визначення змісту та кола наукових шкіл у психології, виявити критерії сформованості й результативності їх діяльності, проаналізувати роль вченого у їх становленні та розвитку; вивчити основні риси та історико-культурні фактори розвитку психологічної думки і науки у Полтавському регіоні; розробити й обґрунтувати періодизацію еволюції

Полтавської психологічної школи впродовж XVIII–XX століття; проаналізувати напрями розвитку психологічної думки на Полтавщині періоду XVIII–XX століть, охарактеризувати внесок учених-психологів Полтавського краю у галузі психології особистості, педагогічної та вікової психології і дослідити перспективи їх подальшого розвитку; оцінити рівень сформованості Полтавської психологічної школи.

Теоретико-методологічні засади дослідження складали концептуальні положення історіографії психології (Р. Абдурахманов, Б. Ананьєв, С. Богданчиков, Б. Братусь, А. Брушлинський, І. Данилюк, А. Ждан, Г. Костюк, Л. Кандибович, В. Кольцова, Т. Ліхі, І. Маноха, Т. Марцинковська, Г. Ожиганова, П. Пелех, А. Петровський, В. Роменець, П. Саугстад, М. Соколов, С. Степанов, Д. Шульц, С. Шульц, М. Ярошевський), психологічні концепції розвитку особистості (Б. Ананьєв, О. Бодальов, Л. Божович, Ш. Бюлер, Л. Виготський, Д. Ельконін, Е. Еріксон, О. Коржова, О. Леонтьєв, С. Максименко, В. Моргун), епістемології історії (М. Блок, М. Вебер, Р. Коллінгвуд, Ш. Лангруа, Ле Февр, К. Поппер, Е. Трольч, М. Фуко), положення про генезис й місце науки загалом і психології зокрема у розвитку суспільства (Д. Бернал, В. Вернадський, П. Гальперін, М. Гусельцева, В. Дільтей, Г. Добров, В. Дружинін, Д. Зербіно, Б. Кедров, Т. Корнілова, В. Косолапов, Т. Кун, С. Смірнов, С. Хайтун, О. Юревич).

Методи дослідження. У складі основних методів використовувались:

– історико-генетичний (відповідно до якого вивчення психологічних ідей минулого нерозривно пов’язане з урахуванням загальної логіки розвитку науки у певний історичний період);

– порівняльно-історичний (що дає можливість вивчити взаємозв’язки між психологічними явищами різних епох);

– історико-функціональний метод (завдяки якому аналізується наступність наукових психологічних ідей);

– методи категоріального аналізу (що передбачає врахування соціально-психологічних умов, які визначили появу та розвиток наукової школи, а також

вивчення ідеогенези, когнітивного стилю, кола опонентів та інших детермінант, які обумовили появу психологічних наукових ідей);

– метод вивчення архівних документів (що дозволяє здійснювати пошук офіційних та особистих матеріалів з метою досконалішого вивчення наукової спадщини);

– біографічні та автобіографічні методи (що передбачають відтворення атмосфери реального життя і є джерелом знань про причини та умови формування поглядів вчених на ту чи іншу наукову проблему у галузі психології);

– авторська методика вивчення наукових шкіл (яка дає можливість розкрити особливості їх формування та подальший розвиток).

Як історико-психологічні методи дослідження були використані: алгоритм аналізу рівня сформованості та розвитку психологічних наукових шкіл за змістовно-структурними, формальними, географічними та етнопсихологічними показниками; метод оцінки результативності наукової школи за організаційним, функціональним і кількісним критерієм; метод дослідження ролі особистості в науці.

Наукова новизна даного дослідження полягає у тому, що в ньому уперше застосовано системно-історичний підхід до вивчення історії формування психологічної думки у Полтавському регіоні; розкрито зміст наукової психологічної школи на Полтавщині; виділено та охарактеризовано етапи розвитку психологічної думки та науки у Полтавському регіоні впродовж XVIII–XX століття; проаналізовано теологічний, філософський, літературний і мовознавчий напрямок розвитку психологічних ідей на Полтавщині у XVIII – XIX століттях; комплексно охарактеризовано здобутки полтавських психологів у сфері психології особистості, педагогічної та вікової психології у XX столітті;

Крім того, удосконалено розуміння поняття „наукова школа” у психології на основі узагальнення пізнавального, особистісного, географічного та етнопсихологічного підходів; методику вивчення ролі особистості вченого у розвитку науки; концептуальну схему підходів до аналізу сформованості

наукової школи та оцінки її діяльності; підходи до вивчення територіальних аспектів розвитку психологічної науки в Україні, на основі дослідження локальних наукових центрів.

Подальший розвиток отримали науково-методичні підходи в дослідженні історії психології та феномену психологічної наукової школи; методики дослідження творчої діяльності учених та наукових шкіл; дослідження наукового доробку персоналій української психології.

Теоретичне значення роботи полягає в тому, що її положення дають можливість концептуально поглибити подальші наукові дослідження у сфері історії української психології як загальнонаціональної, так і регіональної; аналіз еволюційних змін, що їх пережила вітчизняна психологічна думка та наука впродовж XVIII–XX століть, вивчення внеску регіональних психологічних шкіл у розробку питань психології, зокрема таких її галузей, як психологія особистості, педагогічна та вікова психологія.

Розділ 1
ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГІЧНІ ОСНОВИ ДОСЛІДЖЕННЯ СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ШКОЛИ НА ПОЛТАВЩИНІ

1.1. Методологічне самовизначення психологічної науки

У процесі історичного розвитку людства сформувалася така специфічна форма людської діяльності, як наука, що спрямована на пізнання та перетворення об'єктивної дійсності. Наука не лише накопичує знання, а й забезпечує їх постійний розвиток, виробляє та використовує теоретично систематизовані поняття, судження та умовиводи про навколишній світ. Вона характеризується творчою діяльністю з постановки, вибору й розв'язання проблем духовного та практичного освоєння світу. Як система знань наука охоплює не лише фактичні дані про предмети навколишнього світу, людської думки та дії, не лише закони та принципи вивчення об'єктів, а й певні форми та способи усвідомлення їх, а в кінцевому підсумку – їх тлумачення. Цим самим наука виступає як форма суспільної свідомості. Наука являє собою дуже складний та багатоаспектний соціальний інститут, виступаючи одночасно системою об'єктивних знань і певним видом діяльності людей, засобом пізнання світу, важливим фактором розвитку виробництва та знаряддям перетворення світу. Наука – не автономна, а соціально-детермінована система. Тому при розгляді наукової діяльності слід враховувати, що на еволюцію наукових ідей безпосередньо і опосередковано впливають різні соціальні чинники.

Наука може розглядатися як інститут, як метод, як накопичення традицій, знань, як важливий фактор підтримки та розвитку виробництва, як один із найбільш сильних факторів, що формують переконання та ставлення до світу і людини [9, с.18]. Із подальшим розвитком науки тісно пов'язано вчення В. Вернадського про біосферу та її перетворення в ноосферу. Головним відкриттям ученого стала жива речовина, яка еволюціонує. Це явище

американський геолог Д. Ле-Конт назвав „психозойською ерою” [34]. У даному процесі головна роль відводиться творчій розумній особистості, оскільки саме під впливом наукової думки та людської праці біосфера переходить у ноосферу. Більш евристичним виступає запропоноване П. Тейяром де Шарденом і М. Ланге поняття „психосфера”, що детермінована одночасно біосферою та ноосферою.

Становленню психології передували успіхи у розвитку філософії та природничих наук. Це в подальшому створить підґрунтя для дискусій з приводу того, що гуманітарна чи точна наука психологія. Такі суперечки виявляють свою беззмістовність, оскільки можуть схиляти деяких психологів до думки про неможливість орієнтації на обидві науки, а це, в свою чергу, робить психологію маргінальною наукою і позбавляє її власного обличчя. У той же час як еклектичний підхід створює умови для подолання даних непорозумінь. Сучасна психологія не має „жорсткого каркасу” знань, побудованого так, що її вивчення наводить на інтуїтивно правильне уявлення про предмет і завдання. Усі, запропоновані раніше, визначення про її предмет, виявилися недостатніми. Разом із тим психологія опинилася на перехресті багатьох гострих питань сучасного людства, що виникли у зв’язку з науково-технічною революцією та загостренням ідеологічних зіткнень нового та старого світу. Перед обличчям цих великих завдань психологічна практика, яка не озброєна теорією, виявляється малоефективною. За всю історію психології було запропоновано три розуміння її предмета: душа, явища свідомості, поведінка [44, с.98.]. Питання про предмет психології – це одне із найголовніших великих теоретичних питань даної науки, а разом з тим і невідкладної практики. Справа в тому, що уявлення про предмет психології, які були до цього часу, виявилися помилковими, а одного посилання на психічні процеси недостатньо для побудови даної науки. Ці процеси досліджуються не лише психологами, а тому потрібен чіткий критерій для розрізнення того, що вивчає у них психологія, а що – інші науки. Коли немає такого критерію, то легко відбувається підміна

предмету психології предметом інших наук: фізіологією, теорією пізнання, логікою, етикою тощо [44, с.94].

Психологія у своєму розвитку неодноразово була змушена самовизначатися, відстоювати свою самостійність і чистоту свого предмета у двобої із філософією, соціологією, біологією, генетикою і навіть мистецтвом. Межі психології постійно порушуються і внаслідок діяльності самих психологів, які прагнуть утвердитися у нових сферах практики, і внаслідок привласнення психології іншими дисциплінами. Тому, щоб зберегти статус самостійної науки, психологія мусить постійно повертатися до рефлексії власного об'єкта і предмета, перевизначити їх з оглядом на історичну ситуацію і логіку власного розвитку [169, с.26]. Предмет психології не статичний, а постійно перебуває в динаміці внаслідок розширення меж науки. Хоча визначення предмета психології завжди було суперечливим. Починаючи з XIX ст. і по сьогоднішній день, існує твердження про те, що психологія є (або, принаймні, має бути) наукою [104, с.13.].

Незважаючи на це, психологія як наука існує трохи більше століття, її сучасний стан оцінюють як період бурхливого розвитку. Упродовж останніх років з'явилися нові наукові напрямки та галузі. Вітчизняна психологія вийшла за межі свого внутрішнього середовища і по праву посіла чільне місце серед світових досягнень психологічної думки. Вона безперервно збагачується новими даними, розширюючи коло психологічних проблем, змінює понятійний апарат, вдосконалює методи дослідження тощо. За таких умов постає питання про подальшу розробку методологічних проблем психологічної науки та її загальної теорії. У наш час психологія міцно увійшла у всі сфери життя, стає конструктивною наукою, рушійною силою розвитку цивілізації, але, незважаючи на це, ще складно стверджувати, що людство вступило у психозойську еру, яку пророкував В. Вернадський.

Сучасна психологія перебуває у методологічній кризі, яка проявляється у: відсутності єдиної теорії, консолідуючої основи, протистоянні гуманітарного та природничонаукового підходів; протиставленні академічної та практичної

психології; розриві між західною та східною психологією [30, с.26]. Психологія переживає розкол між методологічними плюралістами, які визнають за різними парадигмами та психологічними теоріями рівні права на існування, і методологічними моністами, які впевнені в тому, що в науці може існувати лише єдина правильна парадигма. Крім того, існує загроза у виродженні психології у науку, яка тліє у межах академічних стін і спостерігає за ростом примітивної масової поп-психології, що профанує західні та вітчизняні напрямки. Для подолання цього слід реалізувати власний потенціал та стати дієвою та життєвою психологією [25, с.15]. Загалом, у психології існують наступні фундаментальні розриви: горизонтальний – між основними психологічними теоріями та основними психологічними „імперіями" (когнітивною психологію, психоаналізом, біхевіоризмом), кожна з яких пропонує свій образ психологічної реальності та правила його вивчення; вертикальний – між різними рівнями пояснення психічного (феноменологічним, соціальним, фізіологічним тощо); діагональний – між практичною і теоретичною психологією [140, с.55; 287, с.16].

Аналізуючи розвиток психологічної науки у США М. Хант [280, с.844], доходить висновку, що її становище на початок XXI століття викликає занепокоєння у зв'язку з тим, що у психології існує безліч недієвих і не стабільних у часі теорій, які не стали базисом для подальших загальних учень. Крім того, психологія описує закони, які діють лише у межах певної культури. Хоча, останнім часом вона почала цікавитися крос-культурними дослідженнями, які дозволяють виділити універсальні закономірності у психологічному розвитку (наприклад, праці Д. Мацумото). Вищезазначену думку підтримують З. Кох і Е. Хілгард, які, розглядаючи головні напрямки психології, зауважують, що вони відзначаються незв'язністю і непослідовністю, тому доцільно застосовувати поняття не „психологія", а психологічні науки [280].

У загальному контексті наукознавства виділяють наступні етапи розвитку психології: допарадигмальний, класичної, некласичної та постнекласичної

раціональності. Під час допарадигмального етапу формується предмет, методи дослідження та здійснюється пошук універсальних механізмів пояснення психічних феноменів. Починається він із розвитку психологічних ідей у межах філософії, а завершується становленням асоціативної психології. На етапі класичної раціональності у психології з'явилася орієнтація на природознавство і дискусії з приводу предмета та методів дослідження з прагненням психологічного знання до самостійності від філософії. Психологія почала перетворюватися у некласичну науку в першій половині XX ст. на основі робіт З. Фрейда, К. Левіна, Л. Виготського та О. Лурії. Свого апогею класична психологія досягла у 1960-1980 роках, коли послідовники класиків почали розвивати ідеї своїх учителів і створювати власні концепції. Але початок 1990-х років став періодом підвищеної методологічної рефлексії, осмислення кризи психології та пошуку нового стану цієї науки. Дана криза виявилася у зміні філософського підґрунтя, наявності безлічі не пов'язаних між собою теорій та різних трактуваннях психологічних термінів. Занепад марксизму – це не лише крах практик комуністичного експерименту, а й переосмислення його науково-метолодогічних постулатів, – зазначає В. Кольцова, – соціально-політичні та ідеологічні зміни у нашому суспільстві співпали із формуванням нового, посткласичного типу наукової раціональності [122; 123]. Перехід до посткласичної психології обумовлений тенденціями до інтеграції її знання. Це означає, що будь-яка теорія має враховувати зміст інших психологічних теорій, утворюючи, таким чином, взаємоузгоджену систему. Постнекласична наука характеризується ланцюговим принципом організації знань, міждисциплінарним дискурсом, герменевтичним стилем мислення, критичним самоосмисленням дисципліни, парадигмальною толерантністю (системний плюралізм, методологічний лібералізм). Засобом подолання розриву між теорією та практикою виступить постнекласична раціональність, націлена на проблемно-орієнтовані дослідження, у яких теоретики та практики спільно вирішують завдання. Розрив між окремими фрагментами реальності дозволяє подолати ланцюговий підхід, що встановлює взаємозв'язок між різними

принципами та напрямками. Таким чином, у світі сучасної науки виявляють себе процеси, пов'язані зі зміною пізнавальної парадигми в цілому, а саме: перехід природничонаукової орієнтації психології – до гуманітарної і гуманістичної; від позитивістського стилю мислення – до герменевтичного.

Результатом розвитку психології постало питання про її парадигмальний статус, оскільки методологічне самовизначення даної науки здійснюється у термінах парадигм. Парадигма являє собою загальноприйняту теорію, яка є зразком для вирішення дослідницьких завдань. Аналізуючи погляди Ю. Александрова [4], В. Аллахвердова [237], О. Асмолова [237], П. Гальперіна [44] , М. Гусельцової [64], В. Дружинина [79], В. Зінченка [94; 232], В. Кольцової [122; 123], Т. Корнілової [125], Т. Куна [133], Т. Марцінковської [237], І. Мироненка [171], А. Петровського [214-216], С. Смирнова [256], А. Юревича [292; 293], слід виділити наступні позиції відносно парадигмального статусу психологічної науки: психологія являє собою допарадигмальну дисципліну, у якій єдина інтегруюча парадигма, на відміну від природничих наук, ще остаточно не склалася; психологія – це мультипарадигмальна наука, у якій існує безліч парадигм і принципово різних варіантів розуміння психічного, підходів до його вивчення, способів виробництва знання, критеріїв його варифікації тощо; психологія – позапарадигмальна наукова дисципліна, і напрацювання природничих наук у сфері уявлень про парадигмальну логіку розвитку науки до неї не можна застосувати.

У психологічному співтоваристві домінує думка про мультипарадигмальний статус даної науки. Останнім часом спостерігається тенденція до розуміння парадигми у психології як найглобальнішого дослідницького напрямку. Такими є природничонаукова та гуманітарна психологія, які ще називають метапарадигмами. Основними рисами природничонаукової парадигми психології є те, що вона має такий же предмет і об'єкт вивчення, як і природничі науки; предмет дослідження психології також підлягає причинно-наслідковому поясненню, у психології передбачається явна

чи прихована редукція, тобто зведення психічного до непсихічного; у психології застосовуються загальні схеми дослідження, розроблені у природничих науках (структурний, функціональний, процесуальний, рівневий або їх певні поєднання) [30].

Отже, для сучасного стану науки характерним є: постнекласична раціональність, постмодерністська критика, комунікативність, ланцюговий принцип організації знань. У такій ситуації перед психологією постає завдання методологічної рефлексії та осмислення свого нового статусу у парадигмальній ломці. Зокрема, практичні зрушення у психології дають підстави зафіксувати формування нової – технологічної – парадигми, яка здатна бути основою для парадигмального синтезу. Перераховані вище нові тенденції у розвитку психологічної науки дають можливість припустити, що вона не приречена на вічне протистояння природничонаукової та гуманітарно-наукової парадигми, які можуть бути не лише антагоністичними, а й здатні доповнювати одна одну. Єдність точного та гуманітарного складає унікальність психології і робить її найважливішою наукою про людину і оточуючий її світ. Саме психологія поєднує у собі об’єктивність знання людини про себе та оточення із суб’єктивністю та нематеріальністю відношення та осмислення цього знання.

1.2. Характеристика ідентифікації наукових шкіл та проблема їх типології

Наука являє собою достовірні, перевірені на практиці знання та систему дослідницької діяльності суспільства, спрямовану на їх виробництво. Еволюція науки відбувається не лише під впливом окремих талановитих чи геніальних особистостей, а й наукових шкіл, як об'єднань вчених у певній галузі чи проблемі. Наукові школи мають давню історію, оскільки почали формуватися ще в Стародавній Греції часів античності: піфагорійська, мілетська школи, атомістики, школа Платона тощо.

Феномен наукової школи та її типологія у різні часи були предметом дослідження А. Антонов [7], В. Астахової, О. Астахової [194], О. Богомольця [12], Є. Бойко [16], Г. Волинки [197], В. Гасилова [45], Б. Грязнова [270], О. Грезньової [60; 61], В. Даниленка [233], В. Добренькова [75], Г. Доброва [76; 77; 200], Д. Зербино [92; 93], Б. Кедрова [107], Н. Краснопольської [204], О. Кравченка [75], Г. Кребса [289], Г. Лайтко [137], К. Ланге [138], І. Лейман [139], Н. Лукіна [149], Є. Мамчур [161], С. Микулинського [289], О. Огурцова [161], Я. Олійника [204], А. Петровського [224-216], І. Пивоварчик [283], М. Родного [270], Ю. Саушкіна [252], В. Умрихіна [99], Г. Уолла [197], О. Устенка [269], А. Фурмана [275], С. Хайтун [276-278], Н. Хамітова [279], Ю. Храмова [281], Г. Цукермана [282], О. Чебикіна [283], О. Шаблія [288], Г. Штейна [289], М. Ярошевського [289; 301; 303; 304], М. Яхиеля [305].

Вищезазначені науковці по-різному підходять до розуміння поняття наукової школи, але їх умовно можна звести до наступних позицій у трактуванні даного феномену. Прихильники першої з них – пізнавальної – роблять наголос на системі оригінальних наукових ідей та їх втілень у наукові принципи, теорії та концепції. Зокрема, Б. Кедров характеризує наукову школу як структурну комірку сучасної науки, що існує всередині самої науки і дозволяє сконцентрувати зусилля великої кількості порівняно молодих учених

під безпосереднім керівництвом засновника певного наукового напрямку на вирішення визначеної, досить обмеженої сфери актуальних проблем у тій чи іншій галузі науки [107]. Г. Лайтко під науковою школою розуміє систему, яка складається із вчених і їх дослідницької діяльності, яка реалізує провідну ідею наукової школи. Крім того, наукова школа має гносеологічну та соціальну природу, які виявляються у задоволенні потреби в пізнанні та передачі нових знань суспільству [137, с.233]. М. Ярошевський розглядає наукову школу як посвячення в науку, засвоєння її концептуального і методичного апарату, ціннісних орієнтації і категоріального ряду [304].

Представники особистісної позиції визначають поняття „наукова школа", роблячи акцент на колективній співпраці та груповому творчому мисленні, які мають спільну мету – створення нового знання. В. Гасилов під науковою школою розуміє співтовариство вчених різних статусів, компетенції і спеціалізації, що координують під керівництвом лідера свою діяльність, зробили вагомий внесок у реалізацію і розвиток дослідницької програми і здатні активно представляти мету і результати дослідницької програми [45]. М. Родний трактує наукову школу як науковий колектив на чолі з науковим керівником, що є автором визначеної програми дослідження. Для наукових шкіл, на його думку, характерний визначений стиль роботи, який залишається незмінним при зміні проблематики [270]. О. Богомолець зазначав, що для наукової школи потрібен видатний вчений, який має нову синтезуючу ідею та співробітники, які протягом багатьох років працюють над різними питаннями проблеми, яка запропонована керівником [12, с.302]. На думку Ю. Храмова, наукова школа – це не просто колектив дослідників із науковим лідером (учитель і учні або лабораторія і відділ на чолі з керівником), а творча співдружність вчених різних поколінь, що об'єднані єдністю принципів підходу до вирішення тієї чи іншої проблеми, стилем роботи і мислення, оригінальністю ідей і методів реалізації своєї наукової програми, що одержала значні результати та завоювала авторитет і суспільне визнання у певній формі знання. Іншими словами, наукова школа – це колектив дослідників-однодумців,

висока форма колективної взаємодії в процесі наукового пошуку [281]. Г. Уолл зазначає, що про наукову школу можна говорити, коли є безмежно освічений, керівник, який щедро дарує ідеї і не сварить за неувагу до них. Школа є, коли хоча б один з учнів, здатен загорітися ідеєю вчителя і запропонувати свою альтернативу. Наукова школа стає справжньою, коли раніше розпорошені науковці добровільно вступають в зацікавлене, вільне, непрагматично мотивоване обговорення значущої для кожного проблеми і разом досягають її розв'язання [197, с.3]. Наукові школи – це епіцентри знань, творчості, духовності, що випромінюють майстерність.

Аналізуючи погляди вищезазначених дослідників стосовно характерних рис наукових шкіл, то в даному питанні теж немає однозначності. Так, О. Шаблій [288], виділяє три основні риси:

– наявність вчених, які працюють у певному напрямку і мають формального чи неформального лідера;
– наявність організації наукових пошуків, організаційних клітин (кафедр, відділів, інститутів, редакцій видань тощо), які створюють виробничу, соціальну та організаційно-управлінську інфраструктуру наукової школи;
– наявність фундаментальних теоретичних і практичних розробок.

Науковій школі, за Ю. Храмовим [281], Я. Олійником і Н. Краснопольською [204, с.96] мають бути притаманні:

– наявність наукового лідера дослідницького колективу, керівника школи;
– спільний стиль роботи і стиль мислення;
– наукова ідеологія, певна наукова концепція (фундаментальна ідея), науково-дослідна програма;
– особлива наукова атмосфера;
– висока кваліфікація дослідників, що групуються навколо лідера;
– значимість отриманих ними результатів у певній сфері науки, високий науковий авторитет у цій сфері.

В. Волинка, О. Падалка та Л. Макаренко як укладачі дослідження, присвяченого аналізу наукових шкіл Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, характеризують їх за наступними критеріями:

– біографічні відомості про керівника наукової школи;
– науковий доробок;
– наукові та науково-методичні праці;
– представники наукової школи та їх здобутки;
– публікації про дану наукову школу [197, с.9-58].

Ю. Саушкін акцентує увагу на таких ознаках наукової школи:

– науковий напрям, який розробляє ця школа;
– роль фундаторів таких шкіл, що засновуються дуже сміливими, працездатними, цілеспрямованими вченими, які мають багато учнів і послідовників, надихають школу на дослідження, відкриття, пошук, практичне втілення результатів на практиці;
– сила волі творчої групи, відданість своїй справі [252].

О. Грезньова науковій школі надає таких характерних ознак:

– єдність місця і часу існування, тобто обов'язкова наявність безпосередніх зв'язків між членами даної групи у процесі роботи;
– наявність лідера, засновника школи, який розробляє відповідну концепцію, науково-дослідницьку програму і має визнаний авторитет. Керівник школи розглядається як „учитель", його роль провідна і визначальна, а відносини з іншими членами школи будуються у системі „учитель-учень";
– оригінальність ідей і теорій, які раніше не були представлені в науці;
– самосвідомість школи, тобто єдність світоглядних установок, наукових інтересів і підходів до оцінки проблем, що розробляються, стиль дослідження;
– визнання наукової школи у країні та за кордоном;
– наукова школа – відкрита і одночасно автономна система, тобто нові учасники можуть увійти до неї на будь-якому етапі, але пройдуть усі стадії учнівства, засвоюючи як міжособистісні відносини групи, так і дослідницьку програму та апарат [60, с.23-24].

Г. Добров ознаками наукової школи, як дослідницької групи, вважає наступні:

– лідер працює безпосередньо у її складі і є її членом;
– нараховується як мінімум три члени, кожен з яких працює у складі наукової школи не менше півроку;
– тривалість існування школи не менше одного року;
– наявність єдиної наукової теми [76; 77; 200].

В. Гасилов, підходячи до розуміння наукової школи як системного об'єкту, наділяє її такими рисами:

– генетичні зв'язки – всі члени школи є учнями лідера чи керівника, а їх наукові внески – продовження загальної наукової проблеми, над якою працює школа;
– субординаційні зв'язки – кожен член наукової школи має свою роль і статус залежно від внеску у розробку наукової проблематики школи;
– керуючий механізм, яким виступає дослідницька програма, одночасно визначає і внутрішню мотивацію учених;
– взаємозалежність наукових внесків, тобто поки наукова проблема школи не буде остаточно опрацьована і не отримає наукового статусу, оцінка індивідуальних внесків буде визначатися загальною оцінкою дослідницької програми і дослідницького апарату школи;
– активність у науковій школі, яка стимулює творчість своїх членів, робить безликими їх науковий внесок, презентуючи їх перед широким загалом лише під назвою школи або прізвищем її лідера. У випадку, коли активність деяких членів наукової школи не співпадає із її програмою, то вона пригнічується або генератори такої активності виходять і можуть утворити нову наукову школу;
– асиміляція неофітів. Неофіт, незалежно від свого попереднього статусу, проходить навчання, засвоюючи нову систему уявлень, дослідницьку програму і апарат, норми міжособистісних стосунків, систему розподілу ролей і статусів;
– динамізм школи дозволяє їй існувати шляхом розширення свого складу, прийняття неофітів і виведення „ветеранів", які виконали свою роль;

– тривалість існування обмежена періодом реалізації програми;
– функціональна визначеність елементів. Елементами школи – її членами – виступають лише ті вчені, які зробили значний внесок у сукупну систему знань, тобто ті, які були одночасно суб'єктами і об'єктами наукової полеміки з опонентами – членами альтернативних шкіл [45, с.137-139].

О. Огурцов в якості ознак наукової школи, як форми кооперації діяльності вчених і типу наукового колективу, пропонує:

– ієрархія внутрішньої структури;
– об'єднання вчених, які різняться за віком, за ступенем розвитку професійної освіти та компетентності;
– вирішення дослідницьких проблем та підготовка наукових кадрів;
– учені-однодумці, які приймають висунуту лідером наукову ідею або теорію як парадигму, перетворюють запропонований ним підхід на зразок, спосіб розгляду і вирішення дослідницьких проблем;
– наявність ізолюючого механізму, оскільки прихильники однієї теорії або ідеї об'єднані в деяку наукову школу, посилаються один на одного набагато частіше, ніж на вчених з інших наукових шкіл;
– наявність подвійного завдання: розкрити, показати позитивну евристичну потужність наукової ідеї або теорії та зберегти й поширити своєю дослідницьку програму;
– змагання всередині наукової школи, яке призводить до того, що в ній формуються відносно незалежні групи дослідників [161, с.252-255].

Таким чином, вищезазначені автори розуміють наукову школу як соціально-організаційну структурну одиницю аналізу наукової діяльності.

Дещо іншої позиції дотримується Г. Штейн. При визначенні ознак наукової школи першорядного значення він надає розробці нових підходів, принципів, теорій, відкриттю законів, започаткуванню нового наукового напряму або течії. Дослідник виділив наступні риси наукової школи:

– наукова школа розвивається у новій області теорії або методології в процесі диференціації та інтеграції наук. Цей процес може здійснюватися або

всередині певної наукової дисципліни, або на початку спільної міждисциплінарної роботи, або в підготовчій фазі нової наукової дисципліни чи спеціальної наукової області;

– новий теоретичний або методичний напрям знаходиться у стані духовного та науково-соціального змагання або навіть конкуренції;
– у процесі розробки певного нового напряму, у науковому змаганні з іншими напрямами формується наукова школа як соціальний організм, що включає, принаймні, два покоління учених, які розробляють новий напрям;
– наявність керівника та його творча й організаторська діяльність;
– наукове та соціальне визнання нового напрямку;
– існування такої форми організації, яка б забезпечувала необхідну комунікацію між членами однієї наукової школи, а також доброзичливе сприйняття представленого школою нового напряму з боку наукової і широкої громадськості [289, с.97-117].

Використовуючи наведені вище погляди різних дослідників стосовно проблеми дефініції поняття „наукова школа” та її основних ознак, наведемо узагальнюючу таблицю 1.2.1.

Діяльність наукової школи буде ефективною лише при дотриманні наступних умов:

– наявність докторантури, аспірантури та мінімум п’яти захищених дисертацій;
– наявність окремого наукового (лабораторія, інститут, центр, відділ) або науково-освітнього (факультет, кафедра) підрозділу, який втілює авторську науково-дослідницьку програму;
– наявність публікованих протягом кількох років наукових праць, у першу чергу фундаментальних монографій, які в повній мірі розкривають теоретичну систему конкретного напрямку діяльності;
– проведення обов’язкових щорічних конференцій, симпозіумів, семінарів для обговорення проблем реалізації дослідницької програми, її оновлення та зміни;

– наявність наукового періодичного видання, яке має державну реєстрацію, входить до каталогу щорічних видань та затверджено ВАК України [197, с.10].

Таблиця 1.2.1.

Основні ознаки наукової школи, які відзначаються вченими-експертами

Ознаки наукової школи	Учені-експерти												
	Г. Волинка	О. Богомолець	В. Гасилов	Ю. Грезньова	Б. Кедров	Н.Краснопольська, Я.Олійник	Г.Лайтко	К. Ланге	Ю. Саушкін	Г.Уолл	Ю. Храмов	О. Шабліій	Г. Штейн
Науковий лідер	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Наявність учнів	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Науково-дослідницька програма	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Своєрідний стиль мислення та роботи						+					+		
Тісний контакт між членами школи			+	+					+	+			+
Духовні традиції				+					+				
Наявність оригінальної наукової ідеї			+	+									+
Створення нового наукового напрямку	+		+						+				+
Теоретичні та практичні розробки	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Спільність наукових інтересів	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+	+
Тривалість існування			+										
Наявність управлінсько-організаційної структури												+	
Єдність місця і часу існування				+									
Визнання	+		+										+

Аналізуючи та узагальнюючи погляди на типологію наукових шкіл, можна виділити декілька характерних підходів до вирішення даного завдання.

Підхід, запропонований І. Лейманом [139], спирається на систематизацію наукових шкіл за співвідношенням принципів класифікації та типів колективів і розрізняє такі типологічні форми:

– професійна єдність членів групи (гетерогенна група, тобто відсутність професійної єдності, і гомогенна група, що відрізняється професійною єдністю);
– рівні абстрактності задач, що вирішуються (групи, які вирішують фундаментальні завдання; групи, які вирішують науково-прикладні завдання; групи, зайняті технічними розробками; змішані групи типу науково-виробничих форм);
– характер задач, що вирішуються (теоретичні, експериментальні, групи випробування, перевірки, експертизи, групи інформаційного забезпечення);
– характер регламентації та статус членів групи (формальна, неформальна);
– відомче підпорядкування (АН України, головна установа та ін.);
– тривалість існування групи (постійні, довготривалі, короткочасні);
– наявність або відсутність особистих безпосередніх контактів;
– ступінь відкритості (замкнена, обмежена, відкрита);
– стиль прийняття рішень (автократичний, дорадчий, за більшістю голосів, за правом вето будь-якого члена групи, анархічна);
– реальність існування групи (абстрактно-статистична – за статтю, за віком, освітою; уявна; бажана – еталонна або референтна група).

О. Грезньова, ґрунтуючись на різних критеріях, пропонує таку класифікацію наукових шкіл:

– за видом зв'язків між членами наукової школи: наукова течія, „невидимий коледж”, наукове угрупування;
– за статусом наукової ідеї: експериментальні, теоретичні;
– за широтою досліджуваної наукової проблеми: вузько профільні, широкопрофільні;

– за функціональним призначенням продукованих знань: фундаментальні, прикладні;
– за формою організації науково-дослідної діяльності учнів: індивідуальна, колективна;
– за характером зв'язків між поколіннями: одно рівневі, багаторівневі;
– за ступенем інституалізації: неформальні, інституційні;
– за рівнем локації: національні, локальні, особові [61, с.43].

Г. Лайтко [137, с.235], вважаючи, що наукова школа характеризується типом комунікації та структурою, виділяв наступні типи шкіл:

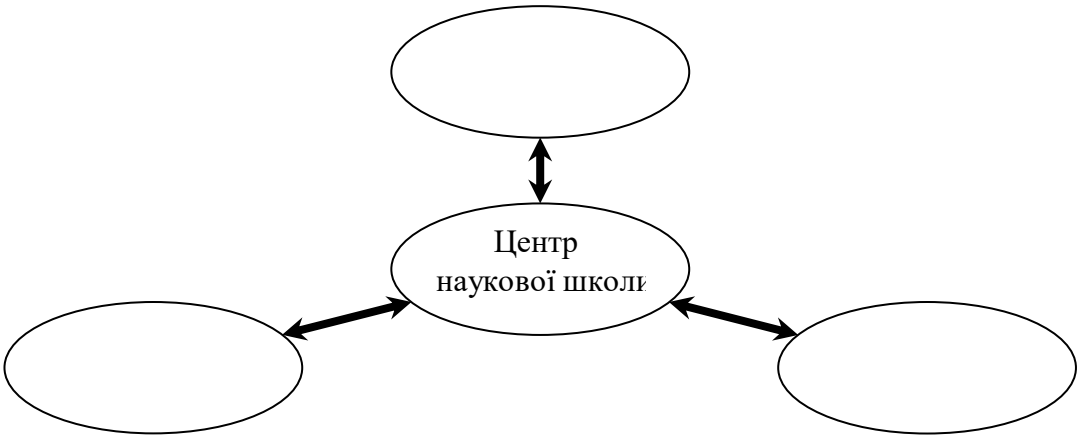

Рис. 1.2.1. Наукові школи зі структурою, яка орієнтована на центр та з контактною комунікацією

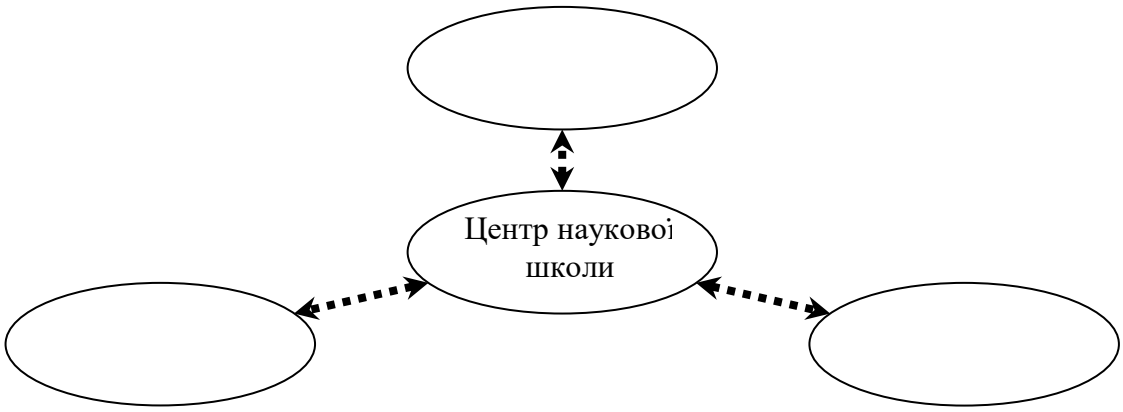

Рис. 1.2.2. Наукова школа зі структурою орієнтованою на центр, але з опосередкованою комунікацією

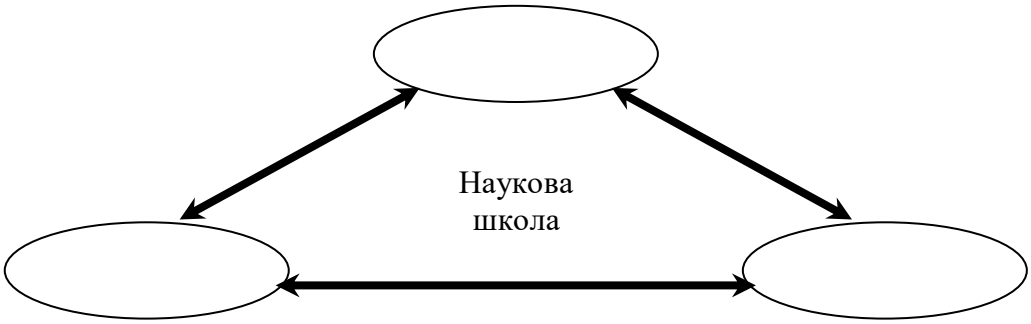

Рис. 1.2.3. Наукова школа, яка позбавлена центра, але має контактну комунікацію

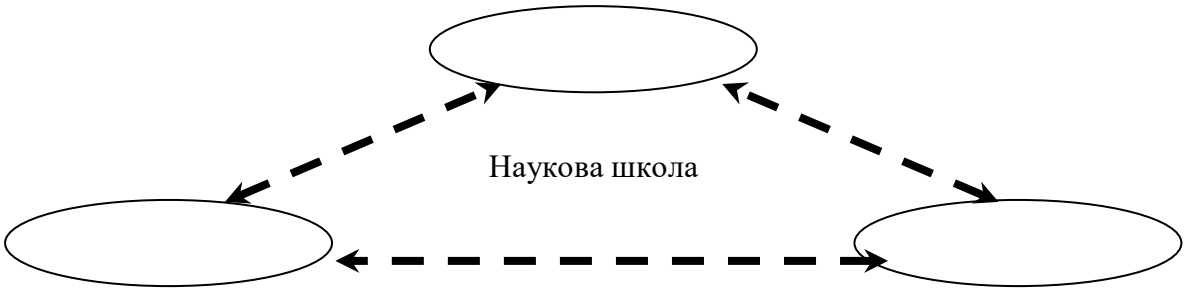

Рис. 1.2.4. Наукова школа без центра, але має опосередковану комунікацію

С. Хайтун [277, с.199-200] виділяє наступні етапи розвитку та види наукових шкіл:

– класична наукова школа – неформальний колектив, який виникає при переході від індивідуальних форм наукової праці до колективної. Організовується вона на базі вищого навчального закладу та в значній мірі пов’язана зі своїм керівником, а час її існування визначається тривалістю творчої активності лідера;

–дисциплінарна наукова школа з’являється як неформальний колектив на початковій стадії розробки наукового напрямку. Організовується вона на базі спеціалізованого інституту або лабораторії, у меншій мірі, ніж у „класичній” науковій школі, поязана зі своїм керівником, а час її існування визначається часом виходу напрямку, що розвивається з-під повного контролю лідера;

– проблемна наукова школа при організації науки за проблемним принципом буде функціонувати як формальний колектив, який розробляє ту чи іншу наукову проблему, ставши однією із основних елементарних ланок проблемної науки. Час її існування буде визначатися часом життя проблеми і часом виходу проблеми з-під повного контролю лідера.

Наступний підхід до типології наукових шкіл представлений у дослідженнях В. Добренкова, О. Кравченко [75], Д. Зербіно [92; 93, с.13] та спирається на:

– географічний принцип (назву міста, наприклад, Київська, Ленінградська, Московська, Харківська психологічні школа);
– особистісний (ім'я родоначальника чи лідера школи, засновника напряму, наприклад, наукова школа Л. Виготського, Д. Узнадзе, Г. Костюка, В. Моляко);
– найменування навчальної чи академічної установи;
– національну ознаку (наприклад, Російська школа фізіологів);
– предметний, іноді у вузькому напряму наукових досліджень (наприклад, школа диференційної психофізіології, школа історії психології та психології вчинку, школа соціальної психології тощо).

В. Гасилов [45, с.133-134], оцінюючи внесок в загальнозначимий фонд наукових знань, які здійснює наукова школа, зазначає про можливість одночасного існування наукових товариств, які використовують еквівалентні набори категорій і вирішують еквівалентні дослідницькі програми і називаються науковими школами:

– авангардна – співтовариство вчених, які продукують концептуальні ідеї досить високого рангу, що відповідають критеріям науковості, достовірності, сили;
– конкуруюча – локальна спільність учених, які розробляють наукову програму еквівалентну авангардній науковій школі, але продукують ідеї нижчого рангу;

– автаркічна – наукове товариство, яке задовольняється привілейованим становищем у регіональному ізоляті та не претендує на інкорпорацію своїх досягнень загальнозначущим фондом знань світової науки;
– компрадорська – наукове товариство, яке ізольоване від досягнень загальнозначущого наукового фонду знань і товариств, які розгортають нові наукові програми;
– епігонська – товариство, яке створює програму і дослідницький апарат, що був запропонований вченим минулого та апелює до застарілих систем категорій, деактуалізованих досягненнями, сучасної світової науки.

В. Вернадський зазначав, що наука розвивається ініціативою людської особистості, вона є проявом великої культурної сили, яка існує у людському житті, незалежної особистої творчості. Але одна особиста творчість не створює науки, яка б існувала тисячоліття. Для її існування необхідна організація колективної роботи [35, с.73].

Фундатором наукової школи може бути лише вчений з новим мисленням, далекоглядний генератор ідей, здатний аналізувати і синтезувати результати досліджень. Наукова школа, як співдружність здібних, освічених і підготовлених людей, формується під егідою вченого-лідера, котрий має ідеї, теми для подальшої розробки й талант дослідника-організатора. Кращі школи ті, де послідовники лідера займаються активною дослідницькою роботою в актуальних напрямах і об'єднані ідеями, методиками, науковими традиціями, співробітництвом, що розширюється, пошуком нових фактів. Лідером у науці може бути лише творча особистість.

Наукову школу очолює лідер, який має бути генератором основної ідеї, має високий рівень ініціативності та активності, різнобічні, глибокі та енциклопедичні знання, зосередженість на досить вузькому науковому напрямі, педагогічний та лекторський талант, досвід та навички організаторської діяльності, зацікавленість у досягненні спільної мети, комплекс індивідуально-психологічних особливостей (сильна воля, принциповість, цілеспрямованість), інформованість про справи наукової школи, достатню комунікабельність та

особисту привабливість, уміння спокійно приймати невдачі, цінувати помилки та вчитися на них, високий рівень престижу та авторитету.

Завданнями лідера наукової школи: розкриття перед учнями та послідовниками програми дослідження, координація їх роботи, оцінка отриманих результатів.

Д. Зербіно, базуючись на відношеннях вчених до наукової роботи, дослідницької діяльності, пропонує наступну типологію науковців-лідерів:

1) вчений-енциклопедист, вчений-читач, але епізодичний дослідник;
2) вчений-дослідник, який постійно працює, шукає, сумнівається, висуває гіпотези, будує концепції, створює теорії, висуває ідеї;
3) вчений-філософ прагне до аналізу, синтезу та узагальнення досліджень проведених іншими. Будучи гарним теоретиком може запропонувати нові ідеї, теорії, концепції;
4) вчений-адміністратор сприяють зародженню та розвитку нових наукових шкіл в установах, якими керують;
5) вчений-викладач, який прагне до постійного вдосконалення;
6) вчені-кар'єристи, які здобувши всі можливі ступені та звання перестають цікавитися науковими здобутками своєї школи. Така категорія псевдовчених найбільш небезпечна для науки [93, с.43-45].

Єдність та організованість наукової школи залежить від багатьох зовнішніх і внутрішніх чинників, так само і процес формування лідера такої школи може мати декілька модифікацій, які ілюструє таблиця 1.2.2.

Таблиця 1.2.2

Варіанти формування лідера

Види наукової школи	Способи формування лідера
Сильна наукова школа	Виховання та самовиховання здібної молодої людини у відомій науковій школі, де вона може не лише опанувати конкретні методики, засвоїти наукові ідеї, а й увібрати дух науки, творчості, основи наукової етики, корисні традиції.

Продовження таблиці 1.2.2

Слабка наукова школа	Творча молода людина і використовує досвід, знання, уміння старших колег. Вона по-своєму трансформує отримувані знання, шукає свої шляхи й поступово виростає у наукового лідера.
Відсутня наукова школа	Лідер формується в оточенні практиків, знавців своєї справи, але далеких від суто дослідницької роботи. Зазвичай це таланти (в генетичному сенсі), люди „з Божою іскрою” у душі. Їхнє життя може скластися і невдало. Вони не стануть лідерами конкретної школи, але їхні ідеї дозволять послідовникам сформувати не одну, а, можливо, і декілька наукових шкіл.

Для персоналістичного образу науки характерний акцент на особистості вченого, на психології творчості, дослідження творчої продуктивності вченого та її залежність від віку, сім’ї, оточення, професійних занять, причому одиницею аналізу творчих процесів виявляється акт творчості, або його результат, виражений у науковому відкритті. Лише вчений-особистість, учений із новими думками, генератор гіпотез та ідей, який здатний критично аналізувати й синтезувати результати дослідження, може створити наукову школу.

1.3. Наукові школи у психології

Пізнання історії науки, зокрема психологічної, дає змогу говорити, що проблеми наукових шкіл ще не достатньо досліджена. Бібліографія з даного питання представлена працями В. Даниленко [238], А. Ждан [87; 99], О. Іванової [97], Л. Кандибовича [103], А. Кудіна [238], Г. Лемківського [238], Т. Ліхі [104], Т. Марцинковської [164; 165], І. Пивоварчик [283], П. Саугстада [251], В. Умрихін [99], А. Фурмана [275], О. Чебикіна [283], Д. Шульца, С. Шульца [290], М. Ярошевського [300; 301; 303; 304]. Історики науки новітнього часу свідчать про виняткову ефективність наукової творчості в невеликих групах учених. Активністю цих груп були народжені теорії, що радикально змінили загальний склад наукового мислення.

Ряд основоположних пунктів у розвитку психології визначила діяльність наукових шкіл, лідерами яких були В. Вундт, І. Павлов, З. Фрейд, Ж. Піаже, Л. Виготський та інші. Між самими лідерами і їх послідовниками велися дискусії, які слугували каталізаторами наукової творчості, що змінювала загальні положення психологічної науки. Спілкування учених не обмежується лише обміном інформацією. Ілюструючи важливі переваги обміну ідеями в порівнянні з обміном товарами, Бернард Шоу писав: „Якщо у вас яблуко і у мене яблуко і ми обмінюємося ними, то залишаємося при своїх – у кожного по яблуку. Але якщо у кожного з нас по одній ідеї і ми передаємо їх один одному, то ситуація міняється. Кожний з нас стає багатшим, а саме – володарем двох ідей” [285]. Ця наочна картина переваг інтелектуального спілкування не враховує головної цінності спілкування у науці як творчого процесу, в якому виникає „третє яблуко”, коли при зіткненні ідей відбувається народження нових шляхів і способів. Процес пізнання припускає трансформацію значень. Якщо спілкування виступає як неодмінний чинник пізнання, то така інформація не може інтерпретуватися тільки як продукт зусиль індивідуального розуму. Вона породжується перетином думки, що йде з багатьох різноманітних джерел.

Простежуючи соціально-психологічний аспект науки як діяльності, ми бачимо різноманіття його різновидів. Ця діяльність вписана в конкретно-історичний соціокультурний контекст. Вона підпорядкована нормам, які встановлюються співтовариствами вчених. Ще один рівень представляє причетність до школи або напряму, до кола спілкування, увійшовши в який індивід, стає людиною науки.

Наука як жива система – це продукування не лише ідей, але й людей, які їх творять. Усередині самої системи йде незрима безперервна робота з розбудови наукових ідей, здатних вирішувати проблеми, що назрівають. Школа як єдність дослідження, спілкування і навчання творчості є однією з основних форм науково-соціальних об'єднань, притому якнайдавнішою формою, характерною для пізнання на всіх рівнях його еволюції. На відміну від науково-дослідницької установи, школа в науці є неформальною, тобто такою що не має юридичного статусу об'єднання. Її організація не планується наперед і не визначається регламентом.

Не будь-яка школа лідирує в перспективному напрямі досліджень. Можливі ситуації, коли програма себе вичерпала, але школа продовжує її відстоювати. У цих випадках школа об'єктивно стає перешкодою на шляху дослідження проблем, у яких вона раніше успішно просувалася. Проте і ці випадки втрати колись життєздатним науковим колективом своєї продуктивності заслуговують серйозного аналізу, оскільки вони дозволяють виявити чинники, від дії яких ця продуктивність залежала (подібно до того, як вивчення патологічних станів може прояснити механізм діяльності здорового організму). У такому разі вона подібна до таких неформальних об'єднань учених, як „незримі коледжі”. Цим терміном позначена та, що не має чітких меж у мережі особистих контактів між ученими і процедур взаємного обміну інформацією. „Незримий коледж” належить до вторинного – екстенсивного – періоду об'єднання наукового знання. Він об'єднує учених, орієнтованих на вирішення сукупності взаємопов'язаних проблем після того, як в надрах невеликої компактної групи складеться програма досліджень [20, с.16].

Психологічна школа – група вчених, яка розділяє теоретичну орієнтацію і яка працює над спільними проблемами; їх імена пов'язані з певною системою ідей. Це група психологів, які пов'язані ідейно та територіально із лідером наукового напрямку [285, с.32]. Таку стадію у розвитку науки, коли вона ще поділена на окремі школи Т. Кун назвав допарадигмальною (парадигма – модель чи зразок, що являється загальноприйнятим у межах певної науки). Наука досягає зрілості, тобто високої стадії розвитку, коли не ділиться на різні школи; коли більшість учених єдині у питаннях прийняття основних теорій і методів. На цій стадії розвиток наукової галузі визначаться спільною парадигмою – більше немає суперництва фракцій. Але парадигми можуть змінюватися, як тільки більшість теоретиків і практиків прийме новий погляд на предмет та методи вивчення. Таку зміну парадигм називають „науковою революцією". Психологія ще не досягла парадигмальної стадії. Протягом усієї історії психології дослідники знаходяться в пошуках – шукають, аналізують, відкидають різні наукові визначення. Жодна із систем чи точок зору не змогла об'єднати всі існуючі платформи. Психологічна наука поділена на групи, кожна з яких чіпляється за власну теоретичну та методологічну платформу і підходить до вивчення людської природи, озброївшись власними методами, користуючись власною термінологією, журналами та іншими атрибутами наукової школи.

Кожна із психологічних шкіл була рухом протесту проти панівної системи поглядів. Представники кожного напрямку голосно заявляли про очевидну слабкість старої системи і пропонували виправити ситуацію за допомогою нових визначень, концепцій та стратегій дослідження. Коли новій школі вдавалося завоювати увагу наукової громадськості, попередня платформа відкидалася. Обидві сторони відстоювали свої позиції, тому часто між ними виникали конфлікти. В історії психології існують різноманітні школи, і кожна з них виступала проти попередньої. Нові напрямки використовували опонентів як об'єкти для критики та стимул для власного розвитку. Представники кожної школи голосно відмежовувалися від попередньої теоретичної системи. У міру

того, як нова течія міцніла, набувала прихильників і впливу, уже надихалася нова опозиція, і процес становлення починався заново. Пануванням деяких психологічних шкіл було лише тимчасовим, але усі вони відіграли важливу роль у її розвитку. Цей вплив прослідковується і в сучасній науці. Структура сьогоднішньої психології була побудована на основі панівних принципів попередніх психологічних шкіл. Саме з точки зору розвитку різних психологічних шкіл можна краще зрозуміти прогрес психології.

М. Ярошевський, базуючись на трьохаспектному підході до науки, яку розглядає у предметно-логічній, соціально-науковій та особистісно-психологічній системі координат, пропонує потрійне розуміння поняття „наукова школа”:

– науково-освітня школа, що формує майбутніх дослідників за допомогою включення їх в певну ідейно-теоретичну та експериментальну традицію наукового дослідження;
– школа-дослідницький колектив, яка представляє собою групу вчених, які спільно розробляють під керівництвом лідера (керівник школи) висунуту ним дослідницьку програму;
– школа-напрям у науці, що виникає завдяки встановленню певної традиції, яка охоплює цілий ряд учених і колективів [303, с.108].

А. Фурман, до вищезазначеного підходу, додає ще наукову школу як визнану наукову систему в розумінні сукупності нагромадженого соціально значущого знання, що характеризує наукову складову суспільної свідомості [275, с.15].

Г. Добров, поділяючи погляди М. Ярошевського, характеризує наукову школу як дослідницьку групу у вигляді первинного колективу діячів науки, об’єднаних темою спільного дослідження. Науково-дослідницька група являється тим базовим елементом, із якого формуються такі організаційні структури науки, як лабораторії, відділи, інститути [76, с.43].

В. Даниленко, А. Кудін, Г. Лемківський, В. Мележик [238] наділять наукові школи психології такими рисами:

– керівник та склад наукової школи;
– науково-дослідницька робота;
– основні друковані праці;
– співпраця з науковими, навчальними, громадськими та культурними закладами та організаціями.

Психологічну наукову школу І. Пивоварчик розуміє як історичне об'єднання фахівців-однодумців, згуртованих навколо засновника та організатора визнаної наукової проблеми, що має прогресивний інноваційний характер [283]. Серед основних характеристик наукових шкіл дослідниця виділяє наступні:

– продуктивна дослідницька програма, яка має такі кількісні ознаки, як індекс цитування та кількість захищених дисертацій;
– певна система міжособистісних стосунків та стиль спілкування;
– наявність інтелектуальної харизми в лідера-засновника.

У довіднику „Психологічні центри СРСР" подається такий план їх характеристики: назва установи, у складі якого працює науковий центр; назва центру; адреса і телефон; прізвище, ім'я, по-батькові, науковий ступінь керівника; загальна кількість співробітників; рік заснування і тематика основних досліджень, які проводяться у центрі. За такою схемою поданий опис Полтавського психологічного наукового центру, що у вигляді кафедри психології був заснований у 1980 році на базі Полтавського державного педагогічного інституту імені В.Г. Короленка кандидатом психологічних наук В. Моргуном у складі 12 осіб, які працюють над проблемою періодизації особистості протягом життя, віковою профорієнтацією, проблемою підготовки вчителів, консультуванням та тренінгом спілкування [235, с.150].

Базуючись на вищезазначених підходах до розуміння феномену наукової школи загалом і у психології конкретно, ми пропонуємо характеризувати її за такими ознаками: структурно-змістовними, формальними, географічними та етнопсихологічними. До структурно-змістовних ознак належать наступні: наявність актуальної наукової ідеї; первинне формування науково-дослідної

програми; розробка гіпотези концепцій, теорій, законів, механізмів, підходів тощо; уточнення, деталізація основних положень науково-дослідної програми; результати наукової діяльності виступають методологічною основою інших досліджень; структурне розчленування предметної області на декілька нових напрямів і течій; розроблений напрям включений до офіційних класифікаційних схем науки.

Формальними ознаками наукової школи у психології є: наукове товариство (секції, кафедри, лабораторії, товариства, об'єднання, центри, дослідницькі організації, науково-дослідні інститути); соціальне та професійне положення у науковій ієрархії (науковий ступінь, учене звання, посада, національні та міжнародні премії і нагороди, членство у редколегіях, закордонних та національних академіях, наукових товариствах, радах, поширення інформації у енциклопедичних та довідникових виданнях); наукові результати (монографії, навчально-методичні посібники, підручники, статті, тези, авторські свідоцтва, патенти, винаходи, дисертації); форми презентації та апробації (участь та проведення з'їздів, конгресів, семінарів, конференцій різного масштабу, періодичні видання, участь у наукових національних та міжнародних програмах чи проектах).

Враховуючи традицію, що існує в історії психології, називати наукові школи за адміністративно-територіальним принципом (Київська [74], Ленінградська, Львівсько-Варшавська [274], Московська, Одеська, Харківська тощо), доцільно виділити її локальний, регіональний та глобальний рівні розповсюдження наукових ідей та здобутків певної наукової школи та її визнання.

Але, щоб мати повну картину умов утворення наукової школи у психології, зокрема на Полтавщині, структурно-змістовних, формальних і географічних ознак буде замало, тому ми пропонуємо етнопсихологічний підхід до розуміння даного феномену. Він пов'язаний із такими близькими між собою категоріями як „менталітет", „національний характер", „психологічний склад нації" і „національно-психологічні особливості". Ґрунтуючись на

поглядах Т. Воропаєвої [42], П. Гнатенка [56], М. Гримич [62], І. Данилюка [66], Р. Додонова [78], В. Куєвди [131], Т. Літвінової [142], О. Лозової [147], О. Огир [142], Л. Орбан [205], В. Павленко та С. Тагліна [209], М.-Л. Чепи [284-286] слід зауважити, що менталітет являє собою характерну для певної культури (субкультури) специфіку психічного життя людей, що детермінована географічними, історичними та економічними умовами існування.

У етнографічному плані Полтавщина входить до Наддніпрянщини, яка ще охоплює Черкаську та Київську області, південні райони Чернігівської, північні райони Кіровоградської та північно-західні райони Дніпропетровської областей. Згідно з Андрусівським перемир'ям 1667 р., Лівобережжя Середньої Наддніпрянщини, тобто територія Полтавщини, відійшла до складу Росії та одержала назву Гетьманщини. Ця територія завжди відігравала провідну роль у політичному і культурному житті України. Тут виростали значні центри торгівлі, міцніли міста, що особливо вплинуло на розвиток матеріальної культури. Наддніпрянщина – один з найдавніших і найгустіше заселених районів України, осереддя найбільш інтенсивного формування давньоруської-української народності, української нації, мови. Традиційна культура населення цього району зберегла багато архаїчних рис, що своїми витоками сягають культури предків корінних жителів цього краю – полян – найбільш розвиненого східнослов'янського племені. Цей район відзначається помітним розмаїттям місцевих варіантів традиційної культури. Вирізняються, зокрема, Правобережжя і Лівобережжя. Деякі дослідники виділяють локальні етнографічні групи полтавців і переяславців.

Етнос формується під впливом єдності культури, історії, релігії та мови [142, с.105]. етнічна ментальність проявляється у домінуючих життєвих настроях людей, у характерних особливостях світосприйняття, у системі моральних вимог, норм, цінностей і принципів виховання, у методах впливу на дійсність, у формах взаємин між людьми, у сімейних засадах, ставленні до природи і праці, в організації побуту, свят, конкретних актах самоорганізаціх етносу [42, с. 40].

Під етнографічною групою, або субетносами розуміють певну групу людей, що належить до конкретного етносу. Вона зберігає традиційні елементи побутової культури, діалектні відмінності в мові і складає історико-культурну спільність. Традиційно-побутові особливості етнографічних груп (субетносів) виявляються в одязі, житлі, звичаях, обрядах, фольклорі, народній музиці, декоративно-прикладному мистецтві та психологічних особливостях. Поява етнографічних груп зумовлена історичними особливостями розвитку окремих територіальних груп конкретної народності чи нації, їх соціальним і політичним становищем, географічними умовами, заняттями, що позначається на культурі і побуті цих груп. Часто такі групи мають самоназву і виступають етнографічними групами (субетносами) конкретного етносу.

Я. Маркович, роблячи внесок у вітчизняні етнопсихологічні дослідження, зазначав: „...украинцы рослы и статны; в чертах лица их видна какаято важность, но в поступках кажутся изнеженными и раскошными. Они наделены нужным для жизни и для самого удовольствия в жизни так обильно, что не знают многих забот и спокойны. Недостаток леса заменяют они употреблением соломы, нефорощи, тростника и кизяков, тоесть сушенаго навоза. Жилища свои строят из хвороста и обмазывают так искусно, что издали кажутся каменными. Печи в сих мазанках с трубами, однак, не смотря на то, они теплее литовских изб. И так степной малоросиянин лучший архитектор, нежели лесной, потому что нужда лучший учитель, нежели изобилие. Жители средней части составляют как бы середину между литвинами и степовиками; однако они замысловатее первых и проворнее последних. Они занимаются торговлею, охотою, рыбною ловлею, разными ремеслами; и обыкновенные их упражнения не так однообразны, как у жителей лесной части. Наречие их лучшее и приятнейшее во всей Малороссии” [284, с.280].

Територія Полтавщини належала, згідно територіального поділу Я. Марковича до південної Малоросії, яка „лежит между реками Остром, Супоем, Днепром и Ворсклою. Она известна под именем Украины, Степи и Полей, от чего и тамошних жителей называют украинцами, степовиками и

полевиками. Поверхность ея, в сравнении с северною, возвышена, в некоторых местах с оврагами и холмами, скудна лесом и пересекается тремя большими реками и множеством ручьев, кои вообще текут медленно. Поэт мог бы сказать, что они струятся тихо для того, чтобы более наслаждатся великолепием орошаемых ими степей. Исполины из царства растений и тираны из животных удалились отсюда. Природа не хотела здесь ни приводить в изумление, ни наводить ужаса, но только нравиться и пленить. Чтобы представить совершенную картину того великолепия, в каком она здесь видна, надобно иметь кисть Пуссена или перо Бюффона, кои хранятся в пантеоне безсмертных. – Здешнее хлебопашество, пчеловодство и скотоводство лучшее во всей Малороссии. В прочих местах землю сперва унавоживают, потом пашут сохою два и три раза; но степовик не заботится и о удобрении, орет плугом, который не разбивает земли так мелко, как соха – и должно удивляться, что на полях столь легко обрабатываемых, растет почти всегда чистый и крупный хлеб…" [136, с.367].

М. Гримич зауважує, що рівнинна територія та благодатні чорноземні ґрунти сприяли тому, що урожай сприймався як величина, що залежить від волі Всевишнього, але також може змінюватися від волі та бажання самого населення. Тобто, особливості такої території сприяли розвитку магічного мислення у населення, внаслідок чого розвинулися такі якості як обережність, передбачливість, зволікання з прийняттям рішень і реалізацією задуманого. Поряд з цим характерними рисами психологічного складу населення Наддніпрянщини є відвертість у спілкуванні („що має, те несе"), особливо коли наддпіпрянця переповнюють емоції різної модальності, але одночасно з цим він дуже швидко „відходить". Емоційність – це домінуюча риса українського національного характеру. Йдеться про підвищену чутливість української душі, її вразливість, схильність ображатися і, відповідно, слабку вольову регуляцію. Крім того, наддніпрянець хоче діяти одразу, не продумавши свого рішення. Можливо, це пояснюється тривалим існуванням на території Наддніпрянської

України козацько-гетьманської держави і Запорізької Січі з притаманними їм військовими традиціями [62].

Л. Орбан [205] відзначає у системі національно-психологічних особливостей наявність таких сфер: мотиваційно-поведінкова, що являє собою своєрідність мотивів, спонукальних сил діяльності представників тієї чи іншої національної спільноти; когнітивно-інтелектуальна це – особливість відчуттів, сприймання та мислення, яка виявляється у наявності специфічних пізнавальних й інтелектуальних властивостей, котрі стимулюють особливе світобачення; емоційно-вольова презентує своєрідність емоційних та вольових рис, які впливають на результативність діяльності; комунікативна сфера виявляє відмінності інформаційної і міжособистісної взаємодії спілкування у представників різних національних культур.

Базуючись на вищезазначених положеннях, доцільно розробити узагальнюючу таблицю стосовно етнопсихологічних сфер і відповідності їм населення Полтавського регіону (таблиця 1.3.1).

Таким чином, враховуючи різні підходи до поняття „наукова школа” та її характерних рис, констатуємо, що наукова школа – це неформальна, субординаційна, творча, активна та динамічна співпраця висококваліфікованих дослідників-однодумців під егідою лідера, які працюють над спільною науковою проблемою на базі певної організаційної структури (кафедри, інституту, відділу тощо). Структуру наукової школи у психології ілюструє рис. 1.3.1.

Таблиця 1.3.1.

Особливості прояву національно-психологічних особливостей

Загальні сфери національно-психологічних особливостей	**Національно-психологічні особливості населення Полтавщини**
Мотиваційно-поведінкова	Обережність та зволікання з прийняттям рішень і реалізацією задуманого
Когнітивно-інтелектуальна	Залежність пізнавальних процесів від емоційного компоненту
Емоційно-вольова	Підвищена емоційна чутливість і слабка вольова регуляція
Комунікативна	Відкритість у спілкуванні

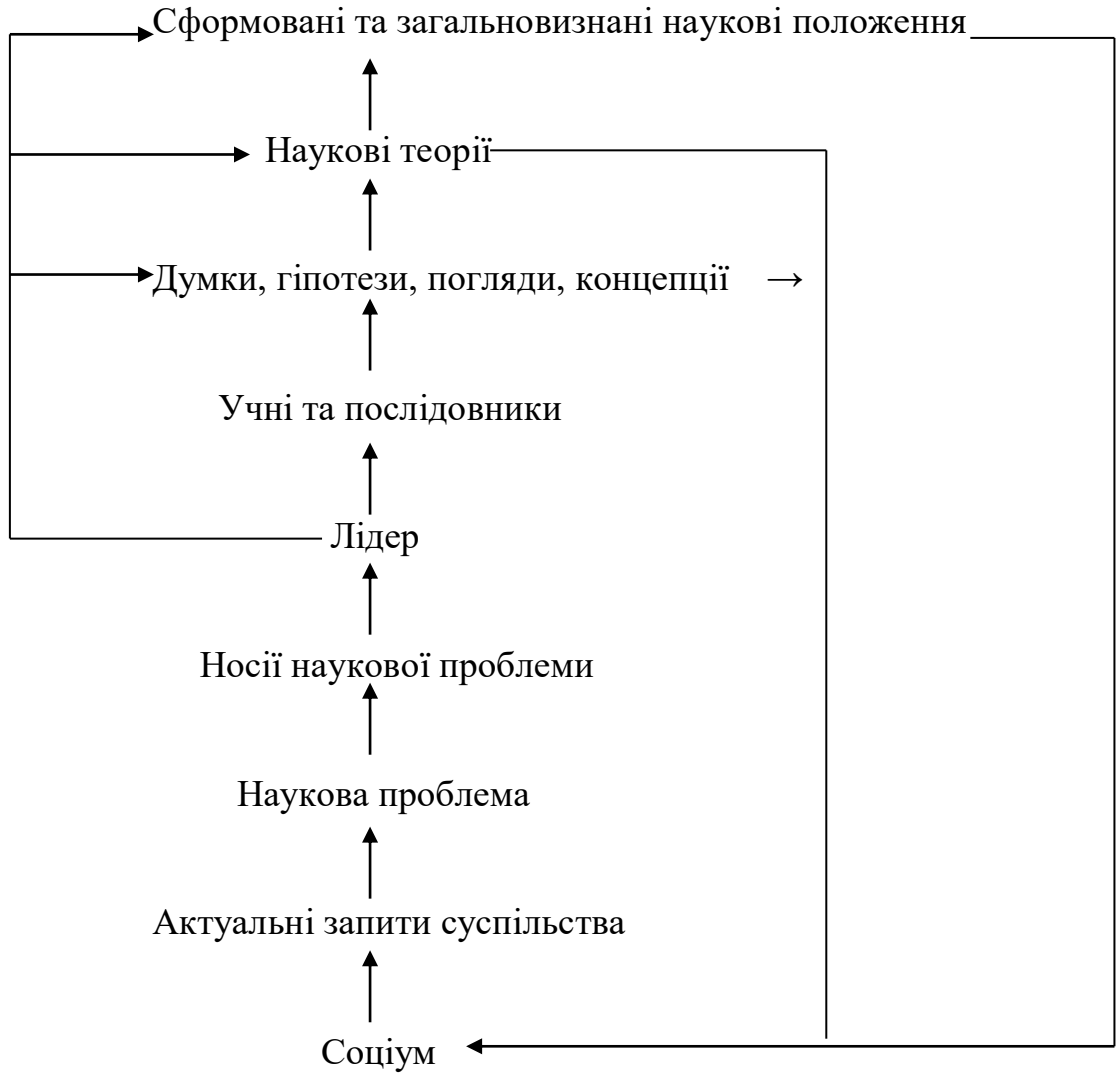

Рис. 1.3.1. Структурно-логічна модель функціонування наукової школи

Наукова школа у психології реалізує свій потенціал через зв'язки із середовищем, компонентами якого є: соціум, що формує запити на певні психологічні дослідження; природне та соціальне середовище, що виконує роль полігону проведення досліджень; економічна система, що створює матеріальну базу для дослідницької діяльності; суміжні галузі науки, які і стимулюють чи стримують розвиток психології; державні інститути, які законодавчо та організаційно оформляють функціонування наукової школи.

Висновки до першого розділу

1. Оскільки наше дослідження проводиться у галузі теоретичної психології, то слід зазначити, що її предметом є саморефлексія психологічної науки, яка виявляє і досліджує її категоріальний устрій (протопсихологічні, базисні, метапсихологічні, екстрапсихологічні категорії), пояснює принципи (детермінізму, системності, розвитку), ключові проблеми (психофізичну, психогенетичну, психофізіологічну) і психологічне пізнання як особливий вид діяльності.

Отже, постмодернізм, постнекласична реальність, ланцюгових підхід є тими викликами, відповідаючи на які, психологія на сучасному етапі розвитку перегляне свої методологічні установки та статус у паркадигмальній ломці. Зокрема, на зміну системній логіці дослідження приходить ланцюгова, на зміну позитивізму – герменевтика, на зміну класичній і некласичній раціональності – постнекласична раціональність. Але слід зауважити, що постнекласична психологія не відміняє класичну чи некласичну науку, а знаходить їй достойне місце у загальній системі знань. Наслідком того, що психологія не має парадигмального статусу є існування у ній безлічі наукових шкіл.

2. Аналіз наукових досліджень показує неоднозначність поглядів на визначення феномену наукової школи. У теоретичному узагальненні даної проблеми можна виділити наступні підходи. Перший з них, що представлений такими дослідниками, як В. Гасилов, К. Ланге, О. Богомолець, Ю. Храмов, Г. Уолл, М. Родний, умовно можна назвати особистісним, оскільки основна увага звернена на форму організації наукової діяльності, колективну творчу співпрацю і групове творче мислення, яке координує керівник або засновник школи.

У межах другого підходу дослідників (П. Анохін, Б. Кедров, Г. Лайтко, О. Шаблій, М. Ярошевський) об’єднує позиція, відповідно до якої наукова школа характеризується певним стилем мислення, засвоєнням концептуального та методичного апарату, ціннісних орієнтацій і категорій науки.

Представники третього підходу (В. Добренков, Д. Зербіно, О. Кравченко), пропонують географічний підхід, характеризуючи становлення та подальший розвиток наукової школи.

Згідно етнопсихологічного підходу, ґрунтуючись на поглядах Т. Воропаєвої, П. Гнатенка, М. Гримич, І. Данилюка, Р. Додонова, В. Куєвди, Т. Літвінової, О. Лозової, О. Огир, Л. Орбан, В. Павленко, С. Тагліна, М.-Л. Чепи, у системі національно-психологічних особливостей ознаками наукової школи є такі сфери:

– мотиваційно-поведінкова, що являє собою своєрідність мотивів, спонукальних сил діяльності представників тієї чи іншої національної спільноти;
– когнітивно-інтелектуальна це – особливість відчуттів, сприймання та мислення, яка виявляється у наявності специфічних пізнавальних й інтелектуальних властивостей, котрі стимулюють особливе світобачення;
– емоційно-вольова презентує своєрідність емоційних та вольових рис, які впливають на результативність діяльності;
– комунікативна сфера виявляє відмінності інформаційної і міжособистісної взаємодії спілкування у представників різних національних культур.

3. Під науковою школою у психології розуміються три види об'єднань:

– організаційно поєднаний дослідницький колектив, який концентрує увагу на вивченні проблеми, категорії з подальшим оформленням у концепцію;
– дослідницьке об'єднання, яке спирається на кілька спільних засад (світоглядних, теоретичних, методичних тощо) і розробляє певний спектр проблем (так званий, „невидимий коледж”, за формулюванням А. Петровського);
– педагогічно-освітній колектив, який базується на власних наукових розробках, традиціях, а також певних теоретичних позиціях.

Загалом у психології існує традиція виділяти наукові школи за географічним принципом (Київська, Ленінградська, Львівсько-Варшавська, Московська, Одеська, Харківська тощо), особистісним (школа Л. Виготського,

Г. Костюка, В. Моляко, С. Рубінштейна, Д. Узнадзе) та предметним напрямом дослідження (наукова школа соціальної психології; історії психології та психології вчинку; інженерної психології та психології праці; теорії практики психологічної оцінки; онтологічно орієнтованої психології та психології потенціалу індивідуального буття; соціальної роботи та застосування тренінгових технологій при підготовці фахівців соціономічних професій; проблем девіантної поведінки тощо).

Питання феномену наукової школи у психології ще потребує свого подальшого дослідження. Підводячи підсумок під різноманітними підходами до вивчення даної проблеми, слід зазначити, що психологічна школа являє собою творчу співпрацю дослідників, які територіально та ідейно об'єднані лідером і єдністю підходів до розв'язання спільних наукових проблем та інтерпретації їх результатів. Школа, як неформальне об'єднання однодумців, створюється під час копіткої праці її учасників. Вона має відповідати крім структурно-змістовних, формальних, географічних, ще й етнопсихологічним критеріям.

Виходячи з результатів аналізу виконаного дослідженння, ми вважаємо за доцільне при визначенні наукових шкіл враховувати як наукову діяльність по створенню та розробці нової предметної галузі, так і наявність наукового колективу на чолі з визнаним лідером.

Розділ 2
МЕТОДИЧНИЙ АПАРАТ ДОСЛІДЖЕННЯ ПРОЦЕСУ СТАНОВЛЕННЯ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ШКОЛИ ПОЛТАВЩИНИ

2.1. Методи історико-психологічного дослідження

Проблема методів пізнання історії психології, з нашої точки зору, є надзвичайно складною. На сьогодні, коли ще остаточно не розроблені та не утверджені теоретико-методологічні основи цієї молодої науки особливо цінного значення набувають праці такого характеру. Проблематика методів історико-психологічних досліджень була розроблена в працях Б. Ананьєва [5; 6], І. Данилюка [66-68], В. Дружиніна [79], В. Кольцової [122; 123], І. Кона [100], В. Косолапова [126], В. Лисенка [268], І. Манохи [248; 268], Г. Ожиганової [203], А. Петровського [214-216], Ю. Рождественського [243; 244; 268], В. Роменця [245-249], М.Ярошевського [298-301; 303; 304] та інших. Завдання, яке ми ставимо перед собою, має на меті дослідити, відібрати та науково систематизувати методи наукового пізнання передумов становлення Полтавської психологічної школи.

Історія психології у своїх теоретико-методологічних основах спирається на ряд загальнофілософських і загальнопсихологічних принципів, що стосовно до історико-психологічного виступають як власне психологічні принципи історії психології. Серед них особливе місце посідає принцип детермінізму, який фіксує розуміння вченими способів пояснення процесу становлення і розвитку психологічного пізнання. Відповідно до цього принципу, в основі будь-якої історико-психологічної події лежить сукупність певних причин. При цьому слід враховувати системний характер таких причинно-наслідкових залежностей, що дозволяє розуміти зміну детермінант розвитку психології у різні періоди.

Принцип єдності логічного та історичного в розумінні генезису розвитку психологічного знання, що відбиває розуміння співвідношення внутрішніх і зовнішніх, соціокультурних причин у ході процесу історичного розвитку психології. Даний принцип фіксує взаємозв'язок теорії та історії психології, що передбачає вивчення відносин змістовного аспекту об'єкта історико-психологічного дослідження з аналізом процесу його розвитку та виявлення зв'язку пізнання даного об'єкта з історією людського суспільства в цілому й історією наукового пізнання зокрема.

Принцип об'єктивності історико-психологічного дослідження передбачає, що при оцінці значущості тих чи інших ідей і результатів творчості необхідно виходити не тільки із сучасного стану знання, на яке спирається і від якого відштовхується дослідник, але й враховувати те реальне місце, яке займають дані ідеї у психології і культурі свого часу

Принцип системності передбачає розуміння історії розвитку психологічних ідей, проблем і напрямків як багаторівневого, багатоякісного, багатомірного (наукова творчість окремого вченого, наукових колективів і шкіл, регіонального психологічного співтовариства, прихильників тієї чи іншої парадигми, теорії чи концептуального підходу) і різноманітного за своїми проявами (донауковий, науковий і паранауковий стан) процесу, обумовленого різноманітною системою детермінант при оформленні системотворчого фактора в конкретній історичній і соціокультурній ситуації з одного боку, і в тому співвідношенні, у якому вони знаходяться в сучасній психологічній науці, – з іншого.

Принцип періодизації і наступності розвитку психологічного знання передбачає наявність різних, взаємоповязаних, етапів і періодів, розгляд єдиного й безперервного процесу наукового пізнання. Керуючись даним принципом, історик психології повинен не лише виділити найбільш значущі й ключові віхи та моменти цього процесу, не тільки описати історичну й логічну специфіку виділених ступенів розвитку знання, але і показати їхній еволюційний взаємозв'язок і взаємопроникнення.

Принцип єдності минулого, сьогодення і майбутнього фіксує розуміння ролі і цільової функції історико-психологічних досліджень. Цей принцип орієнтує вченого на прогностичну стратегію дослідження, пов'язану з виявленням перспективних ліній, позицій, ідей і підходів, що сформувалися в минулому та з їхньою актуалізацію у контексті сучасних досягнень психологічної науки.

Принцип єдності колективної та індивідуальної творчості в розвитку психологічного знання передбачає розуміння історії психології як результату діяльності не лише окремих, хоча і видатних учених, але і як сукупного зусилля всього наукового співтовариства. Цей принцип орієнтує дослідника на виявлення всіх передумов формування тієї чи іншої ідеї, аналіз того контексту, що в підсумку привів до оформлення у працях конкретного науковця певної концепції чи теорії.

Успіх науково-дослідницької роботи значною мірою залежить від уміння дослідника обрати найрезультативніші методи дослідження. Сукупність методів наукових досліджень традиційно поділяють на філософські, загальнонаукові, конкретнонаукові методи, а в межах останніх виділяють спеціальнонаукові та міждисциплінарні. Основна наша увага буде приділена спеціальнонауковим методам вивчення передумов становлення психологічної школи на Полтавщині.

На противагу „безособистісній психології", яка розвивалася у рамках гештальтпсихології, асоціативної психології, біхевіоризму, на початку XX століття виникла так звана „описова психологія". Її засновником став німецький філософ В. Дільтей [74], а продовжувачем – Е. Шпрангер. На противагу позитивістам В. Дільтей, який орієнтувався на традицію німецької історичної школи, прагнув відстояти методичну самостійність гуманітарних досліджень, фундаментально філософськи осмисливши та пояснивши специфіку гуманітарних наук („наук про дух"), їх місце в суспільному житті та особливі завдання і способи роботи. Саме в контексті вирішення цієї масштабної задачі у праці „Ідеї до описової та розчленовуючої психології"

В. Дільтей окреслив необхідність та можливість такої психології, яка могла б бути корисною іншим гуманітарним наукам і сама була б гуманітарною дисципліною. При цьому він протиставляв свій підхід домінуючому у той час асоціатизму, який орієнтувався на методи природничих наук [143, с.4].

У підході, який пропонується в „описовій психології", проглядається можливість зведення суспільно-історичної дійсності до побудови духовного життя окремих індивідів, тоді як структурна психологія пізнього В. Дільтея готова розглядати індивіда включеного у суспільство. Уже самі предмети, відношення до яких виявляється у висловлюваннях, виступають для людини в контексті суспільного життя, і його відношення до них орієнтовано у соціальному середовищі [299, с.79]. Отже, описання протиставлялося поясненню, побудові гіпотез про механізми внутрішнього життя; розчленування – конструюванню схем із обмеженого числа однозначно визначених елементів.

Філософські методи визначають загальнонаукові методи пізнання історії науки: аналіз, синтез, індукція, дедукція, порівняння, моделювання, абстрагування, узагальнення, історичний та метод систематизації [20, с.57-62].

Серед системи методів у дослідженнях історії становлення наукової психологічної школи у повній мірі можуть бути реалізовані методи аналізу та синтезу як взаємопов'язані методи пізнання. Суть аналізу в тому, що предмет вивчення розчленовується у думках на складові елементи, кожен з яких досліджується окремо. Синтез являє собою зворотній процес, суть якого полягає у з'єднанні елементів об'єкта, розчленованих у процесі аналізу, встановлення зв'язків між ними та пізнання об'єкту дослідження як єдиного цілого. На різних стадіях дослідження історії наукових шкіл у психології, в залежності від рівня наших знань про неї, переважне значення може мати або аналіз, або синтез.

Індукція – це метод пізнання, при якому виводиться висновок від фактів до гіпотези, тобто від конкретного до загального. Дедукція є протилежним до індукції методом дослідження, при якому окремі положення виводяться із

загальних. Процес наукового пізнання історії психології рухається від індуктивного узагальнення до дедуктивного висновку.

Порівняння є специфічним методом дослідження, що використовується для встановлення подібності чи відмінності двох або декількох явищ в цілому або в будь-яких ознаках. У результаті використання методу порівняння можуть бути сформовані закони та закономірності на основі виявлення загальних властивостей.

Метод моделювання полягає у заміні об'єкта його спеціально створеним аналогом або моделлю, за якими визначаються або уточнюються характеристики оригіналу. При цьому модель повинна містити характеристики реального об'єкту.

Метод абстрагування передбачає сукупність пізнавальних операцій, за допомогою яких здійснюється відхід від ряду властивостей і зв'язків у процесі дослідження історії психології та відбувається виділення тих властивостей і зв'язків, які вимагають детального наукового аналізу.

У системі загальнонаукових методів для дослідження історії розвитку психологічної думки центральне місце посідає історичний метод. Цей метод використовується, коли предметом дослідження стає історія об'єкта, у нашому випадку – науки. Різновидом історичного методу є генетичний метод, що спрямований на розкриття походження науки, її зародження, формування і, власне, розвитку. Історико-генетичний метод дозволяє показати причинно-наслідкові зв'язки та закономірності історичного розвитку психологічної науки. За його допомогою можна простежити зародження та еволюцію психологічних ідей на Полтавщині.

Метод наукової систематизації дає змогу прослідкувати у досліджуваних явищах певний порядок, підсумувати знання про їх подібність та відмінності й разом з тим полегшити процес вивчення складних процесів, систематизувати джерельну базу, виявити їх внутрішні закономірності.

У дослідженнях з історії психології, безперечно, використовуються конкретнонаукові методи, серед яких розрізняють міждисциплінарні та

спеціальні методи наукового пізнання. Конкретнонаукові методи відображають специфіку науки. Вони базуються на філософських та загальнонаукових методах.

Г. Ожиганова [203] згрупувала методи психології, виходячи з таких критеріїв:

– синхронічності – одночасного перебігу подій, аналізу одного часового періоду;
– діахронічності – розгорнутості подій у часі, співвідношення різних епох, часових проміжків;
– біохронічності – можливість досліджувати як в синхронічній, так і в діахронічній площині;
– загальної орієнтації дослідження – його основного методологічного принципу, а також способу систематизації досліджуваного матеріалу, який притаманний певному науковому підходу, принципу (організаційні методи);
– сучасних вимог науки та практики (інноваційні методи).

До синхронічних методів можуть бути віднесені: декриптивний метод – опис певного періоду розвитку психологічної науки чи будь-якої її області, стан розробки певної наукової проблеми на певному історичному відрізку часу; співставляючий – порівняльний аналіз наукових напрямків, підходів, шкіл, які паралельно існують в одному і тому ж часовому проміжку; метод логіко-наукового аналізу у руслі певного теоретичного підходу, напрямку.

Діахронічні методи включають: історико-генетичний метод – огляд усього періоду розвитку досліджуваного поняття, наукової проблеми, яка фіксується науковцем; порівняльно-історичний – порівняння різних історичних періодів становлення наукового поняття, категорії, проблеми.

Біохронічні методи:

– біографічний метод виступає як синхронічний, якщо проводиться дослідження певного етапу наукової діяльності вченого; у випадку аналізу всього наукового шляху особистості, яка вивчається, даний метод відноситься до діахронічного;

– кросскультурний метод може використовуватися як синхронічний (порівняння психологічних понять, категорій, які належать до різних культур, що існують в один і той же час) і як діахронічний (аналіз розвитку психологічних ідей, проблем, які притаманні різним культурним співтовариствам);
– метод психолого-історичної реконструкції (отримання наукових знань про психіку людини минулих часів; вивчення соціально-психологічних характеристик товариств, які існували в певний час) в залежності від завдань дослідження може мати синхронічний та діахронічний ракурс;
– соціокультурний метод (включення досліджуваного питання в соціальний і культурні контексти), який використовується як допоміжний, може відноситися як до синхронічного, так і діахронічного методів.

Наступну групу методів історії психології представляють організаційні методи, які акцентують стратегічну спрямованість дослідження і/або забезпечують систематизацію досліджуваного матеріалу. До них відносяться структурний, комплексний та системний методи. Структурний метод направлений на виявлення структури досліджуваного об’єкта, яка являє сукупність стійких зв’язків та ієрархічної будови складових його компонентів, що забезпечують його цілісність. Даний метод являється частиною системного. Тому іноді структурний метод не виділяють як самостійний, а говорять про системно-структурне дослідження або про системний метод, включаючи внутрішньосистепмний аналіз і більш широкий контекст – міжсистемний або макросистемний. Комплексний метод, який використовується в історії психології, передбачає міждисциплінарні дослідження предмета, що вивчається, синтезуючі знання з різних галузей: філософії, історії, філології, культурології, соціології. У програмі комплексного вивчення людини виділяють три головних розділи: основні фактори та умови, детермінуючі людський розвиток, – від соціально-економічних, політично-правових, ідеологічних, педагогічних до біотичних і абіотичних факторів середовища життя; основні характеристики людського розвитку (внутрішні закономірності,

механізми, фази еволюції, стабілізації, інволюції); основні компоненти цілісної структури людини, які складаються в процесі розвитку, взаємозв'язків між ними, які визначать реакції особистості на зовнішні подразники. Можливі наступні шляхи реалізації системного підходу у конкретному психологічному дослідженні: розгляд предмета, що вивчається, у якості розвиваючого системного утворення; використання принципів системного підходу на завершальній стадії наукової роботи з метою створення основи для інтерпретації зібраних даних.

Особливість історико-психологічного аналізу полягає у синтезі методів дослідження для отримання об'єктивної картини наукового знання. Так, дескриптивний метод, який передбачає систематизацію матеріалу, його якісний та цілісний аналіз можна поєднувати із системним методом у випадку розгляду певного питання як елементу цілісної системи психологічного знання, що існує в певний історичний період. Також дескриптивний метод доцільно поєднувати із структурним, комплексним, соціокультурним і кросскультурним методами.

До останньої групи методів, які виділяє Г. Ожиганова, відносяться інноваційні:

– метод виявлення резервів наукового знання;
– експериментальний метод;
– метод створення наукових перспектив;
– компаративний [203].

Метод виявлення резервів наукового знання, пов'язаний із відновленням та практичним освоєнням психологічного спадку різних культурно-історичних епох, орієнтований на історико-психологічний аналіз матеріалів давніх текстів і використання їх для вирішення конкретних практичних завдань сучасності.

Експериментальний метод – верифікація психологічних фактів, феноменів і закономірностей, описаних у давніх текстах за допомогою сучасних наукових методів дослідження (спостереження, експерименту, статистичної обробки даних). Історик психології, оволодівши теоретичною конструкцією певної системи стародавніх знань, розробляє та реалізує

програму експериментального дослідження. Експериментальний метод орієнтований на вирішення прикладних завдань так, як і метод виявлення резервів наукового знання.

Метод створення наукових перспектив – прогнозування та проектування ліній наукового розвитку. Даний метод може використовуватися як самостійно, якщо дослідник на основі аналізу певного питання висуває свою теоретичну концепцію, яка сприяє подальшій еволюції наукового знання. Він же може виступати як допоміжний метод, якщо його застосування направлено на вирішення завдань, які є лише ланкою у ланцюгу задач.

Компаративний метод розглядається в історії психології з точки зору співвідношення сучасних наукових категорій з тим розумінням, яке було характерно для давнини. Особливість цього підходу полягає в тому, щоб не аналізувати давнє вчення з висоти еволюції, а спробувати осмислити його перехідну, загальнолюдську значимість.

Головною небезпекою в історії психології є емпіризм, тобто описовість в представленні історичного матеріалу. Тому основним завданням методів історичного дослідження є вияв джерел, а потім внутрішня організація, систематизація досліджуваного матеріалу, який включає факти, теорії, закони, поняття. Праця історика науки повинна поєднувати емпіричні та теоретичні підходи до предмета дослідження. Основним методом історії психології являється теоретична реконструкція, опис та критичний аналіз наукових систем минулого. Його результатом являється ретроспективне відтворення наукових концепцій, проблем, дослідницьких методів у їх історичній послідовності, у відповідності з логікою предмета.

Метод запитань базується на цілеспрямованому одержанні інформації шляхом усного чи письмового опитування. Він реалізується у формі бесіди, інтерв'ю, анкетного опитування та у переважній більшості випадків використовується допоміжним поряд з іншими методиками.

Метод запитань вимагає заздалегідь розробленої програми прямих і опосередкованих запитань, чіткого планування, лаконічного формулювання,

конкретності, однозначності й послідовності постановки запитань від простих до складних. Крім цього, необхідні розробка надійної й простої системи критеріїв оцінок відповідей на запитання; створення дослідником умов, ситуацій, які стимулюють, заохочують обстежуваних до відповідей; ретельні фіксації та обробка відповідей.

Аналіз наукових посилань, тобто встановлення частоти цитування наукових праць, проводиться з метою отримання інформації про зв'язок між науковими напрямами та тенденціями у розвитку науки. Значимість цього методу для дослідження стану та динаміки наукових досліджень є обмеженою, оскільки частота цитування визначається не тільки об'єктивною цінністю наукової праці, але й іншими факторами.

Метод аналізу продуктів праці можливий за наявності об'єктивних наслідків людської діяльності, таких як архівні матеріали, чернеткові записки, щоденники, креслення, варіантів ескізів та малюнків. Їх аналіз дає підстави ретроспективно відтворити закономірності психічної діяльності особистості, її психічні властивості.

Запропонована класифікація методів історії психології орієнтована на різноманіття можливостей у виборі конкретних методів, у їх поєднанні в залежності від мети, завдань та наукових інтересів дослідника. Єдиною узагальнюючою вимогою є критерій науковості – строга логічна обґрунтованість системи наукових понять, що використовуються в межах обраної методології, та їх взаємо узгодженість.

2.2. Методика виявлення, дослідження та використання історико-психологічних джерел

Якість і результативність будь-якої праці з історії психології залежать від повноти відібраних джерел і якості їх використання у процесі дослідження. Джерельна база історико-психологічного дослідження складається з джерел, уже введених до наукового обігу (тобто надрукованих) і тих, які ще не використовувалися у наукових працях. Обов'язковим правилом пошуку джерел є те, що його слід починати з вивчення бібліографії. Цей процес включає: ознайомлення з прикнижковою бібліографією у ході опрацювання наукової літератури з теми дослідження; роботу з каталогами бібліотек; перегляд бібліографічних покажчиків.

Доцільно буде розглянути, що ж являє собою метод аналізу документів, але перш ніж перейти до цього, слід зупинитися на тому, що ж слід вважати документом. У науковій літературі дається наступне визначення документа – це створений людиною предмет з метою збереження чи передачі інформації. Існує кілька класифікацій документів, в основу яких покладені різні критерії. Так, за статусом розрізняють: офіційні та неофіційні; за формою викладу: письмові (більш ширше – вербальні) та статистичні; за функціональними особливостями: інформаційні, комунікативні, культурно-просвітницькі; за ступенем опосередкованості: первинні та вторинні; за критерієм авторства: індивідуальні та колективні.

Ми зупинимося, враховуючи специфіку нашого дослідження, на письмових документах. Особливістю усіх документів є те, що коли їх створювали рідко передбачали, що вони будуть спеціально досліджуватися. Отже, документи створювалися практично завжди (за деякими винятками) не з бажання дослідника та незалежно від його інтересів.

Метод джерелознавчого аналізу спрямований на вивчення документальної основи історико-психологічних досліджень. У його основі лежить ідея про те, що будь-який історичний факт, позбавлений просторово-

тимчасових координат і вирваний тим самим зі своїх структурно-генетичних зв'язків, не тільки втрачає свій історичний характер, але взагалі перестає існувати як факт. Особливе значення цей метод набуває при роботі з архівними і неопублікованими джерелами з історії психології.

Першим етапом роботи дослідника історії становлення української психології є пошук і виявлення джерел. Джерелознавча методика виробила систему методів і прийомів, яка дає змогу оперативно зорієнтуватися в інформаційному просторі, виявити місце зберігання джерел і перейти до їх безпосереднього дослідження.

Рівень науковості психологічних джерел, які використовуються в історико-психологічному дослідженні, їх цінність неоднакові. Оскільки джерела відображають дійсність шляхом її опосередкування через свідомість автора, усі вони вимагають критичного підходу. Але всі праці з історії психології без винятку мають бути включені до орбіти наукової джерелознавчої критики.

У історико-психологічному дослідженні текст приймається як багатозмістовне та багатомірне явище, здатне вміщувати і виявляти:

– простір індивідуального та професійного буття автора, який постає у змісті обраних психологічних проблем для індивідуального пізнання; у можливості поєднувати окремі виділені проблеми у циклічні утворення; у постійно здійснюваному перетворенні змістовних тлумачень досліджуваних проблем;
– рух змістовного та функціонального досвіду автора на протязі індивідуальної історії його життя, який постає у динаміці пізнавальних дій щодо предмету своєї професійної діяльності; у завершеності та цілісності, створених автором методів, засобів, прийомів перетворення досліджуваного явища в реальності особистого життя та інших людей; у здійснених реальних „впливах” на об’єктивний процес розвитку психологічного знання;
– час культурно-історичного буття автора, освоєний ним на шляху поєднання свого індивідуального буття з культурно-історичним процесом як таким через продукти свого професійного діяння, вказаний зміст постає у сутнісних

поєднаннях автором в тексті ознак епохи, в якій він творить та ознак історії індивідуального самобуття; у можливості передбачити подальший хід пізнавального процесу; у можливості ствердити та зберегти особисту індивідуальність в професії, можливості „піднятися над часом".

Процес тлумачення текстів-першоджерел, що здійснюється істориком психології, направлений на вилучення „прихованого" та ствердження наявного змісту авторства – тієї особливої якості якої набуває особистість, розгортаючи та само створюючи своє культурно-історичне „Я".

Найпоширенішими способами тлумачення текстів в історико-психологічному дослідженні є порівняльно-описовий, історико-документальний та онтологічно-орієнтований [268, с.34].

При порівняльно-історичному історик психології використовує такі засоби тлумачення, як порівняння, перенесення, пояснення та прийоми „прямої реконструкції" та „порівняльної реконструкції".

Історико-культурний підхід знімає обмеження, пов'язані з поглядом на науку як унікальну та автономну область пізнавальної діяльності людини, тлумачить її як діяльність, що здійснюється її носієм в умовах його соціального буття. Саме в такому контексті стає необхідним залучення в простір історико-психологічної реконструкції таких феноменів, як індивідуальний шлях вченого, спосіб його мислення (світогляд). Це означає, що соціо-культурне розуміння епохи повинно поєднуватися з культурологічним розумінням особистості як творця нового знання.

Онтологічно-орієнтований підхід до інтерпретації та тлумачення явищ культурно-історичного процесу використовує герменевтичний підхід, метод „художньої критики", метод філософської критики. Будь-яке історико-психологічне дослідження не може обійтися без герменевтики — „мистецтва розуміння", коментування, пояснення текстів. Найціннішим для нас у герменевтиці є пояснення „життєвості" й „науковості" біографії й творчості як одного цілого крізь призму історико-культурної традиції. Ми можемо пізнавати

явища й факти творчої діяльності вчених у контексті розвитку культури, зокрема національної, у певних формах її прояву [143, с.5].

Представлені підходи та конкретні методи тлумачення текстів-першоджерел являють собою синтезовані, багато змістовні моделі пізнання явищ історико-психологічного процесу.

Робота з джерелами починається із зовнішньої критики або вивчення зовнішніх особливостей кожного з них (авторство, рік і місце видання, призначення, редагування тексту та ін). Прочитавши текст, можна перейти до з'ясування обставин і мотивів появи джерела. Встановлення автора джерела, уточнення його біографічних даних (вік, освіта, професія, посада, коло інтересів, рівень поінформованості тощо) має принципове значення для аналізу методологічних джерел. Ці дані дають змогу повніше оцінити інформаційні можливості джерела.

Важливим етапом джерелознавчої критики є тлумачення тексту, яке слід розглядати як розкриття змісту джерела в усій повноті мовного та логічного змісту. Такий комплексний підхід передбачає як повне тлумачення тексту, так і з'ясування прямого або переносного змісту праці чи окремих її положень.

Складним елементом інтерпретації методологічного джерела є встановлення того, який саме зміст вкладав автор у свій текст чи схему. Зрозуміти задум творця джерела, встановити, що саме він хотів висловити у відповідному джерелі, – це квінтесенція інтерпретації.

У процесі дослідження історико-психологічних джерел поступово формується розуміння загальної концепції змісту тексту, що дає можливість помітити в ньому й приховану інформацію.

Вирішальним етапом аналітичної критики джерела є внутрішня критика або аналіз його змісту. До оцінки змісту можна застосовувати різні критерії і, відповідно, використовувати різні поняття для встановлення інформаційних можливостей джерела (наукова цінність, ступінь придатності інформації та ін).

Ретельної роботи вимагає перевірка наведених у джерелі матеріалів та інформаційної новизни – наявність у ньому інформації, відсутньої в уже

відомих, включених до наукового обігу джерелах. Проте висновки про новизну джерела варто робити дуже обережно, адже для цього необхідно володіти інформацією про зміст усіх відомих науці джерел з історії психології.

Аналітична критика кожного окремого психологічного джерела є лише етапом його джерелознавчого дослідження, вона переростає в синтетичну критику, мета якої полягає у формуванні сукупності науково перевіреної інформації. Адже факти перетворюються у знання лише тоді, коли між ними встановлюються зв'язки, коли вони вибудовуються у певну причинно-наслідкову систему.

Наша мета у роботі з історико-психологічними джерелами – отримання сукупності фактів про формування психологічної школи на теренах Полтавщини, а для цього потрібне використання не поодиноких джерел, а оптимальної їх кількості – сукупності, комплексу. Це передбачає встановлення об'єктивних зв'язків між окремими джерелами, що входять до комплексу, систематизацію джерельної інформації, у ході якої кожне джерело зіставляється з іншими й дістає відповідну оцінку. Такий підхід дає змогу уникнути переоцінки значення деяких джерел, об'єктивно визначити місце та роль кожного з них.

2.3. Методика дослідження наукових шкіл і напрямків у психології

Основним продуктом науки є нові фундаментальні методологічні знання (теоретичні системи, наукові концепції об'єкта та предмета науки, закони, закономірності, категорії). Саме ці знання забезпечують подальше її функціонування. Зважаючи на складність продукування систематизованої наукової інформації, добування методологічних знань, такі дослідження концентруються у територіальних наукових школах чи наукових напрямках.

У сучасній науці відсутня єдність підходів до визначення наукової школи. Теоретичні підходи до вивчення наукових шкіл у психології були висвітлені у Розділі 1 параграфі 3.

Фактором консолідації наукових шкіл виступає дослідницька програма. Тому адекватним методологічним інструментом аналізу школ – дослідницьких колективів слугує розроблений М. Ярошевським програмно-рольовий підхід, згідно якому детермінантою та основною одиницею аналізу наукової діяльності є дослідницька програма, яка відображає запити логіки розвитку науки, представленій у її категоріальній будові і яка реалізується завдяки розподілу дослідницьких функцій (ролей) [304]. З позицій вказаного підходу основний акцент історико-психологічної реконструкції окремої школи ставиться на розкриття еволюції її дослідницької програми, у якій поряд з її предметно-логічним складом, має місце і образ особистості її творця. Таке розуміння дослідницької програми дозволяє виділити наступну схему реконструкції розвитку наукової школи, яка вміщує в себе наступні завдання:

1) виявлення ідейної (логіка розвитку науки) та „особистісної" (еволюція творчості автора) історії зародження програми;
2) реконструкція обумовленої логікою розвитку науки проблемної ситуації та її науково-соціальний контекст, що слугують джерелом зародження програми;
3) аналіз змісту та структури програми у її первинному вигляді, а також динаміку її реалізації колективом школи;

4) розкриття соціально-психологічних процесів, притаманних школі, передбачаючи співвіднесення прграми з аналізом передумов формування колективу школи та ролі її засновника у цьму процесі, а також виявлення способів організації колективної роботи, стиля спілкування, науково-педагогічні функції школи тощо;
5) зясування подальшої долі школи, причин її розпаду чи перетворення в іншу предметно-соціальну спільність;
6) комплексне виявлення внеску школи у розвиток науки, що включає аналіз емпіричного, теоретичного, категоріального змісту її дослідницької програми, а також науково-соціальні взаємозв'язки школи як в межах національної, так і в масштабах світової науки;
7) узагальнення досвіду організації школи як особливої продуктивної форми колективної творчості [99, с.83].

Досліджуючи історико-культурні передумови становлення Полтавської психологічної школи, для нас важливою є методика оцінки результативності діяльності наукових шкіл. Розроблена нами оціночна таблиця дає змогу: виділити вітчизняні школи у психологічній науці минулого і сучасності; визначити їх рівень сформованості; дати персоніфіковану історію психології, шляхом аналізу діяльності лідера наукової школи та його учнів і послідовників; виявити здобутки наукової школи; визначити стан і перспективи розвитку наукових шкіл і колективів (виникнення, становлення, утвердження, розпад) (Таблиця 2.3.1).

Дана методика може бути проведена у вигляді експертних оцінок. Експертами можуть бути компетентні особи, котрі добре обізнані з явищами, що є предметом дослідження. Вони мають фіксувати найдрібніші елементи явища, яке досліджується. Експертні оцінки доцільно виражати в кількісній формі. Даний метод базується на судженнях спеціалістів, які дають апріорні кількісні чи рангові оцінки явища, що вивчається. [20, с.109]. Враховуючи предмет і завдання нашої роботи, експертами були кандидати та доктори психологічних наук.

Таблиця 2.3.1

Методика оцінки результативності діяльності наукової школи у психології

Критерії	
Організаційні	***Функціональні***
Наявність визнаного лідера (лідерів) психологічної школи	Запровадження у психологію нових теорій, категорій і понять
0 балів *1 бал*	*0 балів* *1 бал*
Розробка науково-дослідної програми, підтриманої НАПН України, НАН, іншими регіональними, державними та міжнародними науковими інституціями	Практичні дослідження у руслі нових авторських наукових розробок представників Полтавської психологічної школи
0 балів *1 бал*	*0 балів* *1 бал*
Оригінальність на новизна наукових ідей таких представників наукової школи, як О. Лазурського, Г. Ващенка, А. Макаренка, В. Сухомлинського, Ю. Гільбуха, В. Моргуна тощо	Інтеграція теоретичних і практичних досягнень у вигляді вітчизняного та міжнародного визнання
0 балів *1 бал*	*0 балів* *1 бал*
Підготовка вчених-послідовників психологічної школи (наявність магістратури, аспірантури, докторантури)	Захищені магістерські, кандидатські та докторські дисертації представниками наукової школи
0 балів *1 бал*	*0 балів* *1 бал*
Єдність поглядів учасників наукової школи на проблеми психології	Членство у національних та закордонних академіях, наукових товариствах, наукових і спеціалізованих радах
0 балів *1 бал*	*0 балів* *1 бал*
Наявність фахового періодичного видання	Вихід друкованих матеріалів з проблем школи
0 балів *1 бал*	*0 балів* *1 бал*
Організація та проведення конференцій, семінарів і з'їздів на базі здобутків представників наукової школи	Участь у національних та міжнародних програмах, проектах тощо
0 балів *1 бал*	*0 балів* *1 бал*
Розроблений напрям включений до навчальних програм	Відзначення представників Полтавської психологічної школи міжнародними та національними преміями, відомчими та громадськими нагородами й відзнаками
0 балів *1 бал*	*0 балів* *1 бал*

З метою вивчення сформованості Полтавської психологічної школи ми пропонували дану анкету і просили визначити ступінь вираженості зазначених нижче рис за кожним критерієм, які притаманні даній науковій школі, обвівши кружечком відповідний бал (0 балів – відсутність, 1 бал – виражена ознака). Аргументоване визначення ступеня наявності ознак наукової школи за

запропонованою анкетою дає змогу розпізнати наукову школу на основі організаційного та функціонального критеріїв.

Обробка результатів: від 1 до 5 балів – школа перебуває на етапі започаткування; від 6 до 10 балів – етап становлення; від 11 до 16 балів – етап зрілого життя наукової психологічної школи. На етапі започаткування переважають організаційні критерії наукової школи, на етапі становлення – організаційні та функціональні, а на етапі зрілого життя перевага належить функціональним критеріям.

В опитуванні взяло участь 76 експертів, з яких 65 кандидатів наук і 11 докторів психологічних наук. Прагнучи якомога об'єктивніше проводити опитування, дану анкету Методики оцінки результативності діяльності наукової школи у психології ми розповсюдили у Києві та Полтаві. Респондентами стали наукові співробітники Інституту психології імені Г. С. Костюка АПН України, професорсько-викладацький склад Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Севастопольського міського гуманітарного університету, Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка (психолого-педагогічний факультет).

Отримані нами кількісні показники за організаційними та функціональними критеріями наукової школи, дозволяють припускати, що Полтавська психологічна школа існує і перебуває на етапі свого становлення, оскільки переважна більшість експертів за анкетою „Методика оцінки результативності діяльності наукової школи у психології" виділила від 6 до 9 притаманних їй ознак.

Вищенаведена методика може бути доповнена алгоритмом аналізу рівня сформованості та розвитку психологічних наукових шкіл (Таблиця 2.3.2.). Цей алгоритм розроблений нами на основі структурно-змістовних, формальних, географічних та етнопсихологічних ознак психологічної школи, мова про які більш детальніше велася у параграфі 1.3. даного дослідження.

Таблиця 2.3.2.

Алгоритм аналізу рівня сформованості та розвитку психологічних наукових шкіл

<table>
<tr><th rowspan="2">Етапи наукової школи</th><th rowspan="2">Структурнозмістовні ознаки наукової школи</th><th colspan="4">Формальні ознаки наукової школи</th><th rowspan="2">Географічні ознаки наукової школи</th><th colspan="4">Етнопсихологічні особливості представників наукової школи</th></tr>
<tr><th>Наукове товариство</th><th>Положення у науковій ієрархії</th><th>Наукові результати</th><th>Форми презентації та апробації</th><th>Мотиваційно поведінкова сфера</th><th>Когнітивно-інтелектуальна сфера</th><th>Емоційно вольова сфера</th><th>Комунікативна сфера</th></tr>
<tr><td rowspan="2">Етап започаткування</td><td>Наявність наукової ідеї.</td><td rowspan="2">Реалізатори програми,</td><td rowspan="2">Науковий ступінь, звання та посада</td><td rowspan="2">Статті, тези.</td><td rowspan="2">Публікації.</td><td rowspan="2">Локальний рівень</td><td rowspan="5">Високий рівень ініціативності, активності.
Спільний стиль роботи.
Зацікавленість у досягненні спільної мети.</td><td rowspan="5">Спільний стиль мислення.
Наявність інтелектуальної харизми в лідера-засновника.
Різнобічні, глибокі та енциклопедичні знання.</td><td rowspan="5">Сильна воля.
Принципповість.
Цілеспрямованість
Відданість своїй справі</td><td rowspan="5">Система міжособистісних відносин.
Спільний стиль спілкування.
Тісний контакт між членами школи.
Спільність наукових інтересів</td></tr>
<tr><td>Формування програми дослідження</td></tr>
<tr><td rowspan="3">Етап становлення</td><td>Розробка гіпотези концепцій, теорій, тощо.</td><td rowspan="2">Учні. Кафедри, секції, лабораторії.</td><td rowspan="2">Членство в редколегіях. Членство в закордонних та національних академіях, наукових товариствах, радах.</td><td rowspan="3">Підручники Науково-методичні посібники. Дисертації. Монографії. Авторські свідоцтва, патенти, винаходи.</td><td>Участь у конференціях, з’їздах, конгресах різного масштабу (загального або спеціального характеру).</td><td rowspan="2">Регіональний рівень</td></tr>
<tr><td>Уточнення положень науково-дослідної програми</td></tr>
<tr><td>Результати наукової діяльності виступають методологічною основою інших досліджень</td><td rowspan="3">Реципієнти. Товариства, об’єднання, центри, дослідницькі організації, НДІ.</td><td rowspan="3">Міжнародні та національні премії, нагороди. Вміщення інформації про вченого та його досягнення в журнали, що мають визнаний „науковий рейтинг”, різного роду словниках, енциклопедіях, престижних виданнях</td><td rowspan="3">Періодичні та тематичні видання. Організація та проведення конференцій, з’їздів, конгресів, семінарів та ін. Участь в національних та міжнародних програмах, проектах тощо.</td></tr>
<tr><td>Етап зрілого життя</td><td>Структурне розчленування предметної області на нові напрями і течії</td><td rowspan="2">Глобальний рівень</td></tr>
<tr><td></td><td>Розроблений напрям включений до офіційних класифікаційних схем науки</td></tr>
</table>

Підводячи підсумок під характеристикою методик вивчення наукових шкіл і напрямків у психології, слід зазначити, що на підставі аналізу результатів реалізації методик і на думку опитаних нами експертів Полтавська психологічна школа перебуває на етапі свого становлення. Тому ми допускаємо, що в перспективі, з подальшим її розвитком дана наукова школа досягне етапу свого зрілого життя.

2.4. Методика наукового дослідження ролі вченого у становленні психологічної школи

Досліджуючи історію становлення Полтавської психологічної школи, ми обов'язково постаємо перед проблемою наукового пізнання ролі окремого вченого у формуванні науки. Адже досить важливо виявити та дослідити внесок окремих учених в історію розвитку науки, оскільки без психологів не було б і психології. Безлика історія науки навряд чи може зацікавити, оскільки будь-яке серйозне історичне дослідження не має права бути осторонь особистості ученого.

У історії психології застосовуються біографічні та автобіографічні методики, що відтворюють атмосферу реального життя, виступають джерелом знань про духовний розвиток вченого на етапах його наукової праці. Досліднику досить часто буває потрібною інформація про явища і події, які не доступні прямому спостереженню і які не відображені в документах. Це може бути інформація про мотиви, інтереси, переваги людей, їх сімейне життя і повсякденну діяльність. Джерелом такої інформації є самі люди, їх висловлювання про свої стосунки, настрої, вчинки або про те, що їх оточує. Таку інформацію можна отримати за допомогою біографічних методів, які досліджувалися у працях Б. Ананьєва [5; 6], А. Вардомацького [24], Г. Винокура [40], Н. Волянюк [41], Б. Кедрова [107], О. Коржової [124], Н. Логінової [145; 146], Б. Мейлаха [168], В. Моляко [91], Г. Мошкової [187], Н. Пов'якель [220], М. Рибникова [242], І. Страцинської [261], М. Ярошевського [298].

Біографічний метод передбачає використання:

- автобіографічних методів та методик – вивчення історії життя особистості, автобіографій та ініційованих автобіографічних описів, автобіографічних анкет, інтерв'ю, опитувальників тощо;
- методів вивчення біографічних продуктів діяльності особистості – контент-аналіз листів, щоденників; аналіз графіків життя, фантазій особистості;

побудова кривих продуктивності та діаграм життєвих вимірів, аналіз біографічних даних значущого кола спілкування особистості тощо;

– вивчення свідчень очевидців та близького кола особистості – спогадів сучасників, опитування близьких тощо [219, с. 20].

Серед важливих подій життя виділяються події-вчинки, тобто вибори, які здійснює сама особистість. Н. Логінова на основі цього виділяє три типи подій, які змінюють напрямок життєвого шляху, спосіб життя і суб'єктивний стан особистості, пов'язаний з перетворенням цінностей:

– події середовища – відбуваються без бажання чи ініціативи людини;
– події поведінки – людина сама змінює обставини життя своїми вчинками (трудовими, комунікативними, громадськими);
– вчинки, у яких втілюються мрії, задуми, плани, як результати роботи ідеального світу [145, с.7].

У більш вузькому розумінні біографічні методи це – отримання цікавих для психолога відомостей із уже наявних біографічних матеріалів. Так, наприклад, К. Кокс, Р. Кеттелл, Дж. Кеттелл, І. Страцинська використовували подібні біографічні джерела для виявлення загальних рис, які притаманні творчим особистостям, і побудови на цій основі графіків з піковими положеннями у творчій та особистій сфері [261, с.7].

Серед біографічних методів Н. Логінова виділяє наступні: особова справа – офіційний біографічний документ; біографічна анкета; автобіографія по загальному плану; біографічне інтерв'ю; методика „коло спілкування" – підраховується кількість зв'язків спілкування за рік; завдання „подія" – перерахувати, датувати та коротко описати ті факти, які найважливіші у біографії людини; завдання „враження" – описати і датувати епізоди, випадки, предмети, які мали сильне враження, але не стали подіями; завдання „періоди щастя"; методика „Спогад" – описати найперший спогад, перший день в школі, в університеті; дослідження продуктів діяльності; спогади очевидців [145; 146].

О. Коржова розробила нову психодіагностичну методику дослідження життєвого шляху особистості „Психологічна автобіографія”, яка передбачає оцінку переживань пов’язаних з найважливішими сферами життя [124].

Основними принципами біографічного аналізу в психології, на думку В. Моляко є:

– констатація вираженої обдарованості, наявність значних творів у тій чи іншій сфері діяльності;
– виявлення важливих періодів у житті такої особистості та встановлення конкретних зв’язків між цими періодами і створюваними продуктами;
– необхідно вивчати особливості макро- та мікросередовища буття творчої особистості та їх впливу на творчу діяльність;
– варто дослідити творче „кредо” (творчі плани, стратегії) конкретного працівника як суму його мислитель них пошуків, етичної та естетичної оцінки світу, оточення, моральних ідеалів тощо – усього того, що називається стратегією творчості в цілому;
– виявлення індивідуального стилю творчої діяльності – його витоків, розвитку форм та особливостей прояву, реагування на різноманітні ускладнюючі умови, бар’єри, перешкоди, що впливають на розвиток задуму;
– необхідно встановити вплив творчості досліджуваної людини на оточення [91, с.260].

Найбільш поширенішим видом біографічного дослідження є опитування, яке дуже часто використовується для збору первинної інформації. Специфіка даного методу полягає в тому, що джерелом виступає людина, яку в цій ситуації називають респондентом.

У психологічній та історичній літературі не визначено однозначного підходу до аналізу персоналії вченого та оцінки його внеску в науку. Праці істориків: О. Карлсон [106], А. Киридон, П. Киридона [101], М. Костомарова [127], М. Котляра [129], В. Лобурця, В. Пащенка [144], О. Преснякова [227], В. Смолія, В. Степанкова [257], Г. Чулкова [287]; психологів: Б. Ананьєва [5; 6], О. Бодальова [13], Л. Божович [15], Н. Логінової [145;146], В. Моргуна [181;

188; 189], К. Платонова [219] та дослідження з історії психології Р. Абдурахманова [1], Л. Акімової [2], С. Богданчикова [10; 11], Є. Бодрова [14], С. Болтівця [18; 19], Б. Братуся [21], Є. Будилової [22], А. Гучаса [65], І. Данилюка [66-68], А. Ждан [87; 99], О. Іванової [97], Г. Костюка [128; 190; 191], Т. Ліхі [104], Б. Ломова [265], І. Манохи [248], В. Мартинюка [163], Т. Марцинковської [164; 165], О. Матласевич [166], П. Пелеха [212], А. Петровського [214-216], І. Пивоварник [283], О. Прангішвілі [226], С. Пухно [239], В. Роменця [245-249], П. Садчикової [250], П. Саугстада [251], А. Смирнова [255], М. Соколова [258], С. Степанова [259], Б. Теплова [266], О. Феніної [272], М. Ханта [280], О. Чебикіна [283], М-Л. Чепи [284-286], Д. Шульца, С. Шульца [290], М. Ярошевського [39; 298-304] подають різноманітні підходи до структури та характеристики особистості.

Слід зауважити, що в історії важко знайти однозначні думки про життя і діяльність того чи іншого історичного діяча, однак якою б не була його біографія, можна вилучити певні схеми дослідження особистості та її ролі в історії. Так, Г. Чулков зазначає: „Події та люди красномовні самі по собі… у своєму викладі фактів, я начебто приймаю час від часу на точку зору самих царів. Такою є завдання портретиста та психолога” [287, с.3]. Дослідник подає описи біографій за такою схемою: дитинство; прихід до влади; зовнішня політика; внутрішня політика; особисте життя.

У історичних нарисах О. Преснякова мова йде про самодержавних правителів Росії: царів Михайла Федоровича, Олексія Михайловича, Олександра І та Миколу І. Автор дотримується наступного плану опису історичного діяча: коротка характеристика епохи правління; дитинство; особисте та сімейне життя; ідеологія особистості; внутрішня та зовнішня політика [227].

М. Костомаров, описуючи біографію Богдана Хмельницького, основну увагу зосереджує на діяльності гетьмана, пропускаючи відомості про народження, навчання, сім’ю [127].

О. Карлсон, яка керує науковим проектом із дослідження історії правителів Швеції, подає наступну структуру дослідження біографій відомих особистостей: коротка характеристика доби правління даного історичного діяча; дитячі роки; прихід до влади, коронація; особисте життя; діяльність: зовнішня та внутрішня політика; дана історична особа в очах наступних поколінь [106].

В. Смолій та В. Степанков описують біографію історичної особи за такими пунктами: неоднозначність оцінки діяльності у різних документах; де, коли, у якій сім'ї народився; яку освіту здобув; за яких умов почав свою діяльність; внутрішня та зовнішня політика, яку провадив; зв'язок із тогочасними відомими особами; підсумок життя та діяльності, їх значення для майбутнього [257, с.41].

Наведемо ще один варіант опису біографії, яку подає фахівець у галузі історії психології С. Степанов [259, с.386]; вона докладніша за попередню, але не позбавлена повторів: роль і місце в історії; біографічні праці про діяча; дата, місце, сім'я, де народився; дитинство; навчання; відкриття, винаходи; праці; особисте життя; аналогії з іншими особистостями; внесок в історію; основна галузь діяльності; значення діяльності для майбутнього.

В. Лобурець та В. Пащенко зазначають, що персоналії є надзвичайно важливим об'єктом будь-якого дослідження, а особливо краєзнавчого [144, с. 57]. П. Киридон та А. Киридон [101, с.10] пропонують наступну схему опису історичного діяча: загальний огляд історичного періоду, у який жила особистість; де народився; де навчався; особисте життя; діяльність; де і коли помер; його внесок в історію.

Розглядаючи проблему особистості у психології, наведемо погляди В. Моргуна [181; 240; 241], який запропонував оригінальну психологічну модель її багатовимірної структури, яку можна представити у вигляді формули як функцію п'яти інваріантів її структури.

$$О = П\text{-}Ч \cdot Е \cdot З \cdot Р \cdot Ф$$

де О – особистість; П-Ч – просторово-часові орієнтації; Е – потребо-вольові емоційні переживання; З – змістовні спрямованості; Р – рівні опанування досвідом; Ф – форми реалізації діяльності особистістю.

На підставі аналізу теоретичних підходів до особистості в історії та психології була розроблена схема „Історико-психологічної характеристики особистості" як один із можливих засобів не лише історичного опису минулих подій, а й побудови історико-психологічного опитувальника живих носіїв історії (Таблиця 2.4.).

Таблиця 2. 4.

Схема історико-психологічної характеристики особистості як суб'єкта історичного процесу (за В. Моргуном, В. Колодочкою)

Інваріанти та параметри багатовимірного аналізу особистості в психології		Параметри історико-психологічного аналізу особистості як суб'єкта історії
Просторово-часові орієнтації	На минуле	Генеологічне дерево (предки), біографія
	На теперішнє	Громадянська та політична позиція
	На майбутнє	Плани, сподівання, мрії
Потребо-вольові переживання	Негативне	Ставлення героя до подій та самого себе
	Амбівалентне	
	Позитивне	
Змістовні спрямованості особистості	На працю	Професія особи, види занять
	На спілкування	Взаємодія з іншими людьми
	На себе	Інтереси, хобі, захоплення
Рівні опанування досвідом	Навчання	Де й коли навчався
	Відтворення	Чим найбільше відомий
	Творчість	Новаторство, значення діяльності для майбутнього
Форми реалізації діяльності	Моторно-рухова	Вчинки героя
	Перцептивна	Портретна характеристика, світосприйняття
	Мовленнєво-розумова	Вислови, наукова, культурна спадщина

Ґрунтуючись на підходах до аналізу структури особистості у психології та історії, на вимогах до біографічних методів, був складений опитувальник „Історико-психологічний портрет вченого". Дана методика має вступ, у якому міститься звернення до респондента, вказується хто і з якою метою проводить опитування. Крім того, зазначається, що респондент може обрати форму

відповіді на запитання: анкета чи інтерв'ю. В основній частині питання розбиті на блоки: родовід, сім'я – 13 питань; навчання і професія – 8; посади та професійна кар'єра – 4; наука – 7; соціально-психологічні відносини, захоплення – 12; віра, релігія – 6 питань. Насамкінець – 5 питань експрес-інтерв'ю, при складанні яких враховувався „Опитувальник реального, бажаного та фантастичного бюджетів часу людини" В. Моргуна [184, с.24].

Текст опитувальника „Історико-психологічний портрет вченого" складається з питань відкритого типу, відкритою є і сама методика, тому що після останнього змістовного блоку респонденту пропонується відповісти на ті питання, які б він хотів поставити собі (якщо виникне таке бажання). Дивіться додаток А.

Процедура проведення опитування:

– початковий етап проводиться при першому знайомстві респондента з анкетою і містить у собі ознайомлення із метою, інструкцією, бланком опитувальника та рекомендаціями щодо заповнення;
– основний етап триває протягом часу, який виділяє на відповіді анкети респондент;
– етап збирання та опрацювання бланків опитувальника з відповідями починається тоді, коли респонденти відповіли на поставлені в анкеті питання.

Даний опитувальник не позбавлений труднощів та обмежень у використанні методики: вади пам'яті, мотивація респондента, перебільшення або недооцінки своєї ролі. Апробація опитувальника „Історико-психологічний портрет фахівця" за участю викладачів кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка підтвердила його монографічну валідність. Респонденти відповіли майже на всі запитання анкети та внесли кілька редакційних правок без суттєвих зауважень. Матеріали апробації опитувальника були покладені в основу статті до ювілейного збірника „Історія Полтавського державного педагогічного університету в особах" [102; 182]. (Див. також додаток Б).

Підводячи підсумок, зазначимо, що дана методика може бути використана для дослідження персоніфікованої історії розвитку науки або будь-якої галузі життя суспільства. Цей опитувальник поповнить арсенал не лише психологічних досліджень (як різновид біографічного методу засобом інтроспективної рефлексії), а й історичних розвідок у новітній історії (як різновид „історії в особах"), під час співпраці науковців з живими учасниками історичного процесу [112; 113].

Опитувальник „Історико-психологічний портрет вченого" доцільно доповнити складанням анкетних карток на кожного вченого, що має наступні пункти: дата та місце народження, місце навчання; прізвище керівника (консультанта) дисертації, місце і час роботи; кількість публікацій з проблем психології, кількість підготовлених учнів (кандидатів, докторів наук).

Знання дати і місця народження науковця необхідне для аналізу співвідношення вчених, що має значення для характеристики наукового контингенту психології певного періоду та прогнозування його розвитку. На основі цих матеріалів можна проаналізувати територіальне розміщення наукових кадрів, а також можна визначити зону впливів окремих вищих навчальних закладів та наукових шкіл, що безпосередньо впливали на формування теоретичного світогляду вченого. Місце отримання вищої освіти та навчання в аспірантурі також характеризує співвідношення між ученими, що навчалися і працювали в регіоні та тими, що прибули до краю уже після отримання освіти. Керівник кандидатської чи консультант докторської дисертації – це представник певної наукової школи. Він залишається носієм і представником ідей наукової школи і залучення до цієї школи.

Кількість монографій та перелік основних із них дозволяє оцінити рівень і якість наукової діяльності вченого. Проте історія української психологічної науки переконує нас у тому, що не завжди кількість і об'єм публікацій оцінюють доробок вченого. Важливим показником функціонування наукової школи є кількість підготовлених кандидатів і докторів наук. Цей показник досить суттєвий для визначення персональної наукової школи науковця, а

також, власне, його місця у науковій школі свого вчителя.

Отже, анкета такого змісту дасть можливість зробити об`єктивний аналіз наукового доробку вченого в галузях психології, простежити його наукові погляди і зв`язки, окреслити контури наукової школи, куди входить науковець, та визначити його місце в загальноукраїнській науковій школі.

Таким чином, пізнання історико-культурних передумов Полтавської психологічної школи включає у себе наступні етапи: підготовчий (визначення головної ідеї дослідження, постановка мети та завдань нового наукового пошуку, визначення головної проблеми дослідження, формулювання гіпотези та визначення напрямків пошуку джерел); джерелознавчий (пошук та виявлення потрібних історико-психологічних джерел, дослідження через аналітичну та синтетичну критику, а також їх систематизація з метою наукового використання); методичний (визначення практично-методичних підходів до пізнання історії психології крізь аспекти функціонування наукових шкіл (чи окремих учених) та наукових напрямків у розвитку науки); синтетичний (обробка нової інформації за допомогою спеціальних наукових методів, систематизація та узагальнення отриманої інформації (за хронологічною ознакою, напрямками у розвитку науки та персоналіями вчених), оцінка отриманих результатів та розробка рекомендацій); прогностичний (виявлення вже існуючих прогнозів щодо розвитку Полтавської психологічної школи та визначення перспективних напрямів) (Рис. 2.4.).

Підсумовуючи, слід зазначити, що кожен із п’яти етапів дослідження потребує застосування різних методів, прийомів та відповідного теоретико-методологічного забезпечення, а результат проміжних етапів використовують для виконання досліджень наступного етапу.

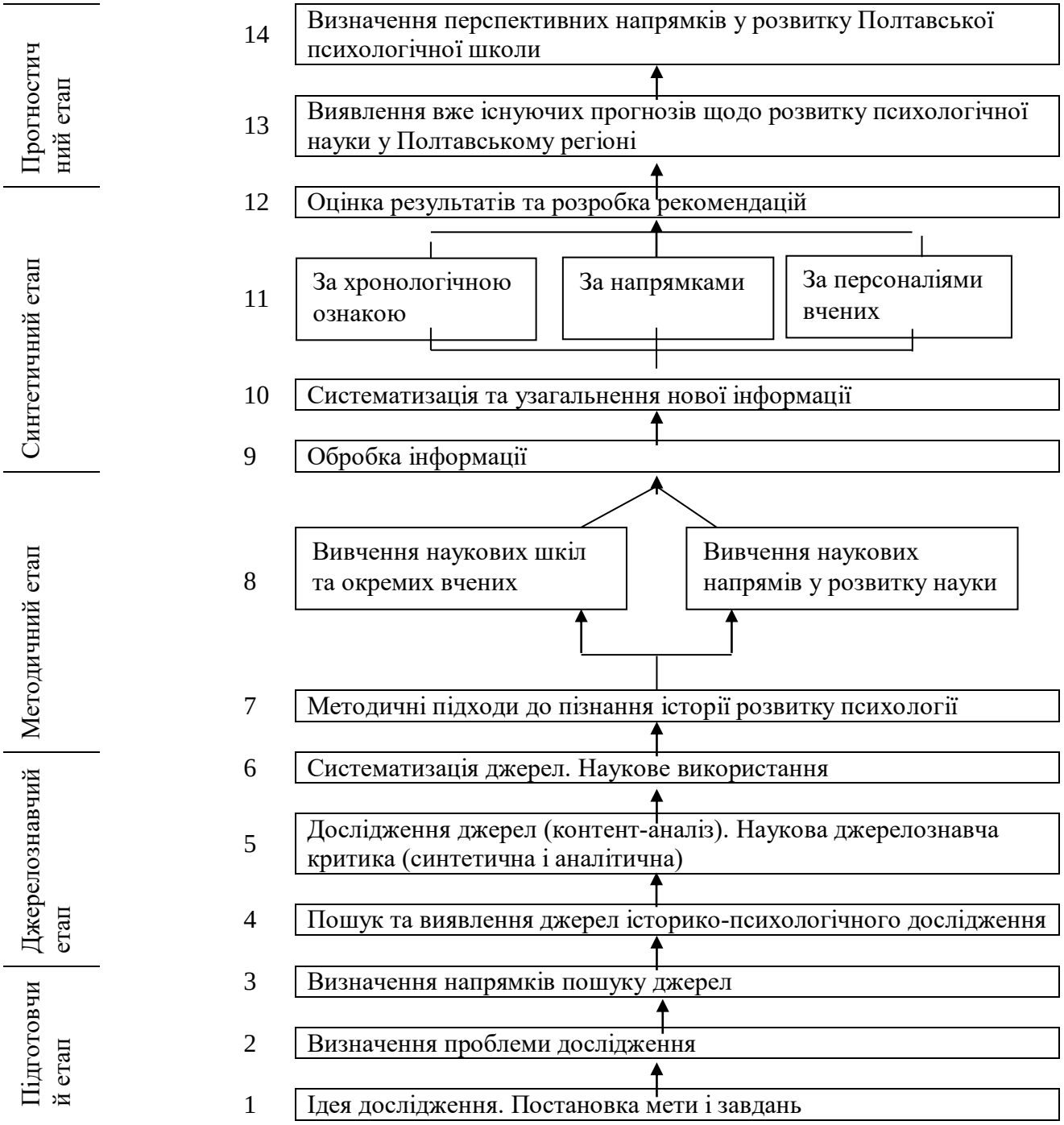

Рис. 2.4. Етапи пізнання історико-культурних передумов становлення Полтавської психологічної школи

Висновки до другого розділу

1. Сукупність методів дослідження становлення Полтавської психологічної школи традиційно складають філософські (світоглядно-філософські), загальнонаукові та конкретнонаукові методи. Групу філософських методів складають основні принципи діалектики, які є основою дослідження історії психології: принцип розвитку, що трансформувався у принцип історизму; принципи взаємозумовленості, взаємозв'язку причинності. Загальнонаукові (емпіричні й теоретичні) методи включають: порівняння, абстрагування, аналіз і синтез, індукцію і дедукцію, історичний метод, метод моделювання, метод сходження думки від абстрактного до конкретного, метод формалізації, наукової систематизації, групування. Доцільно використати наступні методи історико-психологічного дослідження: структурно-аналітичний метод передбачає вивчення будови психологічного знання й орієнтований на виявлення як його структурних елементів і ієрархічних рівнів, так і їхніх взаємозв'язків. Порівняльний метод спрямований на фіксацію подій історії психології, іноді просторово віддалених, але співпадаючих у часі, тобто пов'язаних одночасністю їхнього здійснення. Генетичний метод, основним завданням якого є виявлення динаміки, етапів, стадій трансформації психологічного знання у контексті конкретного предмета історико-психологічного дослідження. Метод аналізу продуктів діяльності полягає у вивченні продуктів наукової діяльності вченого чи наукових колективів, включаючи як видані, опубліковані роботи, так і неопубліковані. Метод історичної реконструкції є одним із найбільш доцільних методів у пізнанні історії психології. В основі його використання лежить ідея про можливість відтворення цілісної картини якого-небудь процесу, явища чи ситуації періоду шляхом детального і комплексного аналізу окремих складових цього цілого. Проблемологічний аналіз є одним із якісних методів у вивченні динаміки психологічного знання і спирається на визнання проблеми в якості системотворчого фактора наукового пізнання. Цей метод орієнтований на

виявлення передумов виникнення проблеми, аналіз процесу її усвідомлення і формулювання, дослідження шляхів і варіантів її вирішення.

2. Метод джерелознавчого аналізу спрямований на вивчення документальної основи історико-психологічних досліджень. У його основі лежить ідея про те, що будь-який історичний факт, позбавлений просторово-тимчасових координат і вирваний тим самим зі своїх структурно-генетичних зв'язків, не тільки втрачає свій історичний характер, але взагалі перестає існувати як факт. Особливе значення цей метод набуває при роботі з архівними і неопублікованими джерелами з історії психології. Тематичний аналіз, виступаючи як один з методів науковометричного аналізу, є одночасно і якісно-кількісним методом. Він полягає в дослідженні динаміки різних структурних компонентів науки (наукова галузь, напрямок чи проблема) чи творчості окремого вченого на основі квантифікування єдиного масиву даних, що характеризують об'єкт вивчення. Бібліометричний метод в історико-психологічних дослідженнях передбачає кількісне вивчення інформаційних, документальних потоків в області психології і побудований на аналізі бібліографічних даних публікацій (заголовок, автор, назва журналу тощо) і аналізі цитування у вигляді окремих статистичних методик. Біографічний метод в історико-психологічних дослідженнях полягає у відтворенні повної і достовірної картини всіх етапів життєвого і творчого шляху вченого на основі аналізу максимально широкого і доступного числа джерел.

3. Вивчити рівень сформованості та результативність діяльності окремої наукової школи можна за допомогою чітко визначених критеріїв – організаційних та функціональних на основі методики оцінки результативності діяльності наукової школи у психології та алгоритму аналізу рівня сформованості та розвитку психологічних наукових шкіл. На підставі аналізу результатів реалізації методик і на думку опитаних нами експертів, якими стали наукові співробітники Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, професорсько-викладацький склад Національного педагогічного університету імені М. П. Драгоманова, Полтавського національного

педагогічного університету імені В. Г. Короленка (психолого-педагогічний факультет) і Севастопольського міського гуманітарного університету (загалом 65 кандидатів і 11 докторів психологічних наук), Полтавська психологічна школа перебуває на етапі свого становлення.

4. Дослідити науковий доробок у галузі психологічної науки вчених, що походили з Полтавщини, незалежно від того де вони в подальшому проводили свою наукову діяльність, та вчених, які працювали на її території, хоча були вихідцями з інших регіонів. Проаналізувати їх роль у становленні передумов Полтавської психологічної школи доцільно за допомогою опитувальника „Історико-психологічних портрет вченого", який складений на основі аналізу поглядів на особистість у психології та історії та вимог до складання анкет. Поряд з цим доцільно для кожного вченого складання та заповнення індивідуальних анкетних карток, які мають містити наступні складові: дата та місце народження, місце навчання; прізвище керівника (консультанта) дисертації, місце та час роботи; обсяг наукових публікацій з психологічної тематики, кількість підготовлених учнів (кандидатів і докторів наук).

Методика дослідження історії психології передбачає п'ять етапів: підготовчий, джерелознавчий, методичний, синтетичний та прогностичний. А основу методики дослідження суспільно-географічних джерел відповідно складає аналітична та синтетична критика.

Кожний із зазначених методів у реальному дослідженні конкретизується у вигляді сукупності окремих методик чи методичних прийомів, які можуть виступати як реалізація різних методів. Кожний з методів має сферу свого переважного використання. У конкретній роботі, як правило, використовується певна сукупність цих методів. Це дозволяє істотно зменшити ступінь суб'єктивізму історика психології при інтерпритації чи оцінці ним тих чи інших фактів становлення і розвитку психологічного знання.

Розділ 3
ПЕРЕДУМОВИ ФОРМУВАННЯ ПОЛТАВСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ШКОЛИ ВПРОДОВЖ XVIII – XX СТОЛІТЬ

3.1. Основні риси та історико-культурні чинники становлення психологічної школи у Полтавському регіоні

Наука, як вид діяльності, розвивається у системі взаємодії трьох факторів: соціального, предметно-логічного та особистісно-психологічного. Перша група закономірностей, які мають бути досліджені істориком психології, торкаються її взаємовідносин із суспільством. Тому більш детальніше зупинимося на основних рисах та історико-культурних детермінантах становлення і розвитку психологічної думки на Полтавщині.

Наукові проблеми, ідеї, теорії виникають не спонтанно, а зароджуються під впливом виробництва та матеріальних потреб соціуму. Складні взаємовідносини науки та суспільства Л. Виготський характеризував так: „Закономірності у зміні та розвитку ідей, поява та загибель понять, навіть зміна класифікацій – може бути пояснена на ґрунті зв'язку науки із загальними соціально-культурними превагами даної епохи, із загальними умовами та законами наукового пізнання, з тими об'єктивними вимогами, які висуває до наукового пізнання природа явищ, які вивчаються на даній стадії їх дослідження" [295, с.309]. Аналіз розвитку психологічних знань вимагає вивчення історичного фону, оскільки соціальні умови в значній мірі впливають на вибір проблеми та характер її вирішення. Історія психології має враховувати особливу ситуацію в науці у період, що досліджується і взаємозв'язок з іншими науками, у межах яких накопичуються знання про психічні явища (наприклад, вивчення проблем зв'язку мови та мислення у працях О. Потебні), а у психології використовуються методи інших наук, зокрема, експеримент був запозичений із фізіології органів чуття, психофізики та психометрії.

Враховуючи зв’язок психології з іншими науками та обумовленість її розвитку соціально-культурними факторами, необхідно розкрити власну логіку розвитку її ідей як об’єктивний процес. Психологічні ідеї, що виникають у різні епохи є відображенням психіки людини, яка виражається у її науковій, художній, моральній творчості, у державних, громадських установах, у суспільно-політичних рухах свого часу. Усе, що створює людина в своїй діяльності, повертається у систему її психологічних знань. Психологія, виступаючи продуктом творчості людини даної епохи, є найважливішим компонентом її культури. Вона одночасно відображає та впливає на історичну долю народів, культуру епохи, соціальне становище та гідність людини у світлі її історичної свідомості.

Психологічний аналіз історичних ситуацій, діяльності видатних пращурів у поєднанні з вивченням політичних, соціальних, економічних та ідеологічних умов суспільного розвитку дозволяє більш повно уявити складний історичний процес.

У XVIII ст. відбулося кілька наукових революцій, але Україна не була до них причетною, на зміну Відродженню та Реформації прийшло Просвітництво, що охопило всю Європу. Його ідеологія була пов’язана з боротьбою проти феодалізму, недоліки якого просвітники пояснювали безкультур’ям та неосвіченістю, а суспільний прогрес ототожнювали із поширенням освіти та вдосконаленням культури. Нову культурно-історичну епоху характеризувала віра в людський розум та науково-технічний прогрес. Розвиток знання, необхідного для потреб матеріального виробництва й торгівлі, сприяв звільненню науки від впливу релігії і художньої творчості. У суспільстві зросла зацікавленість науковими знаннями та розпочався процес формування інтелектуальної еліти, для якої характерним було прагнення відособлення від народу. Вона нехтувала своєю національною приналежністю, вважаючи себе космополітичною, оскільки користувалися латиною, філософськими абстракціями, символами, метафорами, алегоріями, в результаті чого зміст творів не був зрозумілим переважній більшості людей. Одночасно з цим

просвітники, критично ставлячись до влади, церкви, релігії, системи освіти та виховання, мали значний вплив на громадську думку. Деякі з них виступали на захист народних мас і народної культури, тому в епоху Просвітництва зародилася ідея громадянського суспільства та правової держави. Найбільшого поширення просвітницькі рухи набули в Англії, Франції та Німеччині [241].

Розглядаючи дану епоху на Полтавщині, слід зазначити, що психологічні ідеї у XVIII столітті були презентовані теологією П. Величковського, філософією С. Кулябки, Г. Сковороди та Я. Козельського. Полтавський регіон, як і вся Україна, перебуває під впливом просвітницької діяльності братських шкіл, що були основними осередками поширення освіти [265]. Той, хто не завершив повний курс навчання, мандрівними дяками поширювали грамоту серед народу. Таким чином, Полтавщина, майже одночасно з іншими країнами, вступила до епохи Просвітництва, але умови для розвитку, порівняно з Європою, були менш сприятливими. Перетворення, розпочаті Національно-визвольною війною середини XVII ст., були загальмовані та зведені нанівець централізованою політикою Московського царства, а згодом Російської імперії та постійними військовими конфліктами, які розгорталися на території Полтавського краю. Удару розвитку науки завдала втрата української державності у 1764 році. Включення земель Полтавщини до складу Російської імперії супроводжувалося відтоком інтелектуальної еліти, що спричиняло занепад регіональної науки. Центром наукового життя України у XVIII ст. залишався Київ, де діяв колегіум, який з 1701 року отримав статус Києво-Могилянської академії. У її середовищі вперше в Україні поширилися раціоналізм та сенсуалізм як елементи просвітницької ідеології. Серед її випускників були вихідці з Полтавщини: С. Кулябка, Г. Сковорода та Я. Козельський [108], у філософській спадщині яких простежуються і психологічні ідеї.

Згідно поглядів П. Величковського, С. Кулябки, Г. Сковороди та Я. Козельського втеча від зовнішнього світу є умовою досягнення істинного світу. Людина стає щасливою, коли відкриває для себе свою невидиму,

справжню природу та відповідно до своїх схильностей і здібностей обирає споріднену діяльність. Іронія, скептичне ставлення до оточуючого світу, сміхова народна культура стають засобом подолання несправедливості та створення нових ідеалів, що яскраво простежується у творчості І. Котляревського. Згідно його ідей особистість є вільною і спроможна побачити реальний світ та подолати його. Таке подолання може бути здійснене як революційним, так й іронічно-викривальним шляхом, що й показано автором в „Енеїді" [163]. Загалом XVIII століття важливий вузловий пункт у еволюції проблем людини в українській психологічній думці. Г. Сковорода став першим українським мислителем, який поставив людину та її щастя у центр своїх наукових пошуків і роздумів [90, с.7].

XIX століття у світі позначилося розвитком капіталізму, який супроводжувався піднесенням науки. Особливих успіхів досягло природознавство, фізика, хімія, математика та суспільні науки, а в літературі розвивалася течії класицизму, романтизму і реалізму. Капіталізм поглибив суперечності у культурному процесі, оскільки результати людської діяльності у наукові сфері стали виступати як товар. Особистість прагне утвердити свою цілісність, тому й вступає у протиріччя із соціальними відносинами, що стає предметом дослідження вчених даної епохи. Тіснішими стають культурні зв'язки між різними країнами. Ліквідація феодальних порядків та утвердження капіталістичних відносин відбувалася не одночасно, що зумовило відставання тих країн, у яких цей процес йшов повільніше. Україна, де перетворення були пригальмовані, втративши залишки своєї самостійності, опинилася серед відсталих [242].

Вітчизняна наука була включена до російської, а з першої половини XIX століття всіх вітчизняних учених прийнято було називати російськими. Осередками науково-дослідницької діяльності на Україні були навчальні заклади. Соціально-політична атмосфера була сприятливою для розвитку природничих і технічних наук, що було пов'язано зі швидким розвитком продуктивних сил. Поступово успіхів досягають гуманітарні науки, які

займалися вивченням духовної культури народу. Загроза втратити самобутність стимулювала процес національного відродження, головним завданням якого стало поєднання інтересів усіх верств населення. Народні традиції виступали основою для відстоювання права на існування національної культури та рідної мови. У політично та економічно відсталій Україні науковці справили вирішальний вплив на ідейне життя. Головними сферами діяльності вітчизняних вчених у справі українського відродження була просвіта на засадах української мови, художня література, фольклористика, етнографія та філологія. Найбільш відомими публікаціями етнографічного характеру стали „Малороссийские песни", „Украинские народные песни", „Сборник украинских песен", „Дні та місяці українського селянина" М. Максимовича, „Объяснение малорусских й сродных народных песен" О. Потебни. На основі етнографічного матеріалу писали свої твори вихідці з Полтавщини: М. Гоголь та Панас Мирний, які майстерно подають психологічні характеристики героїв своїх творів. До основоположників наукової етнопсихології зараховують також українця О. Потебню, дисертація якого „Про деякі символи в слов'янській народній поезії" (1860) має виразне етнопсихологічне спрямування. О. Потебня був першим вітчизняним прихильником „психології народів" як самостійної дисципліни. „Психологія народів, — писав він у праці „Мысль и язык", — має показати можливість диференціації національних особливостей та побудови мови як наслідків загальних законів народного життя" [221].

Психологія як самостійна наука, що вийшла з під опіки філософії, у XIX ст. опинилася в складному методологічному становищі. У цей час зявляється інтроспективна психологія, що розглядає психіку як мету саму в собі, та психологія природничонаукова, що пояснює психічне як спосіб пристосування до навколишнього середовища. Дані напрямки психології були поєднані у антропологічному принципі, який повинен був подолати однобічність у поясненні психіки, які були притаманні інтроспективній та природничонауковій психології. Тут найбільше зусиль доклав вітчизняний

вчений П. Юркевич, який розглядав особистість у руслі християнської антропології.

Філософія „німецького ідеалізму” мала вплив на Україну у XIX ст., але він наклався на власну давню філософську традицію і тому не був сліпим засвоєнням чужих ідей, а розв’язував самобутню творчість, що була часто не лише відгуком, але й відповіддю західним ідеям. Українська психологія здавна формувалася в межах європейської наукової думки. Найбільші симпатії до німецької філософії українські мислителі віддали Ф. Шеллінгу, позиція якого імпонувала екзистенційно-бароковим настроям українських вчених. Серед пропагандистів ідей німецького філософа у Російській імперії і був М. Максимович. У XIX столітті характер людини вивчається на основі характеру поведінки народу. Мова йде про мораль, звичаї, які відображені у людському слові, що стали предметом вивчення О. Потебні та М. Максимовича. Поведінка народу визначалася психологами через колективні форми свідомості, уявлення та несвідоме. Ці норми діють імперативно, тому людина не протиставляє їм свої індивідуальне. Мова людини визначає її світогляд та поведінку. Українська мова пережила несприятливий для себе період дії Валуєвського циркуляру 1863 року та Емського указу 1876 року, які мали сприяти її витісненню та подальшій забороні. Проте мова може існувати, якщо вона підтримується індивідом. Він, опановуючи колективні форми психіки, вносить в них своє розуміння та тлумачення. І це колективне може існувати, оскільки воно підтримується вчинковою ідеалізованою дією та стає надбанням людини, пройшовши через її душу. Це стосується усіх елементів психології народів. Тому головною темою психологічних досліджень, у яких йдеться про характер та особистість, є становлення їх на ґрунті індивідуальності. Ці дослідження присвячені розробці ідей цілісності, єдності проявів психічного та відкриттю своєрідних шарів людської психіки [242]. Психологи звернули увагу, що справжнє психологічне дослідження не проникає у найглибшу суть свого предмету, має справу не із загальним, а з особливим та одинично-індивідуальним.

На противагу безособистісній психології на початку ХХ століття постала, запропонована В. Дільтеєм, описова психологія. Дослідник вважав, що психіку людини не доцільно вивчати експериментальними методами, а її можна лише зрозуміти. Завдання психології полягає у розкритті смислового, душевного життя особистості, її ціннісних орієнтацій. В описовій психології велика увага зверталася унікальним і творчим феноменам, тому вона вивчала життєвий і творчий шлях особистості. Інтерес до розробки та дослідження неповторного в людській психіці виявлялося у широкій постановці питань психології творчості.

Початок ХХ ст. ознаменувався „кризою психології", суть якої полягає в суперечності між досягнутим рівнем у розумінні психічних процесів та психічних функцій і неможливістю застосувати ці досягнення до пояснення цілісних поведінкових актів людини. Індивід постав як сукупність окремих психічних функцій, що не сприяло цілісній психології особистості. Проте проведені дослідження мали експериментальний характер, завдяки чому було зроблено крок до нового вивчення особистості, перейшовши від виміру та оцінювання окремих психічних функцій до експериментально перевірених і математично оброблених теоретичних моделей особистості.

Наприкінці XIX – початку ХХ століття вітчизняна психологія, корені якої містилися у сфері філолофсько-історичного та природно-наукового знання, заявила про себе, перетворившись у самостійну наукову дисципліну. Даний процес супроводжувався визначенням задач і предметних областей дослідження, розробкою програм і напрямків розвитку, обґрунтуванням методичних прийомів і принципів розгляду психічної реальності та створенням спеціальних психологічних центрів і наукових видань, формування кадрів власних вчених-психологів.

До числа основних питань, що постали в центрі уваги фахівців у цей період належали: психологічні проблеми безпеки праці, раціональна організація праці, питання забезпечення і підтримки необхідної працездатності людини, підбір і підготовка кадрів тощо.

У Російській імперії, якій тоді належала територія Полтавщини, психологічна освіта стала більш-менш цілісною системою, що охоплювала всі перераховані вище аспекти. Зокрема, викладання психології здійснювалося в навчальних закладах усіх типів (духовні семінарії, ліцеї або кадетські корпуси) і охоплювало різні ступені навчання (середня і вища освіта).

Російська психологія на межі XIX–XX ст. не була монолітним утворенням, а включала ряд течій і напрямків. Один з напрямків був представлений офіційною психологічною наукою, яка розвивалася у державних університетах, як правило, на історико-філософських і філологічних факультетах, а також у духовних академіях. Головними її виразниками були університетські професори психології і філософії, які відстоювали ідею субстанціональності психіки та її незалежності від матеріального світу. Крім того, вони визнавали лише схоластичні, описові методи дослідження. Розвиток природознавства в Російській імперії підготував ґрунт для виникнення експериментального підходу у розумінні розвитку психології. Наступний напрямок, не заперечуючи можливості використання експериментальних методів у психологічному дослідженні, істотно обмежував сферу їх застосування, узявши за базис вундтівське розуміння психіки та способів її вивчення.

Експериментальні дослідження особистості у Російській імперії були започатковані вихідцем з Полтавщини О. Лазурським. На території Полтавщини в цей період починає свою діяльність учительський інститут (зараз Полтавський національний педагогічний університет імені В. Г. Короленка), де психологію викладає його перший директор О. Волнін [210], а з 1917 року – Г. Ващенко, який читає тут лекції із теорії та психології художньої творчості.

Психологічні ідеї на Полтавщині протягом XVIII – початку XX ст. активно розвивалися. Про це свідчило завершення її оформлення у самостійну наукову дисципліну, організаційне зміцнення, формування розгорнутої наукової структури психологічного знання, представленого різними напрямками та рівнями його розвитку, зростання авторитету психології у

науковому співтоваристві і посилення її впливу на всі аспекти культурного життя тогочасного суспільства.

Інтенсивне розгортання різних підходів до вивчення людини виступило як прояв тенденції у розвитку пізнання складного та багатогранного предмета, яким є психічна реальність. Це дозволяло по-різному, досліджувати психічні явища, створювало сприятливий ґрунт для наукових дискусій. Але в той же час настільки різнопланові та методологічно несумісні течії утруднювали об'єднання і зіставлення накопиченої у них психологічної фактології, робили практично неможливим створення єдиної психологічної теорії. Це усвідомлювалося багатьма відомими вітчизняними психологами початку XX ст. і стимулювало їх до пошуку шляхів подолання зазначених труднощів. У 1917 р. у Росії відбулася соціалістична революція, що ознаменувало початок нового (радянського) етапу у її розвитку.

У перші роки радянської влади головна роль належала природничо-науковому напрямку, представники якого виступали з ідеями розбудови психології як об’єктивної науки та проголошували її єдність із біологією, фізіологією та еволюційною теорією. У розвитку цього напрямку головна роль належить вченню І. Павлова про вищу нервову діяльність та працям В. Бехтерєва та К. Корнілова, у яких визначались риси провідних напрямків психології тих років – рефлексології і реактології.

З утворенням Радянського Союзу у двадцятих роках XX століття, велика увага у психології приділялася її прикладним галузям: психології праці та психометриці, віковій та педагогічній психології, соціальній, судовій та патопсихології. Вітчизняні психологи активно беруть участь у роботі наукових і практичних закладів, які займаються проблемами перебудови виробництва, виховання та культурно-масової роботи. Практична діяльність психологів характеризується прагненням відгукуватися на найбільш актуальні запити розвитку народного господарства та культури. Упродовж 1920-років, внаслідок поширення політики „українізації”, у галузі вітчизняної педагогічної та вікової психології було виконано велику кількість наукових робіт, отримано багатий

дослідницький матеріал, який органічно увійшов до сучасної психології. У цьому відношенні слід згадати систему поглядів на особистість дитини та дитячий колектив, сформульовану А. Макаренком, яка в подальшому стала точкою відліку для розгортання цілого ряду психологічних досліджень, присвячених проблемам розвитку особистості та колективу. У цей же період під керівництвом Г. Ващенка проводяться дослідження в галузі експериментальної психології на базі педагогічного технікуму у Біликах, виступив з пропозицією створити у Полтаві дослідно-педологічну станцію при Інституті народної освіти.

З метою удосконалення педагогічного процесу з'являється нова наука – педологія, створюються відповідні заклади, лабораторії, секції та журнал. Головне завдання педологів полягало у тестовому дослідженні успішності, розумового віку та проведенні профвідборів. По мірі розвитку нової науки постало питання про її взаємовідношення з психологією та педагогікою. Спостерігалася тенденція, відповідно якої педологія претендувала на роль загальної психологічної науки, що складала основу для інших наук про розвиток дитини, але в педології не було теорії, адекватної дослідженню еволюції дитини. Цей недолік став визначальним для видання Постанови ЦК ВКП(б) „Про педологічні викривлення в системі Народних комісаріатів освіти" від 1936 року, згідно якої психологічні дослідження були призупинені та заборонені. Крім того, тридцяті роки відзначилися масовими переслідуваннями вітчизняної інтелігенції. Даний період сталінських репресій в історичній науці прийнято називати „розстріляним відродженням". Перша хвиля репресій вдарила по психологам у тридцятих роках і супроводжувалася фізичним винищенням багатьох учених. Наступний крок репресій припадає на 1940-початок 1950 років: боротьба з „безрідним космополітизмом" – виступи проти С. Рубінштейна та інших. Це була спроба витіснити психологію і замінити її в наукових та загальноосвітніх закладах фізіологією вищої нервової діяльності. У результаті цього більше тридцяти років практикувалася своєрідна тактика виживання, яка враховувала систематичний характер репресій та визначалась

очікуванням нових гонінь. Цим пояснюється демонстративна присяга психологів на вірність марксизму-ленінізму [295, с.158]. Незважаючи на вагомі інтелектуальні втрати, які зазанала психологія у результаті репресій, вона продовжувала розвиватися. Завдяки талантові і творчій ініціативі вчених вдалося серйозно просунутися в осмисленні психології: дослідженні матеріальною субстрату психіки та сенсорних процесів (В. Бєхтєрев, І. Павлов, Б. Ананьев); аналізі процесуально-змістовних характеристик психіки на основі розгляду єдності свідомості та діяльності (школа С.Рубінштейна); вивченні процесу формування вищих психічних функцій у руслі культурно-історичної концепції (Л. Виготський і його послідовники); психологічному дослідженні діяльності та генезису психічного (О. Леонтьєв); розробці проблеми установки (школа Д. Узнадзе); вивченні психології пам'яті (А. Смирнов, П. Зінченко); розгляді проблем індивідуальності (Б. Ананьєв, Б. Теплов); формуванні концепції цілісності особистості (М. Басов, П. Блонський) тощо. Поряд із загальнопсихологічною проблематикою проводилися дослідження у сфері вікової та педагогічної, психології праці і порівняльної психології.

У період 1941 – 1945 рр. психологи отримали великий емпіричний матеріал і дані, що дозволили відразу після війни підготувати ряд фундаментальних робіт узагальнюючого характеру, на багато років випередили розвиток нейропсихології, військової психології, психофізіології та психології здоров'я). Крім того, у цей період зріс статус психології в суспільстві, що виявилося не лише у створенні та фінансуванні державою нових психологічних центрів, інститутів, навчальних підрозділів, збільшенні загального числа психологів, запровадженні психології як обов'язкового для вивчення предмету в середній загальноосвітній школі, присудженні ряду психологів і психофізіології урядових нагород і премій, але й у негласному знятті заборони на використання психодіагностичних методик і розробці окремих проблем у психотерапії, індивідуальній психології, соціальній психології, психології праці та педагогічній психології. Можна стверджувати, що психологія була реабілітована в очах громадськості після війни та були закладені основи нових

напрямків радянської психології, таких як нейропсихологія, військова психологія, психологія праці, психологія пізнання, соціальна психологія, що істотно розширило галузеву структуру психології, а відповідно і зміцнило її позиції у структурі наукових дисциплін у цілому. Завдяки діяльності евакуйованих наукових і навчальних психологічних центрів у периферійних і провінційних центрах Радянського Союзу, у післявоєнний час відзначається бурхливий ріст регіональних психологічних лабораторій, навчальних кафедр і формування психологічного співтовариства у регіонах, де до війни психологія не була розвинута.

Після початку Великої Вітчизняної війни перед психологією виникає цілий ряд нових проблем: змінити тематику наукових досліджень, відмовитися від ряду традиційних напрямків, розвивати нові предметі області психології; здійснити перетворення в організаційній структурі, переглянути питання, пов'язані з науковою координацією і розвитком науки; якісно змінити форми взаємодії психології з практикою, сприяти росту прикладних розробок. У цей час, з 1 жовтня 1945 року, відповідно до постанови Ради Народних комісарів УРСР за № 1573, було засновано Інститут психології, який, зосередивши у своїх стінах наукові сили в галузі дитячої та педагогічної психології, став координаційним центром психологічних досліджень на Україні. Впродовж перших 27 років існування Інституту психології його очолював Г. Костюк, дослідження якого у галузі вікової та педагогічної психології слугували ідейним підґрунтям для наукової діяльності багатьох психологів, серед яких були вихідці з Полтавського регіону: Т. Гавакова, В. Моляко, Л. Проколієнко. У післявоєнний час психологам необхідно було знайти шлях, що дозволяє уникнути як зведення психічного до фізіологічного, так і відокремлення психічного від фізіологічного. Постали проблема детермінації психічною і його зв'язку із мозком та проблема об'єктивного методу в психології. Важливим етапом у розвитку психології за цих обставин стала нарада 1952 р, присвячена перебудові психології відповідно до павловського вчення, на якій особлива увага була приділена обговоренню методологічних положень: методологічному

принципу вивчення психічного на основі взаємозв'язку психічних явищ і зовнішніх матеріальних умов; визнанню і доказові того, що можливе об'єктивне вивчення суб'єктивних за своєю природою психічних явищ.

У травні 1962 р. АН СРСР, АМН СРСР, АПН РСФСР і Міністерства вищої і середньої освіти СРСР і Росії організують Всесоюзну нараду з філософських питань фізіології вищої нервової діяльності і психології. Підсумком наради стало визнання, що ці дві науки мають справу з тим самим об'єктом – вищою нервовою діяльністю як функцією мозку. Розрізняються лише предмети даних наук – відповідно психологічний і фізіологічний аспекти цієї діяльності. Перебудова психології на основі павловського вчення сприяла більш чіткій розробці методологічних основ психології, появі нових психофізіологічних підходів і теорій, визначенню специфічних методів вивчення психічних явищ. Урешті-решт психології вдалися відстояти свою незалежність від претензій фізіології вищої нервової діяльності. Після завершення дискусії про роль вчення І. Павлова для пізнання психічних явиш починається відносно спокійний, з погляду політичного й ідеологічного впливу на психологію, період її розвитку. Цей період в історії радянської психології характеризується активним включенням психології у вирішення практичних задач, розширенням дослідницького проблемного поля і ростом прикладної орієнтованості проведених досліджень, формуванням нових наукових напрямків і посиленням зв'язку з іншими науками, розвитком комплексного підходу в пізнанні психічної реальності і розробкою системної методології психологічних досліджень, зміцненням організаційної і матеріально-технічної бази психології; постановкою нових теоретичних проблем і розробкою категоріально-понятійного апарату психології – це все сприяло істотному зміцненню статусу психології у суспільстві, зростанню ролі психологічних досліджень при прийнятті відповідальних управлінських, кадрових і навіть політичних рішень

У цей же період виникає повий напрямок науки – психологія наукової творчості. Розробка його почалася в Інституті природознавства і техніки АН

СРСР. У дослідженні творчості піднімалися питання механізмів творчої діяльності, психологічних факторів творчості, мотивації наукової праці, творчого потенціалу особистості, питання соціальної психології науки, значення інтуїції тощо. Загальнопсихологічні закономірності творчої діяльності досліджуються в роботах М. Пономарьова, Д. Богоявленської, А. Брушлинського, І. Семенова, Є. Мілеряна, В. Моляко. У ході розробки теорії розвитку вищих психічних функцій складаються наукові колективи, у яких працювали Д. Арановська-Дубовіс, Л. Божович, Д. Ельконін – вчені, що були пов'язані з Полтавщиною і були учнями та послідовниками Л. Виготського.

Нав'язані політичною системою специфічні умови виживання і збереження кадрів серед вчених і взагалі самої науки виявилося основною перешкодою на шляху її нормального розвитку. Це проявилося перш за все, у відмові від вивчення соціально-психологічних проблем, які до початку 1970 року фактично вилучалися із наукового поля зору. Звідси – брак соціальної, політичної, економічної психології та психології управління. Ідеологічне табу відводило психологію від соціальної практики та її теоретичного осмислення [248].

Практичні потреби суспільства, розвиток самої психологічної науки, пом'якшення суспільно-політичного клімату в країні після тривалих років сталінського тоталітаризму висунули в 1960-ті роки питання про відродження та розвиток соціальної психології. Цей етап відомий під назвою „дискусія 1960-х років про соціальну психологію", у результаті якої дану науку було визнано самостійною галуззю наукових досліджень та окремою навчальною дисципліною.

До 70-х років XX століття у вищих навчальних закладах були викладачі предметів психологічного циклу, але окремих кафедр, як правило, не було. В. Майборода [150, с.132] наводить такі дані: на 1975 рік у педагогічних вузах України функціонувало 129 факультетів та 550 кафедр, а вже через десять років їх кількість зросла відповідно до 154 та 714. За цей період було організовано 15 нових факультетів, зокрема 8 по підготовці вчителів початкових класів. На 1

вересня 1985 року в Україні існувало 29 педагогічних інститутів, у яких діяло лише 6 факультетів педагогіки та психології, крім того функціонувало 19 кафедр психології [150, с.168]. Такий стрімкий процес утворення нових факультетів і кафедр насамперед свідчить про те, що органи народної освіти прагнули адекватно відреагувати та одночасно з цим розв'язати невідкладні проблеми, які ставив перед освітою час, потрібно було забезпечувати школи висококваліфікованими педагогічними працівниками.

На початку 80-х років, згідно офіційної статистики в Українській республіці навчалася, а з кожної сотні працюючих – 54 мали середню і вищу освіту [148, с.75]. Крім того для більшого удосконалення системи освіти у цей період було розроблено проект освітньої реформи і 12 квітня 1984 року вийшла постанова ЦК КПРС та Ради Міністрів Радянського Союзу „Про заходи по удосконаленню підготовки, підвищення кваліфікації педагогічних кадрів системи освіти та професійно-технічного навчання та покращення умов їх праці і побуту". У ній говорилося, зокрема, про потребу покращити психолого-педагогічну підготовку вчителів [194].

До того ж, порівнюючи дані навчальних планів пединститутів у проміжках часу з 1983 року до 1992 року, можна спостерігати процес зростання годин, відведених на вивчення циклу психолого-педагогічних дисциплін. Так, якщо на вивчення психології у 1983 році виділялося тільки 100 годин, то через десять років ця цифра становила вже 184 години. Крім того, загальна кількість психолого-педагогічних дисциплін за цей час зросла майже удвічі та становила на 1993 рік близько 12 % від загального бюджету навчального часу. У цей час особливих змін зазнала структура психолого-педагогічних дисциплін. Зокрема, інтегрований курс психології був доповнений курсом соціальної психології, а курс педагогіки – основами педагогічної майстерності. Були введені такі спеціальні курси за вибором, як „Психологія самовиховання", „Основи психолого-педагогічної діагностики особистості". Проте в цих явищах були свої негативні сторони, оскільки викладання психології велося за типовими програмами 1987 року, які розроблялися навіть не фахівцями психології.

Певний прогрес також спостерігаємо, аналізуючи дані, які наводять В. Луговий. Так, станом на 1985 рік в педагогічних інститутах здійснювалася підготовка майбутніх вчителів за спеціальністю „Педагогіка і психологія (дошкільна)”, а з 1983 року до курсу викладання психології додали ще 40 годин, отримавши в кінцевому рахунку 140 годин, в той час, коли, наприклад, курс педагогіки складав 200 годин, а методика викладання основної спеціальної дисципліни – 230 [148]. Згідно республіканської концепції від 15 травня 1991 року обсяг психології як дисципліни, що викладається у педагогічних інститутах становив вже 184 години.

Полтавський регіон також не був осторонь вищезазначених державних тенденцій: було створено психолого-педагогічний факультет (1977 р.) і кафедру психології (1980 р.) у Полтавському державному педагогічному інститут (з 1999 року – університеті) імені В. Г. Короленка. У 1980 році зі складу загальноінститутської кафедри педагогіки та психології виокремилися викладачі, які читали предмети психологічного циклу. Саме вони стали основою та першими працівниками нової кафедри психології, яка перші 19 років свого існування функціонувала як загальноінститутська, а з 1999 року була підпорядковано психолого-педагогічному факультету. На перші дні своєї самостійності кафедра мала одинадцять штатних співробітників, з яких було семеро викладачів, один – старший інженер, старший лаборант та два лаборанти [72, Арк. 14]. Очолив її випускник факультету психології Московського державного інституту, старший викладач цього ж факультету, кандидат психологічних наук – В. Моргун, який перебував на цій посаді до серпня 2012 року, коли передав естафету керівництва молодій докторові психологічних наук К.В. Седих.

Піонерами кафедри були доценти: Т. Гавакова, учениця патріарха української психології Г. Костюка, І. Тарасенко, П. М’ясоїд. Саме вони спочатку читали лекції на різних факультетах вузу, а практичні заняття та семінари проводили тоді ще асистенти А. Коняєва, О. Кравченко, Ю. Романенко (зараз Калюжна) та І. Краснікова (зараз Фастівець) [70 Арк. 56].

За 1980 – 1981 навчальний рік кафедра розробила технологічні карти із психології: з курсу загальної психології (Т. Гавакова), з вікової та педагогічної (В. Моргун); програми спецкурсів: з проблем особистості (В. Моргуном), з профорієнтації (П. М'ясоїдом), з проектних методик дослідження особистості (А. Коняєвою), з дитячої гри (В. Колінько) [18, Арк. 12].

Біля витоків кафедри та факультету стояв тодішній ректор І. Зязюн [96]. Саме за його ініціативи, яку підтримало Міністерство освіти УРСР, було утворено 1977 року новий факультет. Він спочатку називався факультетом підготовки вчителів початкових класів, потім – педагогічним, а зараз – психолого-педагогічним. Першим деканом стала Н. Литвиненко, а з 1997 року – Н. Карапузова. Факультет підтримує наукові зв'язки з Харківським національним педагогічним університом імені Г. С. Сковороди, лабораторіями інституту педагогіки і психології професійної освіти НАПН України, Кременчуцьким педагогічним училищем імені А. С. Макаренка, Полтавським інститутом післядипломної освіти педагогічних працівників, Палацом дитячої та юнацької творчості, Полтавською Школою Мистецтв та іншими. Крім того існують зв'язки психолого-педагогічного факультету із закордонними навчальними закладами – університет „Святих Кирила та Мефодія" у місті Велико Тирново (Болгарія), кафедрою славістики Денверського університету в штаті Колорадо, Оксфордським центром вивчення англійської мови як іноземної, Гавергальський коледж у Канаді, лабораторія "Макаренко – реферат" Марбурського університету в Німеччині, Московським державним університетом, Північно-Західним університетом „Неофіт Рильські" в Болгарському місті Благоєвград [211; 286].

Упродовж 1980-х років на базі Полтавського педагогічного інституту впроваджується програма „Вчитель: школа-педвуз-школа", в основу якої була покладена теорія розвитку особистості В. Моргуна. Ця програма була задумана як досвід професійної орієнтації вчителя та наукового обґрунтування відбору молоді Полтавщини, як досвід забезпечення області в учительських кадрах. При вступі до педагогічного вузу абітурієнта оцінювали за спеціально

розробленим „Бланком експертних оцінок абітурієнта”. Одним із напрямків експериментального дослідження у програмі „Вчитель” є створення при педагогічному інституті факультету майбутнього вчителя, кафедри педагогічної майстерності, системи практик з психології для всіх студентів другого курсу тощо [96; 271].

З середини 90-х років XX століття (1995 р.) був створений Кримський психолого-педагогічний факультет Полтавського державного педагогічного університету імені В. Г. Короленка. Станом на 2000 рік факультет мав три спеціальності: „Практична психологія”, „Практична психологія та соціальна педагогіка”, „Початкове навчання з практичною психологією”. Підготовка практичних психологів у даному ВНЗ була розпочата з 1990 – 1991 навчального року, коли на стаціонарну форму навчання за спеціальністю „Психологія” було зараховано 25 студентів. З того часу Полтавський державний педагогічний університет випустив близько 300 спеціалістів–психологів. Зараз вони становлять переважну більшість серед шкільних психологів у Полтавській області. Кафедрою психології було отримано два гранти від Міжнародного університету (Чехія, 1996) та від фонду Еберта (Німеччина, 1998). Міжнародні освітні та наукові зв’язки визначають тематику, зміст, форми і методи роботи з магістрантами.

Сучасна Полтавська психологічна школа користується визнанням наукової громадськості України та зарубіжних країн. Зокрема, у підручники і довідники, якими користуються країни СНД, увійшли багатовимірна концепція особистості та періодизація її розвитку, запропоновані В. Моргуном, відома в Україні система профорієнтації його учня В. Колінька. Вийшли з друку посібник з етнопсихології Т. Устименко, підручник з педагогічної майстерності, співавтором першого видання якого є психологи Т. Гавакова, І. Тарасенко, а третього – О. Мирошник. Традиції попередників гідно продовжуються і поповнюються сучасним поколінням професорсько-викладацького складу психолого-педагогічного факультету, до складу якого у 1999 році увійшла кафедра психології. Саме на психолого-педагогічному

факультеті здійснюється підготовка практичних психологів, які завжди відзначалися високим фаховим рівнем, новаторським світоглядом, стійкою професійною зорієнтованістю. Випускники університету становлять переважну більшість серед шкільних психологів, які працюють у закладах освіти Полтавської області, оскільки це єдиний на території області вищий навчальний заклад, де здійснюється фахова підготовка з психології за освітньо-кваліфікаційним рівнем „Спеціаліст” і „Магістр”.

Таким чином, період XVIII–XX ст. характеризувався у вітчизняній психології зміцненням її теоретичних основ, активізацією практичного використання, розвитком організаційної структури, розширенням проблемного поля досліджень. Психологія остаточно зміцнила свій статус як самостійна, активно затребувана суспільною практикою і суміжними областями знання наукова дисципліна.

3.2. Етапи формування Полтавської психологічної школи

Проблемі періодизації історії становлення та розвитку психологічної думки були присвячені дослідження Р. Абдурахманова [1], Л. Акімової [2], С. Богданчикова [10; 11], Є. Бодрова [14], С. Болтівця [18; 19], Б. Братуся [21], О. Брушлінського [229], Є. Будилової [22], А. Гучаса [65], І. Данилюка [66-68], М. Дессуара [73], Ждан [87; 99], О. Іванової [97], Л. Кандибовича [103], Г. Костюка [128; 195; 196], Т. Ліхі [104], Б. Ломова [265], І. Манохи [248], В. Мартинюка [163], Т. Марцинковської [164; 165], О. Матласевич [166], П. Пелеха [207], А. Петровського [214-216], І. Пивоварник [283], О. Прангішвілі [226], С. Пухно [239], В. Роменця [245-249], П. Садчикової [250], П. Саугстада [251], А. Смирнова [255], М. Соколова [258], С. Степанова [259], Б. Теплова [266], О. Феніної [272], М. Ханта [280], О. Чебикіна [283], М-Л. Чепи [284-286], Д. Шульца, С. Шульца [290], М. Ярошевського [39; 298-304].

Вищезазначені дослідники по-різному підходять до етапів розвитку психології. Так, Р. Абдурахманов [1], А. Ждан [87; 99], А. Петровський [214-216], М. Ярошевський [300] виділяють такі етапи в процесі становлення та подальшого розвитку психологічної думки та науки:

1. розвиток психології у рамках філософії:

1.1. виникнення перших наукових уявлень про психіку і їх розвиток (VI ст. до н.е. – V ст.);

1.2. розвиток вчення про душу в рамках філософських вчень і на базі медичних знань (V – VIII ст.);

1.3. подальший розвиток вчення про душу в контексті розвитку анатомо-фізіологічних знань і великих відкриттів (XIV – XVI ст.);

1.4. виділення свідомості в якості предмету дослідження і формування теоретичних основ психології (XVII – середина XIX ст.);

2. розвиток психології як самостійної науки:

2.1. формування природничонаукових передумов психології як самостійної науки (поч. XIX – 60-ті XIX ст.);

2.2. поява та розвиток психології як самостійної науки (60-ті рр. XIX – кін. XIX ст.);

2.3. відкрита криза науки (10-ті – середина 30-х рр. XX ст.);

2.4. становлення радянської психології (20-30-то рр. XX ст.);

2.5. розвиток радянської психології в галузі теорії (кін. 30 – 50-х рр. XX ст.);

2.6. пошуки нових теоретичних підходів у радянській психології (60-ті рр. XX ст.).

Т. Марцинковська [164] основними етапами у розвитку психології вважає:

1. донауковий (VII – VI ст. до н.е.);

2. філософський (VII-VI ст. до н.е. – кінець XVIII - початок XIX с.);

3. асоціативна психологія (кінець XVIII – початок XIX ст. – середина XIX ст.);

4. експериментальна психологія (середина XIX – початок XX ст.);

5. методологічна криза та поділ психології на окремі школи (10 – 30-ті роки XX ст.);

6. подальший розвиток психологічних шкіл (40 – 60-ті роки XX ст.).

Л. Кандибович [103], досліджуючи регіональну історію розвитку психології на прикладі Білорусії, виділяє наступні періоди:

1. розвиток психології в межах фізіології та філософії (початок і кінець XIX ст.);

2. формування психологічної науки (20 – 30-ті роки XX ст.);

3. діяльність відділення психології філологічному факультеті Білоруського державного університету (1947р. – кінець 50-х рр. XX ст.);

4. розвиток психологічної школи в Білоруському державному університеті та Білоруському державному педагогічному університеті (60 – 70-ті рр. XX ст.);

5. розвиток психології в обласних ВУЗах Білорусії (з 70-х років XX ст. – сьогодення).

В. Роменець [245-249], виходячи з трьох основних компонентів учинку як логічного осередку всю історію психології поділяє на етапи:

1. міфологічний етап – ситуативне визначення вчинку, приєднання людини до світу як опори буття (епоха первісного суспільства, Стародавній світ, середні віки);

2. філософська психологія – мотиваційне визначення вчинку, індивідуальна самодостатність людини перед світом (епоха Відродження, Бароко, Просвітництво);

3. наукова психологія – дійове визначення вчинку, освоєння людиною світу (XIX – початок XX ст.), рефлексія – післядійове визначення вчинку. Опанування людиною самої себе (XX ст.).

Виходячи з предмету і завдань нашого дисертаційного дослідження, користуючись вищезазначеними підходами до проблеми періодизації психології, ми розробили власну модель хронології розвитку психологічної думки на Полтавщині протягом XVIII-XX століття. У її базис покладені об'єктивні історичні умови наукового та суспільного життя в Україні й регіоні впродовж зазначених століть і загальні тенденції розвитку національної науки, особливості функціонування світової та вітчизняної психологічної науки. На підставі вищесказаного, ми пропонуємо таку модель періодизації історії становлення передумов полтавської психологічної школи:

I період. Філософсько-літературний:

Перший етап. Літературно-філософські витоки психологічної думки на Полтавщині(XVIII ст. – 1834 р.)

Другий етап. Розрізнені психологічні ідеї в межах літератури та мовознавства (1834 – 1897 рр.)

II період. Науково-психологічний:

Третій етап. Становлення експериментального підходу до вивчення особистості (1897 – 1917 рр.)

Четвертий етап. Розвиток психології в радянський час (1917-1991 рр.)

4.1. 1917 – 1936 рр.

4.2. 1936 – 1953 рр.

4.3. 1953 – 1991 рр.

П'ятий етап. Розвиток психологічної науки у Полтавському регіоні в перше десятиліття незалежності України (1991-2000 рр.). Рисунок 3.2.

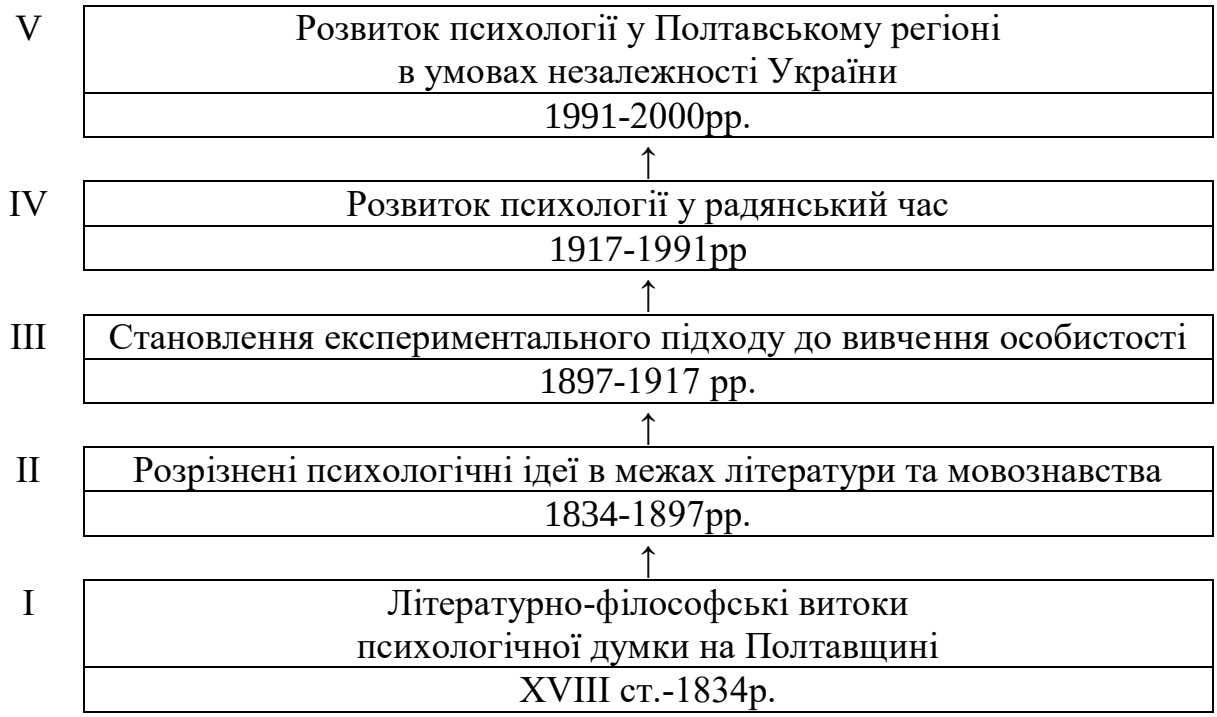

Рис. 3. 2. Періодизація розвитку Полтавської психологічної школи протягом XVIII-XX століть

Спираючись на генетичну методологію (Л. Виготський, Ж. Піаже, С. Максименко [155; 156]), досвід створення періодизацій у психології та на трьохаспектний підхід до аналізу наукової діяльності, що передбачає поєднання соціального, предметно-логічного та особистісно-психологічного аспектів (за М. Ярошевським), нами розроблена модель періодизації розвитку психологічної думки на Полтавщині впродовж XVIII-XX століття, в основу якої були покладені об'єктивні історичні умови наукового та суспільного життя в Україні й регіоні впродовж зазначених століть і загальні тенденції розвитку світової та вітчизняної психологічної науки:

Перший етап (XVIII ст. – 1834 р.) характеризується розвитком психологічних ідей у межах теології, філософії та літератури і представлений

поглядами С. Кулябки, П. Величковського, Г. Сковороди, Я. Козельського. Упродовж цього історичного проміжку зазнали зміни погляди стосовно людської душі, особистості, людського розуму, співвідношення розуму й волі, сенсу життя, особливостей пізнання та перетворення світу. Людина епохи Просвітництва (XVIII ст.) прагне до гармонійного та щасливого життя у суспільстві. Причому гармонія повинна бути як зовнішня, так і внутрішня. Відповідно до цього виникає два шляхи пошуку істинного щастя: перший – у людині (пізнати самого себе та жити у сродності й природовідповідності – Г. Сковорода, П. Величковський), другий – в ідеальній організації суспільства (обов'язкова праця усіх членів суспільства на благо країни – Я. Козельський). У вищезазначених підходах велике значення надавалося знанням, волі та моральності, які ставали основними інструментами для досягнення людиною щастя.

Встановлено, що для даного етапу характерним є виділення почуття у якості предмету дослідження і формування теоретичних основ психології, поширення асоціативної психології та вчення про самодостатню особистість. Стосовно особливостей пізнання світу, то впродовж XVIII століття панівним був сенсуалізм.

Другий етап (1834 – 1897 рр.) супроводжувався продовженням класично-інтроспективного (філософсько-умоглядного) спрямування попереднього часового проміжку та характеризується розвитком психологічних поглядів у руслі мовознавства, філософії та літератури. Аналіз творчого доробку мислителів XIX століття (вихідців з Полтавщини) дозволив віднести до даного етапу І. Котляревського, М. Максимовича, М. Гоголя, П. Юркевича, О. Потебню та Панаса Мирного.

Виявлено, що цей період відзначався появою романтизму, звернення до минулого, до пошуків ідеальних основ життя народу, що стало предметом наукових досліджень у галузі фольклору, етнічної та історичної психології і психології народів. У працях П. Юркевича подальшого розвитку набула теорія кордоцентризму Г. Сковороди. Психологія особистості розглядалася через

психологію народу шляхом звернення до фольклору. Видані М. Максимовичем збірники „Малоросійські пісні", „Дні та місяці українського селянина", його вступна ректорська промова „Про значення та походження слова" (1834 р.) розкрили багатство української народної поезії і стихію народного самопізнання. Народна мова стала предметом вивчення і для О. Потебні, який вважав, що вона виступає одиницею психіки як усього народу, так і конкретної особистості. При написанні своїх творів, до народної творчості як джерела для розуміння психології особистості, зверталися І. Котляревський, М. Гоголь та Панас Мирний, які відзначаються майстерністю при психологічному аналізі літературних героїв. Отже, вищезазначені мислителі вважали народну творчість вродженою властивістю та витвором людського духу. Даний хронологічний відрізок закінчується 1897 роком, з початком поширення у психології експериментального підходу.

Третій етап (1897 – 1917 рр.) у розвитку психологічної думки на Полтавщині позначився еволюцією психології як самостійної науки, що бере початок з часу видання О. Лазурським праці „Сучасний стан індивідуальної психології" (1897 р.), яка містила в собі огляд результатів світових і вітчизняних досліджень характеру та темпераменту особистості. У цей час розробляються питання оцінки об'єктивності методів психологічного дослідження. Завдяки О. Лазурському, виникає і в подальшому широко застосовується природний експеримент як особливий метод збору інформації. На цей період припадає заснування Полтавського вчительського інституту (у 1914 році), першими викладачами психології якого були О. Волнін, О. Щербина, Г. Ващенко. Загалом даному етапу властивим було формування основ об'єктивного, природничо-наукового підходу до розуміння людини та її психіки.

Четвертий етап (1917 – 1991 рр.) відповідає радянському періоду розвитку психології. Ставлення радянської влади до даної науки було неоднозначним: одночасно зі сприянням створенню нових кафедр, лабораторій та інститутів психологія перебувала під постійним тиском ідеологічних

чинників. У цей час подальшого розвитку отримали емпіричне та природничо-наукове і виникає культурно-гуманістичне спрямування. Даний історичний етап у становленні Полтавської психологічної школи можна умовно поділити на наступні часові проміжки:

1917 - 1936 рр. – розвиток психології до Постанови ЦК ВКП(б) від 4 липня 1936 року „Про педологічні викривлення в системі Наркомпросів". Період після Лютневої революції 1917 року на Полтавщині позначився бурхливим розвитком національно-культурного руху, осторонь якого не опинилася і психологія. З 1918 року при Всеукраїнській академії наук (ВУАН) утворилося Полтавське наукове товариство, яке очолив Г. Ващенко, на базі Інституту народної освіти (ІНО). Педагогічна секція товариства вивчала питання дитячої безпритульності та шкільної успішності. Звіти про свою роботу організація друкувала у власних збірниках, у виданнях ВУАН, журналах „Шлях освіти", „Записки Полтавського ІНО" [93, с.37]. Для даного хронологічного відрізку характерним було поширення природничо-наукового розуміння людини та її психіки. Встановлено, що саме в цей час психологами Полтавського регіону велика увага приділялася експериментальній психології. Так, Г. Ващенко, будучи керівником педагогічного технікуму у Біликах (1921-1923 рр.), організовує виготовлення приладів для психологічних вимірювань (тахістоскоп, ергограф, естезіометр) та проводить досліди в галузі експериментальної психології; Д. Ельконін перші наукові праці – „Локальное действие постоянного электрического тока на спинномозковую энервацию мышц" (1929 р.), „Учение об условных рефлексах" (1931 р.) – пише як фізіолог. Відгуком на об'єктивні умови реальності першої третини XX століття (наслідки Першої світової війни, революції, громадянські війни: велика кількість фізично та психологічно травмованих людей, збільшення кількості безпритульних неповнолітніх і зростання правопорушень у їх середовищі) стала діяльність О. Щербини, який розробляв проблеми психології сліпих і тифлопедагогіки; Г. Ващенка – автор праці „Пять лет работы с детьми-правонарушителями" (1925 р.) та А. Макаренка, який очолював колонію ім. М. Горького (1920-1928

рр.) та комуну ім. Ф. Дзержинського (1927-1936 рр.), у галузі роботи з неповнолітніми правопорушниками.

1936-1953 рр. відзначилися призупиненням психологічних досліджень в умовах масових репресій, переслідувань та Великої Вітчизняної війни. Попри несприятливі умови психологами-вихідцями з Полтавщини продовжується розробка проблем психології особистості, вікової і педагогічної психології. Зокрема, Д. Ельконін публікує „Букварь (Учебник русского языка для хантымансийской начальной школы)" (1938 р.) і „Первую книгу по русскому языку для школ народов Крайнего Севера" (1946 р.), Г. Ващенко закінчує роботу над докторською дисертацією „Мова дітей переддошкільного та дошкільного віку як засіб спілкування (1941 р.)". Панівна ідеологія ставила перед психологами завдання формування нової „радянської" людини та змушувала поєднувати психологію із ученням І. Павлова про умовні рефлекси. Даний історичний проміжок закінчується 1953 р. – початком „відлиги" у всіх сферах життя країни.

1953-1991 рр. – період поступової стабілізації суспільно-політичного та культурного життя країни й подальший розвиток питань психології засвоєння учнями граматичних знань, морального виховання підлітків (Л. Проколієнко), психології гри, періодизації розвитку дитини (Д. Ельконін), формування самоконтролю у навчальній діяльності учнів (Т. Гавакова), уміння планувати підлітками своєї праці, психології їх трудового виховання, темпераменту та пізнавальним процесам школяра, взаємовідносин в учнівських групах (Ю. Гільбух), психології творчості та творчої особистості, психології обдарованості й таланту (Ю. Гільбух, В. Моляко), розробка теоретичних, прикладних та практичні аспектів проблем особистості, її природи, структури, розвитку, періодизації становлення, психодіагностики, типології, психологічної допомоги, профорієнтації учнів, професійної підготовки вчителів (В. Моргун).

Встановлено, що у цей період на Полтавщині психологія отримала організаційне оформлення у вигляді психолого-педагогічного факультету (1977 р.) та кафедри психології (1980 р.) Полтавського державного

педагогічного інституту імені В. Г. Короленка.

П'ятий етап (1991 – 2000 рр.) – це розвиток психології в умовах самостійності України. Пріоритетними напрямками досліджень Полтавської психологічної школи стали питання вияву та подальшого розвитку обдарованості школярів, профілізація їх навчання та профорієнтація. У цей час продовжують свою наукову діяльність Ю. Гільбух (аналіз успішності, психологічного розвитку школярів і виявлення розумово-обдарованих дітей), В. Моляко (концепція виховання творчої особистості, інтелектуальна обдарованість і її вияв у дітей старшого дошкільного віку, психологічна система творчого тренінгу „КАРУС"), В. Моргун (моністична концепція багатовимірного розвитку особистості, психологічна діагностика – разом з І. Г. Тітовим, психологія делінкветного підлітка – разом із К.В. Седих, багатовимірний аналіз досягнень учня з метою профілювання та профорієнтації – модифікація методики вчителя-новатора І.П. Волкова, психолого-педагогічні основи інтеграції та диференціації навчання – разом із академіком НАПН України В.Р. Ільченко) у сфері психології особистості, вікової і педагогічної психології. На даному етапі на базі кафедри психології ПДПІ імені В.Г. Короленка була сформована наукова школа „Психологія багатовимірної особистості" (1984 р.). Серед її головних здобутків слід виділити наступні: створена багатовимірна концепція особистості, структура якої складається з п'яти інваріантів: просторово-часові орієнтації (на минулє, теперішнє, майбутнє); потребо-вольові емоційні переживання (негативні, амбівалентні, позитивні); змістовні спрямованості особистості (на діло, на суспільство, на себе); рівні опанування досвідом (навчання, відтворення, творчість); форми реалізації діяльності (моторна, перцептивна, словесно-розумова); розроблені методики психодіагностики особистості: реального, бажаного і фантастичного бюджетів часу людини; мотивації кохання; багатовимірного аналізу вільних словесних асоціацій; аналізу досягнень людини з метою профілювання та профорієнтації; полімотивації учнів; експертної співбесіди з абітурієнтами; історико-психологічний портрет фахівця тощо; запропонована система вікової

профорієнтації: гармонійний розвиток задатків і здібностей немовлят; самообслуговуюча праця та ігрова профорієнтація дошкільників; суспільно-корисна праця, профосвіта і трудове навчання молодших школярів; політехнічна освіта (опанування технологіями), виробнича праця і профагітація у підлітковому віці; профконсультація (включаючи й експрес-формуючу діагностику здібностей), профільне навчання, профпідбір і профкваліфікація старшокласників; профвідбір, професійна освіта і профадаптація юнацтва; підвищення кваліфікації, перекваліфікація і реорієнтація у зрілому віці; визначено п’ять типів інтеграції та диференціації навчання: темпова, емоційна, профільна, рівнева, формодіяльнісна.

Висновки до третього розділу

1. Становлення наукової психологічної школи на Полтавщині протягом XVII-XX століть позначилося впливом ряду зовнішніх та внутрішніх факторів. Соціальна та загальнокультурна ситуація, що склалася на території Полтавщини впродовж XVIII-XX ст. – це ситуація обмеження вільного вияву потреб людини. Автономія українського народу зазнає політичних, соціальних та культурних утисків Російської імперії, якій належала у цей період територія Полтавщини. Освіта та наука для більшості населення стає недозволеною розкішшю. Народна мова витісняється російською, а згідно Валуєвського циркуляра 1863 року та Емського указу 1876 року, забороняється взагалі і накладається мораторій на друк та ввезення з-за кордону українських книг. Характериним для даного періоду є переманювання інтелектуальної еліти до російської столиці, наслідки чого маємо і до сьогодні, коли вчені, які за походженням є українцями, називаються „відомими російськими дослідниками та науковцями".

З початком XX століття психологія, що виокремилася у самостійну наукову галузь, опинилася у суперечливому становищі, яке виражалося у нестійкому інтересі радянської влади до цієї науки та недовірливому ставленні до психологічних досліджень, які з 30-х рр. були практично зведені нанівець, а більшість тогочасних українських вчених зазнали репресій. Лише з середини XX ст., в умовах поступової лібералізації життя почали проводитися психологічні дослідження.

Встановлено, що розвиток психологічної думки на Полтавщині впродовж XVIII-XX століть пройшов свою еволюцію через ряд етапів, які багато в чому співвідносяться із загальносвітовим процесом розвитку психології і тенденціями національної науки. У процесі дослідження було встановлено наступні етапи: I період – філософсько-літературний: 1) XVIII ст. – 1834 р.; 2) 1834 –1897 рр.; II період – науково-психологічний: 3) 1897–1917 рр.; 4) 1917–1991 рр.; 5) 1991–2000 рр.

Розділ 4
ВНЕСОК ПОЛТАВСЬКОЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ШКОЛИ У РОЗВИТОК ПСИХОЛОГІЇ

4.1. Напрямки психологічної думки впродовж XVIII – першої половини XIX століття

Психологічна думка на Полтавщині впродовж XVIII – XX століть пройшла свою еволюцію через ряд етапів та знайшла своє відображення у появі теологічного, філософського, літературного, мовознавчого та власне наукового напрямів. Вони тісно переплітаються і детермінують один одного, тому їх відокремлення має досить умовний характер.

Теологічний напрям у розвитку психологічних ідей представлений поглядами П. Величковського (1722 – 1794). *Петро Іванович Величковський,* чернече ім'я – Платон, схимницьке – Паїсій, який народився у Полтаві в родині священика Йоана Величковського [217].

П. Величковський – один із найвідоміших містиків XVIII ст. – продовжував напрям української думки, репрезентований наприкінці XVI – у першій половині XVII ст. І. Вишенським, Й. Княгиницьким, І. Косинським, зорієнтований на патристичну традиції. Близький за своїми поглядами до Г. Сковороди і С. Гамалії. Крім твору „Про умну або внутрішню молитву", мислителю належить низка перекладів творів отців церкви старослов'янською мовою. Серед них слід відзначити „Філокалію" – багатотомне видання, у якому зібрано твори письменників православ'я III – XV ст. Здійснений П. Величковським переклад цього твору церковнослов'янською мовою видано у Москві 1793 р. під назвою „Добротолюбіє" [172].

У своєму вченні мислитель звертає увагу на внутрішній і духовний світ людини. Людське життя, на його думку, мінливе, швидке і людина переносить багато нещасть. Це пов'язано з тим, що вона приділяє значну увагу тлінним речам. Людина повинна, як зазначав П. Величковський, замислитися над

сутністю свого життя, бо цей світ недосконалий та сконцентрувати свої сили на вічних цінностях, а не покладати надії на земні блага, свою силу й красу. П. Величковський вважав, що треба мати тверду віру і сподіватися лише на Бога, невпадаючи у відчай. Лише тоді людина отримає душевний спокій та внутрішню рівновагу. Людина, на його думку, повинна прагнути і скеровувати свої сили на духовне та вічне, щоб врятувати себе, тому їй потрібно поспішати із „пітьми гріха" до чистоти і безгрішності. У людині, вважав П. Величковський, постійно відбувається боротьба і вибір між двома протилежностями: з одного боку, божественним і духовним, а з іншого — плотським і мирським. Він радить вибирати перший шлях, тому що він веде до пізнання Бога і єднає нас з Ним. Паїсій Величковський стверджує, що людина не повинна бути „полонена пристрастями", а прагнути до вищих ідеалів, до Бога. Подолати земні спокуси людині допоможе „розумна молитва", яку П. Величковський завжди високо цінував [217]. Мислитель зазначав, що за її допомогою можна досягти досконалості та врятувати людські душі. „Священная умная молитва, по силъ писаній Богоносныхъ отцевъ, дъйствуемая Божіей благодатію, очищаетъ человъка оть всъхь страстей, возбуждаетъ къ усерднъйшему храненію заповъдей Божіихь и отъ всъхь стрълъ вражихъ и прелестей хранить невредимымъ" [202, с.14]. „Умна молитва" – це внутрішній сердечний зв'язок із Христом: „Господи, Ісусе Христе, Боже наш, помилуй мене грішного". Церковно-слов'янська назва „умная" означає „духовний", внутрішній або „сердечний". За допомогою „умної молитви" й благодаті, як переконував П. Величковський, можна досягти духовної досконалості: „Этимъ умнымъ вниманіемъ священной молитвы многіе изъ Богоносныхъ нашихъ отцевъ, разжегшись серафимскимъ пламенемъ любви къ Богу и по Богъ къ ближнему, содълались строжайшими хранителями заповъдей Божіихь и очистивъ свои души и сердца оть всъхь пороковъ ветхаго человъка, удостоились быть избранными сосудами Святаго Духа" [202, с.7-8].

Проте духовно недосконала та непідготовлена людина не може самостійно приступити до творення „умної молитви". Тому, на думку П. Величковського,

людина повинна їй навчатися під керівництвом досвідченого і розумного вчителя. „Художествомъ святые отци, какъ показано, называютъ эту святую молитву, думаю, потому, что какъ художеству человъкъ не можеть научится самъ собою безъ искусного художника: такъ и этому мысленному дъланію молитвы, безъ искуснаго наставника навыкнуть невозможно” [202, с. 36].

У поглядах мислителя ми бачимо певний контраст. З одного боку, людина – слабка істота, час її земного буття обмежений, сама вона є недосконалою та схильна до гріха і зла. Але з іншого боку, вона за допомогою постійної праці над собою може вдосконалюватись, збагачуватись духовно і наблизитись до Бога.

Отже, на думку П. Величковського, тільки аскетично-споглядальне життя може наблизити людину до стану духовної незалежності й свободи. У нагороду за свої подвиги та страждання людина отримає „вічне” життя.

Філософський напрям представлений вченням С. Кулябки (1704 – 1761), Г. Сковороди (1722 – 1794), Я. Козельського (1728 – невідомий) та П. Юркевича (1826 – 1874).

Семен (у чернецтві Сильвестр) *Петрович Кулябка* народився у м. Лубнах на Полтавщині. Збереглися два його рукописні курси (латинською мовою) – „Деякі настанови про набуття красномовства...” та „П'ять книг про риторичне мистецтво...”, побудовані на зразках античних і ренесансних риторик. Упродовж 1735 – 1739 рр. С. Кулябка викладав філософію, перший курс якої охоплював логіку, фізику й метафізику, а другий – „Філософський курс, повторно викладений...” – діалектику, логіку, фізику, метафізику й етику. У курсі фізики міститься розділ психології „Про живе тіло”, а в курсі етики розглядалися питання психології емоцій, діяльності, волі, особистості й характеру.

З погляду психології важливою є думка ученого про те, що природа людської психіки полягає у цілеспрямованій діяльності й пізнати її можна тільки через відповідні життєві фізіологічні, розумові та духовні функції. „Душа, – зазначає автор, – це дія не будь-якого тіла, а лише такого, що має

інструменти (органи) для різних функцій душі" [195, с.91]. Учений вважав, що розумна душа з'являється у зародку людини не відразу після зачаття, а на певному ступені його розвитку. У процесі дальшого розвитку індивіда і взаємодії з оточенням виникають набуті навички, завдяки яким інтелектуальні й духовні потенції перетворюються на здатності. Отже, формування особистості вимагає цілеспрямованих дій.

В основу процесу навчання, за С. Кулябкою, мають бути покладені не лише відомі принципи послідовності, наочності тощо, а й диференційований підхід до об'єкта навчально-виховної дії. Основну роль у навчанні мислитель відводив запам'ятовуванню, аналізові та синтезові вивченого, умінню застосовувати здобуті знання на практиці. Він визначав пам'ять як потенцію душі і як дію, що розвиває активність і дієвість розуму.

Інтелектуальне пізнання, на думку С. Кулябки, полягає у розкритті зв'язків між предметами. Воно здійснюється не безпосередньо, як чуттєве пізнання, а опосередковано. Ми концентруємо увагу на подібних загальних рисах предметів, абстрагуємо їх, пов'язуємо зі словом і створюємо поняття, які є образами загальних подібних рис предметів, що існують реально незалежно від інтелекту, який їх пізнає. Людина пізнає щось як предмет, що задовольняє її потребу, далі вона апробує це благо своїм душевним уподобанням і, нарешті, бажає апробованого. Отже, учений виходить із тісного зв'язку почуттів з пізнанням.

Цікаве запитання ставить С. Кулябка щодо дії мотиву й мети у справі реалізації останньої: чи мета є реальною причиною її реалізації, коли вона існує тільки ідеально в голові людини? На не запитання він відповідає позитивно: „Хоч мета і існує ідеально в голові людини, але вона є реальною причиною власної реалізації, бо вона дійсно і фактично спонукає діяча до діяння" [195, с.109], тобто приводить у рух виконавчу причину. Діюча людина не реалізувала б мети, коли б її не спонукала до того ідеально сформована в голові мета; отже, треба визнати цей спонукальний вплив мети чимось реальним. Правильно організоване виховання дає можливість людині формувати життєву мету й

конкретні цілі й реалізовувати їх шляхом продуманих кроків. Мислитель не протиставляє ідеальне матеріальному. Сама мета як уявлення фантазії чи поняття інтелекту являє собою образ об'єктивного предмета, бо не можна хотіти того, що нами ще не пізнане. Таким чином, інтелект і воля – це основні психічні операції, без яких неможлива свідома цілеспрямована діяльність [262, с.190].

Багатогранна наукова й педагогічна діяльність дає право віднести С. Кулябку до найкращих представників вітчизняного просвітнього руху першої половини XVIII ст.

Григорій Савич Сковорода, виходець з с. Чорнухи на Полтавщині розглядав оточуючу дійсність як три гармонійно взаємопов'язані світи: макрокосм, мікрокосм і символічний світ, або Біблію. Найбільш повно дана концепція викладена у діалозі „Потоп змііний". Перший світ – це природа, „макрокосмос", всезагальний і населений, де живе все народжене. Другий – це суспільство та людина, або „мікрокосмос", третій світ – це світ символів, або Біблія [254]. Кожен з цих світів складається з обох натур – видимої і невидимої. „Видима називається створіння, а невидима – Бог. Ця невидима натура всі створіння пронизує й утримує, скрізь і завжди був, є і буде" [253, с.85]. Уперше теорія „двох натур" була висловлена Г. Сковородою у творі „Вхідні двері до християнського доброчестя", а пізніше ця думка набула розвитку у творі „Бесіда, названа Двоє". Тут мислитель чітко поділяє весь світ на два світи: на світ зовнішній, матеріальний і світ внутрішній, духовний: „потрібно скрізь бачити двох: світ і світ, тіло і тіло, людина і людина, – двоє в однодму і одне у двох, нероздільно" [254].

Проблема людини займала центральне місце у поглядах Г. Сковороди. На його думку, вона виступає не просто часткою природи, а являє собою маленький світ – мікрокосмос і є початком усього. Таке сприймання допомагає зрозуміти людину, розкрити її сутність, визначити місце серед живого світу. Згідно вчення Г. Сковороди, людина має дві частини або природи: „дух і плоть", „серце і тіло", „дві людини в одній", „пан та слуга". „Є тіло земляне і є

тіло духовне, заповітне, вічне” [55; 253, с.82]. Матеріальне, тілесне буття для мислителя є лише „тінню”. Фізичне („тіло”) у людині передує психічному („душі) і є умовою її діяльності, причому вони не тотожні. Душа – це світ почуттів, переживань, думок і розуму, а сам процес мислення – безперервний рух душі. Така інтегрована єдність думок і почутті на думку мислителя і утворює серце людини. Стверджуючи залежність у людині між психічним і фізичнім, Г. Сковорода виступав проти їх ототожнювання. Останнє передбачає заперечення свідомого, що відрізняє людину від тварини, завдяки чому вона здатна оволодіти власною фізичною природою, керувати своїми емоціями.

Для визначення у людини фізичного й психічного мислителя користується традиційними термінами „тіло” й „душа”. Душею він вважає світ почуттів та переживань людини, її розум і думки, образно називаючи думки крилами душі, а процес мислення – безперервним її порухом. Увесь склад думок і почуттів людини Г. Сковороди називає її серцем. Терміни „душа”, „розум”, „серце” у філософа не виключають один одного, оскільки всебічно розкривають психічне життя людини. Але частіше для духовного світу людини мислитель використовує поняття „серце”. Це головна категорія, якою він користується при вирішенні проблеми людини. Сутність якої формує не тіло, а серце. Його характеризовано як „корень и существо”, „главу всему”, без нього людина є опудалом і пнем. „Всяк есть тем, чіе есть сердце в нем. Волчее сердце есть родной волк, хотя лице и не волчее”. Але, стверджуючи, що головним у людині є її серце, Г. Сковорода не був послідовним. У своїх творах він висловлював також точку зору, згідно з якою головним у людині є думка, тобто розум. При цьому мислитель допускав правомірність ототожнення думки і серця: „... А що є серце, якщо не душа? Що є душа, якщо не бездонна безодня наших думок? Що є думка, якщо не корінь, сім'я і зерно всього нашого тіла, всієї нашої крові, всієї нашої тілесної машини” [254].

Г. Сковорода вважав, що поняття „зовнішня людина” належить до царини почуттів та психологічної сфери життя людини, включаючи й психологічну діяльність. Те, що більшість людей вкладає у розуміння внутрішнього життя,

включає у себе діяльність нашого мозку, аналітичні й творчі здібності, які виявляються в аналітичному та логічному міркуванні. Мислитель із цим погоджується, але розглядає внутрішню активність як дуже поверхневу і другорядну відносно основного духовного суб'єкта. Він допускає, одначе, що цю сферу свідомого і духовного життя людини можна назвати загальними словами „внутрішній світ". Г. Сковорода розрізняє дві зони такого світу людини: психологічну і кордоцентричну. Вбачаючи у першій „поверхневу" сферу духовного, інтелектуального, свідомого життя, сферу поверхневої свідомості, на яку впливають соціальні умови повсякденного життя і яка є цариною душі. Поверхнева свідомість збігається з явищем суб'єкта і заслуговує назви феноменального „я", емпіричного „я" або просторово-часового психологічного „я". Духовна площина – це результат мислення смертних, це площина „протиставлень", у якій людина може сприймати інформацію [254].

Фатальною помилкою, на думку Г. Сковороди, є пошук для себе духовних вказівок у психологічній площині, тому що вона є площиною багатьох умів, а не єдиного розуму. Мислитель другу зону внутрішнього життя, яка існує поза безпосереднім психосоматичним досвідом називає „серцем". Найвищою площиною серця є площина ідей, внутрішнього вибору, єдиного розуму, загальної оптичної свідомості. Це також царина глибинного розуміння на відміну від поверхневого розуміння внутрішнього життя [253]. Г. Сковорода звертає увагу на те, що серце – це точка, центр, середовище, орієнтир людської душі. Воно не існує в просторі, але є в людській істоті. Тіло є символом людського розуму, а в серці виявляється уся людина. Серце означає реальність, яка виникає ще до появи відмінності між тілом і душею. Тіло, безперечно, виявляється через розум, а розумові потрібне тіло, щоб проявити конкретну дію, але цей прояв здійснюється в гармонії кордоцентричної єдності всієї людини. Людське тіло – це тілесність людського розуму.

Г. Сковорода розумів серце, як сферу підсвідомого. „Думки в серці та серце з ними, як із крилами. Але серце невидне. Що в ньому: погода, весна та весілля або війна, блискавка та грім, – цього не бачимо"[254].

Оскільки невидиме (Бог) існує скрізь, а мікрокосм (людина) гармонійно взаємодіє з макрокосмом і відтворює в собі його особливості, то людина є центром, де сходяться усі проблеми життя, діяльності, пізнання. Самопізнання (богопізнання) – ключ до розкриття усіх таємниць світу і самої людини. Пізнання можливе лише через людину, а його головним інструментом є серце, „дійсна людина в людині" [253]. Людина повинна знайти в серці основу пізнання і життя. У діалозі „Наркіс. Розмова про те: пізнай себе" Г. Сковорода говорить: „… якщо хочемо виміряти небо, землю й море, то ми повинні зміряти себе самих. А якщо нашої, всередині нас, міри не знадемо, то чим можемо виміряти? А не вимірявши спершу себе, яка користь знати міру в інших створіннях?"[253].

Теорія пізнання Г. Сковороди виходить від розуміння, що у великому, малому та символічному світі сенс захований у символічній, образній формі, яку спершу треба знищити, щоб досягнути сенсу. Інструментом пізнання є людське серце, у якому повинні з'єднатися розум, віра і воля людини. „Початок вічного відчуття залежить від того, щоб спершу пізнати самого себе, прозріти заховану у тілі своєму вічність і наче іскру у попелі своєму викопати. Світло премудрості тоді входить у душу, коли людина два єства пізнає: тлінне й вічне" [253, с.466]. „Сердечне" пізнання, як пізнання правдиве, здійснюється через символи і образи. Поряд із пізнанням серце відіграє важливу роль у самопізнанні. Істотно, що мета самопізнання, з погляду Г. Сковороди, не може бути реалізована як інтелектуальний акт, вона втрачає гносеологічний характер. Самопізнання, самовдосконалення людини – це шлях до щастя, а щасливим може бути лише той, хто пізнав себе самого, розпізнав свою сродність, прихильність до певного виду життєдіяльності. Саме тому потрібно розвивати власні здібності. Усвідомлення себе – не самоціль, а лише етап на шляху до самореалізації, необхідна передумова щастя. „Не можна знайти щастя поза собою. Істинне щастя всередині нас є" [100; 253, с.124]. „Шукаємо щастя по краях, по віках, по становищах, а воно скрізь і завжди з нами, як риба у воді, як ми в ньому, а воно біля нас шукає нас самих. Немає його ніде, тому що є скрізь.

Воно подібне до сонячного сяйва: відкрий лиш йому вхід у свою душу" [253, с.231]. Жити людині у щасті, за Г. Сковородою, є законом природи. Уможливлення та необхідність такого життя спирається на своєрідність духовної організації людини, на „вічну" й „незмінну" природу. Тому пізнання людського серця та наповнення його людяністю як основою „сродності" є, на його думку, єдиним шляхом до загального істинного щастя. Важливою умовою справжнього щастя він вважав дружбу, яка ґрунтується на спільних духовних інтересах і високих моральних якостей людей. Виникнення і зміцнення дружби має місце у цілеспрямованій діяльності [213, с.26].

Із теорії гармонійної взаємодії трьох світів з'являється проблема розвитку гармонійної особистості, яка виступає ідеалом різнобічно розвиненої людини. Гармонійна особистість – це людина, яка перебуває в єдності зі світом, людьми та сама з собою. Структура особистості набуває гармонійності не у зв'язку з розвитком усіх рис, а внаслідок максимального удосконалення тих здібностей людини, які утворюють домінуючу спрямованість її особистості, роблять змістовним життя та діяльність.

Отже, метою життя людини є пізнання, освоєння істини, а на основі цього – здобуття врівноваженості, спокою, душевного примирення. Таким чином, підходи та ідеї Г. Сковороди щодо розуміння людини, її сутності та взаємозв'язку з природою, суспільством свідчать про великий гуманістичний зміст його філософії і не втратили своєї актуальності й сьогодні.

Відомий просвітник XVIII ст. *Яків Козельський*, який народився у м. Келеберда Полтавського полку, розглядав людину одночасно як частину природи і суспільства, тому її діяльність обумовлена двома факторами: природними біологічними особливостями та середовищем, під впливом якого вона знаходиться протягом усього життя. Головна роль у формуванні особистості відводиться середовищу. Виходячи з розуміння того, що свої вчинки людина здійснює з точки зору їх корисності. Розроблена мислителем теорія інтересу, яка поєднує природну схильність людини до благополуччя, приводить Я. Козельського до думки про відносний характер моралі і

заперечення вічних людських цінностей. Мислитель пізніше уточнює свої погляди, схиляючись до думки, що існує два види моралі: наближена до „прямої" – народна, суспільна, особистісна; та „пряма" або „філософська", яка є загальною для всього людства. Саме її він визначає як постійну та строгу основу справедливості, коли поведінка людей спрямована на загальне благо всього суспільства. Природа справжньої моралі подвійна: з одної сторони, в ній є особистий інтерес, а з іншої – інтерес всього людського суспільства, до якого належить людина. І мета життя полягає у тому, щоб особистий та загальний інтерес проявлялися як гармонійне ціле.

Я. Козельський, будучи сенсуалістом, що простежується при аналізі його праці „Роздуми двох індійців Калана та Ібрагіма про людське пізнання", зазначає, що чуттєве пізнання є основою сприймання і мислення: „Чуствие или понятие какой вещи вещи есть представление ея в мысли нашей: например посредством видения отличаем мы камень от дерева; и такое отличие называется понятием". Ніяких вроджених ідей не існує, оскільки людина всі знання отримує за допомогою своїх відчуттів, а наукове пізнання повинне базуватися на досвіді. Я. Козельський впевнений у величезних можливостях людського пізнання, у могутності науки. У природі не існує таких речей, які б не були доступні пізнанню. Таємницю складає лише пізнання сили та дії, користі та школи кожної з таких речей. Крім того, людині не слід займатися доказом чи спростуванням буття Божого, оскільки це їй не посильно [8, с. 88]. Саме в останній тезі простежується деїзм мислителя. Сприймання оточуючого нас світу на думку Я. Козельського дуже суб'єктивне, оскільки „Нравы, мнения и понятия других людей почитаем мы не по точности их, а смотря по пользе их, и по тому мы при почтении других людей больше себя, нежели их, почитаем. На деле обстоит так, что часто называя людей умными или глупыми, добродетельными или порочными не потому, что они действительно таковы, а потому, что это соответствует нашим склонностям, страстям и вкусам" [109, с.136]. Усі риси темпераменту і характеру залежать від освіченості людини, але випробовуються у вчинках. На основі освіти постає загальна воля, тому

спочатку треба виправляти волю, а потім – розум. Я. Козельський з точки зору принципу вчинкової дії розглядає поведінку людини. Поряд з вихованням та навчанням значна увага зверталася на працю, яка повинна бути обов'язком кожного громадянина, але вона має бути помірною та добровільною.

Памфіл Юркевич народився в с. Липляєво [244, с.11], Ліпляве [213, с.182] Золотоніського повіту Полтавської губернії (нині Черкаська область).

Аналізуючи працю „Серце і його значення в духовному житті людини, згідно з вченням слова Божого", можна сказати, що цей твір відносить П. Юркевича до духовно-академічного напряму у проблемі вивчення людини, який з'явився у другій половині XIX століття в російській науці поряд з природничо-науковим (М. Чернишевський, М. Добролюбов, Д. Писарєв, І. Сєченов) та ідеалістичним і релігійно-філософським підходами (Ю. Самарін, К. Кавелін, В. Соловйов, М. Грот, Л. Лопатін) [141, с.13]. Згаданий трактат має три частини. У першій - автор розкриває зміст поняття „серце" згідно Святого Письма, тому цю працю відносять до біблійної психології [141, с.14]. Серце тут виступає осердям усього тілесного й органом усього духовного життя людини. „Серце – це зосередження душевного та духовного життя людини. Так, у серці починається і зароджується рішучість людини та ті чи інші вчинки; у ньому виникають різноманітні наміри та бажання; воно є основою волі і її бажань" [297, с.69]. П. Юркевич наділяє серце гносеологічною функцією – „серце є основою усіх пізнавальних дій душі" [297, с.70], емоційною – „серце є основою різноманітних душевних почуттів, хвилювань та пристрастей" [297, с.71], моральною – „серце є зосередженням морального життя людини. У серці поєднуються усі моральні стани людини"[297, с.71].

У другій частині П. Юркевич доводить, що первинною є духовна сутність людини. Він зазначає, що „… голова являється посередницьким органом між душею та зовнішніми впливами. Явища духовної діяльності в голові ще не вичерпують всієї суті душі. Первинна духовна сутність, якою є серце, потребує посередництва голови" [294]. Мислитель, розглядаючи фізіологічні факти, доводить, що „мозок слугує необхідним тілесним органом душі для утворення

уявлень та думок із явищ зовнішнього світу і лише цей орган є провідником та носієм душевних явищ" [297, с.76], „діяльність головного мозку є необхідною умовою, щоб душа породжувала відчуття та уявлення про світ" [297, с.79]. „Якби людина могла лише мислити, то різноманітний, багатий красою та життям світ відкривався б її свідомості як правильна, але нежиттєва математична величина…У душі немає такого одностороннього мислення… Світ, як система явищ життєвих, повних краси та важливості, існує і відкривається перш за все для глибокого серця і звідси вже для розуміючого мислення. Задачі, які вирішує мислення, з'являються не із впливів зовнішнього світу, а із вимог серця" [297, с.82]. „Життєвість та глибина нашого мислення і відомості лежить в наших серцевих прагненнях. Серце являється істинним місцем народження глибоких ідей, які передаються людству у творах відомих людей, а свідомість, де діяльність поєднана з органами чуттів та головним мозком, давала цим ідеям лише ясність та визначеність, які притаманні мисленню" [297, с.83]. Серце – це відчуття духовного та тілесного в синтезі, злиття зовнішнього та внутрішнього в єдиній простій основі, до якої не можна застосувати аналіз, можна лише побачити, відчути та визнати. „У простому уявленні, яке лише утворюється нашим мисленням на основі зовнішніх вражень, ми повинні розрізняти дві сторони: знання зовнішніх предметів, яке полягає в цьому уявленні та душевний стан, який обумовлюється цими уявленнями та знаннями" [296].

У третій частині П. Юркевич розкриває можливості практичного застосування серця для визначення сутності людини. Говорячи про розбіжність між глибинно-особистісним душі людини і тим „я", що існує у нас в різних виявах, П. Юркевич наводить явище „двоєдушності". „Коли ми говоримо про удавання людини, то при цьому розуміємо, що її думки та слова не належать їй, що на серці у неї зовсім інше ніж у словах. Ми розрізняємо підробну особистість, яка виступає перед нами, та дійсну особистість, яка зі своїм різноманітним змістом прихована в серці людини. Двоєдушність показує, яка різниця між діяльністю душевною в уявленнях та поняттях і тими власними

станами душі, які відкликаються в рухах серця. Тому у важливих для нас випадках ми просимо людину сказати нам свою думку від серця. У відносинах дружби, братства, кохання людина живе без лицемірства, у всій повноті та широті своїх найрізноманітніших духовний станів" [297, с.86]. Прихована в серці глибинна особистість, справжнє „я" людини є первинним і відкривається нам у внутрішньому безпосередньому досвіді. „Людська душа має первісний та особливий зміст, який виявляється в загальних і родових формах душевного життя: уявленнях, почуттях, бажаннях. Тільки з цього припущення можна зрозуміти, чому ці родові форми набувають у людині особливого, досконалого характеру, чому у них розкривається моральна особистість людини" [297, с.88]. „У людській душі є щось первинне і просте, є таємна серцю людина є глибина серця, рухи якої не можна розрахувати по загальним умовам та законам душевного життя. Для цієї особливої сторони людського духу наука не може знайти форм, які були б прив'язані до тієї чи іншої пари нервів. Методи науки можуть застосовуватися лише до вторинних і похідних явищ душевного життя" [297, с.89].

П. Юркевич розглядає особистість із її внутрішньої сторони. „Людина не є екземпляром роду, в якому все повторюється. Це одна особа, або як говорять, індивідом. У серці людини є джерело для особливостей, які не підкорюються загальним законам" [297, с.92]. Мислитель сподівається на гармонійне співвідношення між знанням та вірою [297, с.103]. У цьому процесі допоможе психологія, якій він присвятив працю „З науки про людських дух". П. Юркевич вважав психологію моральною наукою, „… що бере свій матеріал із внутрішнього досвіду. Вона не може вирішити своїх завдань без допомоги фізіології і механічної фізики, тому що умови для визначення змін душевних явищ знаходяться у змінах тіла: в цьому відношенні вона користується результатом фізіології, порівнює фізіологічні і душевні явища і визначає їх взаємозалежність" [292, с.110].

Поряд із вченням про особистість П. Юркевич особливу увагу приділяв таким психічним процесам людини як мислення та уява. Думки з цього

приводу, які не втрачають своєї актуальності і зараз, представлені в його Філософському щоденнику. П. Юркевич зазначав, що „мислення та слово мають бути нерозривними. Людина думає, тому що вона внутрішньо розмовляє. Все в нашій душі має форму, образ; те, що існує, саме тому супроводжується певним виразом. Де немає виразу, там немає також і нічого реального" [295, с.696]. „Мислення має здатність до ущільнення. Мислення не є абсолютною здатністю, таким, що могло б розвинутися з себе самого, із свого самостійно складеного змісту; далі, що воно є здатністю, яка характеризується відношенням, а не споглядання, завдяки якому було б у стані споглядати свій об'єкт безпосередньо, просто, без дедукції. Визнання мислення відбувається за ініціативою досвіду, тобто у певній взаємодії з даним" [295, с.722].

Стосовно уяви П. Юркевич зазначає: „Річ уявляється внутрішньо, так, начебто вона була присутньою в нашому спогляданні. Її образ міститься в глибині душі, образ, який завдяки фантазії так ясно й безпосередньо постає перед нашою свідомістю, якби перед нашими очима була сама річ. Уявляти означає відчувати, внутрішньо бачити. В уявленні зовнішня подія віддзеркалюється чисто й безпосередньо, в усій своїй природності, з усіма випадковими, головними й другорядними рисами. Лише мислення долає цю природність, безпосередність та випадковість, оскільки воно питає про причину усвідомленого в уявленні явища, оскільки воно завдяки цьому за межами явища знову проникає в його основу. Мислення не є образом, радше значенням внутрішнього образу на момент його діяльності, його руху. Мислення відтворює образ згідно з якоюсь основоположною ідеєю. Фантазія як продукт уяви може бути репродуктивна та продуктивна: „репродуктивна повторює те, що ми бачили, а продуктивна модифікує це ж саме; а обидві вони діють або згідно з правилом мислення, або за іншими мотивами як бажання, пристрасть" [295, с.711]. Згадує П. Юркевич і про процеси уяви: „ми з простих уявлень, тобто з наочних, утворюємо складні: 1) за допомогою поєднання багатьох простих; 2) за допомогою зіставлення однієї речі з іншою; 3) за допомогою

абстракції. Отже, всі ці уявлення є продуктами поєднуючого, порівнюючого, абстрагуючого мислення.

П. Юркевич був представником „ідеал-реалізму”, в теорії пізнання підкреслював значення емоційних елементів. Його філософію визначають конкретним ідеалізмом, або „філософією серця”.

Літературний напрям являє собою психологічні аналіз і характеристику героїв художніх творів, яку дають їм автори. Він представлений І. Котляревським (1769 – 1838), М. Гоголем (1809 – 1852) та Панасом Мирним (1849 – 1923).

Іван Петрович Котляревський народився у Полтаві. Будучи наглядачем Будинку виховання дітей бідних дворян (у Полтаві) та попечителем Полтавського благодійно-лікувального закладу, відстоював гуманні методи впливу на особистість учня, цінував особистий приклад та авторитет вихователів, засуджував батьків, що недбало ставляться до виховання своїх дітей. Метою виховання він вважав підготовку громадян, корисних своїй Батьківщині й народові, освічених патріотів. Про нього говорили, що „у колі вихованців він є шанованим і суворим батьком”, що „він такий суворий у керуванні вихованцями, як і дбайливий у доставленні їх приємності” [208, с.27].

Твір „Енеїда” є видом сатирично-гумористичної літератури XVIII ст., у якому психологія особистості та етнічна психологія постають у змалюваннях феноменології психічного на індивідуальному, народному та загальнолюдському рівнях. Психічний світ виявляється у вчинках та емоційних переживаннях людини, виведених на сторінки твору. На рубежі XVIII–XIX ст., коли завершується класичний період феноменологічної психології, приходить І. Котляревський зі своєю „Енеїдою”, що в бурлескній, травестійній формі долає захоплення класикою й повертає свідомість людини до того, що відбувається прямо на її очах і є справжньою її натурою. Поєднання класичних мотивів, образів, сюжетів із простими народними звичаями, світоглядом, рідною мовою показує, що цю класику на іншому грунті можна використати так, щоб краще побачити свою класику і неперевершені якості народного

життя. Піднесене знижується до буденного. Разом з цим буденне зі свого життя підноситься до рівня класики, але вже своєї, рідної, домашньої. Такий не передбачуваний поворот здійснює І. Котляревський, пробуджуючи нові форми свідомості в українському народі, закликаючи його чіткіше пізнати свою гідність, неповторність своїх рис, своєї душі [249, с.33].

Різноманітна картина людських вчинків у цьому творі ніяк не вміщувалася в категоріальну мережу даної традиції, викликала до життя нові способи психологічного мислення, давала неосяжний матеріал для психологічного узагальнення [249, с.34].

Феноменологічний метод у І. Котляревського полягає в максимальному використанні динаміки справжнього пригодництва, невпинну зміну ситуацій, на основі якої герої невимушено, за велінням долі змінюють життєву мету й установки і, крім того, проявляють цілеспрямовану волю, зіставляють цілі і засоби, здійснюють вчинки, сприймають ситуації яка залежну й незалежну від волі людини. Український класик підходить до розкриття психології народного характеру своїх співвітчизників. Здійснюючи тривалу подорож-втечу, вони втручаються у життя інших народів, навіть тих, що вже зійшли з історичної арени, знаходять у них і в собі загальнолюдське [249, с.35].

Таким чином, особистість, згідно поглядів І. Котляревського, це історична людина, яка переломила через призму власної індивідуальності весь етнічний та загальнолюдський досвід. Письменнику вдалося наблизитися до найглибших пластів психічного, показати їх тотожність у всіх людей та народів. Даний твір підводить підсумок класицизму у психології. У найскрутніших ситуаціях Наталка з п'єси „Наталка-Полтавка", виявляючи розум і винахідливість, зберігаючи людську гідність, прагне зберегти глибоке почуття до Петра як найбільшу морально-етичну цінність. Вона розуміє, що шлюб, узятий з розрахунку, не принесе їй щастя і Наталка використовує найменшу можливість для збереження свободи життєвого вибору й утвердження свого права на особисте щастя. Виходячи з просвітительського уявлення про природну доброту людини, І. Котляревський робить крок уперед і

в своїх творах показує, що реальна поведінка та риси особистості залежать від середовища, соціальної ролі, суспільного становища та виховання індивіда. У п'єсі „Наталка Полтавка" Тетерваковський заявляє: „Я – возний і признаюсь, що от рожденія моего расположен к добрим ділам; но, за недосужностію по должності і за другими клопотами, доселі ні одного не зділал" [130]. Ці слова, по суті, характеризують антигуманний характер усього суспільного організму. Виходить, що в обов'язки возного як одного з дрібних функціонерів державного апарату не входить робити людям добро. Навпаки, соціальна роль Тетерваковського саме й дає йому можливість нехтувати інтересами інших. Виходить, що суспільство, засноване на неправді й насильстві над особистістю, сприяє виробленню в людині егоїстичних, протиприродних рис. Емпіричний матеріал, почерпнутий із спостережень за людиною, феноменологія психічного в культурно-історичному аспекті, запропоновані І. Котляревським, вимагали нових узагальнюючих психологічних теорій, науково-прикладних пошуків у сферах етнічної, історичної та загальної психології. XIX століття, культурний розвиток якого в Україні значною мірою залежав від творчого доробку даного основоположника нової літератури, відзначився особливим розквітом етнографії, етнопсихології, мовознавства, психолінгвістики, психології в цілому та філософії. І. Котляревським своєю творчістю завершує епоху Просвітництва в Україні та Полтавщині зокрема і відкрив епоху позитивно-перетворюючого відношення до світу.

Велику увагу народним традиціям приділяв *Микола Васильович Гоголь*, світ дитинства та юності якого був пов'язаний з Полтавщиною. Письменник народився 1 квітня 1809 року в с. Великі Сорочинці [31, с.5], але усе своє дитинство провів на невеличкому хуторі Василівка у родовому маєтку Гоголів-Яновських (сучасне м. Гоголево Шишацького р-ну Полтавської області).

Особистість М. Гоголя була настільки виразною, що навіть за уривчастими свідченнями сучасників нескладно відновити його психологічний портрет. Здатність проникати в психіку інших людей, артистизм, потреба знаходитися у центрі уваги, навіть якщо це вимагає дивної поведінки,

схильність до фантазій, розіграшів, містифікацій, приховування мотивів своїх вчинків якимись вигадками – всі ці риси письменника дозволяють віднести його до демонстративного психічного типу. Характерною рисою таких людей є здатність із надзвичайною легкістю витісняти в підсвідомість те, що не хотілося б пам'ятати.

Як правило, особистість такого типу екстравертована, менше зайнята собою, легковажніше приймає рішення. М. Гоголь належав до тих рідкісних випадків, коли демонстративні якості психіки сполучалися із інтровертованістю.

Свідомість юного письменника – то свідомість егоцентричної особистості з притаманним їй великим мотиваційним потенціалом, надмірною самооцінкою, мріями про особливе призначення. У першій половині 40-х років XIX ст. ідеї величі у М. Гоголя виходять на перший план. Він без сумнівів усіх наставляє і відкриває у собі здатність „вгадувати істину чуттям". Спосіб прозріння дуже простий: потрібно старанно молитися і тоді в душі з'являються відповіді на будь-які питання. З кінця 40-х років ідеї величі відходять і все більше займають місце думи про гріховність та самозвинувачення. Такій зміні сприяло раннє старіння, яке наклало свій відбиток у вигляді депресії. Письменник усе більше хотів покаятися, звільнитися від усіх своїх гріхів: їдить у Святу Землю, натхненно молиться, строго дотримується посту (практично голодує). В останні роки М. Гоголь стає байдужим до всього, що відбувається навколо: „Я нахожусь в каком-то нравственном безсилии. Никогда еще так ощутительно не виднелась мне моя безчувственность, черствость и деревянность" [57]. Такий занепад емоційної сфери призвів до втрати натхнення, а значить і творчості, яка для письменника була способом, у який він з'ясовував відносини зі світом. Власне, це був його спосіб життя: творчість була життям, а життя – творчістю.

Однією з основоположних категорій світогляду й творчості М. Гоголя є „душа", що являє собою характеристику людської особистості, центр її духовного світу, її ціннісних орієнтацій. Водночас „душа" у письменнника – це

первинний образ, який постійно виринає у творах та листах, а в „Страшній помсті” знаходимо її пряме змалювання – в сцені, де чаклун викликає душу пані Катерини. М. Гоголю належить психологічна думка про світ „мертвих душ” та „живих душ”, на його думку перший з них є своєрідним шифром, до якого необхідно знайти ключ, що осягнути світ живих [162]. Цей ключ потрібно шукати у власній душі. Коли знайдеш цей ключ до власної душі, тоді зможеш відкрити ним усі душі. Душа не має точок дотику із соціальною сферою. Найвищою турботою для М. Гоголя завжди була турбота про душу („людська душа – це скарб, про який нам усім треба дбати якнайбільше”), а найтяжчим гріхом – занапащення душі. Безсумнівно, що і критику пороків тодішньої Російської імперії він робив, виходячи з турбот про відродження „мертвих душ”. У цьому полягала геніальна ідея його останнього твору, в основу якого покладена грандіозна міфологема відродження занапащених душ [58].

Світ людей у М. Гоголя показаний як боротьба двох сил в людині та суспільстві. Він вірить у перемогу добра та справедливості над злом. „Человек в дурных историко-общественных условиях дурен, точнее – дурно живет, но по своей основе, в глубокой сути своей, пусть спящей в нем, но присутствующей внутри его души, – прекрасне” [63, с.102]. Герої письменника зазнають хвилевих відображень, внаслідок чого цілісність образу розпадається на такі частини: зовнішній вигляд героя, що може бути реалістичним або гротескним; його розум; душу; психіку. Прототипами його героїв були переважно земляки. Гоголівські образи – частини людей, гримаси. Він не бере собі в герої незвичайних осіб, його герої буденні, сірі обиватели. Завдяки тому, що ці образи поширюються, вони збільшуються до незвичайних, фантастичних розмірів. Тут річ не в тому, що письменник доводить кожен персонаж і кожну рису його до меж, — вона доходить сама до цього. „Межа” є не що інше, як наслідок афектного відношення майстра, що накладає все більш і більш виразні фарби, світлотіні, „туш” художника, рівно підкреслюючого світлі і темні місця картини, для того, щоб примусити їх грати, бути виразними і яскравими. Сильне відчуття знаходило свій вихід в сильному та різкому контурі, який був

схоплений з натури, продукт довгих і наполегливих спостережень як себе, так і навколишнього світу, він, по суті, — психологічний.

Джерелом творчого натхнення М. Гоголя було реальне життя. Часто письменник звертається до народної творчості, яка відображає життя у всій повноті психологічних та політичних взаємовідносин. Народна музика, танці, пісні, казки та легенди несли в собі духовне багатство попередніх поколінь, їх прагнення побачити майбутнє щасливим і прекрасним

У творчості М. Гоголь прагне зрозуміти не лише себе, але через себе оточуючих або через оточуючих себе самого. У цей складний процес самопізнання, який розвивався поволі і мало-помалу привів Гоголю до розуміння себе, входить деякий момент, можливо, хворобливий, коли перед ним раптом розкрилося все те, що в ньому було поганого, – момент перелому, коли він як би в дзеркалі побачив себе в своїх героях. Припускаючи спочатку, що його герої, його твори не що інше, як тільки фантазії, обман себе самого, М. Гоголь прийшов нарешті до того, що за всіма фантазіями і обманом побачив правду, якої, можливо, доти не розрізняв. Ця правда була нерадісною – він думав, що жартує, що за смішним і вульгарним не побачать оточуючі того, що приховував він в собі самому і куди, можливо, зовсім не думав кого-небудь пускати [80, с.327; 189].

Головне питання для М. Гоголя – онтологічне. Він прагне з’ясувати долю тіла після смерті, що він і робить, досліджуючи метаморфози іноформи тіла: носа, портрета, шинелі, колоди карт [105, с.84]. Людина в розумінні письменника народжується для результативної праці, для діяльності на благо, для служіння людству [201, с.362]. Він виводить спеціальне правило для життя у світі: „Мы призваны в мир на битву, а не на праздник: праздновать победу мы будем на том свете. Здесь мы должны мужественно, не падая духом сражаться, дабы получить больше наград, больше повышений, исполняя все как законный долг наш с разумным спокойствием. Не омрачаться, но стараться светлеть душой должны мы постоянно. Веселы именно тогда, когда все воздвигнется

противу нас, чтобы нас смутить и опечалить” [95, с.5]. З висоти цих ідеалів дивився письменник на світ і виявляв дріб’язковість, пустоту, бездуховність .

У своїх романтичних творах і в творах, які являють собою вершину критичного реалізму у літературі першої половини XIX століття, М. Гоголь виступає як геніальний художник-психолог, що вражає високим мистецтвом художнього проникнення в суть людської душі, народного характеру. Будучи художником-новатором, письменник розширив можливості психологічного проникнення у суть людські характери. Письменник поглибив сферу психологічних спостережень, проник у такі таємниці людської душі, які дозволили йому з неабиякою художньою силою і виразністю описати усю багатоликість „раздробленных повседневностью характеров”, іноді всю глибину падіння людини в силу того чи іншого „задора” – нестримоної пристрасті, яка веде до зубожіння людського духу. Але одночасно з цим Гоголь зумів розкрити справжнє душевне багатство, глибину почуттів та переживань, широкий розмах народних характерів у творах, присвячених народно-героїчній темі. Проте деякі критики а історики літератури заперечують психологічний аналіз у творчості Гоголя. Так, наприклад Г. Гуковський зазначає, що Гоголю взагалі не притаманні психологічні аналізи [63], Ф. Канунова пише: „Гоголь ніколи не займався скрупульозним психологічним аналізом, детальним дослідженням почуттів своїх героїв, але це не означає, що письменник не розкривав їх внутрішнього світу” [178, с.107]. Тут же виникає суперечність, як можна розкрити внутрішній світ героя, не використовуючи психологічний аналіз. Гумористичні та сатиричні образи виникали на основі глибокого втілення повсякденних думок та почуттів героїв, їх прагнень. У діалогах сатиричних персонажів зустрічаються елементи „простої мови”. Це дозволяє поглибити психологічну характеристику героїв. Відтворенню духовного світу своїх героїв письменник приділяв велику увагу. Сам він неодноразово відмічав свою здатність „вгадувати” людину. „От малых лет, – пише М. Гоголь, – была во мне страсть замечать за человеком ловить душу его в малейших чертах и движениях его, которые пропускаются без внимания людьми” [178, с.108]. Сам

М. Гоголь в „Авторській сповіді” писав: „… в самых ранних суждениях моих о людях находили умение замечать те особенности, которые ускользают от внимания других людей, как крупные, так и мелкие и смешные. Говорили, что я умею не что передразнить, а угадать человека, то есть угадать, что он должен в таких случаях сказать…” [57]. Письменник свій метод психологічного аналізу називав „наукою випитування”.

Досліджуючи психологію людини, спрямування її волі, інтелекту та почуттів, письменник ставив своєю метою прослідкувати, якою людина вийшла із рук природи, якою потім стала і що саме зробило її такою. Крім того, М. Гоголя хвилювали також питання, пов’язані зі зміною людського характеру, його роздроблення, і разом з тим його „воскресіння” та можливого зцілення. На своєму неперевершеному художньому матеріалі письменник досліджував не лише конкретні питання, а й заклав основи для майбутньої художньої психології.

Панас Мирний (Панас Якович Рудченко) народився 13 травня 1849р. в м. Миргород на Полтавщині. На формування його світогляду мали вплив твори І. Котляревського та М. Гоголя. Письменник був майстром реалістичного психологічного аналізу та автором перших в українській літературі соціально-психологічних романів – „Хіба ревуть воли, як ясла повні?” та „Повія” [170]. У першому з них життя та боротьба українського селянства проти соціального гноблення напередодні та під час реформи 1861 р. подається через розкриття психології головного героя – Чіпки Вареничeнка, його думок, прагнень і переживань. Композиція роману, його сюжет підпорядковані головному завданню – розкрити соціально-психологічні мотиви протесту селянства, показати причини того, чому розумна, енергійна й здібна людина стає на шлях розбою.

Трагедія людської особистості відтворена і в образі матері головного героя – Мотрі. Із психологічною переконливістю вмотивовано останній крок жінки. Вона була готова віддати заради сина все. Та, не витримавши страшних випробувань, які впали на її сиву голову, не знісши кривавого розбійництва

Чіпки, мати викриває його злочин. Так, образ матері-страдниці набувають символічного звучання: це сама справедливість, саме людське сумління карали і злочин, і злочинця, ким би він не був. Такий поворот у розвитку образу цієї трагічної особистості засвідчує неминучість перемоги добра над злом як однієї з етичних засад українського народу.

У романі „Повія" автор переконливо розкриває найпотаємніші прояви душевного життя героїв, показуючи їх складний і різноманітний внутрішній світ в усіх його деталях, переходи від одного душевного стану до іншого, взаємозв'язків психічних процесів, які зумовлені соціальним буттям. Панас Мирний відтворює людські почуття у процесі руху, розвитку, в повсякденній життєвій безпосередності. Отже, висока майстерність розкриття психології у великій мірі сприяє змалюванню повноцінних людських характерів [213, с.9].

Таким чином, внутрішня масштабність роману, його проникливий психологізм, філософічність дають підстави стверджувати про появу в українській прозі нового типу епічного полотна, відмінного багатьма жанровими якостями від зразків, створених не тільки раніше, а й одночасно з ним.

Мовознавчий напрямок у психологічних ідеях XIX століття репрезентований М. Максимовичем (1804 – 1873) та О. Потебнею (1835 – 1891).

Уродженець хутору Лемківщина Золотоніського повіту Полтавської губернії (зараз с. Богуславець Черкаської області) [17; 158] *Михайло Максимович* Вважав, що „людина піднесена над усіма земними творіннями своєю розумною й безсмертною душею; нею вирізнена й віддалена вона від тварин, мов небо від землі: позаяк у тварин душа тільки жива - чуттєва й земнородна; в людині ж, самим Богом натхненна, вона є образ Божий" [157, с.193]. У зв'язку з високим своїм походженням вона отримала в спадок вільну й творчу діяльність. „Душа своїм почуттям проникає у найнепрозоріші глибини буття, в таємниці життя, недоступні для самого лиш розуму; бо в природі, як і в душі людській, завжди залишається дещо вище пошуків нашого розуму, вище

законів, за якими вона вирішує і звіряє свої вчинки. Для повного знання і переконання необхідне живе, безпосереднє огортання предмета почуттям, яке є то провісником, то керманичем для розуму на шляху його до країни, йому обітованої" [156, с.398]. Отже, без почуття немає повного розуміння. Маючи таку властивість, як творча діяльність, душа прагне виражати себе та розкривати своє внутрішнє багатогранне життя.

Проблема самовираження душі стає предметом детального розгляду М. Максимовича. Він вважає, що „душа людська має три головні способи виражати своє внутрішнє, особисте життя". Першим способом, за допомогою якого душа здатна виразити себе є образи, відповідні просторові форми. „Образи ці двох родів: або вони тілесні (пластичні), що наповнюють простір речовинністю свою (за подобою буття тілесно-земного), визначувані опуклостями й западинами, відчутні для зору та дотику; такими є витвори мистецтва; або є образи бувають безтілесні (оптичні), тільки видимі у просторі, в яких замість важкої, речовинної маси – світло, тіні та кольори; такими є мальовничі витвори живопису" [157, с.194].

Другий спосіб вираження душі більш таємничий і невидимий, здійснюється та існує лише в часі й уловлюється та відчувається за допомогою слуху. Це звук, який створює музичне панно внутрішніх переживань душі. Звукові виражальні засоби душі надає людині музика. „Відбувається у просторі тільки невидимим порухом повітря, радше здійснюється в часі, відчутний на вухо: це звуки, що ними володіє музика" [157, с.194]. Характеризуючи вищезазначені способи, М. Максимович відзначає їх здатність глибоко проникати в душу: „кожним із цих двох способів людина вже виразила багато таємниць душі своєї, й Генії здобули ними собі безсмертну славу" [157, с.194], але одночасно показує їх однобокість і нездатність до кінця розкрити повноту душевних переживань. Звуки музики не завжди можуть бути зрозумілими людській свідомості та розворушити її уяву. З іншого боку, живопис і скульптура впливають на уяву індивіда, але не торкаються музичних хвиль його душі.

Тому є третій спосіб вираження душі, який усуває односторонність двох попередніх, являє собою слово. Воно має звукові характеристики, воно сприймається на слух, передається за допомогою повітряних коливань, але сутність його полягає не в простій зміні тонів, це лише мелодійність слова. Маючи смислову визначеність і матеріальну основу, воно одночасно діє на сприйняття людини як музичний звук і певний образ. „Найпритаманніший, найповніший, безпосередній і найближчий душі спосіб її вираження, слово малює образи звуками" [157, с.197].

Особливий прояв має „філософія серця" – і у способі мислення і почувань М. Максимовича. Серед складових архетипу серця визначається і сенсорність, як спроможність захищати своє, першість „духу народу", його самобутність і культуру в наукових розвідках. Архетип „серця" виявляється, насамперед, у фольклорі. Народна творчість додатково є ще й архетипізуючою ланкою тонкого естетичного образотворення, має філософський підтекст. Виходячи з вищезазначеного, М. Максимович вважав народну творчість вродженою властивістю та витвором духу людського. Виданий вченим збірник „Малоросійскі пісні" розкрив багатство української народної поезії, стихію народного самопізнання, власне ставлення вченого до історичних подій, до сучасності. У передмові до праці вчений зазначив, що „настав, здається той час, коли письменники починають розуміти справжню ціну народності в літературі" [207, с.81]. Фольклористична творчість М. Максимовича – багата й різноманітна. У його збірках знайшли відображення думки, настрої народу. „Сум, який є важливою ознакою малоросійських пісень, неприхований. Він проявляється у всіх піснях; навіть іронія, до якої дуже схильні малоросіяни, часто змішується з ним, внаслідок чого виникає особливий, дуже гарний вид пісні" [155, с.351]. Дослідник переконаний, що українські пісні дають широку, правдиву картину історичного буття народу. Творчість народу завжди пов'язана з його життям, побутом і звичаями: „народність найкраще виражається в пісні, де звучить душа, яка рухається почуттями. Словянські

пісні особливо витончені. Ця витонченість може слугувати доказом, що поезія є вродженою якістю людського духу” [155, с.346].

Новим щаблем у вивченні усної народної творчості стала книга М. Максимовича „Дні та місяці українського селянина”, яка за своєю типологією належала до різновиду етнографічних досліджень, що подають опис народних звичаїв і обрядів протягом календарного року. У цій книзі учений намагається пояснити значення й походження народних ігор, міфологічних образів тощо. Дослідник зіставляє різні прояви духовної культури українців із звичаєвістю, міфологією багатьох індоєвропейських народів, порівнює особливості календарних обрядів населення нашої Батьківщини.

Дану тенденцію, яка започаткувала сучасні уявлення про специфіку словесного художнього образу та психології художньої творчості продовжував О. Потебня [89]. Ідеї видатного мовознавця-філософа, фольклориста, теоретика літератури, етнографа, дослідника поетики, психолога XIX ст., засновника Харківської лінгвістичної школи О. Потебні лежать в основі сучасних уявлень про специфіку словесного художнього образу та психології художньої творчості. У спогадах Д. Овсянико-Куликовський називав *Олександра Потебню* „надзвичайним явищем, що виникло з глибин Полтавщини” [222, с.147]. Сам же видатний вчений у своїй автобіографії писав: „народився на хуторі біля річки Маніва в Роменському повіті Полтавської губернії 10 вересня 1835 року [222, с.49].

Наука роздробляє світ, щоб заново скласти його у стрункішу систему понять, але ця мета віддаляється по мірі наближення до неї, система руйнується від кожного нового факту, а поезія доповнює гармонію, заміняючи єдність поняття єдністю уявлення – зазначав Потебня [223, с.180]. Стосовно психології О. Потебня висловлював таку думку: „… це наука дуже нова, важка, щоб сказати що-небудь певне. Ми обмежуємося термінами, словами, які заміняють дослідження. Ми говоримо: людська свідомість дуже вузька. Тобто потрібно розуміти, що у нас, говорячи образно, в голові існує маленька сценка, на якій усі діючі персонажі розміститися не можуть, зайдуть, пройдуть і зійдуть. Цю

маленьку сценку ми і називаємо свідомістю” [224, с.99]. Зближення мовознавства і психології, при якому стала можлива думка вирішення питання про мову в психології, і, навпаки, чекати від дослідників мови нових відкриттів в галузі психології [221, с.93].

Одним із фундаментальних положень О. Потебні є ідея про те, що мова – особлива форма людської діяльності. Вона не лише система прийомів пізнання, як і пізнання не відокремлене від інших сторін людського життя. Те, що пізнається впливає на нас естетично та морально. При утворенні слова та в процесі мовлення і розуміння уже одержане враження зазнає змін, ніби то повторно сприймається, тобто аперцептується [221, с.79]. Стосовно слова у О. Потебні є певні розбіжності. З однієї сторони „слово в однаковій мірі належить і мовцеві і слухачеві, а тому значення його полягає не в тому, що воно має певний смисл для мовця, а втому, що воно здатне мати смисл взагалі”. З іншого боку „за допомогою слова мовець не повідомляє свої думки іншому, а тільки сприяє пробудженню його власної думки і пізнанню його внутрішнього світу” [221]. Слово має два зміста: 1. народне, наближене (етимологічне) відображення, першу головну ознаку, завдяки якій слово є засобом спілкування і взаєморозуміння; 2. особисте, об’єктивне значення відображає множину ознак, різних за якістю і кількістю і пов’язане з особистим досягненням думки мовця. Перший зміст слова – форма, у якій свідомості уявляється зміст думки. Коли виключити другий суб’єктивний зміст, то в слові залишиться тільки звук, зовнішня форма і етимологічне значення (внутрішня форма). Внутрішня форма слова – відношення змісту думки до свідомості: вона показує як уявляється людині її власна думка. Слово об’єктивує думку, служить тією справою, без якої неможливе самопізнання. Слово має звук, уявлення та значення. При виникненні слова у значенні міститься більше ніж в уявленні. Слово – точка опори для думки. За допомогою слова людина пізнає те, що вже було в її свідомості і одночасно творить новий світ з хаосу вражень. „Слово є настільки засіб розуміння іншого, наскільки воно засіб розуміння себе. Воно тому служить посередником між людьми і встановлює між ними розумний зв'язок,

що в окремій особі призначено бути посередником між новим сприйняттям і попереднім запасом думки, який перебуває поза свідомістю. Сила людської думки не в тому, що слово викликає в свідомості колишні сприймання, а в тому, як саме воно заставляє людину користуватися скарбами свого минулого" [221, с.97]. Таким скарбом для вченогоі була народна творчість, яку він розглядав як прояв народної психології: „потрібно прагнути до вивчення характеру народу шляхом вивчення його психічних властивостей в їх взаємозв'язку. Народ є така ж органічна істота, як і окрема людина, тому необхідно досліджувати його звичаї, забобони, спосіб мислення, але розглядає їх у взаємозв'язку, стосовно єдиного народного організму, таким чином виявляються особливості, що відрізняють один народ від інших" [167, с.112; 225]. О. Потебня дає методологічні вказівки, щодо правильного співвідношення особистісного і того, що притаманне етнічним спільностям, відрізняючи при цьому те, що властиве даному народу і що запозичене в інших. Народність слід спостерігати та вивчати в реальному живому побуті народу. Кожен народ має свій особливий склад думки, свідомості, тому необхідна і наука про народний дух, яка була б складовою частиною психології і відкривала ті закони людського духу, які виявляються там, де люди діють спільно. „Правильна, єдина прикмета, за якою ми пізнаємо народ, і разом з тим єдина, не замінима нічим і неодмінна умова існування народу є єдність мови… Вона є інструментом свідомості й елементарної обробки думки, і, як інструмент, зумовлює прийоми розумової праці… Тому народність, тобто те, що робить відомий народ народом, полягає не в тому, щоб висловлюватися мовою, а в тому, як висловлюватися" [221, с.187]. Народна психологія повинна пояснити людину, виходячи з соціально-психологічних характеристик. Потебня розрізняє народну та індивідуальну психологію. Перша мислиться ним як народження другої, і одна й інша вивчають процеси, притаманні індивіду, хоча властивості національної культури як цілісності та властивості індивідів не тотожні. Це означає, що дух живе тільки в індивідах і не має існування за їх межами, тому народна психологія повинна вивчати ті ж процеси, що й індивідуальна. Таким

чином, мова є самосвідомістю, світоглядом і логікою, духом народу. Мова виступає одиницею психіки. Вона передує вищим психічним утворенням, а психічні процеси завжди включені в мову. Між людиною і світом повстає мовний шар через який вона його переживає і яким не може зігнорувати. Така роль мови перетворює пізнання на дуже складний процес, що включає в себе як інтелектуальний (поетичний), так і бажаний (практичний) виміри. Відповідно до цього визначення Потебня розрізняє мови з різними функціями і різними пізнавальними можливостями. Мова науки і мова поезії представляють найвідмінніші спроби пізнання дійсності в її автентичній даності. Однак жодна з цих спроб не веде до повного успіху, оскільки „в широкому і разом з тим строгому сенсі все надбання думки є суб'єктивне, тобто хоча й обумовлене зовнішнім світом, але є результатом особистої творчості" [273, с.11]. Тому вищим і універсальним інструментом, що моделює психічні функції, є слово. Потебня висунув положення про єдність свідомості та мови, яка має важливе значення для розуміння ролі останньої в національному самоусвідомленні людини як частини певної спільності. Мова дає людині змогу проникнути в цю дійсність, орієнтуватися в ній та пізнавати її. В силу цього дозволяє людині глибше орієнтуватися в самій собі, усвідомлювати свої фізичні стани, думки, почуття, прагнення. Звідси за асоціацією зі словами своїх та чужих дій, окремих психічних станів і полягає найперший, початковий етап пізнання людиною самої себе, перша стадія в розвитку національного самоусвідомлення. Наступна стадія, на думку вченого – формування самоусвідомлення особистості, пов'язане з розвинутою мовою, що виражається в здатності спілкуватися з іншими людьми. Психологічна природа зв'язку людини з етносередовищем визначається зв'язком, що встановлюється через мову. З найбільшою силою національна своєрідність виявляється в мисленні і творчості талановитих людей – учених, письменників, поетів, художників, музикантів. У психологічному розумінні геній завжди глибоко національний.

У працях О. Потебні особливе місце має питання розвитку свідомості та самосвідомості. Етнічна свідомість, як і самосвідомість, не вроджені у людини.

Розвиток психіки індивіда починається з неясних, злитих, безвідносних переживань, у яких спочатку немає поділу на „Я” і „Не-я”. мова у вченні О. Потебні розглядалася у тісному зв’язку з історією народу та розвитком людської думки. Вчений розділяв міфологічну та інтегративну сходинки в історичному розвитку мислення. Історія людської мови є історією людської свідомості, а порівняльний аналіз у поясненні фактів розвитку мовної свідомості допоміг йому показати, як вона неоднаково виявляється в різних народів [167, с.119].

І. Фізер, вивчаючи психолінгвістичну теорію Потебні, зводить її до таких десяти визначень: мова й поетичне мистецтво генетично споріднені; мова й поезія мають триєдину структуру; внутрішня форма мови й образи в поезії мають генеративну силу; основна функція поезії – пізнання; естетичне сприймання швидше продуктивне, ніж репродуктивне; поезія й проза (точні й гуманітарні науки) взаємодоповнюючі; жанрова таксономія довільна й виконує тільки евристичну функцію; поетичне сприйняття й переосмислення є переважно етноцентричним; поетичні знаки і їхнє значення, як правило, асиметричні; у читанні, інтерпретації й естетичному досвіді наявні міф, поезія і наука [273].

Теорія О. Потебні, запропонована понад століття тому в оточенні, яке було несприятливим для виживання й розвитку, витримала випробування часом і зберегла свою значимість. Багато з визначень вченого лишаються переконливими й донині, і як такі вони заслуговують на пильну увагу.

4.2. Дослідження проблем психології особистості

Володимир Іванович Вернадський (1863-1945) фундатор нових наук про Землю (геохімії, гідрогеохімії, біохімії, космохімії, генетичної мінералогії, радіогеології), дослідник ґрунтів, організатор і перший президент Української академії наук та багатьох наукових установ СРСР, геніальний теоретик, який визначив шлях пізнання Всесвіту і законів розвитку цивілізації, створив вчення про біосферу, обґрунтував її перетворення в ноосферу. Саме в останньому процесі вчений головну роль відводив творчій розумній особистості. Народився В. Вернадський у м. Петербург, але тривалий час жив на Полтавщині [33].

Головним відкриттям В. Вернадського стала жива речовина як необхідна частина Космосу. Учений зазначав, що „еволюція живої речовини відбувається у певному напрямку. Це явище американський геолог Д. Ле-Конт назвав „психозойською ерою" [34, с. 270]. Під впливом наукової думки і людської праці біосфера переходить у ноосферу [35, с. 20]. В основі вчення про біосферу покладено уявлення про науку як основну рушійну силу розвитку суспільства [38, с. 101]. А творцями науки є особистості, тому ноосфера – це сума творчості особистостей. „В ноосфері вирішальним та визначальним чинником є духовне життя людської особистості, в її спеціальному виявленні... Немає нічого більш цінного в світі та нічого, що вимагає більшого збереження й поваги, ніж людська особистість" [236, с.128]. З огляду на це наука виступає глибоко демократичною, бо своїм джерелом має лише силу розуму та глибину натхнення особистості.

Людина як особистість – явище планетарне. Іноді з'являються такі особистості, які впливають надзвичайно глибоко на буття всієї природи Землі. „Вони яскраво виділяються серед натовпу або силою свого розуму, або його ясністю, або широтою думки, або енергією волі, інтуїцією, творчістю, розумінням навколишнього. Дуже часто їх відкриття та прагнення не можуть бути навіть зрозумілі сучасникам: так далеко вперед сягає думка цих особистостей" [37, с.216].

Поняттю „особистість” В. Вернадський приділяв велику увагу, зокрема у книзі „Філософські думки натураліста” [38] воно вжито більше 100 разів. Науковець особливо детально характеризує відомих особистостей при описі історії науки (І. Ньютон, Ч. Дарвін, Петро І, Х. Колумб тощо), оскільки вважає, що не існує відкриття поза єдності особистості та історії. Особистість багатша свого відкриття, яке є лише засобом для чогось важливого. Неусвідомлене важливіше усвідомленого, інтуїція глибше розуму, вона є проявом всього внутрішнього світу людини, а не лише його наукових знань. Особливий акцент В. Вернадський робив на творчості та інтуїції особистості, говорячи, що творчість – це факт геологічної історії нашої планети, а інтуїція – це шлях до нових, по-справжньому важливих винаходів і відкриттів. Згідно теорії вченого „будь-яке досягнення можливе лише в певному смисловому полі особистості, яке заряджається духовним зусиллям. Це може бути релігійне одухотворення, поклоніння красі, інтуїтивне осягнення предмету. Часто логічним шляхом вирішуються мікроскопічні проблеми. Власне кажучи, цим шляхом оформлюється і розробляється уже досягнуте. По-справжньому велике робиться іншим, часто особистісним, інтуїтивним та неочікуваним способом”. В. Вернадський зауважує, що „справжнім життям людина живе лише коротку мить – це мить просвітління, глибокого проникнення в нові сфери” [3, с.33]. „Мисляча та працьовита людина є мірою всього” – перефразував вчений древній вислів Протагора „Людина – міра всього”. Головними ознаками людини є здатність мислити та діяти.

В. Вернадський розмежовує поняття „людина” та „особистість”. Говорячи про ноосферу, він вживає слово „особистість”, а не „людина”. Людина, згідно вченого, - частина суспільства, а особистість – частина космічного сукупного цілого, яке вона в собі відчуває при самозаглиблені та творчому акті і вона повинна піднятися над суспільством. Особистість рухається до змін в біосфері, до нової оболонки планети – ноосфери. Особистість – ширше та глибше ніж поняття „людина”. Людина лише слуга своєї особистості. У людині міститься все теперішнє, а в особистості – все майбутнє людини. Особистість –

розумніше суспільства, хоча суспільство – сильніше. Особистість делегує певну частину своїх якостей у суспільну групу, а звідти – у державу. Побудувати суспільство та суспільну свідомість на ноосферних ідеях – значить забезпечити свободу особистості, демократію в інтересах особистості [3, с.34].

Наука виступає фактором етичного формування особистості, вона поглиблює людську сутність, спрямовує вчених до духовної творчої діяльності. Вона закликає працювати для блага та щастя людей, навіть йти на ризик, але нести їм знання. Науковий процес рухається лише особистісним шляхом. Уся історія науки доводить, говорить В. Вернадський, що завжди одна людина бачить далі, ніж сукупна думка оточуючих. Звідси – безліч трагедій передчасних відкриттів, якраз і доводять, наскільки особистість має більший потенціал, ніж суспільство.

„Вчені – ті ж фантазери та художники; вони не вільні над своїми ідеями; вони можуть гарно та довго працювати лише над тим до чого лежить їх думка, до чого вабить їх почуття. У них ідеї змінюються; з'являються неможливі, часто безглузді. І серед таких ідей вони живуть і для таких ідей вони працюють" [36]. Сумніви – рушійна сила науки, оскільки вони викликали та створили ті знання, які ще так мало доступні більшості людства [34]. В. Вернадський розробив свої поради науковцям: „слід мати мету, що саме вивчаєш, для чого і як; а коли вже щось вивчаєш, то оскільки все взаємопов'язано, одразу визначити обсяг решти знань, необхідний для реального розуміння явищ.

Хоча В. Вернадський не створив завершеної теорії особистості, але поставив нові питання, сформулював оригінальні точки зору на особистість, визначив перспективи розгляду проблеми особистості в науці, що відкривають нові можливості для вивчення цього найскладнішого феномену природи. Життєвість та важливість ідей пізнається тільки тривалим досвідом. Значення творчої роботи вченого визначається часом. Оскільки вчення В. Вернадського пронизане особистісним началом, гуманізмом, вірою в інтелект, то воно

неабияк актуальне у сучасних умовах особистісно-орієнтованого підходу в освіті та науці.

Питання психології особистості розробляв виходець з Полтавщини, на чиї глибокі думки щодо освіти сліпих, їхніх компенсаторних можливостей і психологічних особливостей неодноразово посилався Л. Виготський у створенні своєї психологічної теорії соціального виховання аномальних дітей, був *Олександр Мусійович Щербина (1874-1932)*, який народився у м. Прилуках Полтавської губернії (зараз Чернігівська обл.) [206]. У віці трьох років, у результаті нещасного випадку, він втратив зір, але за допомогою братів вивчив німецьку, французьку, латину та грецьку мови. У Московському університеті О. Щербина читав курси логіки, психології, етики, давньогрецької філософії й відразу ж завоював визнання прекрасного педагога і лектора. Перша світова війна породила багато покалічених людей, з'явилося немало тих, на кому випробували бойові гази, від яких солдати ставали сліпими каліками. Саме це спонукало вченого зайнятися тифлопедагогікою. Усі ці роки він активно виступав з доповідями та науково-популярними лекціями про нагальну потребу спільної праці і навчання зрячих людей з незрячими. О. Щербина розумів, що ґрунтовне дослідження проблем психології незрячих неможливе без співставлений особливостей їхньої психіки з особливостями психіки зрячих. „Проблеми незрячих я безпосередньо переживаю на власному досвіді, про своєрідні переживання зрячих я можу заключати лише непрямим шляхом... Мені здається, моя робота дасть значно більше, якщо я ... піддам обговоренню спроби зрячих проникнути в психологію сліпих" [132, с.22]. У цей час виходять друком його наукові праці: „Лекції з логіки і методології етики" (1914), „Сліпий музикант" Короленка, як спроба зрячих збагнути психологію сліпих" (1916), „Про сумісне навчання сліпих із зрячими" (1917), „Про потреби сліпих" (1917), тощо.

Упродовж 1921 – 1923 рр. учений працював у Полтавському інституті народної освіти. У своїх листах до Г. Челпанова про цей період писав так: „... в Полтаве я преподавал общую психологию в Институте народного образования,

который обычно называют университетом. Состоялось 49 обязательных моих лекций для желающих. … студенты ИНО … относятся к делу очень серьезно и, несмотря на тяжелые условия жизни, с заметным интересом. Своей работой в Полтаве я остался доволен" [98, с. 87].

У розвиток питань психології особистості зробив вагомий внесок і *Володимир Федорович Моргун (р.н. 1947)* – кандидат психологічних наук, професор кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка, член ради Товариства психологів України (з 1995), член правлінь Міжнародної Макаренківської асоціації (з 1992) та Української Макаренківської асоціації (з 1998). Народився у м. Донецьк (тоді – Сталіно), закінчив психологічний факультет МДУ імені М. В. Ломоносова. Кандидатську дисертацію на тему: „Психологічні умови виховання пізнавального інтересу учнів до навчального предмету" (1979) готував під керівництвом академіка РАО Н. Тализіної, учениці П. Гальперіна. Із жовтня 1980 до серпня 2012 р. завідував кафедрою психології Полтавського національного педагогічного університету імені В. Г. Короленка; доцент (з 1982 року), професор (з 2001 року), заслужений працівник освіти України (з 2014 року). Автор та співавтор біля трьохсот наукових праць, серед яких: „Проблема періодизації розвитку особистості в творчості Г.С. Костюка: досягнення і перспективи", „Багатовимірна психодіагностика досягнень учня як перший крок профільної освіти", „Делинкветный подросток" (разом з К.В. Седих) [180], „Концепція багатовимірного розвитку особистості та її застосування" [181], „Опитувальник реального, бажаного і фантастичного бюджетів часу людини" [183], „Проблема периодизации развития личности в психологии" (разом з Н.Ю. Ткачьовою) [184], „Психологічна підготовка студента до професії вчителя. Методика тестового контролю" [185] тощо.

Кафедрою психології проведена ціла низка всеукраїнських та міжнародних конференцій з проблем вікової та педагогічної психології. В. Моргун є співзасновником фахового психологічного журналу «Психологія і особистість», членом редколегій журналів «Постметодика», «Імідж сучасного

педагога», багато років входив до складу редколегії журналу «Обдарована дитина».

У багатовимірній теорії особистість (за В. Моргуном) розуміють як людину, що активно засвоює та свідомо вдосконалює природу, суспільство та свою індивідуальність, внутрішній світ якої являє унікальне і динамічне співвідношення просторово-часових орієнтацій, потребо-вольових естетичних переживань, рівнів опанування досвідом й форм реалізації діяльності. Даним співвідношенням визначається свобода суб`єктного самовизначення людини в її вчинках і міра відповідальності за їх наслідки перед природою, суспільством і своїм сумлінням (див. нижче рис. 4.2.1).

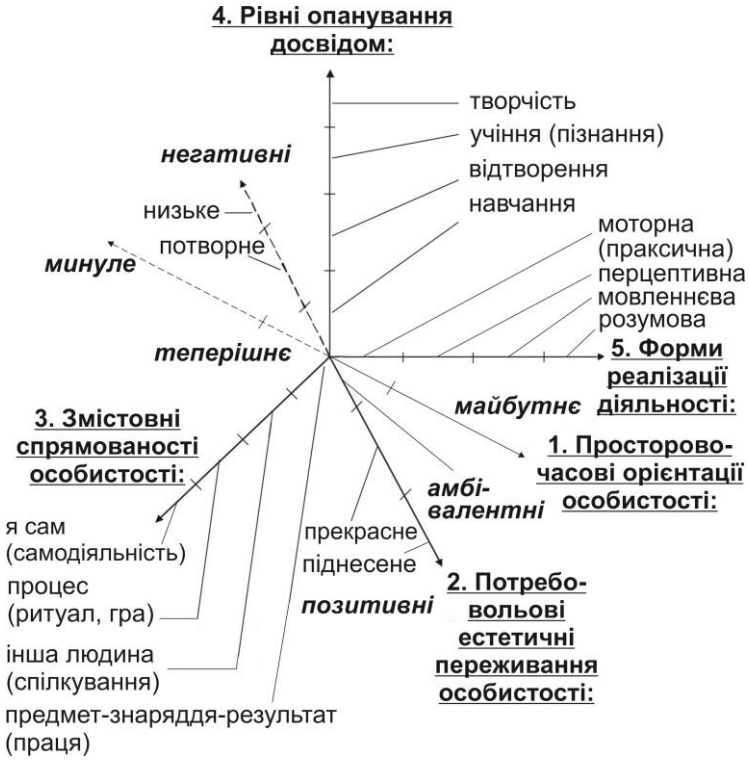

Рис. 4.2.1. Багатовимірна структура особистості (за В. Моргуном)

В. Моргуном запропонована оригінальна психологічна модель періодизації розвитку особистості впродовж усього життя. У ній фактично узагальнені погляди Л. Виготського, Л. Божович, Г. Костюка, Д. Ельконіна на

періодизацію розвитку дитини та Е. Еріксона, Ш. Бюлер, Бромлей та інших – дорослої людини.

Учений виходить із гіпотези, що у дитячому віці головними критеріями періодизації і становлення особистості може вважатися динаміка соціальної ситуації розвитку, динаміка провідних діяльностей та динаміка власних особистісних новоутворень у зазначеному порядку значущості. У дорослому віці ця послідовність суттєво змінюється. Особистісні новоутворення дорослого стають вирішальними – завдяки ним він сам обирає, що робити, тобто провідну діяльність, із ким мати стосунки, тобто соціальну ситуацію власного розвитку.

У контексті багатовимірного розвитку особистості В. Моргуном розроблена нова схема періодизації, яка базується на п’яти інваріантах структури особистості. При цьому недоцільно, на думку автора, відмовлятись від класичних критеріїв періодизації, але їх слід опосередковувати через структуру особистості. Тоді соціальні ситуації розвитку і провідні діяльності доцільно розглядати не як зовнішні відносно особистості, а як змістовні спрямованості діяльності особистості. Таким чином, можна уникнути підміни періодизації розвитку самої особистості „періодизацією соціальних інститутів і зовнішніх процесів”, що часто і відбувається.

Відповідно до вищезазначених вихідних положень, усе життя людини розподіляється В. Моргуном на чотири основні періоди (див. нижче таблицю 4.2.1.). У першому періоді життя людини переважає ділова спрямованість юної особи на предметно-знаряддєво-продуктивне пізнання і перетворення довкілля. Це підтверджується тією обставиною, що вже немовля починає з предметно-маніпулятивної діяльності у співпраці з дорослим, у дошкільному віці провідними діяльностями стають ділові, рольові ігри, у шкільному – навчання предметним діяльностям, вибір професії.

У другому періоді розвитку особистості переважає спілкування, приміром, у підлітковому віці – у вигляді товаришування і дружби, в отроцтві – у формі емоційно забарвленого кохання, а у молодості – створення сім'ї та народження і виховання дітей.

Третій період пов'язується із працею як «серйозною грою» з амбівалентною орієнтацією на теперішнє, що виявляється у досягненні не тільки професійної майстерності, а й визнання у справі свого життя.

Таблиця 4.2.1.

Вікові етапи періодизації багатовимірного розвитку особистості в перебігу життя (за В. Моргуном)

Стадії (за рівнями і формами діяльності) / **Періоди** (за орієнтаціями, переживаннями, направленостями)	***НАВЧАННЯ*** (у моторній, наочній і словесно-розумовій фазах)	***ВІДТВОРЕННЯ*** (у моторній, наочній і словесно-розумовій фазах)	***ТВОРЧІСТЬ*** (у моторній, наочній і словесно-розумовій фазах)
	Нормативні «кризи» *адаптації-дезадаптації*	***Нормативні «кризи»*** *автономії-залежності*	***Нормативні «кризи»*** *самоактуалізації-конформізму*
	Криза новонародженості*: «перший подих», 0-3,5 міс.*	***Криза немовляти:*** *«перший крок», 11-18 міс.*	***Криза раннього дитинства****: «я сам», 3-4 роки*
СПІВПРАЦЯ (з амбівалентною орієнтацією на теперішнє)	**1. Вік немовляти:** до 1 року	**2. Раннє дитинство:** 1-3 роки	**3. Дошкільне (ігрове) дитинство:** 4-6 років
	Криза дитинства: *«відповідальність», 6-7 років*	***Криза молодшого школяра:*** *«незалежність», 9-10 років*	***Криза отроцтва:*** *«кохання» 14-15 років*
СПІЛКУВАННЯ (з оптимістичною орієнтацією на майбутнє)	**4. Молодше шкільне дитинство:** 7-9 років	**5. Отроцтво (підліток):** 10-14 років	**6. Юність:** 15-18 років
	Криза юності: *«покликання» 18-19 років*	***Криза молодості:*** *«сім'я»,«майстерність» 23-28 років*	***Криза дорослості:*** *«визнання» 33-37 років*
«СЕРЙОЗНА ГРА» (з амбівалентною орієнтацією на теперішнє)	**7. Молодість:** 19-25 років	**8. Дорослість:** 26-35 років	**9. Зрілість:** 36-60 років
	Криза зрілості: *«наставництво» 55-65 років*	***Криза похилого віку:*** *«мемуари» 70-80 років*	***Криза старості:*** *«самообслуговування» 85-95 років*
САМОДІЯЛЬНІСТЬ (з ностальгічною орієнтацією на минуле)	**10. Похилий (поважний) вік:** 61-75 років	**11. Старість:** 75-90 років	**12.Довгожительство:** більше 90… років

Четвертий період переходить у самодіяльність особистості, де домінують такі види діяльності як наставництво, спогади і самообслуговування.

У наведеній таблиці кожен із чотирьох періодів має характерну для нього просторово-часову орієнтацію й емоційну забарвленість. Так, для співпраці дитини з дорослим властива амбівалентна, зі швидкою зміною настроїв, орієнтація на сьогодення, для спілкування юнаків притаманна „оптимістична орієнтація" на майбутнє, у «серйзних ділових іграх» дорослого – амбівалентна орієнтація на сьогодення, а для самодіяльності людини поважного віку – ностальгічна орієнтація на минуле.

4.3. Аналіз розвитку питань педагогічної та вікової психології

Серед учених, які були пов'язані з Полтавщиною та досліджували питання педагогічної та вікової психології слід виділити Д. Арановську-Дубовіс (1910 - ?), Г. Ващенка (1878-1967), Д. Ельконіна (1904-1984), О. Лазурського (1874-1917), А. Макаренка (1888-1939), В. Сухомлинського (1918-1970), Т. Гавакову (1921-2003), Л. Проколієнко (1927-1989), Ю. Гільбуха (1928-2000), В. Моляко (р.н. 1937), В. Моргуна (р.н. 1947), П. М'ясоїда (р.н. 1951).

Олександр Федорович Лазурський народився в м. Переяслав Полтавської губернії (зараз Переяслав-Хмельницький Київської області) [134, с.180]. Згодом переїхав до м. Лубни, де закінчив чоловічу гімназію [135, с.320], а потім вступив до Петербурзької Військово-медичної академії. Під керівництвом В. Бехтерєва вивчав психічні та нервові хвороби. З 1904 р. О. Лазурський співробітничав з О. Нечаєвим: у лабораторії експериментальної педагогічної психології, керував комісією по розробці експериментальних методів психології. Там же він почав проводити характерологічні дослідження. У своїй праці „Нариси науки про характери" автор розробив оригінальну концепцію „знакової характерології", в основі якої лежала ідея про те, що індивідуальні особливості людини пов'язані з діяльністю нервової системи. У листі до свого брата, свою книгу він оцінює так: „Смело могу сказать, что это первый и

единственный на сегодня на земном шаре систематический курс характерологии, основанный на современных данных” [134]. Основну задачу характерології О. Лазурський розумів як створення науково-обґрунтованого опису індивідуальності. У 1912 році дослідник випустив книгу „Психологія загальна та експериментальна”, у якій у загальних рисах виклав своє розуміння психології. У 1916 р. виходить остання праця О. Лазурського „До вчення про психічну активність”, у якій було узагальнено результати більш ніж 6 років досліджень, наведені способи вивчення внутрішніх механізмів особистості об’єктивними методами. Смерть О. Лазурського в березні 1917 року не дозволила йому закінчити великі творчі плани. Зокрема, залишилася незакінченою книга „Класифікація особистостей”, яка була опублікована у 1922 р. Працюючи над проблемою методів психологічного дослідження та типології особистостей, приділяв увагу і віковій психології. Його книга „Шкільні характеристики”, яка побачила світ у 1908 році, являє собою результат застосування теорії на практиці. О. Лазурський експериментально вивчав характери учнів однієї із закритих шкіл. У цю книгу були включені характеристики дітей від 10 до 15 років, доповнені даними експериментальних психологічних досліджень. Аналізуючи переваги та недоліки психологічних методів, О. Лазурський у 1910 році прийшов до створення нового методу – природного експерименту, який поєднував в собі переваги систематичного спостереження та лабораторного експерименту. Цей підхід він виклав у праці „Природний експеримент та його шкільне застосування”. На противагу лабораторному природний експеримент дає можливість людині, насамперед дитині, увійти в певну роль, ситуацію, адекватніше та яскравіше виявити свої особисті якості. Тобто мова йде про те, що досліджуваний вводиться у певну дію, невимушено поводить себе та адекватно виявляє свої психічні властивості. О. Лазурський зазначав, що „істотною передумовою природного експерименту, що відрізняє його від лабораторного та штучного, є те, що сама дитина не повинна підозрювати, що вона стала предметом дослідження. Тоді впадуть ніяковість та перед визначеність відповідей, які часто заважають розкриттю

індивідуальності за умов штучного експерименту” [135]. Природний експеримент та великий історико-культурний матеріал дали можливість О. Лазурському побудувати оригінальну теорію характеру та особистості.

Григорій Григорович Ващенко – український педагог і психолог, автор праць із проблем розвитку емоційно-вольової сфери людини та її виховання, питань ідеалу та духовних цінностей людини: „Виховання волі та характеру” [25], „Виховний ідеал” [27], „Праці з педагогіки та психології” [29]. Народився в с. Богданівка на Полтавщині [28].

Виховання, відзначав Г. Ващенко, розпочинається з перших днів життя дитини. Початковий етап соціалізації особистості відбувається саме в сім’ї. Тут дитина отримує перші знання і враження про життя та навколишній світ. Для забезпечення належної якості родинного виховання учений ставить перед батьками дві основні вимоги. Першою є усвідомлення важливості і відповідальності ролі батька і матері як вихователів своїх дітей. Другою – наявність єдиних підходів у вихованні. Після народження дитини мати повинна бути увільнена від праці до трьох років, бо ніщо не може заступити материнської любові, такої необхідної дитині в ранньому віці. Це зумовлює, у свою чергу, знання педагогіки і дитячої психології, без чого сліпа материнська любов може призвести до відхилень у дитячій психіці [26, с.118].

Значною, на думку Г. Ващенка, є роль педагога: “Дехто порівнює педагога із скульптором… Педагог має справу з дітьми, живими істотами, що являють собою живі індивідуальності із своєрідними психофізичними особливостями. У зв’язку з цим і відповідальність педагога за свою працю незрівнянно більша” [27, с.32] у формуванні особистості. Найважливішою вимогою, що ставиться до вихователів є любов до дітей. Ця любов і є стимулом до праці над собою. Невід’ємною умовою соціалізації дитини є також товариство інших дітей. Г. Ващенко зазначає, що для повноти виховного процесу мають існувати міцні зв’язки між школою і родиною, а також між школою, родиною і виховними молодіжними організаціями, які можуть справляти великий доповнюючий вплив на виховання волі, характеру й почуття

патріотизму. Школа, дитячі і молодіжні організації відіграють, на думку педагога, значну роль у соціалізації дитини. Так, завданням молодіжної організації є, насамперед, розвиток у молоді винахідливості і творчості, що сприятиме у процесах адаптації, інтеграції та реалізації особистості у суспільстві.

Крім родини, дитячих садків, школи і молодіжних організацій на формування характеру молодої людини впливають чинники, що ніби-то і не ставлять собі за мету виховні завдання. Саме в певному суспільному оточенні формуються релігійні погляди людини, її розуміння природи, знання технічні та знання історичні. Те ж саме можна сказати і про побут людини, звичаї, різні форми практичної діяльності. Культура і цивілізація – це продукти діяльності численних поколінь нації, що через традицію передаються від поколінь старших до молодших. Вплив суспільства може бути дуже сильним і іноді дуже шкідливим. Позитивного впливу у процесі соціалізації, на думку Г. Ващенка, можна досягти лише за умови єдності виховного впливу родини, школи, товариства та суспільства.

Окрім усіх вищеназваних факторів необхідною умовою соціалізації, як вважає вчений, є прагнення до самовдосконалення. Усі риси характеру – мужність, рішучість, працездатність не даються людині від природи, – вони є наслідком наполегливої роботи людини над собою. Критерієм самовиховання є розуміння людиною мети життя.

„Основною рисою характерної, вольової людини є здібність ставити перед собою чітко визначені завдання і здійснювати їх, незважаючи на всі перепони”... „Виховання і самовиховання, як елементи єдиного виховного процесу, мають різну роль в різні періоди життя вихованця. Чим молодший останній, тим більшу роль в формуванні його особистості має виховання і меншу самовиховання, і навпаки, чим старший вихованець, тим більшу роль в його розвитку має самовиховання. Але ці обидва елементи мусять входити в процес формування особистості”. Г. Ващенко у своїх працях порушує виховні питання, придатні для вжитку у вихованні дітей і молоді в організаціях.

Підкреслює важливість знання психології дітей і юнацтва у виховній праці. „Служба Богу і Батьківщині, як основна життєва мета української молоді, визначає її риси волі і характеру, що потрібні для осягнення мети". Бажані риси волі і характеру української молоді такі: ідеалістично-релігійний світогляд та любов до Батьківщини. Г. Ващенко в окресленні ідеалу людини висловився так: „Традиційним ідеалом треба визнати той, що витримав іспит історії, найбільш відповідав психології народу та його призначенню, увійшов у психіку народних мас, відбитий у народній творчості і в творах кращих митців і письменників, що стали духовними провідниками свого народу" [27, с.112].

В основу виховання української молоді професор Г. Ващенко ставить загальнолюдські й національні цінності, виплекані народом протягом віків. До них належать: моральний закон творення добра і боротьби зі злом, пошук правди і побудова справедливого ладу, заснованого на плеканні любові й краси. Ці загальнолюдські цінності випливають із важливого джерела, яким є для нас християнство. Його вчення про безсмертність людської душі дає спрямування людській чинності і визначає абсолютну мету життя людини.

Однак, людина як соціальна істота приходить у світ і проживає у спільноті, котра має свої особливості, звичаї, свій спосіб життя, свій національний характер, свою, творену віками, національну культуру. Таку спільноту, яка ділить спільну історичну дію і бажає жити незалежним життям, називаємо нацією, інтереси і всебічний розвиток якої можуть бути захищені тільки у своїй власній державі. Побудований на цій основі світогляд людини веде її на шлях служіння подвійній високій меті: Богові і своїй нації; Богові як абсолютній Правді, Красі, Справедливості і нації як реальній земній спільноті, в якій ці абсолютні вартості мають знайти своє втілення [27, с.204]. Це і є, на думку Г. Ващенка, найвищою метою соціального виховання.

У першій частині своєї праці „Виховання волі та характеру" – „Психологія волі та характеру" [25]. Г. Ващенко дає періодизацію еволюції вольових процесів у дітей залежно від віку. Так, наприклад, „перехід від несамовільних рухів до рухів самовільних, або ... вольових відбувається тоді,

коли в дитини на підставі власного досвіду виникає свідоме бажання задовольнити ту чи іншу свою потребу. Така здібність виявляється у дитини на третьому році життя". Крім того, саме в цей рік дитина дуже часто виходить за межі вузького родинного оточення: вона починає цікавитися навколишнім світом. Щоб задовольнити цю цікавість, потрібна спеціальна освіта, яку переважна більшість батьків не має. До того ж, саме з трьох років у дитини виявляється потреба у спілкуванні з іншими дітьми. Саме це явище має вагоме значення у розвитку організованості, дисциплінованості та солідарності. А от у дошкільному віці у дитини закладаються основи характеру, поглядів на життя. В цьому велику роль відіграють як батьки, так і дитячий садочок. Дослідник робить акцент на тому, що педагог-вихователь повинен знати психологію кожної дитини, її особливості, розвивати свою психолого-педагогічну інтуїцію.

У період молодшого шкільного віку відбуваються значні зміни в психологічному розвитку дитини. Це період так званих об'єктивних зацікавлень. У цей час послаблюється егоцентризм, і тому дитина величезним інтересом ставиться до об'єктивного світу, зменшує свою емоційність та починає чітко проявляти логічне мислення, її поведінка входить вже в певні норми і, відповідно до цього, стає менш імпульсивною. Особливо цьому повинна сприяти школа через свої завдання та дисципліну, яка виробляє здібність підкорювати свою волю інтересам інших.

Г. Ващенко зазначає, що діяльність школяра віком 11 – 12 років, в певному напрямку може тривати тиждень або кілька місяців. Це означає, що вольові процеси стали на більш високий рівень. Крім того, велику виховну роль мають найрізноманітніші молодіжні організації, які мають на меті виховати витривалість, мужність, рішучість та взагалі волю як таку.

З дванадцяти до шістнадцяти років у психологічному розвитку дитини наступає перехідний або критичний вік. Це період вже суб'єктивних зацікавлень. Підліток поривається кудись, до чогось незвичайного та героїчного. Для нього стають характерними різні перепади настрою та яскраво проявляється прагнення відстояти своє „Я". Все це досить часто виливається у

недисциплінованість та хуліганство, тому саме цей вік є досить складним для виховання. Щоб подолати ряд таких негативних явищ поведінки, слід залучити підлітків до молодіжних організацій, через діяльність яких вони мають себе реалізувати. Що ж стосується виховання волі як здатності людини свідомо регулювати свою поведінку, що забезпечує подолання як внутрішніх, так і зовнішніх перешкод у досягненні поставленої мети, то Г. Ващенко пропонує особливу увагу звернути на виховання таких вольових властивостей як цілеспрямованість, витримка, наполегливість та рішучість, оскільки саме ці риси повинен мати справжній патріот своєї Батьківщини.

Отже, з усього вищесказаного, можна зробити наступний висновок, що Г. Ващенко проблемам виховання надав певне психологічне підґрунтя. Оскільки вчений з точки зору психології відкриває загальні закономірності розвитку вольових процесів у дітей різного шкільного віку, а з точки зору педагогіки дає практичні рекомендації щодо виховання дітей залежно від їхнього віку з беззаперечним урахуванням психологічних властивостей кожної, окремо взятої дитини.

Антон Семенович Макаренко – педагог, який зробив у розвиток питань вікової, педагогічної та соціальної психології. Досліджував мотиваційну сферу особистості та механізми формування її цілісних якостей, серед яких головну роль відводив колективу. Народився А. Макаренко у м. Білопілля Сумського повіту Харківської губернії, але освіту здобуває у Полтавському учительському інституті (1914-1917рр.), де під впливом його директора та викладача психології, О. Волніна, засвоює головний принцип педагогічної діяльності – якомога більше поваги до людини та якомога більше вимогливості до неї.

Широку популярність А. Макаренко здобув на початку 1920-х років, коли запропонував вирішення проблеми різко збільшеної кількості через громадянську війну безпритульників. Педагог погодився на пропозицію Полтавського відділу народної освіти організувати й очолити колонію для безпритульних і неповнолітніх правопорушників, якій з його ініціативи присвоюють ім’я М. Горького. До 1926 р. колонія знаходилась під Полтавою, а

потім була переведена в Куряж біля Харкова. А. Макаренко взяв на озброєння принцип правильного виховання як визначальної умови для формування гідної людини. Успіхи його системи виховання були засновані на використанні величезного виховного потенціалу колективу, поєднанні шкільного навчання з продуктивною працею, сполученні довіри і вимогливості. По суті, йому вдалося здійснити безприкладний у педагогічній практиці експеримент масового перевиховання дітей-порушників у колонії, а згодом і в комуні. Педагог розробляв теорію і методику виховання в колективі, теорію сімейного виховання. Перші статті А. Макаренка про життя і діяльність колонії з'являються в полтавській періодиці, а саме: в газеті „Голос праці" та журналі „Новими стежками". На Всеукраїнській конференції дитячих містечок він виступає з доповіддю „Організація виховання важкого дитинства", яка справила велике враження на всіх учасників зборів. Також А. Макаренко розробив проект управління дитячими колоніями Харківської губернії для широкого впровадження свого досвіду. Проте через наклепи педагогічної громадськості й оголошення його системи виховання Наркомпросом України „нерадянською", змушений був піти з роботи.

А. Макаренко організував і очолив трудову комуну імені Ф. Дзержинського. Комунари працювали в деревообробній майстерні та кузні. А згодом, навіть почали випуск складних приладів, на кшталт фотоапаратів ФЕД. Комуна не лише сприяла перевихованню „важких" підлітків у процесі колективної праці, але й давала державі величезний прибуток.

Свої педагогічні та психологічні погляди науковець узагальнив у таких працях, як „Педагогічна поема" (1935р.) [154], „Марш тридцятого року" (1932р.), „Книга для батьків" (1937р.) [152], „Честь" (1938р.), „Методика організації виховного процесу", „Проблеми шкільного радянського виховання", „Лекції про виховання дітей", „Прапори на баштах" (1939р.).

У центрі психолого-педагогічної концепції А. Макаренка стоїть особистість дитини як суб'єкта життєдіяльності. Педагог-новатор довів, що духовний розвиток особистості опосередковано її власній діяльності, тобто

дитина виступає не лише об’єктом, але й суб’єктом виховного процесу. А. Макаренко брав на озброєння принцип виховання як основноъ умови для формування гідної людини.

Успіхи, що не змусили себе довго чекати, грунтувались на використанні величезного виховного потенціалу колективу, поєднанні шкільного навчання з продуктивною працею, сполученні довіри і вимогливості. А. Макаренко був упевнений, що мета виховання повинна бути в тому, щоб виховати людину-творця, людину-громадянина, яка буде здатна брати участь в ефективній розбудові своєї держави. На думку вченого потрібно виховати людину, яка зобов’язана бути щасливою [151, с.152]. Категорію щастя А. Макаренко подавав, як просту єдність особистості та суспільства. „Життя особистості завжди залишалось єдиним місцем, де щастя можна було побачити, де був сенс його шукати. Прагнення до щастя завжди було єдиним і повнокровним прагненням. Ідея щастя як загальної мети, як найвищого блага виникає в тісному зв'язку з ідеями свободи, рівності, справедливості, гуманізму. У наш час уявлення про щастя доповнюється ідеями демократії та прогресу. В такому трактуванні щастя стає орієнтиром для суспільства в цілому. Щасливі повинні бути і діти, і юнаки, і дорослі, і люди похилого віку. Не слід відмежовувати для дітей затишний куточок у загальному незатишному світі. Діти лише тоді будуть щасливі, коли вони будуть дітьми щасливих батьків, ніяка інша комбінація тут неможлива” [151, с.221]. Як зазначав А. Макаренко, необхідний атрибут щастя – це впевненість, що живеш правильно. Стану щастя близьке почуття виконаного обов'язку, яке живиться потребою в повазі та любові з боку інших людей [151, с.155]. Навчити людину бути щасливою – неможливо, але виховати її так, щоб вона була щаслива, можна.

В умовах господарської розрухи А. Макаренко розробив і реалізував систему виховання „важких” дітей, поєднавши у своїй педагогічній методиці теорію виховного колективу і практику трудового виховання. Успіх „системи Макаренка” значною мірою був тісно пов’язаний із особистістю науковця. По суті, йому вдалося здійснити експеримент масового перевиховання дітей-

правопорушників у колонії в комуні. Педагог розробив теорію і методику виховання у колективі, теорію сімейного виховання. Дослідник зазначав, що „виховуючи окрему особистість, ми маємо думати про виховання усього колективу. На практиці ці завдання будуть вирішуватися тільки спільно і тільки в одному загальному прийомі. У кожен момент нашого впливу на особистість ці впливи обов'язково мають бути і впливом на колектив. У, навпаки, кожне наше доторкання до колективу обов'язково буде і вихованням кожної особистості, яка входить до колективу" [153, с.52]. тому важливо орієнтуватися на такі риси коллективу:

1. колектив об'єднує людей спільною метою та працею, а тому педагогічна логіка кожного руху колективу, кожного шкільного дня повинна передбачати, що дія окремого учня, його удача чи невдача має оцінюватися як успіх або невдача загальної справи;

2. колектив виступає частиною суспільства і пов'язаний з усіма іншими колективами, тому через даний колектив кожен його член включається у суспільство, а це передбачає розуміння школярем почуття обов'язку, честі та можливість гармонії особистих і загальних інтересів;

3. колектив є соціальним організмом і має органи управління та координування, які уповноважені представляти інтереси колективу та суспільства, забезпечувати досягнення цілей колективу, здійснювати спільну працю, представляти обов'язок і честь колективу. Вчитель має створювати зразкову організацію діяльності і розвитку колективу, берегти її, покращувати, передавати новим поколінням учителів;

4. шкільний колектив має враховувати і широкий цивілізаційний та історичний контекст, у який включена його країна.

Колектив, за А. Макаренком, – „це цілеспрямований комплекс особистостей, що організовані, володіють органами колективу. А там, де є організація колективу, там є органи колективу, там є організація уповноважених осіб, довірених колектива, і питання відношення товариша до товариша – це не питання дружби, не питання любові, не питання сусідства, а

питання відповідальної залежності... Товариші... повязуються загальною відповідальністю у рооті, спільною участю у роботі колективу" [153, с.103].

Серед найважливіших А. Макаренко виділяв проблему виховання у дітей волі, мужності і цілеспрямованості: „не можна виховати мужню людину, якщо не поставити її у такі умови, коли б вона могла проявити мужність" [153, с. 61]. На переконання вченого, волю, мужність, цілеспрямованість „не можна виховати без спеціальних вправ у колективі". „Не метод парного впливу час від часу, не метод щасливого неспротиву, не метод помірності і тиші, а організація колективу, організація вимог до людини, організація реальних, живих, цільових спрямувань людини разом із колективом, - ось, що має скласти зміст нашої виховної роботи..." [153, с. 61]

Таким чином, досліджені А. Макаренком риси колективу визначають спрямованість розвитку особистості. Педагогічна робота у шкільному колективі, згідно концепції вченого є не просто виховною та навчальною, а й організаційною та управлінською. Тип організації шкільного дитячого колективу може виступити ефективним механізмом, чинником розвитку сутнісних людських якостей, соціальним геномом, організмом, завдяки чому формуються повноцінні громадяни.

Дебора Марківна Арановська-Дубовіс, яка народилася у м. Кременчук Полтавської області, де і закінчує педагогічне училище, а потім пропрацювавши викладачем педагогіки, вступає до аспірантури кафедри психології Харківського педагогічного інституту. Будучи аспіранткою О. Запорожця захистила кандидатську дисертацію на тему „Роль композиції у сприйманні дитиною казки". Вона співпрацювала з О. Леонтьєвим, О. Запорожцем, П. Зінченком, П. Гальперіним [88, с.7]. Підсумки її досліджень були використані при розробці теорії поетапного формування розумових дій та понять.

Данило Борисович Ельконін народився у м. Полтава [39, с.333], де навчався у чоловічій гімназії. Працюючи в Інституті психології АПН РРФСР (зараз РАО) він організовував і очолював лабораторії: психології молодшого

школяра, психології підлітка, діагностики психічного розвитку школярів. Паралельно з дослідницькою роботою він читає лекції з дитячої психології на психологічному факультеті в Московському державному університеті. Саме після спецкурсу з періодизації розвитку дитини, прочитаного Д. Ельконіним у 1971 р. на факультеті психології Московського університету, тоді ще п'ятикурсник В. Моргун так захопиться цією проблемою, що напише присвячену їй книгу ("Проблема периодизации развития личности в психологии" [184] й разом з колегами зробить загальною науковою проблемою кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету. Коло досліджуваних Д. Ельконіним психологічних проблем дуже широке, але центральною для нього завжди залишалася проблема культурно-історичної природи дитинства та глибинних законів дитячого розвитку. Створена вченим теорія психічного розвитку дитини конкретизувала та уточнила його загальне розуміння, що склалося у працях Л. Виготського, О. Леонтьєва, О. Лурії, О. Запорожця. Учений чітко розрізнив та характеризував рушійні сили розвитку дитини. Послідовно розкриваючи сформульоване ще Л. Виготським положення про те, що навчання та виховання дитини веде за собою її психічний розвиток, Д. Ельконін довів, що при організації навчання дитини у тому чи іншому віці слід орієнтуватися не на ті психологічні процеси, які уже сформувалися, а на ті які слід формувати та розвивати шляхом побудови діяльності, відповідної даному віку. Дослідник вивчив увесь спектр дитячих вікових періодів (від немовля до юнака), ставши основоположником вікової психології, пов'язавши її з педагогічною психологією та віковою діагностикою, розробив метод навчання дітей читанню на основі звукового аналізу слова. Підсумки науково-дослідницької діяльності Д. Ельконіна узагальнені у його фундаментальних працях: „Действие как единица развития" [81], „Детская психология. (Развитие ребенка от рождения до семи лет)" [82], „Избранные психологические труды" [83], „Как учить детей читать" [85], „О феноменах переходных форм действия" [85], „Психология игры" [86]. Під керівництвом Д. Ельконіна захистили

кандидатські дисертації М. Гамезо, М. Коробейников, В. Офіцеров, В. Рубахі та інші.

Василь Олександрович Сухомлинський – видатний український педагог-гуманіст, член-кореспондент АПН СРСР, кандидат педагогічних наук. Народився у с. Василівка Олександрійського повіту Херсонської губернії (зараз Кіровоградська область). Навчався на заочному відділі Полтавського педагогічного інституту. Згадуючи цей час, В. Сухомлинський писав: „Мені випало щастя два роки вчитися в Полтавському педагогічному інституті… Кажу – випало щастя, бо нас, двадцятирічних юнаків та дівчат, оточувала в інституті атмосфера творчої мислі, допитливості, жадоби знань. Я з гордістю називаю Полтавський педагогічний інститут своєю альма-матер…" [59, с.37]. В. Сухомлинський з 1948 року й до кінця життя працював директором середньої школи в с. Павлиш на Кіровоградщині, де проводив тривалий педагогічний експеримент, у результаті якого створив оригінальну систему виховання дітей. У центрі його уваги перебували питання організації та керівництва всією навчально-виховною роботою школи, що знайшли свого дослідження у працях: „Духовний світ школяра" [262], „Людина неповторна", „Методика виховання колективу" [263], „Моральний ідеал молодого покоління", „Проблема виховання різнобічно розвинутої особистості" [262], „Серце віддаю дітям", „Народження громадянина", „Листи до сина", „Сто порад учителеві" [264] та інших.

Основними ідеями, які розвинув вчений у цих та інших працях були: розвиток творчих сил кожної окремої особистості в умовах колективу на основі етико-естетичних цінностей, інтересів, потреб; звернення до внутрішнього світу дитини, опора на її сили, внутрішні потенції, підтримка та розвиток того здорового, що є в кожній особистості; розвиток ідеї „радості пізнання", тобто емоційне сприйняття процесу навчання; демократизація структури управління навчально-виховним процесом у школі (психологічний і педагогічний семінари, школа для батьків тощо).

Особливу увагу В. Сухомлинський приділяв ідеї самоцінності й неповторності, талановитості кожної дитини, вільному розвитку особистості в педагогічно продуманих умовах; включенню соціального середовища в сферу педагогічних впливів; вихованню у єдності з природою; організації переживання дітьми нагромадженого досвіду; відмові від колективних засобів впливу на особистість, особливо коли мова йде про проступок; вирішенню проблеми біологічного і соціального на користь двофакторного впливу (врахування, крім соціальних чинників, фізичного стану, статі, спадковості, рівня розвитку здібностей).

Творчість вченого пронизує ідея всебічного розвитку особистості. Усі сторони виховання (розумове, моральне, естетичне, трудове, фізичне) він розглядав у єдності, вважаючи, що при упущенні чогось одного не розв'яжеться жодне виховне завдання. В. Сухомлинський проаналізував розвиток дитини у шкільні роки як з точки зору педагогіки, так і психології. „Розвиток – процес багатогранний безперервний і в той же час єдиний. У дитини відбуваються постійні якісні зміни усіх психічних процесів, усіх сторін особистості. Мислення, почуття, воля, здібності розвиваютьс у тісному зв'язку та взаємодії" [262, с.248]. Головне значення серед психічних процесів дітей учений відводив сприйманню, зазначаючи, що „у духовному розвитку молодшого школяра сприймання відіграє особливо важливу роль. Діти з перший кроків їх свідомого життя відрізняються конкретністю образністю та емоційністю думок, суджень, поведінки" [262, с.255]. „Емоційне відношення до оточуючого світу відіграє важливу роль у формуванні свідомості, переконань дитини" [262, с.262]. Крім того, „інтелектуальна та емоційна сфера духовного життя взаємопов'язані та взаємозумовлені у житті людини у будь-якому віці. Пізнавальні процеси завжди супроводжуються тими чи іншими почуттями, але у кожному віці ця залежність виявляється по-різному. У молодшому шкільному віці ця специфіка визначається тим, що суть предметів і явищ оточуючого світу відкриваються перед дитиною вперше. Все нове, що він дізнається викликає у нього глибоке емоційне відношення до дійсності" [262, с.266-267].

На відміну від дитини молодшого шкільного віку, „підліток, переживає своє відношення до навколишнього світу глибше, але в той же час виявляє свої емоції не так безпосередньо: своє ставлення до дійсності він може виявляти не лише у почуттях, але уже і в діяльності, а це надає зовсім інший характер його почуттям” [262, с.269]. Загалом підлітковий вік „є важливим у духовному розвитку людини. Ці роки насичені глибокими, багатосторонніми процесами, що зачіпають інтелектуальну, емоційну та вольову сфери психіки” [262, с.299]. Стосовно вольових особливостей підлітків В. Сухомлинський відмічав наступне: „відбувається інтенсивний розвиток вольових якостей. Серйозним фактором, що сприяє підвищенню вольової активності підлітків, є усвідомлення росту своїх фізичних сил” [257, с. 319-322]. „Усвідомлення фізичної зрілості у поєднанні з високою ідейною основою духовного життя – один із факторів розвитку особистості” [257, с.377]. „Поява інтересу до світоглядних питань, прагнення оцінювати власними розумовими зусиллями ті чи інші події, бажання мати власну думку по тому чи іншому питанню – характерна риса підліткового віку, те нове, що вноситься у формування особистості. Звідси слідує висновок – виховання інтелектуальної та емоційної активності підлітка найбільш плідно відбувається на фоні світоглядних питань” [262, с.323]. „Думки, переконання, погляди підлітка відрізняються великою емоційною насиченістю” [262, с.348]. Крім того, слід зазначити, що „для підліткового віку характерний глибокий інтелектуальний та емоційний розвиток. Мислення піднімається на більш високий щабель розвитку як за сферою відображення явищ об’єктивної дійсності, так і за характером мислиннєвих процесів. Зв’язок емоційного життя з інтелектом хоча ще й неміцний, але глибший ніж у молодшому шкільному віці: розвивається усвідомленість почуттів, особливо повязаних із значною суспільно корисною діяльністю” [262, с.328]. Про взаємозалежність між інтелектуальною та емоційною сферами В. Сухомлинський писав так: „негативні інтелектуальні почуття поступово пригнічують підлітка, притупляють йогог чутливість до засудження несамостійності його розумової праці” [262, с.350].

Особливостями юнацького віку вчений вважав „значний досвід емоційного життя. Юнаки та дівчата не лише проявляють здатність керувати своїми емоціями, давати моральну оцінку прагненням, але і свідомо прагнуть виховувати у собі високоморальні почуття” [262, с.404].

В. Сухомлинський є продовжувачем психолого-педагогічного вчення А. Макаренка про колектив. Одна із перших його книг називалась “Виховання колективізму у школярів”. Педагог вважав, що дитячий колектив створюється поступово, крок за кроком і розглядав його як дуже складну єдність кількох складових: ідейної, інтелектуальної, емоційної, організаційної спільностей. Стійкість, міцність одного компонентів залежить від міцності, стійкості всіх інших.

Важливим для психології є положення В. Сухомлинського про гармонію інтересів особистості і колективу. Учений виступав проти підпорядкування окремої особистості колективу, виключав будь-які форми конформізму: „як всі, так і я”, „колектив завжди правий” тощо. Колектив, на його думку, стає дієвою силою лише тоді, коли особа вкладає сили своєї душі в іншу людину, турбується про неї. Одне з найжиттєдайніших джерел виховної сили колективу полягає в тому, щоб вихованець прагнув бути хорошим, щоб про нього добре думали.

Одна з найважливіших психолого-педагогічних проблем, яку розробляв В. Сухомлинського, чим зумовлена девіантна поведінка дітей підлітків і як їй запобігти. На думку вченого, все залежить від виховання у дитинстві. Якщо дитину не вчити вкладати свої духовні сили в іншу людину, вона не навчиться розуміти, відчувати, оцінювати саму себе, віддаючи свої сили творінню добра для іншої людини; у роки отроцтва такий вихованець наче перестає помічати, що живе серед людей. В. Сухомлинський прагнув до того, щоб стосунки дитини з іншими людьми і в дома, і в школі будувались на обов’язкові та відповідальності. Осмислення і переживання вихованцем свого обов’язку перед матір’ю, батьком, вчителем – саме з цього повинно починатися пізнання дитиною світу людини. Слід навчати створювати і оберігати красу у всіх її

багатогранних проявах. Чим більше в людині сил і можливостей для активної діяльності, тим більш важливу роль у формуванні її моральної сутності відіграє створення краси, сердечна турбота про красу, особливо в людських взаєминах, в служінні високим ідеалам. Необхідно добитись, щоб основою людської гідності були громадянські думки, почуття, тривоги та громадянська відповідальність. Важливим є культивування і розвиток співчуття і жалю до всього живого, розвиток сердечної чутливості до прекрасного і, звичайно, культивування жалю до людини. Необхідно розвивати високу інтелектуальну культуру. В. Сухомлинський був твердо переконаний, що однією з найголовніших причин духовної примітивності, емоційної убогості, моральної нестійкості окремих людей в підлітковий період і ранньої юності є обмеженість, низька культура думок, невміння знаходити задоволення своїх духовних потреб в книзі.

Існують судження, що психолого-педагогічна модель виховання В. Сухомлинського дещо випередила свій час. Її відрізняв певний романтизм і завищені очікування. Випередили час і соціально-психологічні ідеї В. Сухомлинського. Створена у незалежній Українській державі соціальна педагогіка і психологія спирається на його погляди про громадянське виховання, гармонію стосунків особистості та соціального середовища, профілактику девіантної поведінки підлітків, роль сім'ї в соціалізації дитини тощо.

Людмила Микитівна Проколієнко – директор НДІ психології УРСР (1983 – 1989 рр.), член-кореспондент Академії педагогічних наук СРСР і голова Українського відділення Товариства психологів СРСР (1985 – 1989 рр.), доктор психологічних наук, професор. Народилася у 1927 року у с. Дібрівка Миргородського району Полтавської області [69, Арк.3; 224], де і здобула середню освіту у місцевій школі. Експериментально дослідила умови, джерела, рушійні сили психічного розвитку дітей та підлітків, реалізувавши принципи розвиткової активності людини, єдності свідомості та діяльності у становленні особистості, системного підходу у психології. Висвітила широкий спектр

проблем педагогічної [228], загальної та вікової психології – засвоєння знань учнями середньої школи у системах традиційного та програмованого навчання, комп'ютеризації навчання, взаємозв'язку психічного розвитку та виховання дітей на різних вікових етапах. Вона є автором оригінальної психологічної концепції управління пізнавальною діяльністю школярів. Їй належить понад 200 наукових праць з актуальних питань навчання, виховання, розвитку особистості: „Виховання принциповості в учнів" [230], „Психологія засвоєння знань підлітками" [231], „Сімейне виховання. Підлітки" [232], „Формування допитливості у дітей дошкільного віку" [233] тощо.

Л. Проколієнко вважала, що предметом вивчення педагогічної психології є процес формування особистості учня, загальні закономірності та індивідуальні відмінності, вплив різних виховних заходів на її розвиток. Досліджувала взаємозв'язок взаємин між учителем та учнем, між учням в колективі та психологічні основи самовиховання, відхилення в поведінці учнів та їх причини.

Юрій Зіновійович Гільбух – доктор психологічних наук, керівник лабораторії психодіагностики Інституту психології імені Г. С. Костюка, народився у м. Кременчук Полтавської області [32, с.53; 46, с.48]. З 1960 року Ю. Гільбух пов'язує свою долю з НДІ психології УРСР (зараз Інститут психології імені Г. С. Костюка), вступивши до заочної аспірантури. Саме в ньому він пропрацював до 1995 року, коли у зв'язку із сімейними обставинами виїхав до Ізраїлю. У 1964 році Ю. Гільбух захищає кандидатську дисертацію на тему „Формування у підлітків уміння планувати свою працю в навчальних майстернях", а далі проблеми вікової та педагогічної психології дослідник розробляв у працях: „Психолого-педагогические основы индивидуального подхода к слабоуспевающим мученикам", „Темперамент и познавательные способности школьника: психология, диагностика, педагогіка" [52], „Дифференциация в начальном звене", „Психология трудового воспитания школьников" [50], „Внимание: одаренные дети" [47], „Розумово-обдарована дитина" [51], „Учитель і психологічна служба школи" [53], „Методика

отслеживания успеваемости и психологического развития в общеобразовательной школе: начальное и среднее звено" [48], „Шкільний клас: як пізнати та виховати його душу" [54]. Основні наукові інтереси й здобутки Ю. Гільбуха стосуються теоретичних і прикладних питань шкільної та професійної психодіагностики, які він узагальнив у докторській дисертації „Метод психологічних тестів та шляхи його удосконалення", праці „Психодіагностика в школі" [49] тощо.

Учений наполегливо виховував висококваліфіковаіних фахівців-психологів. Під його керівництвом захистили кандидатські дисертації понад десять науковців. Висока дисципліна мислення, відмінна тривала пам'ять, звичка піддавати різні факти, події, ситуації критично-логічному переосмисленню, психологічному аналізу дозволяли Ю. Гільбуху постійно перебувати у належній творчо-науковій готовності. Учений міг використовувати знання різноманітних наук: точних, технічних, природничих, гуманітарних Його праці допомагало все, що він у минулому або тонко вивчав, читав, спостерігав, почув від школяра або академіка... „Якщо я маю написати чи сказати щось аудиторії на п'яти сторінках, то повинен спочатку опрацювати 500". – говорив вчений науковцям-початківцям [32, с.53]. Він вправно користувався логічними операціями: синтезом і аналізом, інтерпретацією, перенесенням знань з однієї галузі до іншої, узагальненням і, нарешті, формуванням наукових висновків та рекомендацій. Одержаний результат завжди розглядав не як остаточний, а як перехідний на шляху до більш складного етапу дослідження, глибшого експериментування, повніших узагальнень, більш досконалих практичних рекомендації. Вражала принциповість Ю. Гільбуха як науковця, начебто формальна пунктуальність, за якою насправді була висока методологічна культура. Актуальність науково-дослідної роботи. її об'єкт, предмет, мету, завдання, гіпотези, методи, наукову новизну дослідження, теоретичну і прикладну значимість він вважав за необхідне формулювати поза будь-яких вказівок згори. Творчу діяльність вчений завжди узгоджував із вимогами і принципами наукової організації

праці.

Тамара Іванівна Гавакова кандидат психологічних наук, доцент кафедри психології Полтавського державного педагогічного університету ім. В. Г. Короленка зробила вагомий внесок у процес становлення та розвитку психолого-педагогічних дисциплін в Полтавському державному педагогічному тоді ще інституті. Вона мала багато талановитих учнів, які стали докторами наук. Зокрема це декан природничого факультету ПДПУ ім. В. Г. Короленка М. Гриньова, доктор історичних наук, професор О. Нестуля та багато інших. Народилася у м. Новгород-Сіверському Чернігівської області, вступила до Ленінградського педінституту ім. Н. К. Крупської (колишня Академія комуністичного виховання, переведена із Москви) на спеціальність "педагогіка і психологія". Психологію їй читали Б. Ананьєв (загальна психологія), О. Леонтьєв (педагогічна психологія), Б. Ельконін (вікова психологія). Після війни навчання продовжила в Київському педінституті ім. М. Горького (нині НПУ імені М. П. Драгоманова), де закінчила 4-й курс і пройшла однорічну аспірантуру з психології у професора Г. С. Костюка, який став для неї ідеалом вченого, викладача і наставника. В цей період Т. Гавакова захищає кандидатську дисертацію з педагогіки на тему "Формування самоконтролю у навчальній діяльності учнів" [43]. Дослідниця відносила себе до психологічної школи Г. С. Костюка, який в той час був директором науково-дослідного інституту психології МО УРСР. Працюючи на кафедрі психології у Полтавському педагогічному інституті, розробляла програми спецкурсу для студентів-випускників під назвою "Основи педагогічної майстерності", статті „Контакт зі слухачем". Т. Гавакова написала розділ "Способи комунікативного впливу вчителя на учнів", підготувала практичні заняття по цьому ж курсу по темі "Щоденник педагогічних спостережень", розробила матеріал програмового контролю по темі курсу загальної психології "Мислення", розробляла курс по психології праці вчителя.

Питання педагогічної та вікової психології були та є в центрі уваги *Валентина Олексійовича Моляко (р.н. 1937)* – академіка НАПН України,

доктора психологічних наук, професора, завідувача лабораторією психології творчості Інституту психології імені Г. С. Костюка НАПН України, шеф-редактора журналу „Обдарована дитина”, творця унікальної системи розвитку, тренінгу та діагностики творчих здібностей КАРУС, лауреата Міжнародної рейтингової премії України у галузі психології імені В. А. Роменця. Народився вчений у с. Вереміївка Градязького району Полтавської області (зараз Чорнобаївський р-н. Черкаської області). 1959 року закінчив Київський політехнічний інститут. Працював конструктором в Інституті автоматики Держплану УРСР. Наукову роботу як психолог починає 1962 року, ставши аспірантом НДІ психології УРСР. Захистив кандидатську „Психологія конструкторского задуму” у 1966 році в Ленінградському університеті під керівництвом доктора психологічних наук, професора Є. Мілеряна. Працював молодшим і старшим науковим співробітником, 1974 року очолив лабораторію психології праці і трудового виховання Інституту психології України. У 1983 році захистив докторську дисертацію „Психологія конструкторської діяльності”. 1991 року очолює лабораторію психології творчості того ж інституту, а через два роки був обраний дійсним членом новоствореної Академії педагогічних наук України [23, с.5].

Наукові інтереси вченого зосереджені на проблематиці психології праці і трудового виховання, інженерній психології, психології творчості та творчої особистості, психології обдарованості і таланту, педагогічній, віковій та медичній психології. В. Моляко є одним із засновників стратегіального підходу до вивчення творчої діяльності особистості, дослідником проблеми психологічних наслідків Чорнобильської катастрофи. Але основними питаннями, які вивчає В. Моляко є технічна творчість учнів, принципи, механізми, особливості різних видів творчої діяльності, підготовка до творчої праці, творча особистість, творча обдарованість і талант. Головною ідеєю діяльності дослідника є ідея стратегіальної організації творчої діяльності людини, яка детальніше буде розглянута далі.

В. Моляко, запропоновав концепцію, суть якої полягає „у здійсненні виховання, невід'ємною складовою якого є систематичне розв'язання різних задач, в естетично збагаченому середовищі. Узгоджена з віком творча діяльність учнів сприятиме підвищенню мотивації до праці, розвиткові інтелекту, максимальному розкриттю здібностей кожного з них" [175, с.47]. Умовами виховання творчої особистості має стати врахування спадщини, яка накопичена у вітчизняній та зарубіжній психолого-педагогічній науці, а також – реальних тенденцій, що властиві людству і українському народу на зламі XX і XXI століть. В. Моляко виділяє імена Г. Сковороди, А. Макаренка, Л. Виготського, Б. Ананьєва, Г. Костюка, В. Сухомлинського, Є. Мілеряна та інших видатних психологів і педагогів, ідеями яких слід керуватися у процесі формування творчої особистості.

Учений пропонує три основні форми здійснення розробленої ним концепції творчого виховання, вважаючи їх основою розвитку людини [175, с.49-50]: творча – систематичне розв'язання різноманітних творчих завдань (в урочний і позаурочний час), у тому числі й організація спеціального творчого тренінгу; естетична – максимальна естетизація всіх форм життєдіяльності вихованців, включаючи й освоєння національних художніх надбань, творів народного мистецтва і світової культури; громадська – постійна участь особистості у колективній діяльності, виконання різноманітних громадсько значущих справ (у тому числі й поза школою).

Центральними для розуміння ученим організації творчої діяльності виступають поняття стратегії і тактики. Особливістю стратегії є те, що вона „характеризує не тільки самі дії, але і особистість конструктора як професійного робітника і прикладається до вирішення системи задач або систем задач, що чергуються" [179, с.25]. Разом із стратегією виділяються й такі одиниці конструкторської діяльності, як тактика, дія, граф. Тактика характеризує „дію з вирішення кожної окремої задачі або фрагмента задачі (розробка окремого вузла, блоку всієї структури технічного пристрою). Дія – побудова окремої деталі (елемента) або сполучення деталей, що не має

самостійного значення у функціонуванні пристрою (тобто меншого за масштабами, ніж вузол, блок). Кінцевою одиницею конструкторської діяльності ми вважаємо граф – окрему лінію, що відображає лише одну деталь або одну ознаку деталі" [179, с.25]. Творчий процес конструювання складається, як вважає В. Моляко, з трьох основних циклів – еталонування, проектування, ескизування. Перший цикл, еталонування, пов'язується дослідником із розумінням умови задачі, із включенням її до наявної системи знань, тобто зіставленням нових умов з існуючими еталонами у світі техніки, конструкцій та їх властивостей. Наступний цикл, проектування, виявляється у побудові проекту, попереднього макета конструкції, що визначає вирішення задачі в цілому. На цій стадії формується гіпотеза, задум, передбачення структури і функції майбутнього технічного пристрою. Третій цикл, ескизування, полягає у графічному експерименті, перевірці проекту графічними засобами, зокрема, стандартизованими правилами конструкторського зображення технічних деталей і блоків. На цій стадії конструктор приймає кінцеве рішення про відповідність або невідповідність попереднього проекту вимогам технічного завдання.

Зазначені цикли з їх результатами – розуміннями, проектом пристрою, графічним передрішенням – цілісно поєднані одне з одним, „перетікають одне в одне, переплітаються, і рішення в цілому уявляє собою контрапункт понять, образів, тим більш складний, чим складніше вирішувана задача і чим багатший розумовий досвід конструктора, його фантазія, увага" [179, с.26].

Отже, принциповим для автора теорії є визнання творчого процесу складним контрапунктичним переплетінням циклів розуміння, проектування і графічного експерименту, в якому „немає і не може бути жорсткої послідовності графів, операцій, дій з точки зору формальної логіки. Протікання процесу рішення визначається характером домінуючих образів, їх суб'єктивною значущістю, кількістю і зіставленням їх між собою. Взагалі можна сказати, що процес творчої конструкторської діяльності здійснюється внаслідок відповідного регулювання через образ технічного пристрою (або його

складових, значущих частин). Ця регуляція розумового потоку вирішення задачі характеризується прийняттям відповідних рішень. Ієрархія прийняття рішення достатньо складна. Вона включає, скоріше за усе, і рівень неусвідомлений, але її вузловими точками є: момент розуміння технічної умови, момент „об'єктивного затвердження" попереднього проекту і момент оцінки в принципі здійснюваного проекту..." [179, с.26-27].

В. Моляко виділяє п'ять основних стратегій творчої конструкторської діяльності: аналогізування, комбінування, реконструювання, універсальна, спонтанних дій. Стратегія аналогізування пов'язана з використанням відомої конструкції або її частини, але не зводиться до копіювання раніше створеного, вона передбачала внесення чогось істотно чи другорядно нового в аналогії або використання відомого в нових умовах і по-новому. Стратегія комбінування полягає у різних перестановках, зменшенні чи збільшенні розмірів, зміні розташування деталей в існуючій конструкції, знаходженні доцільних сполучень, власне комбінацій, варіантів синтезу елементів, деталей вузлів конструкції тощо. Ця стратегія є найбільш масовою, оскільки використовується на кожній стадії, етапі творчої конструкторської діяльності. Стратегія реконструювання виявляється у перебудові антагоністичного, протилежного плану, у переконструюванні. Стратегію реконструювання можна вважати найбільш діалектичною і творчою, оскільки пов'язана з пошуком відмінного від існуючого. Універсальна стратегія передбачає відносно рівномірне застосування аналогізування, комбінування і реконструювання, коли жодна з означених стратегій не домінує, а паритетна до інших. Стратегія спонтанних дій, здійснюється тоді, коли немає домінуючої стратегії, а пошук відбувається начебто всліпу, без плану, без певної логіки, за якимось випадковим орієнтиром, шляхом спроб і помилок. „Усі стратегії мають свої підвиди, включають різні тактики як більш дрібні складові. Так, стратегії можуть бути спрямовані на пошук потрібної структури, кожна стратегія може реалізуватися у формі синтезу або аналізу: знаходження загального принципу, а потім деталізація, чи навпаки – детальна розробка, а далі інтеграція блоків і вузлів"

[179, с.35]. Стратегія реалізується за допомогою конкретних дій, з яких складаються певні мислинєві тактики. Учений виділяє низку тактик, які притаманні творчій діяльності інженерів-конструкторів, хоча вони зустрічаються і в творчій діяльності за іншими професіями і в умовах навчання: [179, с.35-38]: тактика інтерполяції (передбачає включення у вже розроблений пристрій певної нової частини, що відповідає шуканій функції); тактика екстраполяції (доповнення певного елементу до конструкції); тактика редукції спрямована на зменшення розмірів швидкостей; тактика гіперболізації (збільшення параметрів пристрою); тактика дублювання (повторне використання у новому механізмі певної деталі, вузла або функції); тактика розмноження (реалізується шляхом багаторазового ідентичного використання якоїсь однієї деталі або функції); тактика заміни (заміну в механізмі певної деталі або вузла); тактика модернізації виконується шляхом пристосування наявного механізму до нових умов; тактика конвергенції (перетворення об'єкта шляхом сполучення двох протилежних його елементів); тактика деформації (трансформації) виявляється у певних змінах пристрою, які при цьому не впливають на сутність його структури і функції; тактика інтеграції блоків чи деталей означає побудову нового пристрою з декількох відомих частин, які об'єднуються і утворюють нову структуру з новими функціями; тактика базової деталі полягає у додаванні до якоїсь основної, головної частини механізму інших, другорядних частин, що змінює його структуру і функцію у потрібному напрямку; тактика автономізації (виділення в цілому механізмі певної окремої частини з наступною перебудовою інших частин); тактика послідовного підпорядкування реалізується через дії по ланцюгу, у певному „географічному" порядку, коли усі частини механізму будуються або перебудовуються по черзі відповідно до їх місця у ньому; тактика перестановки або зміщення (зміна розташування якоїсь деталі у межах одного й того ж механізму); тактика диференціації полягає у спеціальному розподілі структур і функцій у пристрої тощо.

Враховуючи зазначені обставини і свій унікальний досвід дослідження творчості, В. Моляко пропонує власну психологічну систему творчого тренінгу особистості, яка „базується на використанні в технічній творчості основних стратегій конструкторської діяльності, виявлених на професійному рівні, а також включає спеціальні прийоми утруднення, що моделюють реальну виробничу обстановку" [179, с.50]. Дана система достатньо апробована в умовах експерименту та в умовах реального навчання інженерів, студентів, школярів. Не перебільшуючи універсального значення своєї системи, В.Моляко рекомендує її „як допоміжну в якості активізатора та стимулятора творчої діяльності, як засіб підготовки до творчої праці" [179].

Запропонована В. Моляко психологічна система творчого тренінгу „базується на конкретному вивченні процесу конструкторської творчості, її циклів, які описані вище, а також стратегій і тактик, що використовуються в діяльності професійних робітників. Саме за виявленими у дослідженнях стратегіями конструкторської діяльності і була названа дана система – КАРУС (абревіатура назв стратегій; комбінування – аналогізування – реконструювання – універсальний підхід – спонтанних дій)" [179, с.51]. Система КАРУС розроблена у різних модифікаціях –залежно від індивідуальної чи колективної форм творчості, від умов застосування, контингенту, масштабу навчання тощо [179, с.51-71].

Важливою складовою психологічної системи творчого тренінгу особистості КАРУС є навчання у спеціально створюваних, штучно утруднених умовах. Для цього В. Моляко розробив низку спеціальних методів [179, с.57-61]. Метод часових обмежень, що базується на врахуванні суттєвого впливу фактору часу на розумову та інші види діяльності. Так, відповідно до експериментальних даних автора, „при необмеженому часі розв'язання задачі суб'єкт може знаходити декілька варіантів, продумувати у деталях свої дії, а також шукані якості і структури об'єктів. При лімітованому часі, як правило, рішення або може спрощуватися – суб'єкт обмежується використанням того, що він краще за усе знає (частіше це застосовування шаблонного варіанта), або ж, в

усякому випадку, рішення тією чи іншою мірою деформується; за характером цих деформацій можливо судити про загальні тенденції мислительної діяльності людини. Метод раптових заборон полягає в тому, що учневі на тому чи іншому етапі розв'язання задачі забороняється використовувати ті чи ті елементи конструкції. Цей метод дозволяє руйнувати штампи у випадках, коли надто закріплюються певні переваги, стиль діяльності, прийоми, стереотипи діяльності. Застосування даного методу сприяє руйнуванню, розхитуванню інерції дії, формуванню вміння доцільного змінювання своєї діяльності залежно від конкретних обставин [179, с.58]. Метод швидкісного ескизування вимагає якомога частіше малювати все те, що учні уявляють собі в той чи той момент розв'язання задачі. При цьому учневі може бути запропоновано неперервно „змальовувати" процес розмірковування – зображувати всі конструкції, що приходять у голову. Завдяки цьому прийому стає можливим більш точно судити про трансформації образів, встановлювати те значення, котре має поняття і зоровий образ пвної конструкції. Самих учнів це привчає до більш строгого контролю своєї діяльності, регулювання процесу творчості на основі образів [179, с.58-59]. Метод нових варіантів реалізується через вимогу розв'язувати задачу по-новому, знаходити нові варіанти її вирішення, що додатково активізує творчий пошук, призводить до мультиплікації рішень, урізноманітнення його аспектів. Даний метод можна використовувати на будь-якому етапі процесу рішення задачі – початковому, проміжному, кінцевому. Він може розглядатись як різновид методу раптових заборон [179, с.59]. Метод інформаційної недостатності застосовується для особливої активізації діяльності на перших етапах розв'язання задачі. Він реалізується тоді, коли вихідна умова задачі презентується з явною нестачею стартових даних, Модифікацією цього методу є використання різних форм (текстової, схематичної, графічної, малюнкової, цифрової тощо) пред'явлення умов задачі. Він може бути ефективним при вивченні особливостей розуміння учнем умов задачі, при виявленні наявного в нього запасу знань і образів. Метод інформаційної перенасиченості базується на включенні в умову задачі

заздалегідь зайвих відомостей, приміром, підказок, що містять дані, які маскують корисну інформацію. При цьому викладач може не повідомляти про характер цих даних. Метод абсурду, що передбачає постановку явно невиконуваної задачі, прикладом якої бути побудова вічного двигуна або конструювання пристрою, який можна застосовувати з іншою метою, ніж у запропонованій задачі [179, с.60]. Метод ситуаційної драматизації, який полягає в тому, що у процес вирішення задачі вносяться певні зміни – через постановку різноманітних питань або не передбачених вимог [179]. Зазначені методи вчений рекомендує застосовувати продумано, дозовано, повністю чи фрагментарно, з врахуванням індивідуальних особливостей учнів, щоб не дійти „ефекту повного гасіння" творчої діяльності особистості. Система КАРУС в кожному окремому випадку має бути модифікована залежно від віку учнів, рівня їх підготовленості, від тих конкретних цілей, котрі ставляться. Творчий тренінг може виконуватись як у повному, так і у скороченому вигляді „експрес-тренінгу", у школі, позашкільних закладах, ПТНЗ і навіть у сім'ї. Як зазначає вчений, ця гра, так само як і інші подібні до неї, може здійснюватися з більшими або меншими відхиленнями у бік вільної імпровізації або строгого дотримання правил. Як у ході самої гри, так і до її початку можуть вводитися різні утруднюючі умови з числа наведених раніше.

„КАРУС" – досить операціональна та технологічна модель розвиваючої, тренінгової і діагностичної роботи. Свого часу Міністерство оборони СРСР зверталося до вченого з проханням „розшифрувати" деякі додаткові „таємниці" даної моделі.

В. Моляко подає свій „реєстр визначень" сутності творчого обдарування, його реальних рівнів, який більше нагадує перелік творчих цінностей, потенціалів, ресурсів, спроможностей в їх генетичному розгортанні, якими володіє творчо обдарована особистість як суб'єкт творення усіх інших цінностей. До цього реєстру він відносить: задатки – спадкові анатомо-фізіологічні особливості, на основі яких розвиваються здібності творчо обдарованої особистості; нахили – ставлення, конкретна вибіркова спрямованість

особистості на певну діяльність, що ґрунтується н інтересах, постійних потребах виконання певної діяльності, прагненні її удосконалення, що становить основу покликання; здібності – індивідуальні властивості особистості, які надають їй змогу більш успішно оволодівати певною діяльністю і виконувати її, з її конкретними завданнями і проблемами; загальні здібності – індивідуальні властивості особистості, які лежать в основі оволодіння будь-якою діяльністю і її реалізації; спеціальні здібності – конкретні властивості особистості, які дають їй змогу оволодівати певною діяльністю і виконувати її; творчі здібності, що дають змогу успішно виконувати будь-яку або конкретну (приміром, літературну) творчу діяльність; обдарованість – специфічне поєднання здібностей, інтересів, потреб, що дає виконувати певну діяльність на якісно новому, високому рівні, який значно піднімається над умовним середнім рівнем; творча обдарованість – здатність особистості успішно розв'язувати творчі завдання, виконувати творчу діяльність більш оригінально, ніж за наявності „простих" творчих здібностей; талант – система якостей, властивостей особистості, які дають їй змогу досягати значних успіхів в оригінальному виконанні творчої діяльності; геніальність – системна характеристика особистості, що свідчить про надоригінальність її досягнень, про дуже суттєве переважання нею рівня звичайної, творчої і навіть талановитої діяльності.

На основі проведених досліджень проблеми обдарованості В. Моляко визнає обдарованою дитину, ту що виділяється серед своїх однолітків яскраво вираженими успіхами в досягненні результатів на якісно вищому рівні, який перевершує певний умовний „середній" рівень [236].

В. Моляко опублікував кілька сотень концептуально-теоретичних і навчально-методичних праць. Серед них монографії: „Психологія конструкторської діяльності", „Психологія конструкторського замислу", „Питання технічної творчості", „Психологія розв'язування школярами творчих задач", „Технічна творчість і трудове виховання", „Психологія готовності до праці", „Психологічні проблеми творчої обдарованості", Психологія питання

трудового виховання", „Психологічна готовність до творчої праці", „Концепція виховання творчої особистості", „Творча обдарованість і виховання творчої особистості", „Інтелектуальна обдарованість і її виявлення у дітей старшого шкільного віку", „Психологічна система творчого тренінгу „КАРУС", „Психологічна безпека творчої особистості". Поряд з дослідницьким В. Моляко володіє і поетичним талантом: 1972 році вийшла перша збірка поезій „Криголами".

Аналізуючи особливості дитячої творчості, В. Моляко зазначав, що „будь-яка дитина знаходиться у постійному пошуку, вона пізнає світ, і її безмежна допитливість спрямована на все без виключення. Така підвищена активність психічної діяльності є обов'язковим фоном прояву творчості. Принципово важлива особливість дитячої творчості це те, що вона здійснюється на грунті, де відсутні стримуючі фактори, якими можуть бути ускладнені дорослі. Діти, створюючи нове, не думають про раціональність і нераціональність, про здійсненність свїх проектів, ступінь новизни свого винаходу" [178, с.21]. „Іскра творчості закладена у кожній дитині і таланти потрібно вирожувати, виховувати, створювати для них відповідні умови" [178, с.22].

Численні учні та послідовники В. Моляко – а це кілька десятків науковців, які під його керівництвом підготували та захистили дисертації, викладачі, наукові співробітники, психологи, вчителі з різних регіонів України – далі розробляють проблеми творчої обдарованості, що свідчить про активну діяльність наукової школи В. Моляко – стратегії творчої діяльності. Серед вітчизняних і зарубіжних вчених набула визнання та поширення розроблена В. Моляко психологічна концепція стратегіальної організації процесу творчості, а серед практиків в різних сферах діяльності – авторська тренінгові система КАРУС [176; 177]. Вчений є автором психологічної теорії творчої конструктології, ідеї якої широко реалізуються багатьма дослідниками, що свідчить про функціонування наукової школи [174; 260] – розробляються підходи до вивчення психологічних аспектів різних сфер творчої діяльності:

наукової, технічної, літературної, художньо-графічної, педагогічної, морально-етичної, комунікативної та інших на різних вікових рівнях діагностики і розвиваючі методичні засоби системного підходу при розв'язанні актуальних проблем різного масштабу. Традиції наукової школи В. Моляко розвиваються і примножуються у Центрах психологічної творчості (філіях лабораторії психології творчості Інституту психології імені Г.С. Костюка), що діють на базі ряду ВНЗ та навчальних закладів нового типу, в кандидатських та докторських дисертаціях фахівців з усіх регіонів України.

В. Моргун також досліджує проблеми педагогічної та вікової психології, під його керівництвом були захищені кандидатські дисертації В. Колінько, Н. Чайкіної, А. Харченко, Н. Гончаровою, Р. Білоус, О. Кущем за спеціальністю 19.00.07 – педагогічна та вікова психологія. У своїх працях „Багатопараметральна концепція особистості та вікова профорієнтація" і „Тип особистості та професійна орієнтація школярів" обґрунтовується система вікової профорієнтації, яка складається з наступних етапів: „гармонійний розвиток задатків і здібностей малюків, ігрова профорієнтація дошкільників, профінформація та трудове навчання молодших школярів, політехнічна освіта, виробнича праця та пропаганда у підлітковому віці, профконсультування, профвідбір і профкваліфікація старшокласників, професійне начання та профадаптація у юнацькому віці, підвищення кваліфікації, перекваліфікація, переорієнтація в реорієнтація (повернення у професію)у зрілому віці" [186, с.65].

Учений аналізуючи концепцій сугестопедії та поетапного формування нових дій і понять, довів, що теорія поетапного формування розумових дій здтна асимілювати теоретичні та практичні здобутки сугестопедії в організації навчання і забеспеченні його ефективності. Методологічні прийоми даних інтенсивних методів навчання були використані при вивченні різноманітних дисциплін у Полтавському педагогічному університеті, наприклад, „метод занурення".

Підсумовуючи, слід зазначити, що основними напрямками досліджень В. Моргуна та заснованої ним психологічної школи є: теоретичні та прикладні проблеми психології особистості, вікової, педагогічної й соціальної психології: розвиток мотивації та творчого мислення учнів, психологічний супровід профорієнтації, психологічні умови розвитку педагогічної рефлексії, розвиток особистості в етносі та культурі, особливості делінквентної поведінки, емпатія й атракція в системі „вчитель-учень", мотивація кохання, мотивація суспільно-політичної активності молоді тощо.

Петро Андрійович М'ясоїд (р.н. 1951) – кандидат психологічних наук. Народився в с. Луценки Лохвицького р-ну Полтавської області, впродовж 1969-1974 рр. навчався в Київському державному університеті імені Тараса Шевченка і здобув спеціальність „Психолог. Викладач психологічних дисциплін". 1974-1979 – молодший науковий співробітник Макіївського НДІ по безпеці робіт у гірничій промисловості. У 1979-1984 – старший викладач, доцент Полтавського педагогічного інституту імені В.Г. Короленка, а з 1988 року – психолог Полтавської спеціалізованої школи-інтернат № 2 І-ІІІ ступенів Н.К. Крупської. Автор багатьох наукових публікацій, серед яких: підручник „Загальна психологія" [189], „Задачі з курсу загальної психології" [190], „Теория и практика в работе школьного психолога" [193], „Проблема „ненормативного" психического развития" [192], „Методика непрямой экспресс-диагностики уровня психического развития дошкольников" [191]. Крім того, М'ясоїд П.А. – автор методики непрямої експрес-діагностики рівня психічного розвитку дошкільника (РПР), в основу якої покладено уявлення про психічний розвиток як закономірний перехід від одних психічних новоутворень до інших. Шкали розроблені для 12 параметрів РПР. Це: 1) відчуття (колірні); 2) сприйняття (зорове); 3) запам'ятовування; 4) мислення; 5) уява; 6) увага; 7) гра; 8) спілкування; 9) мова; 10) емоції; 11) самостійність; 12) саморегуляція. Кожна шкала включає в себе п'ять рівнів: від нижчого до вищого. Використовувалася 5-бальна система оцінок РПР дошкільника. За допомогою цих шкал дослідник, використовуючи вихователів групи дитячого садка в якості експерта,

отримував первинні оцінки РПР по кожному з параметрів. Коли експерту складно однозначно співвіднести своє уявлення про дитину з тим чи іншим пунктом вимірювальної шкали, йому надавалася можливість користуватися оцінками: 0,5; 1,5; 2,5; 4,5. Загалом, система оцінок РПР дошкільника має вигляд: 0,5; 1,0; 1,5; 2,0; 2,5; 3,0; 3,5; 4,0; 4.5; 5,0. Дану методику застосовують у якості стандартизованого засобу опосередкованої експрес-діагностики РПР дитини віком від 3 до 6 років [191, с.136].

Висновки до четвертого розділу

1. Богослови, літератори, науковці Полтавського краю протягом XVIII – XIX століть у своїх творах торкалися психологічних проблем. Загалом дана наука впродовж зазначеного часу еволюціонувала у лоні теології, філософії, літератури та мовознавства. Внесок у подальший розвиток психологічних ідей зробили такі відомі полтавці, як П. Величковський, М. Гоголь, Я. Козельський, І. Котляревський, С. Кулябка, М. Максимович, Панас Мирний, О. Потебня, Г. Сковорода та П. Юркевич. Дані мислителі у своїх працях акцентували увагу на психології особистості. Так, П.Величковський, як представник теологічного напряму у розвитку психологічних ідей на Полтавщині, схлявся у своєму вченні до думки про те, що людина, у якій постійно точеться боротьба між духовним і мирським, має головну увагу звертати на свій внутрішній світ, прагнути до самовдосконалення і духовної свододти, якої можна досягти шляхом „розумної молитви".

Філософський напрям в особі С. Кулябки, Г. Сковороди, Я. Козельського та П. Юркевича робив акцент у вченні про людину на взаємозв'язку між фізичним і духовним, природним і суспільним, на природовідповідності та „сродності". У межах зазначеної течії розвивається вчення про вільну, індивідуальну, конкретну й відповідальну особистість. Поряд з людиною, яка є центральною темою даного напряму, заслуговує уваги теорія „кордоцентризму", як вчення про визначальну роль серця, що виступає у ролі захисника та двигуна фізичних сил людини, осердям її душевного та духовного життя, багатогранних почуттів і центром її морального життя. Аналіз особистісних теорії даних науковців дозволяє зробити висновок, що особистість формує спадковість, вплив соціального середовища, виховання та самовиховання.

Літературний напрям, що презентований творами І. Котляревського, М. Гоголя та Панаса Мирного, розширив сферу психологічних спостережень, проник у такі таємниці людської душі, які дозволили їм художньо описати

багатоликість людських долей і характерів. Особистість, згідно поглядів даних письменників, це історична людина, яка переломила через призму власної індивідуальності весь етнічний та загальнолюдський досвід. Психологічна майстерність даних авторів полягає в описі характерів, у розкритті глибинних психологічних процесів в значній мірі визначила подальший розвиток психологічного напрямку в літературі критичного реалізму.

Мовознавчий напрям, який представлений вченнями М. Максимовича та О. Потебні, сприяв розвитку теорії про творчість як прояв народної психології, а це в свою чергу започаткувало сучасні уявлення про особливості словесного художнього образу та психології художньої творчості та сприяло науковому обґрунтуванню психолінгвістичної теорії.

Виділення вищезазначених напрямів у еволюції психологічної думки Полтавського регіону має досить умовний характер, оскільки вони взаємопов’язані між собою, детермінуюючи один одного.

2. З огляду на вищезазаначені напрями психологічних ідей, які були розвинуті мислителями Полтавщини, можна констатувати, що вони стали достатнім базисом для подальшого розвитку психології як самостійної науки.

Враховуючи завдання нашого дослідження, нами було вивчено та охарактеризовано наукову спадщину В. Вернадського, О. Лазурського, О. Щербини, В. Моляко та В. Моргуна у галузі психології особистості. Становлення і розвиток даної галузі є одним із критеріїв перетвореня психології на сучасну та актуальну наукову дисципліну. Вищевказані психологи зробили внесок у розробку наукових теорій про унікальність і складність психічного життя особистості, її структуру, творчість, самореалізацію та психічне здоров'я.

3. Наукові інтереси психологів, пов'язаних з Полтавщиною значною мірою торкалися питань вікової і педагогічної психології. Загальнонаціонального та світового значення та визнання набули розробки Г. Ващенка, А. Макаренка, Д. Арановської-Дубовіс, Д. Ельконіна, В. Сухомлинського, Ю. Гільбуха, Л. Проколієнко, В. Моляко у галузі розвитку пізнавальних процесів у дітей, становленню дитячої особистості, її формування

у колективі та покращення психологічної підготовки педагогічних працівників. Естафету наукових напрацювань у сфері психології наразі перейняли кафедра психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, психологи Кременчуцького національного університету імені Михайла Остроградського, Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського та інших ВНЗ Полтавщини.

ВИСНОВКИ

У монографії наведене теоретичне узагальнення і нове вирішення наукової проблеми, що виявляється в аналізі історико-культурних передумов становлення Полтавської психологічної школи впродовж XVIII–XX століть.

Здійснений аналіз методологічних основ історії психології показав неоднозначність поглядів науковців на дану проблему. Панівним щодо визначення парадигмального статусу психології є мультипарадигмальний та допарадигмальний підходи, які засвідчують відсутність єдиних, універсальних теорій і законів розвитку психологічної науки. Вищезазначені парадигмальні позиції спричиняють появу та еволюцію різноманітних наукових шкіл у психології. На основі аналізу та узагальнення попередніх досліджень з питань змісту поняття наукової школи, її критеріїв та підходів до їх типології, виокремлюється особистісний підхід (у якому основна увага звернена на форму організації наукової діяльності і колективну творчу співпрацю, що координується керівником школи), пізнавальний (наукова школа характеризується певним стилем мислення і методичним апаратом), географічний підхід (територія появи та ареал поширення наукових ідей), етнопсихологічний (сукупність соціально-психологічних рис, що властиві нації в цілому або локальним етнографічним групам). Проведений аналіз поглядів щодо наукових шкіл дав підставу стверджувати, що психологічна школа це – група вчених-однодумців, які пов’язані ідейно та територіально, згуртовані навколо засновника визнаної наукової проблеми. Запропоновано характеризувати психологічну наукову школу, спираючись на погляди дослідників щодо феномену наукової школи загалом і у психології зокрема, за такими критеріями: структурно-змістовними, формальними, географічними та етнопсихологічними.

Обґрунтовано методичну основу вивчення передумов становлення психологічних наукових шкіл і запропоновано методику оцінки результативності діяльності наукової школи у психології, яка на основі

організаційних і функціональних критеріїв дозволяє визначити рівень сформованості, наявні здобутки та перспективи їх подальшого генезису. Дана методика може бути доповнена алгоритмом аналізу рівня сформованості та розвитку наукових шкіл у психології, який розроблений нами, базуючись на структурно-змістовних, формальних, географічних і етнопсихологічних ознаках наукової школи. З метою визначення ролі вченого в процесі становлення і розвитку психологічних шкіл, на основі аналізу підходів до особистості та її структури у психології та історії, нами була розроблена методика „Історико-психологічний портрет вченого" як різновид біографічних і автобіографічних методів.

Спираючись на трьохаспектний підхід до науки як соціальної, предметно-логічної та особистісно-психологічної системи, у дослідженні здійснено аналіз основних рис та історико-культурних факторів становлення психологічної школи у Полтавському регіоні. Упродовж досліджуваного періоду на Полтавщині відбувалося становлення та розвиток нових наукових галузей психологічної науки: психологія особистості, педагогічна та вікова психологія. На базі кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка організаційного оформлення набуває наукова школа „Психологія багатовимірної особистості". Основними напрямками її досліджень є: теоретичні та прикладні проблеми психології особистості, педагогічної та вікової психології: розвиток мотивації та творчого мислення учнів, психологічний супровід профорієнтації, психологічні умови розвитку педагогічної рефлексії, особливості делінквентної поведінки, емпатія й атракція в системі „вчитель – учень", мотивація суспільно-політичної активності молоді тощо.

Здобуття Україною незалежності сприяло якісно новому розвитку традиційних галузей психології в умовах їх внутрішньої диференціації та поглиблення теоретичних і прикладних аспектів дослідження.

Встановлено, що розвиток психологічної думки на Полтавщині впродовж XVIII-XX століть пройшов свою еволюцію через ряд етапів, які багато в чому

співвідносяться із загальносвітовим процесом розвитку психології і тенденціями національної науки. У процесі дослідження було встановлено наступні етапи: І період – філософсько-літературний: 1) XVIII ст. – 1834 р.; 2) 1834 –1897 рр.; ІІ період – науково-психологічний: 3) 1897–1917 рр.; 4) 1917–1991 рр.; 5) 1991–2000 рр.

Дослідження історико-культурних передумов становлення Полтавської психологічної школи у XVIII-XX століттях дозволило виокремити наступні напрями психологічної думки та науки на Полтавщині: теологічний (П. Величковський), філософський (С. Кулябка, Г. Сковорода, Я. Козельський, П. Юркевич), літературний (І. Котляревський, М. Гоголь, Панас Мирний), мовознавчий (М. Максимович, О. Потебня) та власне науковий (В. Вернадський, О. Лазурський, О. Щербина, Г. Ващенко, А. Макаренко, Д. Ельконін, Д. Арановська-Дубовіс, В. Сухомлинський, Т. Гавакова, Л. Проколієнко, Ю. Гільбух, В. Моляко, В. Моргун).

Проведене дослідження не вичерпує усіх аспектів становлення Полтавської психологічної школи. Відкритим залишається питання щодо розвитку психологічної думки на Полтавщині до XVIII ст., психологічний аналіз творів таких вихідців з Полтавщини, як М. Чурай, С. Величко, Г. Граб'янка. Другим напрямком історико-психологічних досліджень є новітня історія психологічної думки Полтавщини, яка збагачується творчим внеском молодих лідерів психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка, докторів психологічних наук (які захистили дисертації в 2012 році у наукового консультанта академіка С.Д. Максименка, за неформальної підтримки професора В.Ф. Моргуна) – завідуючої кафедрою психології К.В. Седих, та завідуючої кафедрою загальної, вікової та практичної психології С.П. Яланської. На початку XXI століття підготовку психологів розпочав і Кременчуцький національний університет імені Михайла Остроградського, де разом з Полтавським обласним інститутом післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського та іншими ВНЗ Полтавщини у найближчій перспективі з`являться свої психологічні школи Полтавщини.

Третьою перспективою наукового пошуку є дослідження взаємовпливу класичних і модерних наукових шкіл на розвиток психологічних ідей у регіоні, країні та світі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНИХ ДЖЕРЕЛ

1. Абдурахманов Р. А. История психологии: идеи, концепции, направления / Р. А. Абдурахманов. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2006. – 323 с.
2. Акімова Л. Н. Становлення і розвиток вітчизняної експериментальної психології (на матеріалі Південноукраїнського регіону) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 „Загальна психологія, історія психології” / Л. Н. Акімова. – Одеса, 2001. – 19 с.
3. Аксенов Г. П. „Личность есть драгоцейнейшая, величайшая ценность” (В. И. Вернадський: ноосфера, творчество, нравственность) / Г. П. Аксенов. – М. : Знание, 1990. – 64 с.
4. Александров Ю. И. О „затухающих” парадигмах, телеологии, „каузализме” и особенностях отечественной науки / Ю. И. Александров // Вопросы психологии. – 2005. – № 5. – С. 155–158.
5. Ананьев Б. Г. О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. – М. : Наука, 1977. – 380 с.
6. Ананьев Б. Г. Очерки истории русской психологии XVIII и XIX веков / Б. Г. Ананьев. – М. : Госполитиздат, 1947. – 168 с.
7. Антонов А. Н. Научная школа как предмет для изучения проблемы возникновения нового научного знания / А. Н. Антонов // Структура и развитие научного знания. Системный подход к методологии науки. – М. : Наука, 1982. – С. 55–57.
8. Бак И. Я. П. Козельский (философские, общественно-политические и экономические возрения) / И. Бак // Вопросы истории. – 1947. – № 1. – С. 83–100.
9. Бернал Дж. Наука в истории общества / Дж. Бернал. – М. : Из-во иностранной литературы, 1956. – 735 с.
10. Богданчиков С. А. Советская психология в мировом историко-психологическом контексте (современные подходы к проблеме) / С. А. Богданчиков // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27. – № 1. – С. 89 – 96.
11. Богданчиков С. А. Современные тенденции в изучении истории советской психологии / С. А. Богданчиков // Вопросы психологии. – 2008. – № 4. – С. 128–137.
12. Богомолец А. А. Избранные труды / А. А. Богомолец. – К. : Издательство АН УССР, 1958. – Т. 3. – 359 с.
13. Бодалев А. А. Психология о личности / А. А. Бодалев. – М. : Изд-во Московського университета, 1988. – 188 с.
14. Бодров Е. А. Историческое введение в пчихологию / Е. А. Бодров. – СПб. – Варшава, 1913. – 170 с.
15. Божович Л. И. Избранные психологические труды: проблемы формирования личности / Л. И. Божович. – М. : Международная педагогическая академия, 1995. – 208 с.
16. Бойко Е. С. К типологии научных школ / Е. С. Бойко // Социально-психологические проблемы науки. Ученый и научный колектив / [под ред. М. Г. Ярошевского]. – М. : Наука, 1973. – С. 202–209.
17. Бойко Н. І. Михайло Максимович – навіки з рідним краєм / Н. І. Бойко. – Черкаси : Брама, 2004. – 246 с.
18. Болтівець С. І. Психологічні чинники розвитку мовної свідомості у науковій спадщині Івана Огієнка / С. І. Болтівець // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 5. – С. 66–71.
19. Болтівець С. І. Ціль життя українського психолога Євгена Гливи / С. І. Болтівець // Практична психологія та соціальна робота. – 2010. – № 1. – С. 53–57.
20. Бочелюк В. Й. Методика та організація наукових досліджень із психології / В. Й. Бочелюк, В. В. Бочелюк – К. : Центр учбової літератури, 2008. – 360 с.

21. Братусь Б. С. Русская, советская, российская психология : конспективное рассмотрение / Б. С. Братусь. – М. : МПСИ : Флинта, 2000. – 88 с.
22. Будилова Е. А. Философские проблемы в советской психологии / Е. А. Будилова. – М. : Наука, 1972. – 336 с.
23. Валентин Моляко (До 70-річчя від дня народження) // Психологія і суспільство. – 2007. – № 4. – С. 5.
24. Вардомацкий А. П. Аксио-биографическая методика / А. П. Вардомацкий // Социс. – 1991. – № 7. – С. 80–84.
25. Ващенко Г. Г. Виховання пошани до батьків і старших / Г. Г. Ващенко // Вибрані педагогічні твори. – Дрогобич, 1997. – С. 118– 127.
26. Ващенко Г. Г. Виховання волі і характеру / Г. Г. Ващенко. – К. : Школяр, 1999. – 385 с.
27. Ващенко Г. Г. Виховний ідеал / Г. Г. Ващенко. – Полтава : Полтавський вісник, 1994. – 191 с.
28. Ващенко Г. Г. Моя автобіографія / Г. Г. Ващенко // Український Вільний Університет. Філософський факультет. Наукові записки, № 7. – Мюнхен, 1963. – С. 5–9.
29. Ващенко Г. Г. Твори. Праці з педагогіки та психології / Г. Г. Ващенко. – К. : Школяр – Фада ЛТД, 2000. – 416 с.
30. Велитченко Л. К. Методологічні та теоретичні проблеми психології: програмний конспективний довідник / Л. К. Велитченко, В. І. Подшивалкіна. – Одеса : СВД Черкасов, 2009. – 279 с.
31. Вересаев В. В. Гоголь в жизни : Систематический свод подлинных свидетельств современников / В. В. Вересаев. – Х. : Прапор, 1990. – 680 с.
32. Верещак Є. П. Розумом і наполегливою працю : (Штрихи до портрету вченого: Гільбух Ю.) / Є. П. Верещак // Практична психологія та соціальна робота. – 2001. – № 3. – С. 53–54.
33. В.І. Вернадський і Полтавщина: факти, документи, бібліографія / В. М. Самородов, С.М. Кигим (уклад.) ; К.М. Ситник (наук. ред.). – Полтава : Полтавський літератор, 2008. – 260 с.
34. Вернадський В. І. Вибрані праці / В. І. Вернадський. – К. : Наукова думка, 2005. – 304 с.
35. Вернадский В. И. Научная мысль как планетарное явление / В. И. Вернадский. – М. : Наука, 1991. – 271 с.
36. Вернадский В. И. Письма Н. Е. Вернадской. 1886–1889. / [сост. Н. В. Филиппова ; отв. ред. Б. В. Левшин]. – М. : Наука, 1991. – 320 с.
37. Вернадский В. И. Труды по истории науки / В.И. Вернадський – М.: Наука, 2002. – 501 с.
38. Вернадский В. И. Философские мысли натуралиста / В. И. Вернадський – М. : Наука, 1988. – 520 с.
39. Выдающиеся психологи Москвы / [под ред. В. В. Рубцова, М. Г. Ярошевского]. – М. : Психологический институт РАО, 1997. – 376 с.
40. Винокур Г. О. Биография и культура / Г. О. Винокур. – М. : ЛКИ, 2007. – 86с.
41. Волянюк Н. Ю. Использование биографического метода в психолого-педагогических исследованиях / Н. Ю. Волянюк // Практична психологія та соціальна робота. – 2004. – № 1. – С. 37–40.
42. Воропаєва Т. С. Ментальність як етнопсихологічний феномен: методологічні та теоретичні аспекти / Т. С. Воропаєва // Ментальність. Духовність. Саморозвиток особистості : тези доповідей та матеріали Міжнар. наук.-практ. конф., 18-23 черв. 1994 р., Луцьк. Ч. 1 / за ред. О. В. Киричука, О. П. Колісниченко, М.-Л. А. Чепи. – Київ-Луцьк : ВІПОЛ, 1994. – С. 104–106.
43. Гавакова Т. І. Виховувати самоконтроль учнів у навчанні / Т. І. Гавакова // Радянська школа. – 1967. – № 2. – С. 26–29.

44. Гальперин П. Я. Психология как объективная наука / П. Я. Гальперин [под ред. А. И. Подольского]. – М.: Издательство Мсковского психолого-социального инситута; Воронеж: Издательство НПО „МОДЭК”, 2003. – 480 с. (Серия „Психологи России”).
45. Гасилов В. Б. Научная школа – феномен и исследовательская программа науковедения // Школы в науке / [под ред. С.Р. Микулинского, М.Г. Ярошевского, Г. Кребса, Г. Штейна]. – М. : Наука, 1977. – С. 119–153.
46. Гільбух Ю. З. (1926–2000) // Практична психологія та соціальна робота. – 2000. – № 6. – С. 48.
47. Гильбух Ю. З. Внимание: одаренные дети / Ю. З. Гильбух. – М. : Знание, 1991. – 79 с.
48. Гильбух Ю. З. Методика отслеживания успеваемости и психологического развития в общеобразовательной школе: Начальное и среднее звено / Ю. З. Гильбух. – К. : Научно-издательский центр „Перспектива”, 1995. – 38 с.
49. Гильбух Ю. З. Психодиагностика в школе / Ю. З. Гильбух. – М. : Знание, 1989. – 80 с.
50. Гильбух Ю. З. Психология трудового воспитания школьников / Ю. З. Гильбух, Е. П. Верещак. – К. : Радянська школа, 1987. – 255 с.
51. Гільбух Ю. З. Розумово-обдарована дитина: психологія, діагностика, педагогіка / Ю. З. Гильбух. – К. : Інститут психології, 1998. – 74 с.
52. Гильбух Ю. З. Темперамент и познавательные способности школьника: психология, диагностика, педагогика / Ю.З. Гильбух. – К.: Институт психологии АПНУ, 1993. – 271 с.
53. Гильбух Ю. З . Учитель и психологическая служба школы / Ю. З. Гильбух. – К. : Институт психологии АПН Украины, 1993. – 142 с.
54. Гільбух Ю. З. Шкільний клас: як пізнати та виховати його душу / Ю. З. Гильбух, О. В. Киричук. – К. : Науково-практичний центр „Перспектива”, 1996. – 208 с.
55. Глива Є. Онтологічний образ людини в творчості Григорія Сковороди / Є. Глива. – К. : Вид-во ТОВ КММ, 2006. – 256 с.
56. Гнатенко П.І. Український національний характер / П.І.Гнатенко.– К.:ДОК-К,1997.–114 с.
57. Гоголь Н. В. Авторская исповедь / Н. В. Гоголь. – Псков, 1990. – 125 с.
58. Гоголь Н. В. Избранные произведения / Н. В. Гоголь. – К. : Дніпро. – 397 с.
59. Год Б. В. Полтавський державний педагогічний університет імені В. Г. Короленка : історія і сучасність / Б. В. Год, О. П. Єрмак, П. В. Киридон. – Полтава : ПДПУ, 2009. – 194 с.
60. Грезнева О. Ю. Научные школы как предмет педагогического исследования / О. Ю. Грезнева // Педагогическое образование и наука. – 2002. – № 4. – С. 22–26.
61. Грезнева О. Ю. Научные школы: принципы класификации / О. Ю. Грезнева // Высшее образование в России. – 2004. – № 5. – С. 42–43.
62. Гримич М. Два виміри національного характеру / М. Гримич // Наука і суспільство. – 1991. – № 8. – С.27–31.
63. Гуковский Г. А. Реализм Гоголя / Г. А. Гуковский. – М.–Л. : Художественная литература, 1959. – 530 с.
64. Гусельцева М. С. Постнеклассическая рациональность в культурной психологии / М. С. Гусельцева // Психологический журнал. – 2005. – Том. 26. – № 6. – С. 5–15.
65. Гучас А. С. Исследование истории психологии в союзных республиках СССР / А. С. Гучас // Методология историческо-психологического исследований : сб. науч. трудов / [сост. Ю. А. Кораблева ; отв. ред. А. В. Петровський]. – М. : АПН СССР. НИИ общей педагогики, 1974. – С. 88–100.
66. Данилюк І. В. Етнічна психологія як галузь наукового знання: історико-теоретичний вимір : [монографія] / І. В. Данилюк. – К. : „САММІТ-КНИГА”, 2010. – 432 с.
67. Данилюк І. В. Історія психології в Україні: Західні регіони (остання чверть XIX – перша половина XX століття) / І. В. Данилюк. – К. : Либідь, 2002. – 152 с.

68. Данилюк І. В. Культурологічні засади історико-психологічних досліджень / І. В. Данилюк // Вісник Дніпропетровського університету. Педагогіка і психологія. – Дніпропетровськ, 2001. – Випуск 7. – С. 39–42.
69. Державний архів м. Києва. – Ф. Р. – 346. – Оп. 3. – Спр. 589. – 74 Арк.
70. Державний архів Полтавської області (ДАПО). – Ф.р. – 1507. – Оп. 3. – Спр. – 487. – 191 Арк .
71. ДАПО. – Ф.р. – 1507. – Оп. 3. – Спр. – 538. – 72 Арк.
72. ДАПО. – Ф.р. – 1507. – Оп. 3. – Спр. – 712. – 27 Арк.
73. Дессуар М. Очерк истории психологи / М.Дессуар. – СПб.: О.Богданчикова, 1912. – 215 с.
74. Дильтей В. Наброски к критике исторического разума / В. Дильтей // Вопросы филисофии. – 1988. – № 4. – С. 135–152.
75. Добреньков В. И. Социология: в 3 т. / В. П. Добреньков, А. И. Кравченко. – М. : ИНФРА–М, 2000. – Т. 1. – С. 62–64.
76. Добров Г. М. Исследовательская группа – первичное звено социальной структуры науки / Г. М. Добров // Ученый и научный колектив: социальные аспекты деятельности / [отв. ред. В. Н. Иванов, Н. Яхиел]. – М. : Прогресс, 1986. – С. 42–50.
77. Добров Г. М. Наука о науке / Г. М. Додонов. – [3-е изд., доп. и перераб.] / отв. ред. Н. В. Новиков. – Киев : Наук. думка, 1989. – 304 с.
78. Додонов Р. А. Теория ментальности: учение о детерминантах мыслительных автоматизмов / Р. А. Додонов. – Запорожье : „Тандем-У”, 1999. – 264 с.
79. Дружинин В. Н. Структура и логика психологического исследования / В. Н. Дружинин. – М. : Институт психологии РАН, 1994. – 164 с.
80. Ермаков И. Д. Психоанализ литературы: Пушкин, Гоголь, Достоевский / И. Д. Ермаков. – М. : Новое литературное обозрение, 1999. – 510 с.
81. Эльконин Д. Б. Действие как единица развития / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 2004. – № 1. – С. 35–49.
82. Эльконин Д. Б. Детская психология. (Развитие ребенка от рождения до семи лет) / Д. Б. Эльконин. – М. : Учпедгиз, 1960. – 327 с.
83. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин / под ред. В. В. Давидова, В. П. Зинченко. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
84. Эльконин Д. Б. Как учить детей читать / Д. Б. Эльконин. – М. : Знание, 1991. – 80 с.
85. Эльконин Д. Б. О феноменах переходных форм действия / Д. Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1994. – № 1. – С. 47–54.
86. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – М. : Гумантарный издательский центр „Владос”, 1999. – 360 с.
87. Ждан А. Н. История психологии / А. Н. Ждан – М. : Изд-во МГУ, 1990. – 367 с.
88. Заїка Є. В. Арановська-Дубовіс Дебора Марківна / Є. В. Заїка // Психологічна Харківщини: довідник. – Харків, 1996. – С. 7.
89. Зайченко Н. І. Науково-просвітницька спадщина О. О.Потебні: [монографія] / Н. І. Зайченко – Чернігів : Чернігівський державний інститут права, соціальних технологій та праці, 2008. – 170 с.
90. Захара І. С. Проблема людини в українській філософії XVI–XVIII століть / І. С. Захара, М.В. Кашуба, В.І. Любащенко, О.В. Матковська, Н.В. Попова.– Львів: Логос, 1998.–240 с.
91. Здібності, творчість, обдарованість: теорія, методика, результати дослідження / [за ред. В. О. Моляко, О. Л. Музика]. – Житомир : В-во Рута, 2006. – 320 с.
92. Зербино Д. Д. Научная школа как феномен / Д. Д. Зербино. – К. : Наукова думка, 1994. – 136 с.
93. Зербино Д. Д. Наукова школа: лідер і учні / Д.Д. Зербино. – Львів :Євросвіт, 2001. – 208 с.

94. Зинченко В. П. Человек развивающийся. Очерк истории российской психологии / В. П. Зинченко, Е. П. Моргунов. – М. : Тривола, 1994. – 304 с.
95. Золотусский И. Гоголь Н.В. Правило жития в мире / И. Золотоусский // Литературная газета. – 1990. – № 17. – С. 5.
96. Зязюн І. А. Педагогіка добра : ідеали і реалії / І. А. Зязюн. – К. : МАУП, 2000. – 312 с.
97. Іванова О. Ф. Історія психології XIX–XX століття (на матеріалі розвитку психології на Слобожанщині) / О. Ф. Іванова. – Харків : ХДУ, 1995. – 120 с.
98. Из переписки Г. И. Челпанова и А. М. Щербины (публикации Р. Л. Золотницкой) // Психологический журнал. – 1991. – Т. 12. – № 5. – С. 86–92.
99. Изучение традиций и научных школ в истории советской психологии / [под ред. А. Н. Ждан]. – М. : МГУ, 1988. – 168 с.
100. История и психология / [под ред. Б. Ф. Поршнева]. – М. : Наука, 1971. – 384 с.
101. Історія Полтавського педагогічного інституту в особах (Матеріали конференції, присвяченої 80-річному ювілею інституту). – Полтава : Клариса, 1995. – 172 с.
102. Історія Полтавського педагогічного університету в особах (на посвяту 90-річчя заснування навчального закладу). – Полтава : АСМІ, 2004. – 176 с.
103. История психологии в Беласуссии: состояние и перспективы развития : материалы II междунар. науч. конф. / под ред Л. А. Кандыбовича. – Минск, 2003. – 323 с.
104. История современной психологии / Т. Лихи. – [3-е изд.]. – СПб. : Питер, 2003. – 448 с. – (Серия „Мастера психологии").
105. Карасев Л. В. Гоголь и онтологический вопрос / Л. В. Карасев // Вопросы философии. – 1993. – № 8. – С. 84–96.
106. Карлсон О. Карл XII / О. Карлсон. – Швеція : Шведський університет, 2002. – 60 с.
107. Кедров Б. М. Классификация наук: в 3-х кн./ Б. М. Кедров. – М. : Мысль, 1965. Кн. 2. – 544 с.
108. Києво-Могилянська академія в іменах, XVII–XVIII ст.: [енцикл. вид.] / [упоряд. Хижняк З. І. ; ред. В. С. Брюховецький]. – К. : Вид. Дім „КМ Академія", 2001. – 736 с.
109. Коган Ю. Я. Просвититель XVIII века. Я. Козельский / Ю. А. Каган. – М. : Изд-во АН СССР, 1958. – 188 с.
110. Козій Д. Три аспекти самопізнання у Сковороди / Д. Козій // Хроніка 2000. – 2000. – № 39–40. С. 475–478.
111. Колодочка В. В. Значення лідера для наукової школи / В. В. Колодочка // Збірник наукових праць Інституту психології Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Том X, ч. 1. – Київ, 2008. – С. 210–218.
112. Колодочка В. В. Історико-психологічний портрет фахівця. Методичні матеріали та рекомендації / В. В. Колодочка, В. Ф. Моргун. – Полтава : ПДПУ, 2006. – 50 с.
113. Колодочка В. В. „Історико-психологічний портрет фахівця" як метод дослідження ролі вченого у розвитку науки / В. В. Колодочка // Педагогічний процес: теорія і практика: зб. наук. праць / за ред. С. Сисоєвої. – К. : Вид-во „ЕКМО", 2009. – С.277–282.
114. Колодочка В. В. Категорія щастя у творчості А. С. Макаренка як основа гармонійного розвитку особистості / В. В. Колодочка // Спадщина А. С. Макаренка і педагогічні пріоритети сучасності : міжнар. наук.-практ. конф., 13–14 берез. 2008 р.). – Полтава : Астрея, 2008. – С. 173–174.
115. Колодочка В. В. Погляди В. І. Вернадського на особистість та її роль у формуванні ноосфери / В. В. Колодочка // Методика викладання природничих дисциплін у вищій та середній школі : матеріали міжнар. наук.-практ. конф. 25–26 черв. 2009 р.). – Полтава : Астрея, 2009. – С. 28–30.
116. Колодочка В. В. Полтавська земля як осередок психологічної думки / В. В. Колодочка // Вісник Харківського національного університету імені В. Н. Каразіна. – № 702. – Серія

Психологія. – Вип. 34. – Харків, 2005. – С. 72–76.

117. Колодочка В. В. Проблема типології наукових шкіл / В. В. Колодочка // Збірник наукових праць Інституту психології Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Том Х. – Ч. 5. – Київ, 2008. – С. 219–224.

118. Колодочка В. В. Психологія в творчості М. В. Гоголя та творчість з точки зору психології / В. В. Колодочка // Збірник наукових праць Інституту психології Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – Том XI. – Ч. 3. – Київ, 2009. – С. 143–152.

119. Колодочка В. В. Психологічні аспекти виховання учнівської молоді в педагогічній спадщині Григорія Григоровича Ващенка / В. В. Колодочка, Т. М. Тищенко // Дидаскал. – 2003. – № 1. – С. 18–19.

120. Колодочка В. В. Становлення психології в Україні в контексті історичних подій останньої чверті XX століття / В. В. Колодочка // Наукові здобутки студентів і магістрантів – школі XXI століття: зб. наук. праць студентів і магістрантів психолого-педагогічного факультету. – Вип. 4. – Полтава : ПДПУ, 2004. – С. 45–48.

121. Колодочка В. В. Становлення Полтавської психологічної школи (XVIII–XX ст) / В. В. Колодочка // Історико-педагогічні студії: науковий часопис / гол. ред. Н. М. Дем`яненко. – К. : Вид-во НПУ імені М. П. Драгоманова, 2010. – Вип. 3–4. – С. 101–108.

122. Кольцова В. А. Теоретико-методологические основы истории психологии / В. А. Кольцова. – М. : Изд-во Институт психологии РАН, 2004. – 416 с.

123. Кольцова В. А. Об изучении истории психологии в системе культуры / В. А. Кольцова, А. М. Медведев // Психолгический журнал. – 1992. – № 5. – С. 4.

124. Коржова Е. Ю. Психология жизненных ориентаций человека / Е. Ю. Коржова. – СПб. : Изд-во РХГА, 2006. – 384 с.

125. Корнилова Т. В. К проблеме полипарадигмальности психологических объяснений (или о роли редукционизма и представлениях в методологии психологии) / Т. В. Корнилова // Психологический журнал. – 2006. – Т. 27. – № 5. – С. 92–100.

126. Косолапов В. В. Методология и логика исторического исследования. – К. : Вища школа, 1977. – 384 с.

127. Костомаров М. І. Богдан Хмельницький: Історична монографія / М. І. Костомароров . – Дніпропетровськ : Січ, 2004. – 843 с.

128. Костюк Г. С. Основні напрямки досліджень в радянській психології за 40 років. – К. : Тов-во “Знання”, 1958. – С. 53–73.

129. Котляр М. Ф. Історія України в особах: Давньоруська держава / М. Ф. Котляр. – К. : Україна, 1996. – 240 с.

130. Котляревський І. П. Енеїда. Наталка–Полтавка. Москаль–чарівник / І. П. Котляревський. – Донецьк : ТОВ ВКФ „БАО”, 2009. – 384 с.

131. Куєвда В. Етнопсихологічні джерела історичної памяті у контексті формування національної свідомості / В. Куєвда // Проблеми політичної психології та її роль у становленні громадянина Української держави : зб. наук. праць. – Вип. 3. – К., 2001. – С. 88–91.

132. Кулик Л. І. Діяльність О. М. Щербини в історії тифлопедагогіки / Л. І. Кулик. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2005. – 63 с.

133. Кун Т. Структура научных революций / Т. Кун. – М. : Прогресс, 1975. – 288 с.

134. Лазурский А. Ф. Избранные труды по общей психологии. Психология общая и экспериментальная / А. Ф. Лазурский. – СПб. : Алетейя, 2001. – 288 с.

135. Лазурский А. Ф. Избранные труды по общей психологии. К изучению о психологической активности. Программа исследования личности и другие работы / А.Ф. Лазурский. – СПб. : Алетейя, 2001. – 192 с.

136. Лазаревский А. Прежние изыскатели малорусской старины / А. Лазаревський // Киевская старина. – 1894. – Том XLVII. – С. 349–387.
137. Лайтко Г. Научная школа – теоретические и практические аспекты / Г. Лайко // Школы в науке / [под ред. С. Р. Микулинского, М. Г. Ярошевского, Г. Кребса, Г. Штейна]. – М. : Наука, 1977. – С. 217–248.
138. Ланге К. А. Организация управления научными исследованиями / К. А. Ланге. – Л. : Наука, 1971. – 248 с.
139. Лейман И. И. Наука как социальный институт/ И.И. Лейман.– Л.: Наука, 1971. – 178 с.
140. Ленк Ганс. К методологической интеграции наук с интерпретационист-ской точки зрения / Ганс Ленк // Вопросы философии. – 2004. – № 3. – С. 50–55.
141. Летцев В. „Філософія серця" П. Юркевича та поглиблене розуміння особистості / В. Летцев // Психолог. – 2005. – № 2. – С. 13–17.
142. Літвінова Т. Д. Проблеми національної єдності / Т. Д. Літвінова, О. В. Огир // Ментальність. Духовність. Саморозвиток тособистості : тези доповідей та матеріали міжнар. наук-практ. конф., 18-23 черв. 1994 р., Луцьк. Ч. 1 / за ред. О. В. Киричука, О. П. Колісника, М.-Л. А. Чепи. – Київ – Луцьк : ВІПОЛ, 1994. – С. 104–106.
143. Лызлов А. В. Вильгельм Дильтей и проблема гуманитарного подхода в психологии / А. В. Лызлов // Вестник Московского университета. – Сер. 14. Психология. – 2004. – № 4. – С. 3–12.
144. Лобурець В. Є. Персоналії як об`єкт краєзнавчого дослідження / В. Є. Лобурець, В. О. Пащенко // Завдання краєзнавства у дослідженні та популяризації пам`яток історії та культури : зб. праць / за ред. Н. Г. Ковтанюк. – К. : Дім УРСР, 1991. – С. 51–62.
145. Логинова Н. А. Биографический метод в психологи и смежных науках : автореф. дис. на соискание уч. степени канд. психолог.наук : спец. 19.00.01 „Общая психология" / Н. А. Логинова. – Ленинград : ЛГУ им. А. А. Жданова, 1975. – 18 с.
146. Логинова Н. А. Развитие личности и ее жизненный путь / Н. А. Логинова // Принцип развития в психологии. – М. : Наука, 1978. – С. 156–172.
147. Лозова О. М. Психосемантика етнічної свідомості / О. М. Лозова. – К. : Освіта України, 2007. – 402 с.
148. Луговий В. І. Педагогічна освіта в Україні: структура, функціонування, тенденції розвитку / [за ред. О. Г. Мороза]. – Київ: МАУП, 1994. – 196 с.
149. Лукина Н. П. Об основных характеристиках в типологии научных школ / Н. П. Лукина // Наука и закономерности ее развития / [ред. В. А. Дмитренко, Е. С. Ляхович]. – Томск : Изд-во Томського университета, 1977. – С. 79–92.
150. Майборода В. К. Вища педагогічна освіта в Україні: історія, досвід, уроки (1917–1985) / В. К. Майборода. – К. : Либідь, 1992. – 196 с.
151. Макаренко А. С. Воспитание гражданина / А. С. Макаренко / [сост. Р. М. Бескина, М. Д. Виноградова]. – М. : Провещение, 1988. – 304 с.
152. Макаренко А. С. Книга для родителей / А.С. Макаренко. – М.: Учпедгиз, 1956. – 360 с.
153. Макаренко А. С. Колектив и воспитание личности / А. С. Макаренко / [сост. В. В. Кумарин]. – М. : Педагогика, 1972. – 336 с.
154. Макаренко А. С. Педагогическая поэма / А.С. Макаренко. – К. : Веселка, 1986. – 604 с.
155. Максименко С. Д. Генетична психологія як теоретична основа психологічних досліджень / С. Д. Максименко // Проблеми загальної та педагогічної психології: зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України.– К., 2001.– Т.ІІІ, ч.2.– С. 6–12.
156. Максименко С. Д. Особистість: прогноз розвитку і життєвий шлях / С. Д. Максименко // Психологічне опосередкування педагогічних впливів на розвиток особистісної активності в освітньому просторі. Методичні рекомендації. – К. : ДП „Інформаційно-аналітичне агентство", 2008. – С. 4–35.

157. Максимович М. О. Вибрані твори / М. О. Максимович. – К. : Либідь, 2004. – 360 с.
158. Максимович М. О. Листи про філософію / М. О. Максимович // Хроніка 2000. – Вип. 37–38. – С. 399–401.
159. Максимович М. О. Про значення та походження слова / М.О. Максимович // Філософська і соціологічна думка. – 1994. – № 1–2. – С. 193–200.
160. Максимович М. О. У пошуках омріяної України / М. О. Максимович. – К.: Либідь, 2003. – 360 с.
161. Мамчур Е. А. Отечественная философия науки: предварительные итоги / Е.А. Мамчур, Н.Ф. Овчинников, А.П. Огурцов.– М.:РОССПЭН, 1997.– 359 с.
162. Манн Ю.В. В поисках живой души: „Мертвые души". Писатель – критика – читатель / Ю. В. Манн. – М. : Книга, 1984. – 415 с.
163. Мартинюк В. М. Особливості розвитку української психології у XVIII столітті (Феноменологія у науковій, науково-прикладній, філософській та художній творчості в епоху Просвітництва) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 „Загальна психологія, історія психології" / В. М. Мартинюк. – К., 1997. – 26 с.
164. Марцинковская Т. Д. История психологии / Т. Д. Марцинковская. – М. : Академия, 2004. – 544 с.
165. Марцинковская Т.Д. Сто выдающихся психологов мира / Т.Д. Марцинковская, М.Г. Ярошевский. – М. : Интитут практической психологи. – Воронеж : МОДЭК, 1996. – 320 с.
166. Матласевич О.В. Психологічні ідеї гуманізму в світлі концепції Острозьких просвітників XVI–XVII ст. : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 „Загал. психологія, історія психології" / О.В. Матласевич. – К., 2004. – 20 с.
167. Мацейкив М. А. Психологические возрения А. А. Потебни : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 „Загальна психологія, історія психології" / М. А. Мацейків. – К., 1987. – 16 с.
168. Мейлах Б. С. Биография как методологическая проблема / Б. С. Мейлах // Человек науки / [ред. М. Г. Ярошевского]. – М. : Наука, 1974. – С. 7–18.
169. Методи психодіагностики підлітків. Навч. посіб. / [за ред. О.Д. Кравченко, В.Ф. Моргуна]. – Полтава, 1995. – 124 с.
170. Методологічні та теоретичні проблеми психології : [навч. посібник] / [М. С. Корольчук, Ю. Л. Трофімов, В. І. Осьодло та ін.]. – К. : Ніка-Центр, 2008. – 336 с. 169
171. Мирний Панас. Вибр. твори / Панас Мирний. – К. : Дніпро, 1974. – 560 с. 170
172. Мироненко И. А. О концепции предмета психологической науки / И. А. Мироненко // Методология и история психологии. – 2006. – №1. – С. 160–173. 171
173. Митрополит Іларіон. Старець Паїсій Величковський. Його життя, праця та наука. Історична літературно-богословська монографія / Митрополит Іларіон / [ред. С. Ярмуся]. – Вінніпег : Тов. „Волинь", 1975. – 152 с. 172
174. Михальський Е. Н. Мастерство психологического анализа в творчестве Н. В. Гоголя / Е. Н. Михальский // Гоголь и современность: Творческое наследие писателя в движении епох : сб. статей / редкол. Г. В. Самійленко. – К. : Вища школа. – 1983. – С. 106–114. 173
175. Моляко В. О. Київська школа дослідження стратегій мислительної діяльності / В. О. Моляко, Р. В. Моляко // Актуальні проблеми психології: традиції і сучасність : тези міжнар. наук. Костюківських читань, 9–11 черв. 1992 р., Київ. – Т. 2. – К., 1992. – С. 86–87. 174
176. Моляко В. О. Концепція виховання творчої особистості / В. О. Моляко // Радянська школа. – 1991. – № 5. – С. 47–51. 175
177. Моляко В. А. Психологическая система творческого тренинга „КАРУС" / В. А. Моляко . – К. : Знание, 1996. – 44 с. 176

178. Моляко В. А. Психологическая система тренинга конструктивного мышления / В. А. Моляко // Вопросы психологии. – 2000. – № 5. – С. 136–141. 177
179. Моляко В. А. Психология решения школьниками творческих задач / В. А. Моляко. – К. : Радянська школа, 1983. – 95 с. 178
180. Моляко В. А. Техническое творчество и трудовое воспитание / В. А. Моляко. – М. : Знание, 1985. – 80 с. 179
181. Монистическая концепция многомерного развития личности: Аннотированный библиографический указатель с 1984 по 1988 год / [сост. В.Ф.Моргун]. – Полтава, 1989. – 56 с.
182. Моргун В.Ф. Проблема "суггестопедии" в свете теории поэтапного формирования новых действий и понятий / В.Ф. Моргун // Бессознательное: природа, функции и методы исследования / под. ред. А.С. Прангишвили, А.Е. Шерозия, Ф.В. Бассина. – В 4-х т. – Тб. : Мецниереба, 1978. – Т. 3. – С. 235-248.
183. Моргун В.Ф. Проблема периодизации развития личности в психологии / В.Ф. Моргун, Н. Ю. Ткачева. – М. : Изд-во МГУ, 1981. – 84 с. 184
184. Моргун В.Ф. Тип личности и профессиональная ориентация школьников / В.Ф. Моргун // Вопросы психологии. – 1985. – № 4. – С. 63–65. 186
185. Моргун В.Ф. Методика исследования мотивации любви в свете концепции многомерного развития личности / В.Ф. Моргун // Семья и личность / под ред. А.А. Бодалёва.–М.: МГУ, 1986.–С. 237-252. (Депонент в ИНИОН, Москва: № 26777 от 9.09.86 г.).
186. Моргун В.Ф. Профессиональная ориентация будущих педагогов / В.Ф. Моргун // Учитель, которого ждут / под ред. И.А.Зязюна. – М.: Педагогика, 1988. – С. 64-85.
187. Моргун В.Ф. Мотивация разносторонней деятельности учащихся / В.Ф. Моргун // Учителям и родителям о психологии подростка / под ред. Г.Г. Аракелова. – М.: Высшая школа, 1990. – С. 91-129.
188. Моргун В.Ф. Концепція багатовимірного розвитку особистості та її застосування / В.Ф. Моргун // Філософська і соціологічна думка. – 1992. – № 2. – С. 27–40. 181
189. Моргун В.Ф. Психологічна підготовка студента до професії вчителя: Методика тестового контролю / В.Ф. Моргун. – Полтава: ПДПІ, 1993. – 14 с. 185
190. Моргун В.Ф. Делинкветный подросток / В.Ф. Моргун, К.В. Седых. – Полтава : ПДПУ, 1995. – 161 с. 180
191. Моргун В.Ф. Інтедифія освіти: Психолого-педагогічні основи інтеграції та диференціації (інтедифії) навчання на прикладі шкільного циклу природничих дисциплін. Курс лекцій / В.Ф. Моргун. – Полтава: Наукова зміна, 1996. – 78 с.
192. Моргун В.Ф. Сучасне економічне мислення: вихідні положення / В.Ф. Моргун // Роль іноземних інституцій у формуванні сучасного економічного мислення в Україні / за ред. В.В. Зелюка. – Київ-Полтава, 1998. – С. 8-29.
193. Хиллиг Г. «Г. Ващенко – педагог от Бога» / Г. Хиллиг, Н. Окса, В. Моргун. – Мелитополь, 2000. – 76 с.
194. Моргун В.Ф. Психологія особистості в педагогіці А.С. Макаренка. Факсимільний збірник праць 1988-2001 рр. / В.Ф. Моргун. – Полтава: АСМІ, 2002. – 84 с.
195. Моргун В.Ф. Опитувальник реального, бажаного і фантастичного бюджетів часу людини / В.Ф. Моргун. – Полтава: Оріяна, 2002. – 24 с. 183
196. Моргун В.Ф. Коректор вогню та психіки (Тамара Іванівна Гавакова) / В.Ф. Моргун, В.В. Колодочка // Історія Полтавського педагогічного університету в особах (на посвяту 90-річчя заснування навчального закладу). – Полтава : АСМІ, 2004. – С. 34–38. 182
197. Мошкова Г. Ю. Биографический метод и проблема личности ученого / Г. Ю. Мошкова // Вопросы психологии. – 1994. – № 2. – С. 131–141. 187

198. М’ясоїд П. А. Гоголь: життя на перетині культур / П. А. М’ясоїд // Філософська і соціологічна думка. – 1996. – № 5–6. – С. 124–149. 188
199. М’ясоїд П. А. Загальна психологія: Навч. посіб. / П.А. М’ясоїд. – К.: Вища школа, 1998. – 479 с. 189
200. М’ясоїд П. А. Задачі з курсу загальної психології: Навч. посіб. / П.А. М’ясоїд. – К.: Вища школа, 1998. – 183 с. 190
201. Мясоед П. А. Методика непрямой экспресс-диагностики уровня психического развития дошкольников / П.А. Мясоед // Вопросы психологи.– 1996.– № 2.–С. 130–136. 191
202. Мясоед П. А. Проблема „ненормативного” психического развития / П.А. Мясоед // Вопросы психологии. – 1994. - № 6. – С. 49–57.192
203. Мясоед П. А. Теория и практика в работе школьного психолога / П.А. Мясоед // Вопросы психологии. – 1993. - № 4. – С. 73–79.193
204. Народное образование в СССР: сб. нормативных документов / [сост. Н. Е. Голубева]. – М. : Юридическая литература. 1987. – 336 с.194
205. Нариси з історії вітчизняної психології XVII – XVII ст.: зб. статей /за ред. Г.С. Костюка. – К. : Радянська школа, 1952. – 256 с.195
206. Нариси з історії вітчизняної психології кін. XIX – поч. XX ст.: зб. статей / за ред. Г. С. Костюка. – К. : Радянська школа, 1959. – 292 с. 196
207. Наукові школи НПУ імені М.П. Драгоманова / [укладачі : Г. І. Волинка, О. С. Падалка, Л. Л. Макаренко]; за заг. ред. В. П. Андрущенка. – [2-е вид. доп. і перероб.]. – К. : Вид-во НПУ імені М.П. Драгоманова, 2009. – 313 с. 197
208. Наукові установи та організації УСРР. – Х. : Видавництво Державної Плянової Комісії УСРР, 1930. – 404 с. 198
209. Научные школы: проблемы теориии и практики : [монография / В. И. Астахова, Е. В. Астахова, А. А. Гайков и др.] ; под общ. ред. В. И. Астаховой. – Х. : Изд-во НУА, 2005. – 332 с. 199
210. Научно-технический потенциал: структура, динамика, эффективность / [отв. ред. В. Е. Тонкаль, Г. М. Добров]. – К. : Наукова думка, 1987. – 348 с. 200
211. Николаев Д. П. Сатира Гоголя / Д. П. Николаев. – М. : Художественная литература, 1984. – 367 с. 201
212. Об умной или внутренней молитвъ Сочиненіе Блаженного Старца Смихонаха и Архимандрита Паісія Величковскаго. – М., 1902. – 23 с. 202
213. Ожиганова Г. В. История психологии : концептуальне подходы и методы исследования // Психологический журнал. – 2004. – Том 25. – № 3. – С. 5–16. 203
214. Олійник Я. Б. Географічна наука в Україні: становлення і розвиток / Я. Б. Олійник, Н. В. Краснопольська. — К. : Ніка-Центр, 2007. — 148 с. 204
215. Орбан Л. Етнопсихологічний контекст управління / Л. Орбан // Психологія і суспільство. – 2001. – № 4. – С.74–86. 205
216. Особові архівні фонди Інституту рукопису : путівник / голов. редкол.: О. С. Онищенко. – К., 2002. – 768 с. 206
217. Острянин Д. Ф. Світогляд М. О. Максимовича / Д. Ф. Острянин. – К. : Держполітвидав УРСР, 1960. – 165 с. 207
218. Охріменко І. В. Освіта і виховання на Полтавщині в минулому й сьогоденні / І. В. Охріменко, М. С. Пашко, П. Г. Шемет. – П. : ПОІПОПП, 1998. – 164 с. 208
219. Павленко В. М. Етнопсихологія / В. М. Павленко, С. О. Тяглін. – К. : Сфера, 1999. – 407 с. 209
220. Памятная книжка Полтавской губернии на 1916 год / [за ред. Н. Л. Енискаго]. – Полтава : Губернское правление, 1916. – 430 с. 210

221. Пащенко В. Кафедрі психології Полтавського педагогічного – 25! / В. Пащенко, Н. Карапузова // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – № 1. – С. 79–80. 211
222. Пелех П. М. Психологія в Києво-Могилянській академії в XVIII столітті : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 „Загальна психологія, історія психології" / П. М. Пелех . – К., 1949. – 18 с. 212
223. Персоналії в історії національної педагогіки (20 видатних українських педагогів) / [ред. А. М. Бойко]. – Полтава, Асмі, 2002. – 451 с. 213
224. Петровский А. В. История и теория психологии : в 2 т. / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону : Издательство „Феникс", 1996. Т. 1. – 416 с. 214
225. Петровский А. В. История советской психологии. Формирование основ психологической науки / А. В. Петровский. – М. : Просвещение, 1967. – 367 с. 215
226. Петровский А. В. Психология и время / А. В. Петровский. – СПб. : Питер, 2007. – 448 с. 216
227. Пігош М. Вчення Паїсія Величковського про людину / М. Пігош // Пятая междунар. конф. ["Традиция и культура. Вечные ценности в современной культуре"], (Киев, 6–7 июня 2008 р.). – К. : Новий акрополь, 2008. – С. 17–18. 217
228. Пивоваров М. П. Майстерність психологічного аналізу / М. П. Пивоваров. – К. : В-во АН УРСР, 1960. – 124 с. 218
229. Платонов К. К. Краткий словарь системы психологических понятий. – М. : Высшая школа, 1981. – 175 с. 219
230. Повякель Н. И. Биографический метод / Н. И. Повякель // Психология личности: словарь-справочник / [за ред. П. П. Горностая, Т. М. Титаренка]. – К. : Рута, 2001. – 320 с. 220
231. Потебня А. А. Мысль и язик / А. А. Потебня. – К. : СИНТО, 1993. – 192 с. 221
232. Потебня О. О. Мова. Національність. Денаціоналізація / О. О. Потебня. – Нью-Йорк : Українська вільна АН у США, 1992. – 155 с. 222
233. Потебня А. А. Слово и миф / А. А. Потебня. – М. : Правда, 1989. – 622 с. 223
234. Потебня А.А. Теоретическая поэтика / А.А. Потебня.– М.:Высшая школа, 1990.–344 с. 224
235. Потебня О. О. Українські народні пісні / О. О. Потебня. – К. : Музична Україна, 1988. – 312 с. 225
236. Прангишвили А. С. Очерки по истории психологических знаний в Грузии (XVII–XVIII вв. и нач. XIX в.) / А. С. Прангишвили. – Тбилиси, 1959. – 482 с. 226
237. Пресняков А. Е. Российские самодержавцы / А. Е. Пресняков / [сост. А. Ф. Смирнов]. – М. : Книга, 1990. – 464 с. 227
238. Проколиенко Людмила Никитична // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 188. 228
239. Проколієнко Людмила Микитівна (до 80-річчя від дня народження) // Психологія і суспільство. – 2007. – № 3. – С. 5–6. 229
240. Проколієнко Л. М. Виховання принциповості в учнів / Л. М. Проколієнко. – К. : Радянська школа, 1963. – 51 с. 230
241. Проколієнко Л. М. Психологія засвоєння знань підлітками / Л. М. Проколієнко. – К. : КДПІ, 1973. – 192 с. 231
242. Проколієнко Л. М. Сімейне виховання. Підлітки / Л. М. Проколієнко. – К. : Радянська школа, 1981. – 144 с. 232
243. Проколієнко Л. М. Формування допитливості у дітей дошкільного віку / Л. М. Проколієнко. – К. : Радянська школа, 1979. – 85 с. 233
244. Психологическая наука в России XX столетия: проблемы, теория и история / [под ред. А. В. Брушлинского]. – М. : Изд-во Інститут психологии РАН, 1997. – 576 с. 234

245. Психологические центры СССР (1988 г.) / [сост. Т. И. Артемьева, Г. Н. Ильина, Н. С. Саксонова] ; отв. ред. Т. И. Артемьева. – М. : Институт психологии АН СССР, 1989. – 230 с. 235
246. Психология детской одаренности / В. А. Моляко, Е. И. Кульчицкая. – К. : Знание, 1995. – 83 с. 236
247. Психология XXI века: пророчества и прогнозы (круглый стол) // Вопросы психологии. – 2000. – № 1. – С. 3–35. 237
248. Психолого-педагогічні кафедри вищих навчальних закладів України / [укладач В. І. Даниленко, А. В. Кудін, К. М. Лемківський, В. П. Мележик] ; за ред. Б. М. Жеребовського. – К. : Знання, 2006. – 302 с. 238
249. Пухно С. В. Університетська психологія в Україні в першій половині XIX століття : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 „Загальна психологія, історія психології" / С. В. Пухно. – К. : Інститут психології імені Г. С. Костюка, 2007. – 19 с. 239
250. Рибалка В. В. В. Моргун: моністична концепція багатовимірного розвитку особистості / В. В. Рибалка // Психолог (вкладка). – 2003. – 20 травня. 240
251. Рибалка В. В. Теорії особистості у вітчизняній психології / В. В. Рибалка. – К. : ІПППО АПН України, 2006. – 530 с. 241
252. Рыбников Н. А. Автобиография как психологический документ / Н. А. Рыбников // Психология. – 1930. – Т. 3. – вып. 4. – С. 440–458. 242
253. Рождественский Ю. Т. Киевская школа академической психологии пер. пол. XIX века / Ю. Т. Рождественський. – К. : Гнозис, 1999. – 216 с. 243
254. Рождественський Ю. Нескорений часом: Вступ до біографії Памфіла Юркевича // Психолог. – 2003. – № 36. – С. 10–20. 244
255. Роменець В. А. Історія психології: Стародавній світ. Середні віки. Відродження / В. А. Роменець. – К. : Либідь, 2005. – 916 с. 245
256. Роменець В. А. Історія психології XVII ст. Епоха Просвітництва / В. А. Роменець. – К. : Либідь, 2006. – 1000 с. 246
257. Роменець В. А. Історія психології XIX-XX століть / В. А. Роменець. – К. : Либідь, 2007. – 832 с. 247
258. Роменець В. А. Історія психології XX століття / В. А. Роменець, І. П. Маноха. – К. : Либідь, 2003. – 992 с. 248
259. Роменець В. А. Художні антецедепти психологічного самопізнання народу: „Енеїда" І. П. Котляревського / В. А. Роменець // Проблеми соціальної психології. – К. : Либідь, 1992. – Вип. 2. – С. 32–38. 249
260. Садчикова П. И. Психологическое наследие А. Ф. Лазурского / П. И. Садчикова. – К. : КГУ, 1953. – 13 с. 250
261. Саугстад П. История психологи. От истоков до наших дней / П. Саугстад. – Самара: Издательский дом „Бахрах-М", 2008. – 544 с. 251
262. Саушкин Ю. Г. История и методология географической науки / Ю. Г. Саушкин. – М. : Изд-во МГУ, 1976. – 562 с. 252
263. Седих К.В. Здобутки кафедри психології Полтавського педагогічного університету в психозойську еру людства / К.В. Седих, В.Ф. Моргун // Психологія і особистість. – К. – Полтава, 2014. – № 1. – С. 5-30.
264. Сковорода Г. Пізнай в собі людину / Г. Сковорода / [пер. М. Кашуба; пер. поезії В. Войтович]. – Львів : Світ, – 1995. – 528 с. 253
265. Сковорода Григорій Савич. Вибрані твори / Григорій Савич Сковорода. – Х. : Прапор, 2007. – 384 с. 254

266. Смирнов А. А. Развитие и современное состояние психологической науки в СССР / А. А. Смирнов. – М. : Педагогика, 1975. – 352 с. 255

267. Смирнов С. Д. Чем грозит психологии отсутствие общепринятого определения ее предмета? / С. Д. Смирнов // Методология и история психологии. – 2006. – № 1. – С.73–84. 256

268. Смолій В. А. Гетьман Петро Дорошенко / В. А. Смолій, В. С. Степанков // Український історичний журнал. – 1992. – № 7–8. – С. 84–102. 257

269. Соколов М. В. Очерки истории психологических возрений в России в XI–XVIII веках / М. В. Соколов. – М. : Изд-во Академии пед. наук, 1963. – 419 с. 258

270. Степанов С. С. Психология в лицах / С. С. Степанов. – М. : ЭКСПО-Пресс, 2001. – 384 с. 259

271. Стратегії творчої діяльності: школа В. О. Моляко [моногр.] / за заг. ред. В.О. Моляко; авт. кол.: В. М. Чернобровкін та ін. – К. : Освіта України, 2008. – 702 с. 260

272. Страцинська І. А. Дискретна метрика життєвого шляху творчої особистості : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня канд. психол. наук : спец. 19.00.01 „Загальна психологія, історія психології" / І. А. Сарацинська. – Одеса, 2005. – 20 с. 261

273. Сухомлинський В. А. Избранные произведения: в 5 т. / В. А. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1979. – Т. 1. – 686 с. 262

274. Сухомлинский В. А. Методика воспитания коллектива / В. А. Сухомлинский. – М. : Просвещение, 1981. – 192 с. 263

275. Сухомлинський В. О. Сто порад учителеві / В. О. Сухомлинський. – К. : Радянська школа, 1988. – 310 с. 264

276. Тенденции развития психологической науки / [отв. ред. Б.Ф. Ломов, Л.И. Антыферова]. – М. : Наука, 1989. – 270 с. 265

277. Теплов Б. М. Советская психологическая наука за 30 лет. Стенограмма публичной лекции, прочитанной 13 окт. 1947 г. в Доме Союзов в Москве / Б. М. Теплов. – М. : Правда, 1947. – 32 с. 266

278. Українська педагогіка в персоналіях : у 2-х кн. / [за ред. О. В. Сухомлинської]. – К. : Либідь, 2005. – Кн. 1. – 624 с. 267

279. Українська психологія: сучасний потенціал : матеріали Четвертих Костюківських читань (Київ, 25 верес. 1996 р.). – В 3-х томах. – К. : Вид-во ДОК-К, 1996. – Т. ІІІ. – 403 с. 268

280. Устенко О. Наукові школи як фундамент вищої освіти / О. Устенко // Психологія і суспільство. – 2002. – № 3–4. – С. 11–19. 269

281. Ученые о науке и ее развитии / [под ред. Н. И. Родного, Ю. И. Соловьева, Б. С. Грязного]. – М. : Наука, 1971. – 260 с. 270

282. Учитель, которого ждут: из опыта Полтавского педагогического института им. В.Г. Короленко / [под ред. И. А. Зязюна]. – М : Педагогика, 1988. – 152 с. 271

283. Феніна О. Психологічна наука наприкінці XIX та в першій половині XX століття / О.Феніна // Соціальна психологія. – 2005. – №3. – С. 156–161. 272

284. Фізер І. Психолінгвістична теорія літератури О. Потебні / І. Фізер. – К. : Академія, 1993. – 112 с. 273

285. Философия и логика Львовско-Варшавской школы : [пер. с польск. и нем. В. Л. Васюкова, Б. Т. Домбровского, Е. Н. Шульги] ; отв. ред. Е. Н. Шульга. – М. : РОССПЭН, 1999. – 408 с. 274

286. Фурман А. Як розпізнати наукову школу / А. Фурман // Науковий світ. – 2003. – № 5. – С. 14–16. 275

287. Хайтун С. Д. Наукометрия: состояние и перспективы / С. Д. Хайтун. – М. : Наука, 1983. – 344 с. 276

288. Хайтун С. Д. О предпосылках возникновения научной школы / С. Д. Хайтун // Социально-психологические проблемы науки. Ученый и научный коллектив / [под ред. М. Г. Ярошевского]. – М. : Наука, 1973. – С. 190–201. 277

289. Хайтун С. Д. Об историческом развитии понятия научной школы / С. Д. Хайтун // Школы в науке / [под ред. С. Р. Микулинского, М. Г. Ярошевского, Г. Кребса, Г. Штейна]. – М. : Наука, 1977. – С. 275–285. 278

290. Хамітов Н. Філософська школа як парадокс / Н. Хамітов // Філософська і соціологічна думка. – 1993. – № 11– 12. – С. 221–225. 279

291. Хант М. История психологии / Мортон Хант; [пер. с анг. А. В. Александровой]. – М. : АСТ : МОСКВА, 2009. – 863 с. 280

292. Храмов Ю. А. Научные школы в физике / Ю. А. Храмов. – К. : Наукова думка, 1987. – 400 с. 281

293. Цукерман Г. А. Развитие учебного сообщества / Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 2004. – № 1. – С. 50–67. 282

294. Чебикін О. Я. Історія становлення психологічних наукових шкіл на Півдні України (XIX–XX ст.) : [монографія] / О. Я. Чебикін, І. М. Пивоварчик. – Одеса. : Вид-во Черкасов, 2007. – 230 с. 283

295. Чепа М.-Л. А. Біля джерел української та світової етнопсихології / М.-Л. А.Чепа // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Інституту психології Г. С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка.– К., 2002.– Том IV, ч. 6. – С. 276–285. 284

296. Чепа М.-Л. А. Етнопсихологічний вимір цивілізаційного поступу : [монографія] / М.-Л. А.Чепа. – К. : Педагогічна думка, 2008. – 104 с. 285

297. Чепа М.-Л. А. Засадничі принципи етнопсихогенези українського народу / М.-Л. А. Чепа // Проблеми загальної та педагогічної психології : зб. наук. праць Інституту психології Г. С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К., 2008. Т. X, ч. 1. – – С. 120–126. 286

298. Чулков Г. И. Императоры: психологические портреты / Г. И. Чулков. – М. : Московский рабочий, 1991. – 286 с. 287

299. Шаблій О. І. Львівська суспільно-географічна школа / О. І. Шаблій. – Л. : Вид. центр ЛНУ ім. І. Франка, 2004. – 167 с. 288

300. Школы в науке / [под ред. С. Р. Микулинского, М. Г. Ярошевского, Г. Кребса, Г. Штейна]. – М. : Наука, 1977. – 523 с. 289

301. Шульц Д. П. История современной психологии / Д. П. Шульц, С. Э. Шульц ; [пер. с анг. А. В. Говорунов, В. И. Кузин, Л. Л. Царук] ; под ред. А. Д. Наследова. – СПб. : Изд-во „Евразия”, 2002. – 532 с. 290

302. Ювілей психолого-педагогічного факультету (сторінки 25-літньої історії) / [ред. Н. Д. Карапузова]. – Полтава, 2002 – 28 с. 291

303. Юревич А. В. Интеграция психологии: утопия или реальность? / А. В. Юркевич // Вопросы психологии. – 2005. – № 3. – С. 16–28. 292

304. Юревич А. В. Перспективы парадигмального синтеза / А. В. Юркевич // Вопросы психологии. – 2008. – № 1. – С. 3–15. 293

305. Юркевич П. Вибране / П. Юркевич. – К. : Абрис, 1993. – 416 с. 294

306. Юркевич П. Історія філософії права. Філософія права. Філософський щоденник / П. Юркевич . – К. : Ред. журн. „Український світ”, 2000. – 756 с. 295

307. Юркевич П. Д. Твори / П. Юркевич / [за ред. С. Ярмуся]. – Вінніпег : В-во Колегії Св. Андрея, 1979. – 786 с. 296

308. Юркевич П. Философские призведения / П. Юркевич. – М. : Правда, 1990. – 669 с. 297

309. Ярошевский М. Г. Биография ученого как науковедческая проблема / М. Г. Ярошевский // Человек науки / [под ред. М. Г. Ярошевского]. – М. : Наука, 1974. – С. 19–57. 298

310. Ярошевский М. Г. Дильтеева дихотомия и проблема переживания / М. Г. Ярошевский // Вопросы филисифии. – 1998. – № 1. – С. 70–79. 299

311. Ярошевский М. Г. История психологии / М. Г. Ярошевский. – М. : Мысль, 1985. – 575 с. 300

312. Ярошевский М. Г. О генезисе субъекта научного познания / М. Г. Ярошевский // Вопросы философии. – 1979. – № 6. – С. 68–80. 301

313. Ярошевский М.Г. Понятие внутренней формы слова у А.А. Потебни / М.Г. Ярошевский // Известия АН СССР. Отделение лит. и языка. – 1946. – Том V, вып. 5. – С. 395–399. 302

314. Ярошевский М. Г. Структура научной деятельности / М. Г. Ярошевский // Вопросы философии. – 1974. – № 11. – С. 97–109. 303

315. Ярошевский М. Г. Уникальное средоточие психологических знаний / М. Г. Ярошевский // Психологический журнал. – 1993. – Т. 14, № 5. – С. 120–124. 304

316. Яхиел Н. О. О научном сообществе как коллективном субъекте научной деятельности / Н. О. Яхиел // Ученый и ученый колектив: социальные аспекты деятельности / [отв. ред. В. И. Иванов, Н. Яхиел]. – М. : Прогрес, 1988. – С. 7–17. 305

ДОДАТКИ

Два додатки складаються з додатку А – бланк опитувальника «Історико-психологічний портрет вченого» (за В.Ф. Моргуном, В.В. Шевчук) [] та додатку Б – варіант застосування цієї методики на прикладі відповідей В.Ф. Моргуна: «Теорія багатовимірної особистості, або 32 роки завідування кафедрою психології (1980 – 2012)».

Додаток А

Бланк опитувальника «Історико-психологічний портрет ученого» (за В.Ф. Моргуном, В.В. Шевчук)

Інструкція:

Шановн__ доброді_____!

Просимо Вас взяти участь у написанні історії Вашого закладу і відповісти на низку наступних питань. Ваші відповіді, за Вашим бажанням, можуть бути у формі інтерв'ю або у письмовому вигляді. Якщо якесь питання здаватиметься Вам суто особистісним, то Ви можете не відповідати на нього.

Дякуємо за участь у роботі та підтримку!

1. Родовід, сім'я:
   - *1.1. Прізвище, ім'я, по-батькові.*
   - *1.2. Де й коли Ви народилися?*
   - *1.3. Опишіть, будь-ласка, свій портрет (зовнішність, фігура).*
   - *1.4. Ким були Ваші предки?*
   - *1.5. Як звати(ли) Ваших батьків і чим вони займалися?*
   - *1.6. Якою була сім'я, в якій Ви народилися (- багатодітна / 1 дитина; - повна / неповна)?*
   - *1.7. Чи маєте чоловіка (дружину)?*
   - *1.8. Як його (її) прізвище, ім'я, по-батькові?*
   - *1.9. Де ви познайомилися?*

1.10. Хто за професією чоловік (дружина)?

1.11. Чи є у Вас діти? Скільки?

1.12. Як їх звати ? Скільки їм років і чим вони займаються?

1.13. Скільки у Вас онуків (правнуків)? Як їх звати? Який їх вік? Де вони навчаються чи працюють?

2. Навчання та професія :

2.1. Хто в сім'ї найбільше займався Вашим вихованням?

2.2. Чи ходили Ви до дитячого садка?

2.3. Коли Ви пішли до школи?

2.4. Що із шкільного життя запам'яталося найбільше?

2.5. Ваш улюблений учитель?

2.6. Як Ви закінчили школу, яку та коли?

2.7. Хто на Вас мав вплив при виборі професії?

2.8. Куди Ви вступили після школи?

3. Посади та професійна кар'єра :

3.1. Яку посаду чи які доручення виконували в школі?

3.2. Ви були активним студентом ? У яких заходах брали участь?

3.3. Які посади Ви займали чи займаєте на сьогоднішній день?

3.4. Які відомчі, регіональні, урядові, державні відзнаки, нагороди, звання маєте?

4. Наука:

4.1. Чи брали Ви участь у шкільних олімпіадах чи універсіадах? З яких предметів і які місця займали?

4.2. Які були теми Ваших курсових? Хто ними керував? Чому саме такі теми?

4.3. Хто був керівником дипломної роботи та яка була її тема?

4.4. Які були теми Вашої кандидатської (або, якщо є, то й докторської)?

4.5. Автором або співавтором яких статей, брошур, книг Ви є ? Чи маєте свідоцтво про винаходи?

4.6. До якої психологічної школи Ви себе відносите? Чи відбувалася еволюція Ваших поглядів у цьому контексті?

4.7. Чи маєте Ви учнів і які їх досягнення?

5.Соціально-психологічні відносини, захоплення:

5.1. Яке Ваше хобі у вільний час?

5.2. Ваш улюблений колір, квітка, тварина?

5.3. Чи займаєтеся спортом, туризмом, городництвом, садівництвом тощо?

5.4. Кого Ви вважаєте своїм кращим другом?

5.5. Хто є Вашими однодумцями?

5.6. Чи є у Вас кумири? Хто це?

5.7. Ви маєте багато опонентів?

5.8. Хто є Вашими ворогами?

5.9. Ваші улюблені книги, автори, кінофільми?

5.10. Чи відвідували Ви яку-небудь школу мистецтв чи гурток? Де?

5.11. Ви вмієте грати на якомусь музичному інструменті?

5.12. Членом яких товариств, партій, клубів Ви є чи були?

6.Віра, релігія:

6.1. Чи вірите Ви в Бога?

6.2. Ви ходили чи ходите до церкви?

6.3. У що Ви вірите? У чому вбачаєте сенс людського (свого) життя?

Експрес-інтерв' ю (насамкінець):

1. Що Вас найбільше радує:

- *в минулому?*
- *у сьогоденні?*
- *у майбутньому?*
- *в роботі?*
- *у спілкуванні?*
- *у собі (властивості темпераменту, риси характеру, звички)?*

2. Чому б Ви хотіли навчитися?

3. Що б тривало якомога довше?

4. Якими творчими досягненнями пишаєтесь найбільше?

5. Що Вас найбільше бентежить:

- *із зробленого власноручно?*
- *із побаченого в житті?*
- *із прочитаного, продуманого?*

Якщо ви хочете відповісти на питання, яких не поставлено в анкеті, то, будь ласка, зробіть це неодмінно.

Додаток Б.

В.Ф. Моргун: Багатовимірна теорія особистості, або 32 роки на чолі кафедри психології (1980-2012)

Інструкція:

Шановн*ий* доброді*ю Володимире Федоровичу*!

Просимо Вас взяти участь у написанні історії кафедри психології Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка в особах і відповісти на низку наступних питань. Ваші відповіді, за Вашим бажанням, можуть бути у формі інтерв'ю або у письмовому вигляді. Якщо якесь питання здаватиметься Вам суто особистісним, то Ви можете не відповідати на нього.

Дякуємо за підтримку та участь у роботі!

1. **Родовід, сім'я**:

1.1. Прізвище, ім'я, по-батькові. ***Моргун Володимир Федорович***

1.2. Де й коли Ви народилися? ***23 березня 1947 року в м. Донецьк (тоді — Сталіно), але дитинство моє пройшло на двох хуторах Красноармійського району Донеччини – Омелянівка, де жили дідусь Олізар та бабуся Векла (батьки моєї мами Олександри), та Іванівка, де мешкали дідусь Трохим і бабуся Векла (батьки мого тата Федора).***

1.3. Опишіть, будь-ласка, свій портрет (зовнішність, фігура). ***Скоріше атлет, ніж пікнік (зріст 168 см), шатен із зеленими очима і короткою спортивною зачіскою (полька, канадка), яка потребує мінімального догляду.***

1.4. Ким були Ваші предки? ***Мої предки – з майстрових селян. Сімейні легенди донесли відомості про те, що ми козацького роду, Полтавського полку (коша). Коли Катерина II***

розігнала Запорізьку Січ, то наші предки були виселені у Дике поле на Донеччині й заснували престольне село Родівку (Гродівку), від якого з часом відділилися чисельні хутори, зокрема й Омелянівка, а через кілометр й Іванівка.

По лінії батька моїм двоюрідним дідом був Мойко Феофіл Тимофійович, який служив на броненосці «Потьомкін» і брав участь у відомих революційних подіях, поневірявся на чужині, але повернувся до свого рідного Гришина, яке пізніше стало районним центром — Красноармійськом. Саме його порада допомогла обрати професію агронома моєму батькові.

По лінії мами мав прадіда Максима, який був чудовим майстром-краснодеревщиком. Різна шафа його роботи й досі прикрашає родинний будинок в Омелянівці.

Дід по батькові – Трохим Остапович Моргун — і селянин, і плотник, і механізатор на току, одразу після війни у 1945-1946 рр. обирався головою колгоспу. Носив у нозі німецьку кулю з Першої світової війни.

Дід по матері — Олізар Максимович Безручко — безвідмовний колгоспний і кожного двору на хуторах висококваліфікований ветеринарний фельдшер. У Другу світову війну мобілізований у 1941, був командиром важкої самохідної артилерійської установки, декілька разів поранений, брав Берлін, учасник параду Перемоги на Червоній площі у Москві в 1945 році, кавалер трьох орденів бойового Червоного прапора, а також багатьох інших орденів і медалей.

Їх дружини Векли (Фьокли) вихідці з російських родин, які переселилися з сусідніх областей Росії. Обидві мали золоті руки, оволоділи українською мовою, знали та чудово співали безліч українських та російських пісень.

Родина батька мала п'ятьох дітей — моїх тіток Галину, Марію (фронтову медсестру), дядька Володимира — бойового військового офіцера, кавалера багатьох орденів, який закінчив свою кар'єру начальником пожежної служби м. Костянтинівка, Федора (мого батька), Варвару (вчительку російської мови та літератури, що навчила мене в Полтаві читати, декламувати вірші, писати букви та слова).

Родина мами мала трьох дочок — Олександру (мою матусю), Галину (вихователькуу дитячого садочку) та Марію (вчительку математики, що навчила мене також у Полтаві цифрам, числам і рахунку за допомогою основних арифметичних дій).

1.5. Як звати(ли) Ваших батьків і чим вони займалися? ***Батько – Моргун Федір Трохимович (9.05.1924-7.07.2008) народився на хуторі Олександрівка Красноармійського району Донецької області. Опанував багато сільськогосподарських робіт, пережив німецьку окупацію, звільняв Україну від Донбасу до Карпат, на Дуклінському перевалі сержантом-мінометником був утретє поранений і комісований до нестройової служби. Після війни закінчив Дніпропетровський сільськогосподарський інститут, працював агрономом на Полтавщині, піднімав цілину в Кокчетавській, Павлодарській та Цілиноградській областях Північного Казахстану (1954-1965 рр.). пройшов шлях від директора радгоспу «Толбухінський», першого секретаря Ленінського району Кокчетавської області, до другого секретаря Павлоградського обкому КП Казахстану і Начальника управління сільського господарства Цілинного краю (площа якого перевищувала площу сучасної України). Потім працював завідувачем сектору Сибіру та Алтайського краю сільгоспвідділі ЦК КПРС у Москві, першим заступником Голови Ради міністрів Киргизької РСР, а в 1973-1988 рр. обирався першим секретарем Полтавського обкому КПУ.***

У 1988-1989 рр. призначений головою Держкомітету СРСР з охорони природи (міністром екології), де за принципову позицію проти будівництва екологічно шкідливих і економічно надвитратних заводів білково-вітамінних концентратів з парафінів нафти був відправлений М. Горбачовим і М. Рижковим у відставку.

На пенсії завершив та захистив у Тимирязівській академії докторську дисертацію присвячену грунтозахисту на Полтавщині, цикл наково-публіцистичних праць:

«Безсмертна душа України», «Переорані покоління», «Селянин – світова душа», «Керівники держав, не бійтеся бути святими», «Куди йдеш, Україно?», «Сталінсько-гітлерівський геноцид українського народу: факти і наслідки», «Вибір України – порятунок природи і села» тощо.

Мати – Моргун Олександра Олізарівна (9.05.1925-19.10.1992), лікар-терапевт, чудова дружина, матір трьох дітей і бабуся шістьох онуків.

1.6. Якою була сім'я, в якій ви народилися
(- багатодітна / 1 дитина; - повна / неповна)? ***Маю двох менших сестер. Алла (1954 р. н.) — англійський філолог, живе у Москві, автор трьох збірок поезій. Має двох дітей і чотирьох онуків.***

Наталя (1960 р.н.) — російський філолог, живе в Полтаві, має чоловіка, двох синів і двох онуків.

1.7. Чи маєте дружину? 1.8. Як його (її) прізвище, ім'я, по-батькові?
1.9. Де ви познайомилися? 1.10. Хто за професією чоловік (дружина)? 1.11. Чи є у Вас діти? Скільки? 1.12. Як їх звати ? Скільки їм років і чим вони займаються? 1.13. Скільки у Вас онуків (правнуків)? Як їх звати? Який їх вік? Де вони навчаються чи працюють? ***Маю дружину Моргун (Ахметову) Зайтуну Камілівну. Познайомилися на факультеті психології МДУ, вона також психолог, але кандидат біологічних наук. Син Максим – лікар-психіатр, психотерапевт, разом з дружиною Мариною (лор-лікарем) виховують мого онука Владіслава (2005 р. н.). Донька Анна разом з чоловіком Володимиром відкрили приватну поліграфічну установу «Формат», виховують мого онука на ім`я Марко.***

2. **Навчання та професія**:

2.1. Хто в сім'ї найбільше займався Вашим вихованням? ***У ранньому дитинстві бабусі та дідусі. Під їх опікою пройшов університети по роботах на городі, у садку, по догляду за тваринами (під час канікул у шкільні роки). Пізніше перед школою мною опікувалася матуся, її сестра математик Марія та сестра батька філолог Варвара. Саме вони навчили мене рахувати, виразно декламувати вірші. Батько втручався у вирішальні моменти, контролював читання, вимагав писати щоденник і короткі оповідання.***

2.2. Чи ходили Ви до дитячого садка? ***Не ходив.***

2.3. Коли Ви пішли до школи? ***У 6 років, але засинав на 2-3 уроках. Тоді мене віддали у 7 років до Параски Якимівни Гайдаєнко у 27 середню школу м. Полтави. Там я вже не спав, а став її «лаборантом»: коли вона відлучалася, то давала мені книжку – читати для всього класу.***

2.4. Що із шкільного життя запам'яталося найбільше? 2.5. Ваш улюблений учитель? ***Початкові класи, а також фармацевт Віктор Микитович, який заміняв дві четверті хворого вчителя хімії. Ця людина, не маючи педагогічної освіти, вразила розбишакуватий сьомий клас школи цілинного райцентру-новобудови своїми блискучими знаннями предмету і гуманізмом. Він, наприклад, не ставив ніколи двійок тим, хто не вивчив. Більше того, просив попереджати його на перерві, щоб раптом він не викликав і не поставив учня у… незручне становище.***

Запам'яталася зустріч з місцевими поетами м. Павлодара (Казахстан), яку влаштувала десятикласникам наш класний керівник — філолог Неллі Яківна Соскова. Саме після цієї зустрічі з «різновіковим» загалом поетів я сам написав першого вірша і теж став… місцевим поетом.

Запам'яталися демократизм та уроки планування директора СШ №3 м. Павлодара Новакшанова, який щотижня звітувався на лінійці перед школою про минулий тиждень і планував наступний.

2.6. Як Ви закінчили школу, яку та коли? ***Закінчив 11 клас СШ № 3 м. Цілинограда у 1965 році із золотою медаллю та кваліфікацією: слюсар-авторемонтник.***

2.7. Хто на Вас мав вплив при виборі професії? 2.8. Куди Ви вступили після школи? ***Батько хотів, щоб я обрав сільськогосподарський ухил, але не заперечував проти фізико-математичного факультету Цілиноградського педагогічного і допомагав у переводі на***

біофак, а через рік – на психологічний факультет МДУ імені М.В. Ломоносова у Москві, куди переїхала наша сім'я після ліквідації Цілинного краю.

3. **Посади та професійна кар'єра**:

3.1. Яку посаду чи які доручення виконували в школі? 3.2. Ви були активним студентом ? У яких заходах брали участь? ***Брав участь у художній самодіяльності, танцював народні танці, зокрема – українські, співав у хорі, іноді – солістом, фотографував, грав у волейбол, баскетбол, футбол, займався легкою атлетикою – біг на середні дистанції, грав у шахи (2-й дорослий розряд).***

Студентом виконав III-й розряд зі спортивної гімнастики, опанував хокей із шайбою, лижі. Був освітлювачем у студентському драмгуртку, керував факультетським комсомолом на 4-му курсі, брав активну участь у студентських будівельних загонах: Москва, Кошалін (Польща), Сахалін, Підмосков`є, Бранденбург (Німеччина).

3.3. Які посади Ви займали чи займаєте на сьогоднішній день? ***1971-1979 – кафедра пед. психології ф-ту психології МДУ: від асистента, аспіранта, молодшого наукового співробітника до старшого викладача-начальника курсу кафедри загальної психології (1980). Із жовтня 1980 р. повернувся в Україну, завідувач кафедри психології Полтавського держ. пед. ун-ту імені В.Г. Короленка (до 2012); доцент (з 1982), професор (з 2001), професор кафедри психології з 2012 р. по сьогоднішній день***

3.4. Які відомчі, регіональні, урядові, державні відзнаки, нагороди, звання маєте?

Державна нагорода України – Почесне звання «Заслужений працівник освіти України» (2014);

відомчі заохочувальні відзнаки України – Нагрудний значок Міністерства освіти УРСР «Відмінник народної освіти» (1984), – Знак Міністерства освіти і науки України «Антон Макаренко» (2007);

інші відзначення: Секретаріату Комісії Української РСР у справах ЮНЕСКО – Подяка Секретаріату Комісії Української РСР у справах ЮНЕСКО за своєчасне і якісне виконання проекту ЮНЕСКО «Професійна орієнтація в середній школі як частина діяльності ВНЗ із формування своїх контингентів» протягом 1983-1985 рр., звіт із якого координатора від України, зав. кафедри психології Полтавського державного педагогічного інституту В.Ф. Моргуна отримав високу оцінку на підсумковій нараді з національними координаторами Австрії, Білорусії, СРСР та Чехословаччини і був рекомендований до друку в Україні та включений у підсумкову доповідь Секретаріату ЮНЕСКО в Парижі, Франція (заст. міністра І.С. Хоменко від 13.03.1986 № 12/9-285, м. Київ); ***Національної академії педагогічних наук України*** – Почесна грамота за вагомий особистий внесок у розвиток вітчизняної психологічної науки (2007), ***Головного комітету Виставки досягнень народного господарства Української РСР*** – два Дипломи І ступеня: за успіхи у економічному і соціальному розвитку, за розробку програми «Вчитель: школа-педвуз-школа», спецкурсу «Основи педагогічної майстерності» та удосконалення системи підготовки педагогічних кадрів на основі комплексного підходу до виховання, яка вперше в Радянському Союзі запроваджується в Полтавському пединституті й відповідає «Основним напрямам реформи загальноосвітньої і професійної школи» (1984), … за розробку методики профорієнтації і відбору на учительську професію в контексті програми «Вчитель: школа-педвуз-школа» (1988), ***Полтавської обласної державної адміністрації, управління освіти і науки*** – Почесна грамота професору кафедри педагогічної майстерності Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського – за значний внесок у розвиток психологічної та педагогічної науки, популяризацію прогресивних психолого-педагогічних технологій у національній системі навчання та виховання (2007), ***Інституту педагогічної освіти і освіти дорослих НАПН України*** – Почесна грамота кандидата психологічних наук, професора, провідного наукового співробітника відділу психології трудової і професійної підготовки – за багаторічну сумлінну працю на ниві психолого-педагогічної науки, плідну наукову діяльність та з нагоди 60-річчя

(2007), ***Полтавського національного педагогічного університету імені В.Г. Короленка*** – Грамота за вагомий внесок у розвиток психологічної науки на Полтавщині, плідну, багаторічну працю завідувачем кафедри психології та з нагоди Дня працівників освіти (2012), – Золота медаль за особистий внесок у розбудову університету з нагоди 100-річчя від дня заснування університету (2014), ***Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського –*** Подяка члену редакційних колегій журналів «Постметодика» та «Імідж сучасного педагога» за вагомий науковий внесок у розвиток післядипломної освіти Полтавщини з нагоди відзначення Днів науки, Європи в Україні та 75-ї річниці ПОІППО імені М.В. Остроградського (2015), ***Редакційної ради та редакційної колегії наукового видання з педагогіки, журналу Полтавського обласного інституту післядипломної педагогічної освіти імені М.В. Остроградського «Постметодика»*** –Подяка за поширення української психолого-педагогічної думки в європейському освітньому просторі, активну участь у виданні та підтримці журналу «Постметодика» і з нагоди його 20-річчя (2013) та ін.

Відзначення інших країн.

Республіка Казахстан (Казахська РСР): ***Цілинного крайового комітету комсомолу Казахстану, м. Цілиноград*** – Почесна грамота учасника ІІ крайового зльоту учнівських виробничих бригад, присвяченого 10-річчю освоєння Цілини, за активну участь у громадсько-корисній праці (1964), ***Міністерства освіти Казахської РСР, школи № 3 м. Цілиноград*** – Золота медаль за відмінні успіхи у навчанні, праці та за зразкову поведінку (1965).

Російська Федерація (РСФСР): ***Тимовські центральні ремонтно-механічні майстерні на Сахаліні (Міністепрство лісової та деревообробної промисловості СРСР, Комбінат Сахалінліс)*** – Почесна грамота члена студентського будівельного загону МДУ «Психолог», за самовіддану працю, активну участь у громадському житті та зразкову поведінку (1971), ***Правління, партійний и профспілковий комітети колгоспу «Рассвет», Підмосков`є*** – Почесна грамота відповідального за групу студентів-психологів МДУ – за хороше керівництво, зразкові працю і дисципліну на збиранні картоплі в 1972 році, ***Об`єднаний профком МДУ імені М.В. Ломоносова*** – Почесна грамота молодшого наукового співробітника, голови організаційно-масової комісії профкому факультету психології – за активну профспілкову роботу (1978), ***Міжрегіональної суспільної організації педагогічної громадськості (м. Москва, Росія)*** – «Медаль А.С. Макаренко за педагогическую доблесть» (2007).

4. **Наука**:

4.1. Чи брали Ви участь у шкільних олімпіадах чи універсіадах? З яких предметів і які місця займали? ***Не брав. Серед улюблених предметів – математика, література, фізкультура.***

4.2. Які були теми Ваших курсових? Хто ними керував? Чому саме такі теми? 4.3. Хто був керівником дипломної роботи та яка була її тема? ***Теми курсових на факультеті психології МДУ були присвячені проблемам: на 2 курсі – здібностям (керівник проф. О.І. Нікіфорова, учениця С.Л. Рубінштейна), на 3-му – вибору професії (доц. Ю.В. Котєлова, соратниця О.М. Леонтьєва), на 4-5 курсах – співвідношенню інтелекту та якостей особистості (де отримав цікаву залежність: старшокласникам, що мали високий рівень інтелекту, ровесники приписували як характерну рису особистості – нескромність (!?)) (доц. О.С. Махлах, соратниця Л.І. Божович, О.О. Смірнова).***

4.4. Які були теми Вашої кандидатської (або, якщо є, то й докторської)? ***Кандидатську дисертацію на тему: «Психологічні умови виховання пізнавального інтересу учнів до навчального предмету» (1979) готував під керівництвом тоді – професора, завідувача кафедрою педагогічної психології факультету психології МДУ, а тепер – академіка РАО Ніни Федорівни Тализіної, учениці П.Я. Гальперіна. Працюю над докторською дисертацією, яка присвячена проблемі розробки багатовимірної концепції особистості та її застосувань.***

4.5. Автором або співавтором яких статей, брошур, книг Ви є? Чи маєте свідоцтво про винаходи? ***Сертифікати:*** *1. Симпозіуму Німецького товариства позитивної психотерапії "Позитивна психотерапія, психосоматика і транскультурна психіатрія" (Полтава, 12-14.10.1992), на чолі з докт. медицини Невідом Пезешкіаном. 2. Семінару Слобожанського регіонального навчального центру "Програми партнерства громад Фундації Україна-США" за темою "Методи діагностики аудиторії" (Харків, 18-19.09.2004), на чолі з директором Слобожанського РНЦ Валерієм Гулієм за фінансової підтримки Агентства США з міжнародного розвитку.*

Патенти на винаходи: *Моргун В.Ф., Гольденберг Ю.М., Дузенко В.М. Спосіб визначення невротичності, екстравертивності та рівня розвитку особистості: Деклараційний патент на винахід.–(11) 30042 А.–(51) 6 А 61В 10/00.–15.11.2000.–Бюл. № 6.*

ОСНОВНІ ПРАЦІ

Викладання психології, підготовка психологів: *1. Помилка Канта в рахунку до трьох, або Місце психології в системі освіти // Педагогічна практика та філософія освіти: Матер. Міжнар. н.-п. конференції (Полтава, 25-26.11.1997 р.) / ра ред. І.А. Зязюна.–Полтава: ПОІПОПП, 1997.–С. 93-94. 2. Проблема профілювання та спеціалізації у концепції підготовки практикуючих психологів // Психологічна освіта в системі вищої школи / ра ред. О.Я. Чебикіна.–К.: КЛАС, 1997.–С. 110-111. 3. Психологія як базова людинознавча дисципліна та її вивчення у закладах вищої освіти // Соціально-гуманітарна освіта України та шляхи її розбудови / ра ред. В.П. Андрущенка, І.А. Зязюна, О.В. Киричука.–К.: Генеза, 1997.–С. 110-112. 4. Опыт перестройки психологической подготовки учителей // Вопросы психологии.–1988.–№2.–С. 83-87. 5. Основи психології. Типова навчальна програма для закладів вищої освіти непсихолого-педагогічного профілю / Автори-розроб.: О.В. Киричук, В.А. Роменець, О.Я. Чебикін, Т.М. Титаренко, В.Ф. Моргун. – К., 1997. – 9 с. 6. Психодіагностика. Програма та метод. забезпеч. курсу для підгот. студ. спеціальності "Психологія" / Автор-розроб. В.Ф. Моргун.–Полтава, 1993.–43 с. 7. Психопедагогіка і сугестопедія. Програма та метод. забезпеч. курсу для підгот. студ. спеціальності "Психологія"/ автор-розроб. В.Ф. Моргун.–Полтава, 1993.–30 с. 8. Экспериментальная программа педагогических институтов по курсу "Психология" // Авторы-составители: А.А. Бодалёв, Я.Л. Коломинский, В.Ф. Моргун и др.–М., 1985.–18 с.*

Військова психологія: *1. Акцентуації особистості, їх виявлення і врахування в роботі з майбутніми офіцерами. Метод. реком. для командирів, військ. психологів, студентів спец. "Психологія" / автор-укладач Н.В. Нарадько; за ред. В.Ф.Моргуна.–Полтава, 2002.–40 с. 2. Прокопенко В.В. Особливості психологічної готовності до військово-професійної діяльності. Метод. матер. та реком. для команд. складу та практ. психол. вищих військ. навч. закладів / за ред. В.Ф. Моргуна.–Полтава, 2004.–55 с.*

Вікова психологія, періодизація розвитку особистості протягом життя: *1. Методи психодіагностики підлітків. Навч. посіб. / за ред. О.Д. Кравченко, В.Ф. Моргуна.–Полтава, 1995.–124 с. (Див. також: Методика складання та аналізу багатовимірної характеристики-рекомендації випускника школи: довільний і алгоритмізований варіанти // Там же.–С. 105-122). 2. Проблема періодизації розвитку особистості в творчості Г.С. Костюка: досягнення і перспективи // Психологія.–Вип. 25.–К.: Рад. школа, 1985.–С. 28-35. 3. Психологія долі особистості: спроба неастрологічного прогнозу // Духовність як основа консолідації суспільства. Уряду України, Президенту, законодавчій владі: Аналітичні розроб., пропозиції наук. та практ. працівників. Міжвідомчий наук. зб. / за ред. А.І. Комарової, В.І. Табачківського, І.М. Кучерук, Л.П. Виговської.–К.: НДІ "Проблеми людини", 1999.–С. 412-414. 4. Становлення громадянськості особистості в контексті її психічної та соціальної зрілості // зб. наук. праць Інстит. психол. ім. Г.С. Костюка НАПН України: Проблеми загал. та пед. психології / за ред. С.Д. Максименка.–Т. VI.–Вип. 2.–К., 2004.–С. 203-215. 5. Моргун В.Ф., Ткачёва Н.Ю. Проблема периодизации развития личности в психологии.–М.: МГУ, 1981.–84 с. 6. Multimetric psychical and social maturity of a personality // Psychological development and personality formative processes / editors: M. Kodym, V. Blazek.–*

Prague: Academia, 1988.–P. 107-109. 7. Многомерность личности и периодизация ее развития в ходе жизни // Моргун В.Ф., Седых К.В. Делинквентный подросток. Учеб. пособие.–Полтава, 1995.–С. 9-19. 8. Другий і третій віки людини у контексті періодизації багатовимірного розвитку особистості. Додаток // Дзюба Т.М., Коваленко О.Г. Психологія дорослості з основами геронтопсихології. Навчальний посібник / авт. вступу, додатку і ред. В.Ф. Моргун. – К.: ВД «Слово», 2013. – С. 260-264.

Глибинна психологія, багатовимірний психоаналіз: *1. Дузенко В.И., Моргун В.Ф. Психодиагностика личности студента методом многомерного анализа свободных словесных ассоциаций // Методология и методы современных педагогических исследований / Под ред. И.А. Зязюна.–Ч. II.–М., 1989.–С. 114-116. 2. Дузенко В.М., Моргун В.Ф. Виявлення нахилів і здібностей студентів шляхом багатовимірного аналізу вільних словесних асоціацій // Академік В.І. Вернадський і світ у третьому тисячолітті / за ред. В.О. Пащенка.–Полтава: ТОВ АСМІ, 2003.–С. 57-64. 3. Защитные механизмы: адаптация или дезадаптация личности? // Медична психологія та психокорекція / за ред. Є.В. Заїки.–Харків, 1995.–С. 47-48. 4. Обмеження і можливості психоаналізу в концепції багатовимірного розвитку особистості // Методи підготовки фахівців до професійного спілкування / за ред. Т.С. Яценко.–Черкаси, 1977.–С. 42-54. 5. Психоаналіз і багатовимірність особистості // Психологія на перетині тисячоліть: V Костюківські читання / за ред. І.Д. Беха та ін.–Т. II.–К.: Гнозис, 1998.–С. 510-518. (Див. також: // Психологія і суспільство.–2000.–№2.–С. 57-65). 6. Моргун В.Ф., Дузенко В.И. Метод многомерного анализа заданных словесных ассоциаций: компьютерный вариант // Методология математического моделирования: Резюме докладов V Международного симпозиума / под ред. Б. Чендова.–Варна, 1988.–Т. 1.–С. 116-118.*

Гуманістична психологія виховання, педагогічна психологія і педагогіка співпраці: *1. Вакуленко Ю., Добрынина В., Моргун В., Осипова И. Педагогика на рубеже тысячелетий: от школы-хозяйства А.С. Макаренко до школы-деревни М.П. Щетинина // Імідж сучасного педагога.–2002.–№4-5.–С. 98-99. 2. А.С. Макаренко и психология личности // Вопросы психологии.–1988.–№4.–С. 81-88. 3. Многомерность развития личности в творческом наследии А.С. Макаренко и В.А. Сухомлинского // Идеи формирования гармонически развитой личности в педагогическом наследии В.А. Сухомлинского и их творческая реализация в условиях перестройки общеобразовательной школы / под ред. А.С. Быка.–Кировоград, 1988б.–С. 204-207. 4. Школа-хозяйство после А.С. Макаренко: забвение или возрождение? // Постметодика.–1998.–№4.–С. 20-26. (Див. також: а) // Emberneveles / Виховання, угорськ. мовою.–1998.–№7.–С. 69-80; б) // Народное образование.–2003.–№5.–С. 149-155). 5. Григорій Ващенко, Антон Макаренко, Ганс Кофод: чи повернемося до них у третьому тисячолітті? // Імідж сучасного педагога.–2001.–№2.–С. 12-17. 6. Психологія особистості в педагогіці А.С. Макаренка. Факсимільний збірник праць 1988-2001 рр.–Полтава, 2002.–84 с. 7. Педагогика А.С. Макаренко и социальная реабилитация Г.Х. Кофода // Народное образование.–2003.– №9.– С. 146-149. 8. Яку особистість формує сучасна школа // Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно-орієнтованої освіти. Модуль. посіб./ автори-упоряд.: В.Р. Ільченко, П.І. Матвієнко, Н.І. Білик.–Полтава: ПОІППО, 2003.–С. 78-85. 9. Три тайны педагогики А.С. Макаренко // Никольская Н. Второй Международный конкурс имени А.С. Макаренко на ставропольской земле // Воспитательная работа в школе.–2004.–№5.–С. 6-8. (Див. також: Школа и труд // Педагогіка толерантності.–2004.–№4.–С. 119-122). 10. Моргун В.Ф., Зубкова І.Ю., Матвійчук О.С. Наступність: школа-господарство А.С. Макаренка і школа-толока О.А. Захаренка // Освіта.–1998.–№11-12 (11-18 лютого).–С. 4. 11. Моргун В.Ф. Три іпостасі А.С. Макаренка: соціаліст, демократ, сталініст? // Витоки. Альманах Української асоціації Антона Макаренка / за ред. В.О. Пащенка. – Полтава, 2004.–С. 201-203. 12. Макаренкіана «Постметодики»: 1993-2008 рр. // Постметодика.–Полтава, 2008.–№ 1.–С. 46-48. 13. Моргун В.Ф. Часова трансспектива життя особистості і трудова педагогіка А.С. Макаренка // Наука і освіта. – Одеса, 2008. –№ 3.–С.229-234. 14. Антиномії Макаренка // Практична психологія та соціальна робота.–2011.–№ 1.–С. 77. 15. Парадокси*

педагогічного гуманізму, або Як любити дітей за Антоном Макаренком та Янушом Корчаком // Концептуальні погляди Януша Корчака як важливі духовні цінності на сучасному етапі. Зб. матер. Міжнарод. наук. конференції (м. Луцьк, 14-16 листопада 2012 р.) / за ред. І.Ю. Філіппової. – Луцьк: Вежа-Друк, 2012.–С. 72-76. 16. Карпенко Л.А., Моргун В.Ф. Макаренко Антон Семенович // Психология общения. Энциклопедический словарь / под общ. ред. А.А. Бодалева. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Когито-Центр, 2015. – С. 641. 17. Педагогіка добра: від А. Макаренка та В. Сухомлинського до О. Захаренка й І. Зязюна / В.Ф. Моргун // Рідна школа. – К., 2014.–№ 8-9.–С. 61-66.

Диференційна, інтеграційна психологія: *1. Єгорова Т.М., Моргун В.Ф. Особистість, характер и діяльність учителя: проблема відповідності // Психолого-педагогічна підготовка вчителя у вузі: Матер. всеукр. н.-п. конфер. / за ред. І.Ф. Кривоноса.–Полтава, 1992.–С. 67-69. 2. Теоретико-методологічний аналіз проблеми диференціації навчання з урахуванням самооцінки і вільного самовизначення учня // Лебедик М.П., Моргун В.Ф. Диференціація навчання з урахуванням самооцінки і вільного самовизначення учня.–Полтава, 1993.–С. 4-19. 3. Інтедифія навчання як парадигма сучасної освіти // Актуальні проблеми психології навчання. – Харків: ХДПУ ім. Г.С. Сковороди, 1995.–С. 14-33. 4. Інтедифія освіти: Психолого-педагогічні основи інтеграції та диференціації (інтедифії) навчання на прикладі шкільного циклу природничих дисциплін. Курс лекцій.–Полтава, 1996.–78 с. 5. Інтеграція і диференціація освіти: особистісний та технологічний аспекти // Постметодика.–1996.–№4.–С. 41-45. (Див. також: а) Удосконалення педагогічної майстерності в умовах особистісно орієнтованого навчання / автори-упорядники: В.Р. Ільченко, П.І. Матвієнко, Н.І. Білик.–Полтава: ПОІППО, 2003.–С. 86-108; б) Школьные технологии.–2003.–№3.–С. 3-9).*

Екологічна психологія: *1. Люрин И.Б., Моргун В.Ф. Психолого-педагогические условия формирования экологической направленности личности // Формирование личности учителя биологии в процессе высшего педагогического образования / Под ред. Н.М.Верзилина.–Полтава, 1982.–С. 159-161. 2. Діагностика екологічної свідомості особистості // Сучасна психологія в ціннісному вимірі: Матеріали ІІІ Костюківських читань / за ред. О.В.Киричука.–Т. 1.–К., 1994а.–С. 204-205. (Див. також: // Проблемы создания единой системы экологического образования и воспитания в Украине. Тез. докл. Международ. н.-п. конференции / Под ред. В.Е. Некоса.–Харьков, 1994б.–С. 68-70). 3. "Психозойська ера" В.І. Вернадського: кінець світу чи гармонія людини і довкілля? // Постметодика.–2001.–№5-6.–С. 16-19. 4. Моргун В.Ф. Антиномії землеробства: геноцид або порятунок народу / В.Ф. Моргун // Вернадськіанська ноосферна революція у розв'язанні екологічних та гуманітарних проблем. Зб. матеріалів IV Всеукраїнських Моргунівських читань з міжнародною участю, присвячених 90-річчю від дня народження видатного українця / за ред. В.І. Аранчій та ін.; відпов. за вип. П.В. Писаренко, М.М. Опара, В.Ф. Моргун. – Полтава: Дивосвіт, 2014.– С. 99-104.*

Економічна психологія: *1. Сучасне економічне мислення: вихідні положення // Роль іноземних інституцій у формуванні сучасного економічного мислення в Україні / за ред. В.В. Зелюка.–Київ-Полтава, 1998.–С. 8-29. 2. Школа-господарство А.С. Макаренка: ступінь чи вершина освіти? // Вісник Полтавського державного педагогічного інституту ім. В.Г. Короленка: Психолого-педагогічні науки / за ред. В.О. Пащенка.–Вип. ІІ.–Т. І.–Полтава, 1998б.–С. 56-69. (Див. також: а) // Вісник ХДПУ. Педагогічні науки / За ред І.Ф. Прокопенка.–Харків: ХДПУ, 1999.–№7.–Вип. 1.–С. 59-68. б) // Виховання молоді на історико-культурних традиціях рідного краю. Матер. міської н.-п. конф. 26-27 квітня 1999 р. до 1100-річчя Полтави / за ред. В.І. Мірошніченка.–Полтава, 1999б.–С. 123-127; в) // Відродження. – 1999.–№2–С. 110-112). 3. Моргун В., Шпалерчук І. Як вижити освіті без грошей? // Освіта.–1996.–№43-44 (21 серпня).–С. 12. 4. Багатовимірна психологічна структура економічного мислення особистості // Проблеми та перспективи розвитку економіки освіти регіону. Тези доповідей IX Міжнародної наук.-практ. конф. аспірантів,*

молодих учених та науковців (м. Кременчук, 4 квітня 2014 р.) / за заг. ред. П.І. Сокуренка. – Кременчук: ПП Щербатих, 2014. – С. 38-40.

Емоційні переживання: *1. Матюшина Т.М. Динаміка емоційних переживань страху у молодшому підлітковому віці. Метод. матер. та реком. для психологів / за ред. В.Ф. Моргуна.–Полтава, 2004.–42 с. 2. Эмоциональные переживания и многомерное развитие личности // Эмоциональная регуляция учебной деятельности / под ред. А.Я. Чебыкина. – М., 1987.–С. 65-68. 3. Стрессогенность повседневной жизни детей: современные тенденции в Украине // Матеріали Міжнарод. конгресу "Стреси в повсякденному житті дітей" (Одеса, 25-29.04.2000) / За ред. О.Я.Чебикіна // Наука і освіта.–2000.–№1-2.–С. 227-229.*

Етнічна, національна психологія: *1. Кросс-культурное исследование многомерности типов личности узбекских и украинских студентов // Методология математического моделирования. Тезисы VI Международного симпозиума / под ред. Б. Чендова.–Варна, 1992.–С. 13. 2. Крос-культурне дослідження мотивації кохання американських, радянських та українських учителів // Ментальність, духовність, саморозвиток особистості / за ред. О.В. Киричука та ін.–Част. ІІ.–Київ-Луцьк, 1994.–С. 250-254. 3. Виховні ідеали Макаренка, Ольжича, Ващенка: від мінливих кентаврів до абсолюту гуманності // Гуманітарна освіта як важливий фактор формування національної самосвідомості студентів / за ред. М.І. Степаненка. – Полтава, 1995.–С. 178-181. 4. Виховні ідеали двох етнокультур: північно-американської та східно-слов'янської // Етнонаціональний розвиток в Україні та стан української етнічності в діаспорі. Матеріали V Міжнародної н.-п. конфер. / за ред. М.І. Пірен.–Ч. 1.–Київ-Чернівці: КВГУ, 1997.–С. 443-448. 5. Національна концепція громадянського виховання в трансспективі української освіти // Постметодика.–2001.–№2.–С. 43-44. 6. Моргун В.Ф., Хесс Г., Бабинцева М.Н. Сравнительное исследование мотивации учения старшеклассников ГДР и СССР // Психология учебной деятельности школьников / под ред. В.В. Давыдова.–М., 1982.–С. 168-169. 7. Психологія національної самосвідомості: комплекс меншовартості чи український патріотизм? [Электронный ресурс] // Моргун В.Ф. Україна і Майдан. Вірші скорботи та надії.–3-е вид., уточнене; авт. післяслова В.В. Рибалка.–Полтава, 2015.–С. 26-27 // Онлайн-журнал «Good psychologist» («Хороший психолог»). – Полтава, май 2015. – № 2 [Ощущение войны]. – Режим доступа к журн.: http://good-psychologist.info; режим доступа к статье: http://good-psychologist.info/9-stati/108-natsionalna-samosvidomist-kompleks-menshovartosti-chi-ukrajinsskij-patriotizm*

Інтелект, мислення, рефлексія: *1. Співвідношення інтелекту та морально-естетичних якостей особи // Етика і естетика.–К.: Вища школа, 1976.–Вип. 19.–С. 38-46. 2. Яке мислення першокласників формує сучана школа // Початкова школа.–1998.–№4.–С. 47-49. 3. Пошук вимірів інтелекту триває // Постметодика.–2000.–№3.–С. 8. 4. Психологічні чинники розвитку мислення особистості в умовах інтегрованого навчання // Технології інтеграції змісту освіти / за ред. В.Р. Ільченко.–Вип. 1.–Полтава: НМЦ ІЗО, 2002.–24 с. 5. Психолого-педагогические факторы и структура целостного мышления // Ильченко В.Р., Гуз К.Ж. Образовательная модель "Логика природы". Технология интеграции содержания естественнонаучного образования.–М.: Народное образование, 2003.–С. 23-30. 6. Багатовимірність менталітету особистості: теоретична модель // Наук. записки Інстит. психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С.Д. Максименка.–К.: Главник, 2005.–Вип. 26.– В 4-х т.– Т. 3.– С. 138-143. 7. Менталітет особистості: багатовимірність цілісності // Зб. наук. праць: Вісник Харківського національного університету.–№702.– Сер.: Психологія / за ред. О.Ф. Іванової.–Харків: ХНУ, 2005.–С. 128-139. 8. Оракова М., Моргун В. Рефлексия в многомерной структуре личности будущего учителя // Педагогическое образование.–Вып. 3.–М.: Прометей, 1991.–С. 48-54.*

Історія психології та педагогіки: *1. Использование педагогического наследия А.С. Макаренко в работе пропагандиста / авторы-составители: Г.В. Дьяконов, С.Ф. Клепко, П.Г. Лисенко, В.Ф. Моргун.–Полтава, 1990.–56 с. (Див також: а) Три ипостаси А.С. Макаренко: социалист, демократ, сталинист. Где истина? // Там же.–С. 5-10; б)*

Взгляды педагога А.С. Макаренко и психолога Л.С. Выготского на всестороннее развитие личности // Там же.–С. 18-31). 2. В направлении уразумения человека // Научное наследие Л.С. Выготского и актуальные проблемы обучения и воспитания / под ред. Я.Л. Коломинского.–Минск, 1988.–С. 9-16. 3. Першопрохідці // Освіта.–12 жовтня 1994.–С. 25. 4. Многомерность личности в творчестве С.Л. Рубинштейна // Проблеми та перспективи розвитку психології в Україні. Матеріали II з'їзду Товариства психологів України / за ред. Т.М. Титаренко.–Т. 2.–К.,1996.–С. 24-26. 5. Кафедра психології // Ювілей психолого-педагогічного факультету: сторінки 25-літньої історії / за ред. Н.Д. Карапузової, О.О. Григор'євої.–Полтава, 2002.–С. 19-20. 6. Наукова школа "Психологія багатовимірної особистості" // Інноваційна діяльність ПДПУ імені В.Г. Короленка / за ред. В.О. Пащенка.–Полтава: ІОЦ ПДПУ, 2002.–С. 45-46. 7. Моргун В.Ф., Колодочка В.В. Коректор вогню та психіки: Тамара Іванівна Гавакова // Історія Полтавського педагогічного університету в особах / за ред. В.О. Пащенка.–Полтава, АСМІ, 2004.–С. 34-38. 8. Моргун В.Ф., Наумов Б.Н. Педагогика социализма: общечеловеческая ценность // Советская педагогика.–1991.–№1.–С. 149-151. 9. Хілліг Г., Марочко В., Моргун В. "Шпигунські пристрасті" навколо Антона Макаренка // Імідж сучасного педагога.–1999.–№1.–С. 5-8. 10. Хиллиг Г., Окса Н., Моргун В. "Г. Ващенко – педагог от Бога".–Мелитополь, 2000.–76 с. 10. Моргун В.Ф. Психологічна Полтавщина: історія і сучасність / В.Ф. Моргун // Проблеми загальної та педагогічної психології. Зб. наук. праць Інституту психології ім. Г.С. Костюка НАПН України / за ред. С.Д. Максименка. – Т. XII. – Част. 5. – К: ГНОЗИС, 2010. – С. 7-23.

Конфліктологія: *1. Студенти, фронт і... війна // Молодь України.–29 липня 1989.–С. 3. 2. Про конфлікти і кохання // Зоря Полтавщини.–10 вересня 1991.–С. 4. 3. Сварка без образ // Сім'я: Додаток "Зорі Полтавщини".–1992.–№ 4 (травень).–С. 3. 4. Мир вашему конфлікту // Сім'я: Додаток "Зорі Полтавщини".–1992.–№ 8 (жовтень).–С. 3-4. 5. Сегрегація молоді в освіті та конфлікт поколінь у суспільстві // Конфлікти в суспільстві: діагностика і профілактика / за ред. М.І. Пірен та ін.–Київ-Чернівці, 1995.–С. 321-323. 6. Багатовимірна толерантність особистості та її межі: замість післямови // Павленко В.М., Мельничук М.М. Психологія толерантності особистості (на матеріалі дослідження студентів): монографія. – Полтава: ФОП Мирон І.А., 2014. – С. 224-234.*

Кримінальна психологія: *1. Моргун В.Ф., Седых К.В. Делинквентный подросток.–Полтава, 1995.–161 с. (Див. також: а) Криминальные психологические типы в многомерной концепции личности // Там же.–С. 82-92; б) Типология адаптивных (защитных) психологических механизмов в многомерной структуре личности // Там же.–С. 79). 2. Педагогіка А.С. Макаренка і соціальна реабілітація молоді та дорослих у копенгагенській школі-господарстві Г.Х. Кофода // Постметодика.–2000.–№4.–С. 59-62.*

Медична психологія: *1. Моргун В.Ф., Дубовая Л.И., Колинько В.В. Многомерный опросник личностной тревожности пациента // Дубовая Л.И. Автореф. канд. дис. (див. вище).–С. 9-12. (Див. також: // Комплексное индивидуально-ориентированное обезболивание при лечении больных неосложнённым кариесом: Информационное письмо Минздрава УССР.–Вип. 8 / Состав.: П.Т. Максименко, Л.И. Дубовая, В.Ф. Моргун. Отв. за вип. А.Р. Уваренко.–К.: РЦ НМИ, 1990.–С. 2).*

Методики психодіагностики, формування: *1. Типология методов исследования личности // Тез. докл. конф. "Проблемы экспериментальной психологии" / под ред. Ю.М. Забродина, Л.Д. Кизименко, О.М. Славича.–Львов, 1983.–С. 77-78. (Див. також: а) // Нравственные и эстетические проблемы воспитания студенческой и школьной молодёжи. – Полтава, 1986. – С 128-130; б) // Профессиональная ориентация школьников / под ред. Н.П. Воронина. – Ярославль, 1987. – С. 21-26). 2. Психодиагностика личности: продвижение к целостности // Психологический журнал.–1991.–Т. 12.–№2.–С. 166-168. 3. Тести? Тести! Тести,.. або Чи загрожує нам постанова про тестові збочення в системі освіти? // Освіта.–1993.–№31 (17 вересня).–С. 7. 4. Основи психологічної діагностики. Навчальний посібник / В.Ф.Моргун, І.Г.Тітов. – 3-е вид. – К.: ВД «Слово», 2013. – 464 с.*

Мотивація кохання: *1. Киричек В.В., Моргун В.Ф. Мотивация любви в ранней юности, молодости и зрелости // Социально-психологические и медицинские аспекты брака и семьи: Тез. докл. III Харьков. обл. н.-п. конф. сексопатологов / под ред И.М. Аптера и др.–Харьков, 1987.–С. 115-117. 2. К проблеме психологических критериев любви // Семья и личность / под ред. А.А. Бодалёва.–М., 1981.–С. 165-166. 3. Методика исследования мотивации любви в свете концепции многомерного развития личности // Семья и личность / под ред. А.А. Бодалёва.–М.: МГУ, 1986.–С. 237-252. (Депонент в ИНИОН, Москва: №26777 от 9.09.86 г.). 4. Методика дослідження мотивації кохання.–Полтава, 2002.–16 с. (Див. також: // Криштaль В.В., Агишева Н.К. Психодиагностика и психотерапевтическая коррекция сексуальной дисгармонии супружеской пары.–М., 1985.–С. 81-86). 5. «Багатовимірний опитувальник мотивації кохання» як критеріально-орієнтована методика психодіагностики // Наукові студії із соціальної та політичної психології. Зб. статей / за ред. С.Д. Максименка, М.М. Слюсаревського. – Вип. 16. – Київ, 2007. – С. 268-277.*

Мотивація навчання, діяльності учня: *1. Психологические проблемы мотивации учения // Вопросы психологии.–1976.–№6.–С.54-68. 2. Мотивация личности в учебной деятельности // Мотивация личности / под ред. А.А. Бодалёва.–М.: АПН СССР, 1982.–С. 30-41. 3. Проблема мотивации учения в теории поэтапного формирования умственных действий // Психологические основы программированного обучения / под ред. Н.Ф. Талызиной.–М.: МГУ, 1984.–С. 200-220. 4. Типология мотивов учебной деятельности // Исследование мотивационной сферы личности / под ред. В.Г. Леонтьева.– Новосибирск: НГПИ, 1984б.–С. 47-55. 5. Мотивация деятельности школьников I-X классов // Психологические проблемы индивидуальности / под ред. Б.Ф. Ломова.–Вып. 3.–Л.-М., 1985.–93-97. 6. Мотивация разносторонней деятельности учащихся // Учителям и родителям о психологии подростка / под ред. Г.Г. Аракелова.–М.: Высшая школа, 1990.–С. 91-129. (Див. зокрема: Методика парних порівнянь мотивів діяльності учнів // Там же.–С. 122-123. Див. також: а) // Мотивація молодших школярів у процесі інтегрованого навчання / Автор-укладач Н.О. Юдіна; за ред. В.Ф. Моргуна.–Полтава: Terra, 2002.–С. 21-23, 42-43. б) Методика вибору улюблених навчальних предметів // Там же.–С. 34). 7. Моргун В.Ф., Калюжная Ю.И. Возрастная динамика мотивации школьников в свете многомерного развития личности // Теор.-методолог. проб. учеб.-воспит. процесса в шк. и педвузе: Тез. докл. Всесоюз. науч. конф. (8-11.10.1986) / под ред. В.С. Ильина.–Волгоград, 1986.–С. 79-82. 8. Моргун В.Ф., Кулагина И.Ю. Некоторые проблемы полимотивации учебной деятельности // Новое в психологии / под ред. А.Н. Леонтьева.–Вып. 2.–М.: МГУ, 1976.–С. 73-81. 9. Моргун В.Ф., Юдіна Н.О. Вплив вивчення "Довкілля" на мотиваційну сферу молодших школярів // Нова педагогічна думка.–2003.–Листопад.–С. 10-12.*

Обдарованість, творчість: *1. Організація роботи з обдарованими дітьми // Цільова комплексна програма "Сільські навчально-виховні заклади Полтавщини"/ за ред. О.С. Мельниченка.–Полтава, 1994.–С.32-39. 2. Словник термінів у контексті обдарованості // Обдаровані діти: виявлення, діагностика і розвиток / за ред. В.Ф. Моргуна.–Полтава, 1995.–С. 164-165. (Див. також: // Настенко Н.В., Білик Н.І., Моргун В.Ф. Обдаровані діти і школа. Методика діагностики та педагогічний досвід.–Полтава, 1998.–С. 60-61). 3. Методика багатовимірного аналізу досягнень учня // Обдарована дитина.–1998.–№4.–С. 11-13; 1999.–№2.–С. 28-31. 4. Розвиток інтелектуально-евристичних здібностей учня // Психологічна підтримка творчості учня / Упорядники: О. Главник, В. Зоц.–К.: Ред. загальнопед. газет, 2003.–С. 4-8. 5. Моргун В.Ф., Оракова М.Е. Традиции педагогики одарённости "неодарённых": от Макаренко до Волкова и Захаренко // Обдаровані діти: виявлення, діагностика і розвиток / за ред. В.Ф. Моргуна.–Полтава, 1995.–С. 86-89. 6. Моргун В.Ф., Палихов А.Г., Пряжников Н.С. Уровни освоения способа решения и тип ориентировки в творческих задачах // Социальные и психологические проблемы активизации человеческого фактора в народном хозяйстве / под ред. Е.А. Климова.–Ч. 2.–М.: МГУ, 1987.–С. 21-22.*

Особистість, типологія особистості: *1. Монистическая концепция многомерного развития личности: Аннотированный библиографический указатель с 1984 по 1988 год / составитель В.Ф. Моргун.–Полтава, 1989.–56 с. (Див. також: а) Матемеетическая модель многомерного индекса типа личности–243;–27 (по А.С. Мельниченко) // Там же.–С. 22-23; С. 25. б) Многомерный опросник типа личности (“я-реального” и “я-желаемого”)–27 // Там же.–С. 23-26). 2. Многомерная монистическая концепция развития личности // Психологические проблемы индивидуальности / под ред. Б.Ф. Ломова.–Вып. 2.–М., 1984.–С. 24-28. 3. Схема многомерной структуры личности // Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии.–М.: Просвещение, 1986.–С.70. 4. Г.С. Костюк и психологические типы личности // Психологическая наука: проблемы и перспективы / под ред. Л.Н. Проколиенко.–Ч. 1.–К., 1990а.–С. 120-121. 5. Многомерность типа личности и содержательная топология её жизненного пути // Психология личности и познавательных процессов: Вест. Харьк. ун-та / под ред. Г.К. Середы.–№344.–Харьков: Основа, 1990б.–С. 3-6. (Див. також: Математическая модель многомерного индекса типа личности – 7776 (по А.С. Мельниченко) // Там же.–С. 4-5). 6. Концепція багатовимірного розвитку особистості та її застосування // Філософська і соціологічна думка.–1992.–№2.–С. 27-40. 7. Опитувальник реального, бажаного і фантастичного бюджетів часу людини.–Полтава: Оріяна, 2002.–24 с. (Див. також: а) // Психолог.–2003.–№44.–С. 7-14; б) // Психологічна газета.–2004.–№7.–Вкладка.–16 с.; в) Наші плани – утопія чи наука? // Директор школи.Україна.–2002.–№7.–С. 71-82). 8. “Психозойська ера” В.І. Вернадського і його погляди на особистість // Імідж сучасного педагога.–2004.–№7.–С. 22-23. 9. Многомерная теория личности и принцип дополнительности деятельности, установки и поступка / В.Ф.Моргун // Харьковская школа психологии: наследие и современная наука. Сб. статей, посвященных 80-летнему юбилею психологической школы ХНПУ имени Г.С.Сковороды / отв. ред. Т.Б. Хомуленко, М.А. Кузнецов. – Харьков: Изд-во ХНПУ имени Г.С.Сковороды, 2012. – С. 106-116. 10. The type of personality: the unity of monism and multimetrism // Abstracts of VIII International congress of logic, methodology and philosophy of science.–Vol. 5.–Part 3.–Moskow: Nauka, 1987.–P. 433-435.*

Практична психологія, психологічна служба: *1. Нарис проекту концепції Психологічної служби України // Філософська і соціологічна думка.–1992.–№7.–С. 22-26. 2. Моргун В.Ф., Шпалерчук І.Ю. Чому шкільні психологи не будуть страйкувати? // Освіта. – 1 березня 1995. – С. 5.*

Профорієнтація: *1. Многопараметрическая концепция личности и возрастная профориентация // Теоретические проблемы профессиональной ориентации молодёжи / под ред. С.Н. Чистяковой, Н.Н. Захарова.–Пермь, 1985а.–С. 17-19. 2. Тип личности и профессиональная ориентация школьников // Вопросы психологии.–1985б.–№4.–С. 63-65. 3. Профессиональная ориентация будущих педагогов // Учитель, которого ждут / под ред. И.А. Зязюна.–М.: Педагогика, 1988.–С. 64-85. (Див. також: а) Методика анализа документов абитуриента // Там же.–С. 82-83; б) Методика експертных оценок абитуриента на собеседовании // Там же.–С. 75–81; 83–84). 4. Методика багатовимірного аналізу досягнень учня з метою профілювання та профорієнтації.–Полтава, 1997.–16 с. (Див. також: а) // Обдарована особистість: пошук, розвиток, допомога / за ред. С.Д. Максименка.–К.: Гнозис, 1998а.–С. 396-402; б) // Настенко Н.В., Білик Н.І., Моргун В.Ф. Обдаровані діти і школа. Методика діагностики та педагогічний досвід.–Полтава, 1998б.–С. 25-35. в) // Готовність учня до профільного навчання / упорядник В. Рибалка; за ред. С. Максименка, О. Главник.–К.: Мікрос, 2003.–С. 46-49; г) Чубич М., Моргун В. Новоселівська школа на шляху до життя // Імідж сучасного педагога.–2002.–№6-7.–С. 66-70). 5. Багатовимірна психодіагностика досягнень учня як перший крок профільної освіти // Практична психологія та соціальна робота. – 2006. – №1. – С. 1-5. 6. Моргун В.Ф., Перетятько Л.Г., Чайкина Н.О. Профессиональная адаптация и призвание личности // Актуальные проблеми современной психологии: Матер. науч. чтений, посвящ. 60-лет. харьков. психологич. школы / под ред. Е.В. Заики.–Харьков, 1993.–С. 275-277. 7. Моргун В.Ф.,*

Чайкина Н.О. Опросник "Деятельностная структура профессиональной адаптации" (ОДСПА) // Чайкіна Н.О. Комплекс психологічних методів дослідження професійної адаптації молодого вчителя / за ред. Б.О. Федоришина.–К.,1997.–С. 35-39. 8. Гончарова Н.О. Основи вибору професії: консультативний тренінг. Методичний посібник для психологів, педагогів та школярів / за ред. В.Ф. Моргуна. – Полтава, 2007. – 48 с. 9. Гончарова Н.О. Основи професійної орієнтації. Навчальний посібник / за ред. В.Ф. Моргуна. – К.: ВД «Слово», 2010. – 168 с. 10. Психодіагностика особистості підлітка. Навчально-методичний посібник / [за ред. О.Д.Кравченко, В.Ф.Моргуна]. – К.: ВД «Слово», 2009. – 136 с. 11. Психолого-педагогічний супровід профілізації освіти: теорія і практика. Мат-ли н.-п. конфер. (Полтава, 10-11 грудня 2008 р.) / за ред. В.Ф. Моргуна. – Полтава: ПОІППО імені М.В. Остроградського, 2008. – 68 с. 11. Психологічний супровід екзистенційних виборів особистості як засіб профілактики кризи перехідного періоду юнацького віку / В.Ф. Моргун // Кризи життєвого простору особистості, сім'ї та соціальних інституцій. Матеріали Всеукраїнської наук.-практ. конференції з міжнародн. участю (Полтава, 15-17 лютого 2013 р.) / за ред. К.В. Седих та ін. – Полтава: ПНПУ імені В.Г. Короленка, 2013. – С. 121-137.

Психодидактика: *1. Проблема "суггестопедии" в свете теории поэтапного формирования новых действий и понятий // Бессознательное: природа, функции и методы исследования / Под ред. А.С. Прангишвили, А.Е. Шерозия, Ф.В. Бассина.–Тб.: Мецниереба, 1978.–С. 235-248. (Див. також: "Суггестопедия" в свете современной психологии учения // Советская педагогика.–1978.–№1.–С. 77-85). 2. Использование многомерной концепции развития личности в дидактических целях // Метод. реком. по составлению познавательных заданий для формир. общеучеб. умений школьников / составитель Л.И. Гоженко.–Полтава, 1984.–С. 3-10. 3. Багатовимірність особистості й творче оволодіння математикою у дидактиці Я.А. Коменського // Постметодика.–1995.–№1.–С. 29-34. 4. Обучение, воспроизведение, учение и творчество как уровни освоения деятельности в многомерной теории личности // Деятельностная теория учения: современное состояние и перспективы. Материалы Международной научной конференции, посвященной 90-летию академика РАО Н.Ф. Талызиной (г. Москва, 6-8 февраля 2014 г.) [Электронный ресурс] / отв. ред. Ю.П. Зинченко, О.А. Карабанова, А.И. Подольский, Г.А. Глотова. – М.: Изд-во Московского университета, 2014. – С. 245-247 / 384 с. – Режим доступа к материалам: http://www.psy.msu.ru/science/conference/learning /2014/index.html 5. Підвищення культури екзистенціальних виборів людини засобами психодіагностики / В.Ф. Моргун // Психологічна культура: види, інваріанти, розвиток. Колективна монографія [Текст] / [Боришевський М.Й., Завацька Н.Є., Карпенко З.С., Кузікова С.Б., Савчин М.В. та ін.; відп. ред. Г.Є. Улунова]. – Суми: ВВП «Мрія», 2014. – С.175-200. 6. Suggestopedy: a valid practice based on anremarcable theory // Prospects: Quarterly review of education. Vol. X.– №4.–1980.–P. 403-414.*

Психологія вчителя, викладача, педагогічної освіти: *1. Гуріна О.В. Психологічна компетентність учителя в роботі з гіперактивними дітьми. Програма тренінгових занять із учителями початкової школи / за ред. В.Ф. Моргуна.–Полтава, 2005.–38 с. 2. Концепція педагогічної освіти України. Проект / М.І. Шкіль та ін. (14. В.Ф. Моргун).–К., 1991.–20 с. 3. Концепция многомерного развития личности как основа типологии учителей // Вопросы психологии.–1987.–№6.–С. 61-62. 4. Многомерная концепция личности как основа профессиограммы труда учителя // Теоретико-методологические проблемы педагогики в условиях становления и развития системы непрерывного образования / под ред. Н.Д. Никандрова.–М.: АПН СССР, 1988а.–С. 172-174. 5. Творчество учителя в концепции многомерного развития личности // Творчество и педагогика / под ред. Л.П. Буевой.–Секц. 2.–М.: 1988б.–С. 153-155. 6. Розвиток типів особистості: абітурієнт, студент, учитель-стажист // Вища і середня професійна освіта / за ред. І.А. Зязюна.–Вип. 14.–К.: Вища школа, 1989.–С. 92-95. 7. Лебедик Н.П., Мельниченко А.С., Моргун В.Ф., Николаев Н.Н. Определение индекса мастерства преподавателя вуза.–Полтава, 1989.–104 с. 8. Психолого-педагогическая диагностика личности будущего учителя в системе профессиональной*

ориентации / автор-составитель В.Ф. Моргун.–К.: РУМК, 1990.–64 с. (Див. також: Многомерный опросник личности (“я-реального” и “я-желаемого”)–243 / Там же.–С. 31-35; 58-59). 9. Психологічна підготовка студента до професії вчителя: Методика тестового контролю.–Полтава, 1993.–15 с. 10. Сільський та міський вчитель: проблеми самоосвіти // Проблеми сільських навчально-виховних закладів: Тези Всеукр. н.-п. конфер. / За ред. О.С. Мельниченка.–Полтава, 1994.–С. 146-148. 11. Моргун В.Ф., Лебедик М.П., Коняєва А.П. Система орієнтування школярів на учительську професию // Психологія / за ред. Л.М. Проколієнко.–Вип. 32.–К.: Рад. школа, 1989.–С. 96-102.

Психологія гри: *1. Психолого-педагогічна типологія ігор та їх дидактична функція // Андрієвська О.С., Жорник О.О., Моргун В.Ф., Пєчка А.А. Використання ділових та рольових ігор при вивченні хімії.–Полтава, 1990.–С. 3-8. 2. Личность и игра: многомерный психолого-педагогический анализ // Проблемы освоения театральной педагогики в профессионально-педагогической подготовке будущего учителя / Под ред И.А. Зязюна, И.Ф. Кривоноса.–Полтава, 1991.–С. 246-249.*

Психологія комп’ютеризації: *1. Математическое моделирование в психологии личности // Програм. VI Международ. симп. по Методологии математ. моделирования (Варна, 4-6.06.1992) / под ред. Б. Чендова.–Варна, 1992.–С. 13. 2. Дистанционное обучение: роботизация или гуманизация? // Образовательные технологии многоуровневой подготовки специалистов / под ред. Н.В. Беседина, В.Ф. Моргуна.–Полтава, 2002.–С. 44-50.*

Психологія і художня література: *1. Психологические типы личности и творчество Гоголя // Вторые Гоголевские чтения, посвящ. 175-летию писателя / под ред. Н.Е. Крутиковой.–Полтава, 1984.–С. 188-189. 2. Доля гоголівського Тараса Бульби як загальнолюдського виховного ідеалу / Зб. статей по матеріалах IV Гоголівських читань / за ред. О.М. Ніколенко.–Полтава, 1997.–С. 196-198. 3. Моргун В.Ф., Ніколенко О.М. Філософсько-психологічна багатовимірність концепції особистості у творчості А. Платонова // Філософська і соціологічна думка.–1992.–№3.–С. 97-108.*

Психологія спорту: *1. Моргун В.Ф., Андреев А.Н. Изучение мотивации студентов-спортсменов в свете теории деятельности // Физическое воспитание студентов.–М.: МГУ, 1984.–С. 15-25. (Рукоп. деп. в НИИ ВШ 01.02.84, № 177-199/84, деп.; статья № 178-84, деп.).*

Релігійна психологія: *1. Моргун В.Ф., Орлова Д.В. Релігійні почуття особистості: проблеми змісту, структури та ієрархії // Психологія у XXI столітті: перспективи розвитку. Мат-ли VI Костюківських читань (Київ, 28–29 січня 2003 р.) / за ред. С.Д. Максименка.–Т. І.–К.: Міленіум, 2003.–С. 243-247. (Див. також: Орлова Д.В. Психологія типів православної релігійності в юнацькому віці / за ред. В.Ф. Моргуна.–Полтава, 2005.–120 с.).*

Соціальна психологія, політична психологія: *1. Конституція моїх сподівань // Комсомолець Полтавщини.–7 жовтня 1989а.–С. 1. 2. Неформали формалізуються // Комсомолець Полтавщини.–21 грудня 1989а.–С. 2. 3. Як провалити свого кандидата // Зоря Полтавщини.–20 грудня 1989б.–С. 4. 4. Як перемогти зі своїм кандидатом // Зоря Полтавщини.–28 грудня 1989в.–С. 4. 5. Політична позиція виборця: Альтернативний опитувальник // Колінько В.В., Лебедик М.П. Громадська думка сім’ї: Анкета-1.–Полтава, 1994.–С. 4. 6. Ідеал – колективізм, бо “хрін” нонконформізму не солодший “редьки” конформізму // Освіта.–1995.–№54 (27 грудня).–С. 10. 7. Україна ловила Федора Моргуна, та не спіймала // автор-укладач В. Моргун.–Полтава: Полтавський літератор, 2002.–Кн. перша: Витязь степу.–354 с.; Кн. друга: Порятуймо майбутнє людства.–356 с.*

Спілкування: *1. Лукова С.В. Тренінг взаємодії в родинному колі. Метод. матер. для психол., соц. пед. і вчителів / за ред. В.Ф. Моргуна.–Полтава, 2004.–59 с. 2. Моргун В.Ф., Колинько Е.А., Коняева А.П. Индивидуальная беседа с учеником // Метод. указ. к практ. занят. для студентов III к. по с/к “Основы педагогического мастерства” / под ред. И.А. Зязюна.–Ч. 2.–Полтава, 1983.–С. 20-40. 3. Принцип реципрокності спілкування і самодіяльності у багатовимірній теорії особистості / В.Ф. Моргун // Матеріали II Всеукраїнського психологічного конгресу, присвяченого 110-річчю від дня народження*

Г.С. Костюка (Київ, 19-20 квітня 2010 року) / за ред. С.Д. Максименка та ін. – Т. 1. – К.: ДП «Інформаційно-аналітичне агентство», 2010. 4. Общение в многомерной концепции личности // Психология общения. Энциклопедический словарь / под общ. ред. А.А. Бодалева. 2-е изд., испр. и доп. – М.: Когито-Центр, 2015. – С.45 / 672 с. (0,1 д.а.). 5. Психологія багатовимірної толерантності особистості та її межі // Психологія і особистість. Науковий фах. журн. з психології. – К.-Полтава, 2015. – № 1. – С. 143-161.

Управління, менеджмент: *1. Психология управления, соуправления и самоуправления в системе непрерывного образования // Социологические исследования и социальные технологии: Тез. выст. на Респ. н.-п. конф. / под ред. Ж.Т. Тощенко.–Секц. І.–Кировоград, 1989.–С. 122-124. 2. Самоврядування єдиного колективу чи "сегрегація поколінь"? // Студентський гарт.–17 травня 1989.–С. 2. 3. Самоврядування у вищій школі: три шляхи для вибору // Студентський гарт.–20 вересня 1989.–С. 2. (Див. також: Вільний вибір – за нами // Радянська освіта.–12 січня 1990.–С. 2). 4. Психологія керівництва первинним колективом // Трибуна.–1997.–№9-10.–С. 19-21.*

Редаговані праці, передмови, рецензії, огляди: *1. Зязюн І.А., Моргун В.Ф. Слово про лідера міжнародного макаренкознавства Гьотца Хілліга (до 40-річчя творчого шляху) // Постметодика.–2003.–№2.–С. 2-3. 2. Індекс Лебедика як засіб атестації та самовдосконалення цілісного розвитку особистості. Передмова // Лебедик М.П. Технологія атестації цілісного розвитку особистості на основі оцінок соціальної зрілості учасників педагогічного процесу.–Полтава: РВВ ПУСКУ, 2003.–С. 6-13. 3. Макаренковедение требует деловых дискуссий // Полтавская трудовая колония им. М. Горького. Полемика, документы, портреты (1920-1926 гг.) / составитель: Гётц Хиллиг // Opuscula Makarenkiana.–Marburg, 2003б.–№25.–С. 35-44. 4. Образовательные технологии многоуровневой подготовки специалистов / под ред. Н.В. Беседина, В.Ф. Моргуна.–Полтава, 2002.–281 с. 5. Ориентация молодёжи на педагогическую профессию / под ред. В.Ф. Моргуна.–Полтава, 1987.–256 с. 6. Пазюченко Т.М. Професійна орієнтація на педагогічну працю: Консультативний тренінг / за ред. В.Ф. Моргуна.–К., 2000.–116 с. 7. Тітов І.Г. Психофізіологія людини / за ред. В.Ф. Моргуна.–Полтава, 2004.–198 с. 8. Розвивальна освіта і багатовимірний досвід особистості // Практична психологія та соціальна робота. – 2005. – № 12. – С. 75-77.*

Літ.: *1. Березовський Ю., Гурін О. Про Канта, Макаренка, Моргуна та ін. // Освіта.–9-16 квітня 1997 р. (№27-28).–С. 12. 2. Рибалка В.В. В. Моргун: моністична концепція багатовимірного розвитку особистості // Психолог.–2003.–№20.–Вкладка: персоналії.–32 с.*

4.6. До якої психологічної школи Ви себе відносите? Чи відбувалася еволюція Ваших поглядів у цьому контексті? ***До харківсько-московської (чи московсько-харківської) – за освітою, але мені близькі погляди С.Л. Рубінштейна, київських психологічних шкіл Г.С. Костюка, В.А. Роменця, ленінградської – Б.Г. Ананьєва, грузинської Д.М. Узнадзе, особистісно-центрована психотерапія і педагогіка К. Роджерса.***

Звичайно еволюція відбувається завжди, але в мене вона йде не еклектично, але завдяки асиміляції кращих надбань інших шкіл до особистісно-діяльнісного підходу.

4.7. Чи маєте Ви учнів і які їх досягнення? ***Підготував вісім кандидатів наук – А.А. Чунаєв (Москва), В.В. Колінько, Л.И. Дубовая, Н.О. Чайкіна, А.С. Харченко, Н.О. Гончарова (Полтава), Р.М. Білоус, О.С. Кущ (Кременчук). Але найбільше пишаюся своєю першою дипломницею І.Ю. Кулагіною (Москва), за підручниками якої з вікової психології зараз викладаю своїм студентам (воістину – наші діти повинні бути розумніші за нас!).***

5. СОЦІАЛЬНО-ПСИХОЛОГІЧНІ ВІДНОСИНИ, ЗАХОПЛЕННЯ:

5.1. Яке Ваше хобі у вільний час? ***Вільного часу немає. Колись був спорт. Тепер – читання перед сном.***

5.2. Ваш улюблений колір, квітка, тварина? ***Колір – бежевий, квітка – гладіолус, тварина – німецька вівчарка.***

5.3. Чи займаєтеся спортом, туризмом, городництвом, садівництвом тощо? ***Маю дачу, сад і***

город, але займаюся недостатньо.

5.4. Кого Ви вважаєте своїм кращим другом? ***Переїзди родини сприяли тому, що в мене склалося широке коло людей, з яким я підтримую дружні стосунки. У цілинному Павлодарі це були однокласники Юрко Сорокін, Віктор Кокарєв, Валера Жандаулетов, Вітя Афанасьєв.***

У Московському університеті – Олег Мотков, Михайло Гінзбург, Олександр Лопухін, Дмитро Леонтьєв.

У Києві – Сергій Максименко, Леонід Бурлачук, Микола Слюсаревський, Віталій Татенко, Валентин Рибалка, Валентина Семиченко.

У Полтаві – Микола Лебедик, Сергій Клепко, Микола Костенко та ін.

Вважаю (і сподіваюся на взаємність) своїми друзями всіх моїх вчителів, учнів, колег по роботі.

5.5. Хто є Вашими однодумцями? ***Перш за все – мої учні, а також ті, хто поціновує та спирається на мої наукові праці. До них належать Віра Ільченко, Валентин Рибалка, академіки Іван Зязюн, Олександр Киричук, Сергій Максименко, Тамара Яценко, а також психологи та педагоги: Микола Лебедик, Андрій Остапенко, Ірина Кулагіна, Валентина Семиченко, Ярослав Береговий.***

5.6. Чи є у Вас кумири? Хто це? ***У психології – Костянтин Платонов. У футболі – це Пеле. У піснях – Дмитро Гнатюк, Володимир Івасюк, Софія Ротару (особливо – український репертуар). У авторській пісні – Володимир Висоцький.***

5.7. Ви маєте багато опонентів? 5.8. Хто є Вашими ворогами? ***Особистих ворогів стараюся не заводити. Якщо вони і є, то за непорозумінням або з їхньої непереборної ініціативи.***

Що стосується наукових опонентів, то це явище цілком закономірне. Наприклад, Л.І. Божович не сприйняла мою концепцію мотивації навчання, коли редагувала мою статтю у «Вопросах психологии», але щоб не ставати на заваді молодому вченому, попросила головного редактора призначити іншого рецензента. Для мене – це безпрецедентний урок справжньої наукової етики.

Той, хто дарував мою книгу «Проблема периодизация развития личности в психологии» (у співавторстві з моєю ученицею Н.Ю. Ткачьовою) Д.Б. Ельконіну, хотів і його зробити моїм опонентом, але після нашого обговорення цієї праці Данило Борисович зрозумів, що мій «доброзичливець» увів його в оману. Після того, коли він переконався, що ми не заперечуємо критерії періодизації Виготського-Божович-Ельконіна, а творчо розповсюджуємо їх і на дорослі періоди життєвого шляху людини, розгромна рецензія на неї так і не була написана.

Мій товариш ще по громадській роботі на факультеті психології МДУ Вадим Петровський вбачає у багатовимірній концепції особистості переважно дидактичну цінність. Полтавський колега П.А. М'ясоїд якось висловився таким чином, що в психології відомо 90 концепцій особистості, то навіщо ще й 91? Але цей контраргумент нагадав ситуацію із затвердженням теми моєї докторської дисертації. Діло було у 80-ті роки минулого століття. Керував Координаційною радою з психологіїв АПН СРСР тоді О.М. Матюшкін. Приношу йому свою тему докторської, присвячену мотивації навчання, а він відмовляє у її координації. Підстава: у нас уже закоординовано п'ять подібних тем, то ж Ваша шоста – недоцільна (!?). Тоді я вимушений був погодитися, і ми зупинилися на іншій темі – з психології особистості вчителя, тут я виявився лише другим.

Але гіркий осадок від формалізму в науці залишився. Дійсно, чому вважається, що якщо мої здобутки – шості чи дев`яносто перші, то вони повинні бути апріорно найгіршими чи не заслуговуючими на повагу? За цим критерієм і написання моїм колегою десятого підручника із «загальної психології» можна було оголосити марною справою, але як завідувач кафедри я зайняв толерантну позицію, допомагав йому літературою.

Якось Л.Г. Перетятько висловила сумнів щодо можливості застосування багатовимірної теорії особистості до проблеми професійного покликання. Довелося

написати з нею спільну статтю, після роботи над якою її скепсис зник. Але ще залишається – відносно галузі медичної психології. Що ж, це надихає на подальше вдосконалення теорії.

Тому опонентів вважаю не ворогами, а двигунами прогресу. Прикро лише одне, коли вони не дотягують до рівня Л.І. Божович і починають гальмувати ініціативу третіх осіб, що намагаються застосовувати мої здобутки у своїх працях. Це вже крок за межі наукової та ділової етики. Хоча й хороша перевірка «на дорогах». Якщо ваш «прихильник» злякався і зник, то «невідомо, кому пощастило».

5.9. Ваші улюблені книги, автори, кінофільми? ***Серед письменників – Гоголь, Лондон, Достоєвський, Цвейг, Стефаник. Серед кіномитців – видатні режисери України – Довженко, Параджанов, Балаян («Польоти уві сні та наяву»). Серед поетів – Шевченко, Пушкін, Єсенін, Леся Українка, Уїтмен, Ліна Костенко, Василь Симоненко.***

5.10. Чи відвідували Ви яку-небудь школу мистецтв чи гурток? Де? ***Спортивні секції й гурток художньої самодіяльності (див. вище)***

5.11. Ви вмієте грати на якомусь музичному інструменті? ***Мрія навчитися грати на гітарі так і не здійснилася. Тому співаю соло а капела.***

5.12. Членом яких товариств, партій, клубів Ви є чи були? ***Був піонером, комсомольцем, членом партії, старався бути людиною в будь-якій організації. У партбюро природничого факультету мав доручення контролювати знаменитого декана А.П. Каришина. Гордий тим, що ніякого партконтролю над ним собі ніколи не дозволяв, бо це була виключно працьовита, порядна, водночас вимоглива і добросердечна людина.***

Зараз є членом професійних товариств: член ради Товариства психологів України, член правлінь Міжнародної Макаренківської асоціації (з 1992) та Української Макаренківської асоціації (з 1998), Асоціації політичних психологів України та ін.

6. **Віра, релігія**:

6.1. Чи вірите Ви в Бога? 6.2. Ви ходили чи ходите до церкви? ***Хрещений, але не є регулярним відвідувачем церкви. Якщо Бог це творець, тоді Бог – це природа. Бог в образі Людини – це Моральний Творець і суддя людства. Безбожник, посягаючи на вищий щабель «вінця природи», загрожує зрубати сук, на якому сидить. І Природа і Мораль йому помстяться. Тому, Бог є Любов до Природи і Людини.***

6.3. У що Ви вірите ? У чому вбачаєте сенс людського (свого) життя? ***Сенс людського життя вбачаю у служінні людям і природі, що мене оточують.***

Експрес-інтерв'ю (насамкінець):

1. Що Вас найбільше радує:
- в минулому? ***Мої батьки, діти та 68 прожитих років.***
- у сьогоденні? ***Моя дружина, онуки Владіслав і Марко.***
- у майбутньому? ***Ті, роки, які вдасться прожити.***
- в роботі? ***Успіхи моїх друзів, учнів, колег…***
- у спілкуванні? ***Коли тебе розуміють і ти комусь потрібен.***
- у собі (властивості темпераменту, риси характеру, звички)? ***Успіхи в малоуспішній боротьбі з зайвою вагою, концентрація інтересів (як казав Гете: «в обмеженні виявляє себе майстер»), сформувати вміння казати «Ні!»***

2. Чому б Ви хотіли навчитися? ***Мало сплю, можу заснути на засіданні вченої ради, але не зловживаю, хотів би навчитися спати по 8 годин на добу***.

3. Що б тривало якомога довше? ***Якомога довше правили країною справжні Патріоти України, а я за цим спостерігав і допомагав у міру сил і можливостей.***

4. Якими творчими досягненнями пишаєтесь найбільше? ***Кожного разу найбільше пишаюсь своєю новою працею. На сьогодні це – «Україна і Майдан. Вірші скорботи та надії». Із великих проектів – звіт для ЮНЕСКО з профорієнтації, музей А.С. Макаренка в***

Ковалівці під Полтавою, багатовимірна теорія особистості, три методики психодіагностичного супроводу екзистенційних виборів особистості (способу-стилю життя, справи життя, супутника життя).

5. Що Вас найбільше бентежить

- із зробленого власноручно? ***Найбільше бентежить і досі незроблене, яке могло бути зробленим.***
- із побаченого в житті? ***Після війни і миру (Боже, чому замість боротьби з екологічною катастрофою, ми… прискорюємо її засобами військової катастрофи!?) бентежить доля найкращої в світі школи, яка створена колективом дітей, батьків і вчителів на чолі з Олександром Антоновичем Захаренком (її адреса: с. Сахнівка, Корсунь-Шевченківського району Черкаської області).***
- із прочитаного, продуманого? ***Найбільше бентежать два питання: 1) чому світовий бестселер «Педагогічна поема» вилучений із всіх курсів літератури в незалежній і демократичній Україні? 2) чому концепція і досвід (найкращий у світі) школи-господарства і школи-підприємства А.С. Макаренка, ефективність якого підтверджено для освіти дорослих – данським педагогом Г. Кофодом і для виховання дітей з батьками – українським педагогом О. Захаренком, був проігнорований у педагогіці СРСР та є й досі непотрібним освіті України?***

Якщо ви хочете відповісти на питання, яких не поставлено в анкеті, то, будь ласка, зробіть це неодмінно. ***Дякую за увагу!***