

4. Скрипченко О.В. Психічний розвиток учнів. – К., 1974.
5. Скрипченко О.В. Розумовий розвиток молодшого школяра. – К. 1971.

Анализируются основные направления формирования и развития научной школы А.В. Скрипченка. Рассмотрены отличительные черты подхода А.В. Скрипченко к пониманию тенденций умственного развития младших школьников. Представлена попытка оценить теоретическое и практическое значение вклада в возрастную и педагогическую психологию известного ученого А.В.Скрипченко, связывая начало творческого пути, настоящее и будущее его научной школы.

The basic directions of formation and development of the scientific school of A.V.Skrypchenko are analyzed. The distinctive features of the A.V.Skrypchenko approach to understanding of the trends of mental development of younger students are examined. An attempt to evaluate the theoretical and practical contribution to the developmental and educational psychology of the known scientist A.V.Skrypchenko is presented, which connect career start, present and future of his scientific school.

Статтю подано до друку 14.11.2013.

© 2013 р.

С. А. Богданова (м. Київ)

ПРОБЛЕМА ВИЗНАЧЕННЯ СТРУКТУРИ ПІЗНАВАЛЬНОЇ АКТИВНОСТІ В КОНТЕКСТІ СУБ'ЄКТНО-ДІЯЛЬНІСНОГО ПІДХОДУ

Постановка проблеми. Соціальні, політичні, економічні та культурні трансформації, які наразі відбуваються в українському суспільстві, вимагають від національної системи освіти формування в учнів сучасного мислення, інтелектуальної компетентності, пізнавальної активності як тих якостей, що сприяють особистісному розвитку зростаючого покоління, їх здатності долати труднощі, перемагати, бути реалізованими та успішними в умовах сучасного життя. Незважаючи на актуальність проблеми пізнавальної активності для сучасної психолого-педагогічної науки, деякі її аспекти залишаються дискусійними. Серед них – визначення структури пізнавальної активності.

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Суб'єктно-діяльнісного підходу у психолого-педагогічних дослідженнях, сутність якого полягає у визнанні людини суб'єктом різних форм власної активності, дотримувалися К.А. Абульханова, Л.И. Анциферова, А.В. Брушлинский, О.В.Скрипченко та інші. До різних аспектів проблеми розвитку пізнавальної активності у навчально-виховному процесі зверталися у своїх дослідженнях відомі психологи та педагоги: Л.П.Аристова, Д.Б.Богоявленська, О.І.Вишневський, Д.В.Вількєєв, Д.Б.Годовікова, М.О.Данілов, Б.П.Єсипов, М.І.Лісіна, А.К.Маркова, О.М.Матюшкін, М.І.Махмутов, В.О.Моляко, В.І.Лозова, Н.О.Половнікова, О.Я.Савченко, І.Ф.Харламов, Т.І.Шамова, Г.І.Щукіна та інші.

Мета статті – спираючись на суб'єктно-діяльнісний підхід, визначити структуру пізнавальної активності особистості.

Виклад основного матеріалу. Пізнавальна активність – це соціальна властивість людини, що має природні передумови; складне особистісне утворення, яке виявляється у ставленні суб'єкта до пізнання навколишнього світу і себе у світі; якість, що втілюється через готовність та прагнення людини досягнути невідоме, і найбільш повно реалізується у пізнавальній діяльності.

Авторське визначення структури пізнавальної активності спирається на принцип системності та суб'єктно-діяльнісний підхід. Принцип системності дозволяє розглядати пізнавальну активність як складну систему, що не зводиться лише до суми елементів, а володіє складною структурою, яка являє собою сукупність сталих зв'язків між численністю компонентів, що забезпечують її цілісність та само тотожність. Таким чином, структура пізнавальної активності – це конфігурація складових елементів та характер зв'язків між ними в межах системи. Суб'єктно-діяльнісний підхід дозволяє розглядати пізнавальну активність, як таку, що поєднує у собі як діяльнісні, так і особистісні (суб'єктні) аспекти, підкреслюючи активну роль людини – суб'єкту пізнання. Отже, і структура пізнавальної активності має поєднувати у собі як діяльнісні, так і особистісні компоненти.

Розроблена О.В.Скрипченком структура навчально-пізнавальної діяльності, яка включає в себе не лише компоненти, що характеризують навчально-пізнавальну діяльність як таку, але охоплює і ті складники, що стосуються основних характеристик особистості, як суб'єкту цієї діяльності, на нашу думку, найбільш повно відповідає вищевказаним вимогам до структури пізнавальної активності і може бути використана за її основу. У центрі зазначеної структури автор розташовує вчителя і учня, як двох рівноправних суб'єктів навчально-виховного процесу. Структура діяльності цих суб'єктів має наступні складові: змістові, цільові, мотиваційні, операційні, емоційні, вольові, комунікативні, результативні, контрольні-оцінні, а також здатності та здібності вчителя та учня. Увага ж визначається як така, що обслуговує всі складові навчально-пізнавальної діяльності вчителя, і учня [1].

Перейдемо до характеристики компонентів, що складають **структуру пізнавальної активності**.

Пізнання оточуючого світу неможливе без активного оволодіння інформацією про нього. Лише завдяки засвоєнню інформації людське пізнання може бути безперервним висхідним процесом. Вважається, що оволодіння певним обсягом знань про навколишнє середовище і про самого себе є необхідною передумовою життєдіяльності індивіда. Нарешті, без засвоєння інформації неможливий і процес розвитку особистості. Оскільки, пізнавальна активність людини спрямована на засвоєння і накопичення знань про навколишній світ і себе у ньому, ми можемо виділити у її структурі **змістово-інформаційний компонент**, що пов'язаний з пошуком, прийомом, сенсорно-перцептивною переробкою, зберіганням та використанням суб'єктом інформації. Визнаючи значущість інформації у житті людини, слід все ж наголосити, що вона має сенс лише тоді, коли логічним продовженням оволодіння нею є активний процес творчого перетворення світу і власного удосконалення. Оскільки ж знання потрібні для чогось, варто розглядати їх не як самоціль, а як важливу передумову і засіб активної діяльності. А тому змістовно-інформаційний компонент, гармонійно взаємопов'язуючись з іншими складовими, має посідати відповідне місце у структурі пізнавальної активності.

Змістово-інформаційний компонент пізнавальної активності тісно пов'язаний з виконавчими механізмами здобуття та переробки інформації. Технологічна сторона пізнання, опанування особистістю власними практичними та інтелектуальними можливостями, а також, засобами та прийомами, що зумовлюють реалізацію самого механізму пізнання, тобто, вміння пізнавати в процесі цілеспрямованого пошуку, відбиваються **операційним компонентом**. Інакше кажучи, цей компонент пізнавальної активності, який власне і забезпечує її процесуальний перебіг, охоплює мисленнєві дії (операції), пізнавальні процеси, практичні вміння та навички, способи здобуття та переробки інформації. Отже, лише за умови наявності та розвиненості операційної бази пізнавальна активність суб'єкта здатна реалізувати себе в діяльності.

Мотиваційний компонент справедливо вважається одним з найголовніших складників у структурі пізнавальної активності. Пояснюється це тим, що під мотивацією у сучасній психології розуміється сукупність спонукальних чинників, що викликають активність особистості, іншими словами, внутрішня мотивація є джерелом, основою, «енергетичним ресурсом» цілеспрямованої пізнавальної активності. Мотиваційний компонент пізнавальної активності містить наступні елементи: *потреби, мотиви, інтереси*.

Потреби, як внутрішній рушій діяльності, є спонукачем активності особистості, отже вони є вирішальним фактором прояву активності особистості. Особливого значення для розвитку пізнавальної активності набуває пізнавальна потреба – потреба у розумовому пошуку, у набутті нових знань. Оскільки пізнавальна потреба належить до духовних, тобто ненасичуваних потреб, вона є безпосереднім чинником розвитку пізнавальної активності. Інакше кажучи, задоволення одних пізнавальних потреб веде до виникнення нових, таких, що знаходяться на більш високому рівні. Визнаючи винятковість пізнавальної потреби у контексті розгляду феномену пізнавальної активності, слід також зважати на існування інших потреб, що справляють чималий вплив на досліджуване явище. Серед цих потреб особливо виокремлюється загальна потреба особистості у розвитку, а також потреби у самовираженні, самовдосконаленні, спілкуванні тощо.

Для позначення того об'єктивного, у чому конкретизується певна потреба за даних умов, того, заради чого, власне, і здійснюється діяльність, О.М.Леонтьєвим [2] вживається поняття «*мотив*». Охоплюючи всю сферу соціально-психологічних стосунків особистості (як із суспільством, так і з собою), її активність обумовлюється сукупністю усіх існуючих мотивів; а надто – їхньою «першочерговістю», ієрархією. А тому, на практиці доводиться стикатися зі складним мотиваційним комплексом, що має визначальний вплив на пізнавальну активність учня, і у якому деякі мотиви мають домінуюче значення, інші ж – коригують поведінку, доповнюючи провідні мотиви. Загалом, мотиви, що спонукають людину до пізнавальної активності, можна поділити на такі основні групи: соціальні, пізнавальні, моральні мотиви, а також мотиви спілкування та самовиховання [3].

Система потреб та мотивів людини відбивається в її *інтересах*. Визнаючи інтерес природною рушійною силою людської поведінки, Л.С.Виготський вважає його «вірним виразником інстинктивного прагнення, вказівкою на те, що діяльність дитини співпадає з її органічними потребами» [4, с. 101]. В.В.Волошина, Л.В.Долинська, Л.В.Лохвицька, визначаючи інтерес як «вибіркове навчально-пізнавальне ставлення особистості до предметів, явищ, подій довкілля, а також певних видів діяльності, які мають для неї життєве значення» [5, с. 12], зазначають, що «інтерес, який базується на пошуковій діяльності, належить до пізнавального. Прагнення пізнати, пояснити незрозуміле, бажання проникнути в сутність предметів і явищ характеризують розвиток пізнавальних інтересів» [Там само]. Пізнавальний інтерес є однією з головних умов, що спонукають людину до пізнання, сприяють розвиткові її пізнавальної активності.

Виняткове місце у структурі пізнавальної активності посідає **цільовий компонент**, що визначає цілісність і спрямованість процесу учіння, а також являє собою усвідомлений передбачуваний образ бажаного результату діяльності, на досягнення якого спрямовуються дії суб'єкту пізнання. Особливого значення тут набуває прийняття суб'єктом пізнання навчально-пізнавальних цілей, що задаються ззовні, усвідомлення ним цих цілей, а також вибір тієї чи іншої конкретної мети, що буде ним перейнята, бо надалі від цього безпосередньо залежатиме як ступінь прояву пізнавальної активності, так і якість власне процесу навчання.

Без наявності у складі пізнавальної активності наступного – **емоційного компонента** – неможлива реалізація всіх інших її складових. Психолого-педагогічними дослідженнями

визнається незаперечний зв'язок, що існує між переживаннями, почуттями, емоційними станами суб'єктів навчально-пізнавального процесу і ефективністю перебігу цього процесу. Так, М.І.Лісіна вважає емоційні переживання невід'ємною умовою успішної розумової діяльності людини та характеризує їх як засіб активації суб'єкта під час його роздумів [6]. Не лише теоретичні дослідження, але й практичний досвід вчителів підтверджує очевидність позитивного впливу на учіння взагалі і пізнавальну активність зокрема бажання вчитися, бадьорості, гарного настрою, зацікавленості, радості від успіху, тощо, проте, кожному вчителю, також, відомо і про шкідливість абсолютизації внутрішньої зацікавленості, яка звужує фактичні можливості учня, уповільнює вдосконалення його здібностей.

Тому одним із складників пізнавальної активності без якого неможливий її розвиток є **вольовий компонент**. «Там де є воля, – зазначає В.І.Лозова, – обов'язково є й активність, хоч активність не завжди є свідченням наявності волі. Якоюсь мірою воля може бути показником активності, хоч активність не є показником волі. Воля зовсім не потрібна там, де певна діяльність дає людині задоволення» [7, с. 16]. Погоджуючись з Т.І.Шамовою, яка вважає, що воля «забезпечує високий ступінь цілеспрямованої пізнавальної активності» [8, с. 20], вважаємо за потрібне згадати, також, про необхідність збалансованості, врівноваженості між мотиваційно-емоційними, вольовими та іншими складниками пізнавальної активності. Оскільки лише сухий підхід з позиції виключно зовнішніх вимог здатний вилучити з процесу навчання його емоційне забарвлення, радісний настрій, атмосферу творчого пошуку, а учнів позбавити інтересу та бажання вчитися.

Аналізуючи фактори, що впливають на пізнавальну активність не можна не згадати про власне внутрішні індивідуально-психологічні особливості, що позначаються на розвиткові зазначеної якості. До таких факторів традиційно зараховують **здатності** та **здібності** людини. Здатність вказує на внутрішній резервний потенціал людини, який, в залежності від певних обставин, може розкритися, але може і залишитися прихованим. Здібностями у сучасній психології вважаються такі індивідуально-психологічні особливості суб'єкту, які відбивають його готовність до оволодіння певними видами діяльності та їх успішному виконанню, є умовою їх успішного здійснення. Здатності і здібності, маючи органічні, спадково закріплені передумови для їх розвитку у вигляді задатків, розвиваються лише під впливом навчання, виховання, в процесі взаємодії людини з оточуючим світом, тобто – в діяльності. Таким чином, можна дійти до висновку, що саме прояв активності є необхідною передумовою виявлення здібностей. Проте, не варто забувати і про зворотній бік цього процесу, оскільки здібність володіє енергетичним потенціалом, який (шляхом запуску певних психологічних механізмів) змушує дитину виявляти активність для її реалізації. Таким чином, можемо говорити про взаємозв'язок і взаємообумовленість таких феноменів як здібності та активність, що підсилюючи один одного, сприяють розвиткові, становленню особистості, розкриттю її творчого потенціалу.

Чимало психолого-педагогічних досліджень, присвячених проблемі пізнавальної активності, здійснювалося у річищі вивчення зв'язку вказаного феномена зі спілкуванням. Так, І.Лісіна, доходить до висновку, що саме «спілкування з оточуючими людьми вирішальним чином визначає кількісні та якісні особливості пізнавальної активності дитини» [6, с. 33]. Результати, отримані Д.Б.Годовіковою, переконливо засвідчують, що «спілкування з оточуючими людьми вирішальним чином визначає рівень пізнавальної активності дитини» [9, с. 40]. Висновки, зроблені іншими дослідниками зазначеної проблеми, також підтверджують, що адекватне (таке що відповідає віку дитини за кількістю та якістю), партнерське, демократичне спілкування має надзвичайно сприятливий вплив на розвиток пізнавальної активності. А тому, однією з найвпливовіших складових пізнавальної активності мусимо визнати її **комунікативний компонент**.

Через те, що пізнавальна активність є явищем складним і багатоплановим, у сучасній психолого-педагогічній науці окреслюється тенденція розглядати цей феномен одночасно, і як передумову, і як результат навчально-пізнавальної діяльності. А утім, що ж є результатом самої пізнавальної активності? Ми схильні дотримуватися думки, згідно з якою результативність розвитку пізнавальної активності слід визначати за такою її ознакою як продуктивність, що відповідає за виникнення та удосконалення психічних новоутворень під час перебігу цієї активності. Інакше кажучи, **результативний компонент** пізнавальної активності має охоплювати усі психічні зміни, що відбуваються внаслідок прояву цього феномену. До таких новоутворень можна зарахувати виникнення або ж вдосконалення потреб, мотивів, цілей, інтересів, здібностей, а також пізнавальних процесів, інтелектуальних механізмів, властивостей особистості (зокрема вольових рис) тощо. Зазначимо також, що результативний компонент пізнавальної активності весь час знаходиться в динаміці, зазнає змін, постійно трансформуючись і збагачуючись новоутвореннями.

Контрольно-оцінний компонент найтісніше зрощений зі щойно розглянутим складником, оскільки він слугує засобом виявлення результатів, отримання інформації про рівень розвитку пізнавальної активності, а також перебіг навчально-пізнавального процесу загалом. У структурі пізнавальної активності контрольно-оцінний компонент займає значне місце і обумовлюється це тим, що пізнавальна активність може бути продуктивною, довільною і регульованою лише за умови її контролю (самоконтролю) і оцінювання (самооцінювання). Процес здійснення контролю у психолого-педагогічній літературі традиційно описується як трискладовий 1) модель, образ потрібного, бажаного результату дії; 2) процес зіставлення цього образу і реальної дії та 3) прийняття рішення про продовження або корекцію дії. Зауважимо, що перетворення контролю на самоконтроль, а оцінки на самооцінку є необхідними і надзвичайно важливими для розвитку пізнавальної активності особистості.

Як відомо, жодне психічне явище не є можливим поза зв'язку з **увагою**. Виступаючи невід'ємною частиною пізнання, почуттів та волі, вона не зводиться до жодної з цих сфер і являє собою форму організації пізнавальних процесів та необхідну умову їх успішного здійснення. Увага являє собою особливу динамічну характеристику, яка позначається на усіх складових пізнавальної активності. Вона є не лише критерієм розвиненості пізнавальної активності, але і важливим чинником, що містить у собі значні потенційні можливості для вдосконалення такої якості особистості як пізнавальна активність.

Розглядаючи пізнавальну активність в контексті суб'єктно-діяльнісного підходу як систему, що володіє розгалуженою структурою із численними зв'язками між власними складниками, неможливо не згадати про центральний її компонент, який, власне, і визначає усю сукупність цих зв'язків, їх поєднання та спрямування. Таким чином, осереддям пізнавальної активності є її суб'єкти – **вчитель** та **учень**, як рівноправні учасники навчально-виховного процесу, що постійно взаємодіють між собою. Особливої актуальності в умовах сьогодення набуває проблема надання суб'єктного статусу саме учневі, який у традиційній школі, підпадаючи під домінуючий вплив вчителя та знаходячись під тиском надто жорстких правил регламентації поведінки, нерідко позбавляється можливості діяти активно, самостійно, творчо.

Висновок. Пізнавальна активність – це соціальна властивість людини, що має природні передумови; складне особистісне утворення, яке виявляється у ставленні суб'єкту до пізнання навколишнього світу і себе у світі; якість, що втілюється через готовність та прагнення людини досягнути невідоме, і найбільш повно реалізується у пізнавальній діяльності. Пізнавальна активність поєднує у собі діяльнісні і особистісні (суб'єктні) складові та має складну структуру, що являє собою сукупність сталих зв'язків між її компонентами, які забезпечують її цілісність і самототожність. Структура пізнавальної активності охоплює такі компоненти: змістово-

інформаційний, операційний, мотиваційний, цільовий, емоційний, вольовий, комунікативний, результативний, контрольно-оцінний, а також здатності і здібності суб'єктів навчально-пізнавальної діяльності та їх увагу. В контексті суб'єктно-діяльнісного підходу, провідна роль у структурі пізнавальної активності належить вчителю та учневі, як суб'єктам пізнання, рівноправним учасникам навчально-виховного процесу.

Література

1. Скрипченко О.В. Психолого-педагогічні основи навчання / Скрипченко О.В., Падалка О.С., Скрипченко Л.О. – К.: Український Центр духовної культури. 2003. – 328 с.
2. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2-х т. / Алексей Николаевич Леонтьев. – М., Педагогика, 1983. – Т.1. – 392 с., ил.
3. Щукина Г.И. Активизация познавательной деятельности учащихся в учебном процессе / Галина Ивановна Щукина. – М.: Просвещение, 1979. – 160с.
4. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Лев Семенович Выготский; под ред. В.В.Давыдова. – М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. – 671, [1] с.
5. Волошина В.В. Розвиток пізнавальних інтересів у дошкільників та молодших школярів / Волошина В.В., Долинська Л.В., Лохвицька Л.В. – К.: НПУ ім. Драгоманова, 2003. – 52с.
6. Лисина М.И. Развитие познавательной активности детей в ходе общения со взрослыми и сверстниками / Мая Ивановна Лисина. – Вопросы психологи. – 1982. – № 4. – С. 18 – 35.
7. Лозова В.І. Пізнавальна активність школярів / Валентина Іванівна Лозова. Харьков: Основа, 1990.–120 с.
8. Шамова Т.И. Активизация учения школьников / Татьяна Ивановна Шамова. – М.: „Знание”, 1979. – 96с.
9. Годовикова Д.Б. Общение и познавательная активность дошкольников / Дина Борисовна Годовикова. – Вопросы психологи. – 1984. – №1. – С. 34 – 40.

Познавательная активность – это социальное свойство человека, имеющее природные предпосылки; сложное личностное образование, которое проявляется в отношении субъекта к познанию им окружающего мира и себя в мире; качество, которое воплощается в готовности и стремлении человека постичь неизвестное, и наиболее полно реализуется в познавательной деятельности. Познавательная активность объединяет в себе деятельностьные и личностные (субъектные) составляющие и имеет сложную структуру, которая содержит такие компоненты: содержательно-информационный, операционный, мотивационный, целевой, эмоциональный, волевой, коммуникативный, результативный, контрольно-оценочный, а также возможности и способности субъектов учебно-познавательной деятельности и их внимание. В контексте субъектно-деятельностного подхода, ведущая роль в структуре познавательной активности принадлежит учителю и ученику как субъектам познания, равноправным участникам учебно-воспитательного процесса.

Cognitive activity – is a social property of human being, which has natural pre-conditions; complex personal formation which has been shown in the attitude of a subject to his cognition of the outward things and himself/herself in a world; it is a quality which has been embodied in readiness

and aspiration of man to understand the unknown, and most completely has been realized in a cognitive activity doing. Cognitive activity combines active (dynamic) and personal (subject) constituents and has a complex structure, which contains such components: content-informative, operative, motivational, goal-oriented, emotional, volitional, communicative, resulting, control-evaluative, and also possibilities and abilities of subjects of educational-cognitive activity and their attention. In the context of subject-activity approach, the leading role within the structure of cognitive activity belongs to teacher and student as to the subjects of cognition, the having equal rights participants of educational process.

Статтю подано до друку 14.11.2013.

© 2013 р.

А. В. Шамне (м. Київ)

«ОСОБИСТІТЬ» ТА «СУБ'ЄКТ» У ВІТЧИЗНЯНІЙ ПСИХОЛОГІЇ: ПРОБЛЕМА СПІВВІДНОШЕННЯ ПОНЯТІЙНОГО ПОЛЯ

Постановка проблеми. На сьогоднішній день без використання категорій «суб'єкт» і «особистість» не можуть бути розв'язані основні теоретичні, дослідницькі та прикладні проблеми психологічної науки. Однак питання про співвідношення цих понять, межі їх застосування, психологічні критерії, відповідно до яких можна діагностувати міру суб'єктного й особистісного розвитку людини, залишається відкритим.

Завдання осмислення співвідношення категорій «суб'єкт» і «особистість» є актуальним на новому етапі становлення цих дефініцій та має реальний практичний сенс. Ці питання є ключовими для практики виховання і особистісного розвитку, для суспільної практики (що потребує людей, здатних, з однієї сторони, до активної участі в перетворенні суспільства, з іншою, – до підтримки і розвитку культурних традицій) і практики індивідуального життя (що актуалізує потребу в творчості, відповідальності, усвідомленні унікальності внутрішнього буття). Зрозуміло, що поки ми не з'ясуємо, де особистість, а де суб'єкт або індивідуальність, навряд чи ми зможемо адекватно оцінювати та вимірювати вікову динаміку розвитку (морального, психосоціального, особистісного або інтелектуального) і тим більш впливати на нього.

Дослідження категорій «суб'єкт» і «особистість», які протягом десятиліть існують у множинних наукових контекстах, є передумовою можливої міждисциплінарної, міжнаукової, міжпредметної комунікації широкого кола дослідників та практиків, ускладнення якої є однією з ознак методологічної кризи у психології (З.І. Рябикіна, А.В. Юрєвич та ін.).

Мета даного теоретико-методологічного дослідження полягає у визначенні основних тенденцій у розумінні співвідношення, взаємозв'язків, зон перехрещення, диференціації поля значень та обсягу категорій «особистість» та «суб'єкт» у різних школах, підходах та напрямках вітчизняної психології.

Аналіз основних досліджень. У розробці категорій «особистість» та «суб'єкт» найбільші здобутки належать п'яти основним вітчизняним школам: Д.М. Узнадзе, С.Л. Рубінштейна, Л.С. Виготського – О.М. Леонтьєва, Г.С. Костюка, Г.С.Ананьєва. У дослідженнях фундаторів та відомих представників цих психологічних шкіл питання взаємовідносин та сутності цих понять неодноразово піднімалися у тих чи інших контекстах, одне з них виступало як базове (наприклад, поняття особистості – у школі Виготського – Леонтьєва, суб'єкта – у школі Рубінштейна) або було ключовою теоретико-методологічною категорією.

У вітчизняній психології др. пол. ХХ ст. вирішення цього питання знаходилося під суттєвим впливом загальної наукової установки на гіперболізацію ролі соціалізації. Більше