

The author shall be made based on the assumption of the human condition in the extreme conditions on the extent and nature of the losses transferred to them. We study the changes in the state especially affected are invited to author's vision of the division of emergency at the stage or stages.

Key words: emergency situation, the victim, the mental state.

Н. В. ОНИЩЕНКО

г. Харьков

ХАРАКТЕРИСТИКА ПСИХИЧЕСКОГО СОСТОЯНИЯ ПОСТРАДАВШИХ В УСЛОВИЯХ ЛИКВИДАЦИИ ПОСЛЕДСТВИЙ ЧРЕЗВЫЧАЙНЫХ СИТУАЦИЙ

В статье приводятся результаты изучения особенностей психического состояния людей, пострадавших от чрезвычайных ситуаций. Анализируются результаты проведения включенного наблюдения, метода свободного рассказа о трагическом событии и ретроспективного интервью с пострадавшими от чрезвычайных ситуаций, описываются клинические случаи.

Автором выносится предположение о зависимости состояния человека в экстремальных условиях от степени и характера перенесенной им потери. Изучаются особенности изменения состояния пострадавших, предлагается авторское видение разделения чрезвычайной ситуации на стадии или этапы.

Ключевые слова: чрезвычайная ситуация, пострадавший, психическое состояние.

Стаття надійшла до редколегії 17.09.2015

УДК 159.9.07(091)“18/19”

Е. А. ПАНАСЕНКО

м. Слов'янськ

ellinapanasenko@mail.ru

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНИЙ ЕКСПЕРИМЕНТ: ВІХИ СТАНОВЛЕННЯ ТА РОЗВИТКУ (друга половина XIX – початок XX ст.)

У статті досліджено витоки становлення та розвитку експерименту в історії вітчизняної психолого-педагогічної думки другої половини XIX – початку XX ст. Експеримент визначено як один з провідних методів пізнання психічної реальності, вивчення явищ психіки, свідомості, діяльності, метод дослідження процесів виховання і навчання школярів. З'ясовано передумови виникнення експериментальної психології та педагогіки у другій половині XIX ст. Підкреслено значення експерименту як провідного емпіричного методу дослідження. Проаналізовано внесок видатних вітчизняних учених В. Бехтерева, М. Грота, О. Лазурського, М. Ланге, О. Нечаєва, І. Сікорського у розроблення теорії та практики психолого-педагогічного експерименту. Підкреслена особлива роль в організації психолого-педагогічних експериментів лабораторій і спеціальних «психологічних кабінетів». Розкрито значення Педологічних курсів у популяризації ідей та провідних положень експериментальної психології та педагогіки, розширенню кола дослідників, які займалися розробленням психологічних основ навчання та виховання школярів.

Ключові слова: експеримент, психолого-педагогічний експеримент, експериментальна психологія, експериментальна педагогіка, лабораторний експеримент, природний експеримент, методика експерименту.

Трансформаційні процеси в системі вітчизняної освіти початку XXI ст. активізували механізми її рефлексії, націлені на поглиблене вивчення і переосмислення теоретичних знань та практичного досвіду, наявних у цій галузі. Утвердження гуманістичних ціннос-

тей, розкриття гуманітарних основ і антропологічного фундаменту психології та педагогіки є пріоритетними модернізаторськими тенденціями сучасності. У зв'язку з цим нині виявляється значний інтерес до організації та проведення психолого-педагогічних

експериментів як одного з видів дослідницької діяльності. З огляду на це, здійснюється поглиблений аналіз та переосмислення вітчизняної історії психології та педагогіки, зокрема щодо розвитку теорії та практики психолого-педагогічного експерименту. Адже важливою умовою продуктивного розвитку сучасного психолого-педагогічного експерименту є дослідження його історичного становлення шляхом абстрагування від суб'єктивно-персоналістичного погляду та виявлення об'єктивно-ідеального значення цього феномену як результату тривалого процесу його еволюції.

Однією з найважливіших умов продуктивного експериментування є вивчення історичної традиції, яку закладено у XIX ст. та розвинуто протягом XX ст. Значний пласт фундаментальних ідей і підходів видатних дослідників-психологів, учених-педагогів кінця XIX – початку XX ст. у галузі теорії та практики психолого-педагогічного експерименту, сформований у ході гострих дискусій, ще залишається маловивченим сучасними дослідниками.

Історичні традиції становлення експерименту як емпіричного методу дослідження розкрито в роботах В. Бехтерева, В. Вахтерова, О. Лазурського, М. Ланге, О. Нечаєва, М. Пирогова, І. Сікорського, Л. Толстого, К. Ушинського та ін. Окремі питання експериментування в системі освіти в історичному аспекті також вивчали Л. Березівська, Б. Бімбад, Л. Ваховський, Н. Гупан, Н. Дічек, С. Золотухіна, Г. Корнетов, Н. Побірченко, О. Попова, О. Сухомлинська та ін.

Основи теорії й практики психологічного експерименту розробляли Б. Ананьєв, Л. Божович, Л. Виготський, П. Гальперін, О. Леонтьєв, Т. Корнилова, С. Максименко, В. Нікандров, К. Рамуль, С. Рубінштейн та ін.

Теоретичні засади педагогічного експерименту продовжують активно розробляти сучасні вітчизняні (Т. Алексєєнко, П. Воловик, І. Гавриш, Ю. Гільбух, С. Гончаренко, М. Дробноход, О. Жосан, Л. Кайдалова, Т. Кожухова, Г. Ніколаї, В. Сушанко, В. Тушева, В. Шпалінський та ін.) і зарубіжні (Т. Анісімова, Г. Бухарова, А. Глазунов, О. Казаринов, Ю. Кушнер, А. Маслак, А. Найн, П. Образцов, Ю. Орлов, М. Пак та ін.) науковці.

Метою статті є аналіз основних віх становлення та розвитку психолого-педагогічного експерименту в Україні (друга половина XIX – початок XX ст.).

Експеримент як один з провідних методів пізнання психічної реальності, вивчення явищ психіки, свідомості, діяльності, метод дослідження процесів виховання і навчання школярів вже понад сто років займає пріоритетне місце у вітчизняній психології та педагогіці. Зародження експериментального методу варто віднести до 70–80-х рр. XIX ст. Саме у цей період питання місця та ролі експериментального методу стали широко обговорюватися представниками нових на той час наукових напрямів – експериментальної психології та експериментальної педагогіки – у зв'язку з розробленням ними змісту освіти і пошуком найбільш ефективних засобів, прийомів, методів навчання та виховання підростаючого покоління. Найважливішими передумовами виникнення експериментальної психології та педагогіки у другій половині XIX ст. стали: розвиток виробництва, стрімкий науковий та технічний прогрес, прагнення передової педагогічної громадськості до реформування школи, значні досягнення в природничих та гуманітарних науках, широке впровадження експериментальних методів дослідження у наукову сферу тощо.

Вагомий внесок у розроблення психолого-педагогічного експерименту здійснив видатний український психіатр, психолог і педагог І. Сікорський. Він був одним з перших педагогів-експериментаторів, послідовником ідей К. Ушинського, який відстоював думку про необхідність побудови навчально-виховного процесу на досягненнях психології, зокрема її експериментального напрямку.

І. Сікорський застосував експеримент для вивчення впливу втоми на результати розумової діяльності учнів гімназії та висвітлив основні його положення у статті «О явленіях утомления при умственной работе у детей школьного возраста», опублікованій на сторінках журналу «Здоровье» (1879 р.). Мета експерименту І. Сікорського полягала у встановленні факту появи змін в розумовій діяльності учнів упродовж шкільних уроків шляхом дослідження часткової сфери їх психічних

проявів, якою дослідник обрав письмове мовлення. Гіпотеза цього експерименту була такою: «Розумова втома виявляється певними змінами психомоторної діяльності» [8, 26].

В експерименті І. Сікорського брали участь учні гімназії з першого по шостий клас включно, яким пропонувалося написати диктанти рідною мовою до початку занять і після їх закінчення о третій годині дня, тобто після чотирьох – п'яти годин розумової праці. Диктант рідною мовою, пояснював І. Сікорський, є найменш стомлюючим видом навчальної діяльності та потребує «найменшого напруження розумових здібностей». Вибір письмового мовлення для проведення експерименту учений пояснив тим, що, по-перше, залишається матеріальна пам'ятка виконаної роботи, по-друге, письмове вираження слова дає змогу зробити його аналіз [там само]. В ході експерименту було доведено, що в учнів після чотирьох – п'яти годин розумової діяльності настає стомлення, яке негативно позначається на їхній подальшій навчальній роботі. Щоб позбавитися від втоми, учням початкових і середніх класів необхідний відпочинок. Дослідження І. Сікорського підтвердило, що під впливом стомлення відбувається значне зниження якості роботи учнів. А, як наслідок, перевтома веде до серйозних захворювань: неврозів, фізичного виснаження, психічних розладів тощо. Отже, представлений експеримент видатного українського вченого став одним з перших вітчизняних досліджень з педагогічної психології, присвячених проблемам гігієни розумової праці учнів.

Вивчення науково-педагогічних здобутків таких видатних західноєвропейських психологів і педагогів, як А. Біне, В. Вундт, В. Лай, Е. Мейман, Г. Фехнер порівняння результатів своїх експериментів з дослідженнями зарубіжних учених позитивно вплинуло на розвиток вітчизняної експериментальної психології та педагогіки.

Велике значення для розроблення методу психолого-педагогічного експерименту мали створені у другій половині XIX ст. лабораторії експериментальної педагогічної психології. Про їх значну висловлювався професор М. Грот у передмові до перекладу «Очерка психологии» В. Вундта (1897 р.). Уче-

ний писав: «В особливо сприятливих умовах для психологічної експериментації знаходяться педагоги і, поза сумнівом, успіх їхньої власної діяльності був би набагато значнішим, якби вони експериментально вивчали душевне життя своїх учнів і вихованців. Цим шляхом вони краще вивчили б ґрунт, на якому сіють знання, та принципи, і могли б виробити такі прийоми дії на душі вихованців, що були б більш усвідомленими і точно досягали своїх цілей. З часом так і буде. Школи стануть лабораторіями для проведення спеціальних психологічних експериментів, які насамперед матимуть практичне значення, тобто зроблять мистецтво виховання свідомішим і розумнішим, оскільки теперішнє навчання і виховання вироблені навпомацки, без урахування психологічних законів, без належного вивчення особистості кожного вихованця і учня... Якщо таке виховання ще не остаточно нашкодило дітям, їхньому мисленню, світогляду і характеру, то тільки тому, що їхня інтелектуальна та моральна природа бореться проти шкідливого впливу школи і часто перемагає у цій боротьбі, як успішно бореться фізичний організм проти дії отрути і бактерій! [2, LX–LXI].

Особливу роль в організації психолого-педагогічних експериментів М. Грот відводив лабораторіям і спеціальним «психологічним кабінетам», адже у них дослідження проводилися більш точно. Такі експерименти, за умови їх старанної підготовки і правильного проведення, можуть не тільки дати нове знання для психології і педагогіки, а й допомогти учителям правильно зрозуміти дитячу та юнацьку душу, ефективно керувати її розвитком, а також сформувати характер та інтелектуальний потенціал особистості учня [там само, LXI–LXIII].

Однією з перших таких установ була лабораторія, організована В. Бехтеревим у 18-85 р. на кафедрі психіатрії Казанського університету. В. Бехтерев розглядав сукупність психічних явищ і форм людської поведінки на основі поняття «рефлекс». Аналіз рефлексів, доступних для об'єктивного зовнішнього спостереження та реєстрації, учений визначив як основний метод дослідження у новоствореній ним науці – рефлексології. В. Бехте-

рев одним із перших наприкінці XIX – на початку XX ст. висунув та реалізував ідею комплексного вивчення людини. Розглядаючи людину у її цілісності як складне, багатогранне і багаторівневе утворення, він наполягав на використанні міждисциплінарної взаємодії, що забезпечувала всебічне її вивчення. У своїй науково-дослідній діяльності учений прагнув реалізувати комплексний підхід такими основними шляхами: по-перше, за допомогою організації комплексних експериментальних досліджень, у яких конкретний об'єкт (людина) був предметом вивчення різних наукових дисциплін – фізіології, анатомії, педагогіки, психології та ін.; по-друге, шляхом аналізу та осмислення на основі єдиної теоретичної концепції різних сфер і рівнів взаємодії людини зі світом. Принципово важливе значення мало те, що М. Бехтерев не обмежувався аналізом лише індивідуальної поведінки людини. Визнаючи взаємозв'язок поведінки людини з поведінкою інших людей, він порушив питання про об'єктивне вивчення цього взаємозв'язку. Отже, М. Бехтерев став одним із засновників нового наукового напрямку – колективної рефлексології.

Вчений обґрунтував принципи і запропонував класифікацію методів емпіричного дослідження, до яких відніс: статистичний метод (у сучасній термінології – метод масового опитування, кореляційного аналізу), метод спостереження, а також метод експерименту. На думку В. Бехтерева, метод експерименту передбачає дослідження впливу спеціально введеного експериментального фактора або експериментальної змінної на діяльність колективу.

У контексті нашого дослідження інтерес становлять групові експерименти В. Бехтерева, спрямовані на вивчення особливостей сполучно-рефлекторної, нервово-психічної діяльності колективу як збірної особистості порівняно з діяльністю окремої особистості. Конкретними завданнями експериментального дослідження було з'ясування того, як рефлекси окремої особистості змінюються в колективі залежно від його характеру і складу і чим рефлекси колективу як цілого відрізняються від рефлексів окремої особистості. З метою вивчення цих проблем учений розро-

бив метод експериментального дослідження, в основі якого лежав принцип порівняльного аналізу перебігу різних психічних процесів в умовах колективу і в ситуації індивідуальної діяльності. У праці «Коллективная рефлексология» В. Бехтерев зазначав: «Експеримент у колективній рефлексології повинен ґрунтуватися на порівнянні з даними експерименту над окремою особистістю, й іншого шляху немає, адже яка інша може бути міра для врахування впливу спільноти на діяльність особистості, котра входить до неї, як не діяльність окремої особистості в її звичайній індивідуальній роботі. Тільки враховуючи цю індивідуальну діяльність кожної особистості, можна визначити, як ця діяльність зміниться, коли... особистість перебуватиме під час цієї діяльності в середовищі собі подібних, створюючи той чи інший колектив» [1, 61].

Учений велике значення надавав зв'язку теорії, експерименту і практики. Він розробив основні принципи експериментально-психологічних досліджень: 1) комплексний підхід до вивчення психіки людини за допомогою порівняльного методу, що полягає в зіставленні даних, отриманих на різних рівнях організації людини як єдиної складної системи залежно від зовнішніх і внутрішніх умов; 2) використання в дослідженні різних методів; 3) зв'язок теорії, експерименту і практики, експериментальної та клінічної діяльності; 4) особистісний підхід в експериментально-психологічному дослідженні та ін.

Особливої уваги заслуговує науковий доробок видатного вітчизняного педагога, психолога М. Ланге. У 1892 р. М. Ланге захистив докторську дисертацію за темою «Психологические исследования», в основу якої були покладені експериментальні дані, отримані ним у Німеччині в лабораторії В. Вундта, пізніше ретельно перевірені та доповнені. Ця праця стала однією з перших наукових робіт, спрямованих на утвердження експериментального методу. У передмові учений вказував на величезне значення лабораторій експериментальної педагогічної психології для розвитку наукової педагогіки. Він підкреслював необхідність створення при вітчизняних університетах лабораторій експериментальної педагогічної психології,

наголошував на їх теоретичній значущості щодо розвитку антропологічних наук, практичній користі для педагогів і лікарів, наводив приклади зарубіжних університетів Німеччини, Франції, США, в яких уже діяли такі кабінети.

Працюючи приват-доцентом Новоросійського університету в м. Одесі, науковець у 1896 р. заснував одну з перших на той час у країні експериментальну лабораторію. Розробляючи теоретичні засади експериментальної психології, пропагуючи експериментальний метод, М. Ланге у лабораторії здійснив низку експериментальних досліджень. Зокрема, він перший зробив спробу експериментально довести гіпотезу про те, що сприймання є складним процесом, який полягає в швидкій зміні кількох ступенів. Зіставляючи ступені індивідуального сприймання з розвитком його у філогенезі, науковець висунув цілком правильну гіпотезу про те, що сприймання людини – це не просто сенсорна функція, зумовлена лише фізіологічною природою рецепторів, а складний процес, опосередкований усією попередньою історичною практикою людини.

М. Ланге проводив експерименти щодо вивчення процесів уваги, зокрема коливання уваги. Досліджуючи це явище на ледве помітних відчуттях (зорових, слухових та дотичних), учений дійшов висновку, що ці коливання центрального походження. Також науковець експериментально довів роль рухів у процесі уваги. М. Ланге встановив значення об'єктивного експерименту в психології, тобто експерименту, «в якому дослідник вивчає психічне життя іншої істоти за її зовнішніми проявами або знаками у вигляді різноманітних рухів і слів» [5, XXXIV]. Учений зазначав, що психологічний експеримент має особливу цінність переважно у таких трьох напрямках: значення психологічного експерименту як такого, що покращує самоспостереження; значення експерименту як особливого логічного методу (тобто особливого логічного прийому виявлення залежності між психічними явищами); значення експерименту як засобу вимірювання психічних явищ.

Необхідно підкреслити, що експеримент, на думку М. Ланге, спрямований не на отри-

мання емпіричних даних («набуття фактів»), а на доведення справедливості висунутої гіпотези. Учений використовував експеримент як інструмент перевірки гіпотези. Отже, метод експерименту у науковому доробку видатного вченого набув суттєво іншої якості. У розв'язанні важливих аспектів проблеми теорії та практики експериментального методу М. Ланге перевершував сучасних йому зарубіжних учених, виявляючи фундаментальність, глибину та оригінальність наукової думки.

Значний внесок у розвиток експериментальних досліджень зробив відомий психолог і педагог О. Нечаєв, який створив лабораторію експериментальної педагогічної психології при Педагогічних курсах військового відомства для підготовки офіцерів до виховної діяльності в кадетських корпусах. Співробітниками лабораторії (С. Блюменау, О. Лазурським, М. Рум'янцевим та ін.) були проведені експерименти з вивчення питань про домінуючі асоціації в дітей різного віку, про запам'ятовування слів різного значення, про увагу, про дитяче читання, про розумову відсталість учнів, про звичні способи заучування, про швидкість розумової діяльності учнів різного віку, про ступінь навіювання тощо.

О. Нечаєв у праці «Современная экспериментальная психология в ее отношении к вопросам школьного обучения» (1901 р.) писав, що «експериментальна педагогіка має розвиватися на основі експериментально-психологічних досліджень, але вона насамперед повинна залишатися педагогікою, тобто наукою, основне завдання якої становлять певні проблеми виховання» [7, 38]. Спираючись на думку, що будь-який експеримент має народжуватися в лабораторії, тобто саме там повинна розроблятися його методика, і що його можна переносити в клас лише після того, як дослідник переконається в надійності та корисності обраного методу, О. Нечаєв узадає первинність лабораторного і вторинність позалабораторного (шкільного) експерименту. Проте вторинний характер позалабораторного експерименту не зменшує його значущості, оскільки саме такі експерименти за умови правильної організації розв'язують важливі педагогічні проблеми.

У педагогічній науці кінця XIX – початку XX ст. ще не було вироблено чітких вимог до методики організації експерименту. Тому О. Нечаєв почав працювати в цьому напрямі. Він обґрунтував необхідність створення певних умов для проведення лабораторних (індивідуальних) та позалабораторних (масових) експериментів. Учений стверджував, що до початку експерименту потрібно зібрати всі попередні відомості про випробовуваних. З цією метою на кожного випробовуваного необхідно оформити особливий аркуш, у якому вказуються такі дані: ім'я, прізвище, стать, національність, постійне місце проживання, рід занять (якщо випробовуваний дитина, то вказується рід занять батьків), вік, загальний стан здоров'я (відомості про перенесені хвороби, хронічні захворювання тощо), дата проведення дослідів, точний час початку й закінчення експериментів, загальне самопочуття випробовуваного в день експерименту, відомості про режим дня випробовуваного до початку експерименту, зовнішня обстановка під час експерименту тощо.

О. Нечаєв наголошував, що важливо, аби випробовуваний до початку та під час експерименту почував себе спокійно, невимушено, не відчував фізичного і психологічного дискомфорту. Для цього експериментаторові необхідно привертнути увагу випробовуваного, зацікавити його майбутньою роботою. У ході експерименту дослідник повинен займати нейтральну позицію щодо випробовуваного, не показувати свого ставлення до виконання ним завдань. Інакше результати експерименту будуть недостовірними. Функції дослідника в ході експерименту мають обмежуватися постановкою завдання та спостереженням за його виконанням. Під час експерименту не допускалася присутність сторонніх осіб, тому в лабораторії зазвичай були експериментатор, його помічник (у разі потреби) і випробовуваний.

Важливо зазначити, що до позалабораторних (масових) експериментів О. Нечаєв висував інші вимоги, адже в них беруть участь набагато більше людей: дослідник, спостерігачі, учителі, учні, їхні батьки. За умови правильної організації масового шкільного експерименту навіть однократне спостереження

може дати вагомий результат. Масові експерименти у школах повинні бути простими в організації та проведенні, їхня методика – доступною кожному вчителю. У ході таких експериментів вчений не рекомендував використовувати спеціальну апаратуру з лабораторій. Завдання, що пропонуються випробовуваним, мають бути зрозумілими, чіткими, викладеними в лаконічній та доступній формі. Усі відповіді учнів потрібно своєчасно фіксувати і правильно опрацьовувати. Матеріали, отримані в ході експерименту, дослідник повинен глибоко аналізувати, порівнювати та піддавати статистичній обробці. У праці «Простейшие измерения степени умственного развития детей» (1921 р.) О. Нечаєв писав: «Результат кожного спостереження, здійснюваного нами в природі, може набути для нас сенсу лише тоді, коли ми його зіставимо з результатами будь-яких інших спостережень. Те саме доводиться говорити і про спостереження психологічні. Особливості душевних процесів, виявлених дитиною під час тих або інших дослідів, можуть стати нам зрозумілими лише тоді, коли ми їх порівняємо з особливостями тих самих процесів у інших дітей, з якими ми хочемо їх зіставити. Результати психологічних спостережень над дітьми (якими б простими і нескладними не видавалися вони спочатку) завжди повинні бути лише початком для різноманітних і повчальних порівнянь, що постійно спонукають психолога і педагога до нових і нових роздумів, нових і нових робіт» [6, 26–27].

У 1904 р. при лабораторії експериментальної педагогічної психології під керівництвом О. Нечаєва в м. Санкт-Петербурзі були відкриті Педологічні курси, слухачами яких могли стати всі бажаючі: шкільні вчителі, лікарі, батьки учнів та ін. На курсах читалися лекції з анатомії, загальної та приватної фізіології, нервової та душевної патології дитячого віку з анатомо-фізіологічним вступом, гігієни дитячого віку, кримінальної антропології, історії педагогіки, психофізіології органів чуття, історії психологічних проблем, експериментальної педагогіки, психології дитячого віку, вчення про характери, технології психологічного експерименту, лекції з виховання дітей, які мають відхилення від норми

у психічному розвитку (патологічна педагогіка), тощо. На практичних заняттях слухачі курсів проводили різні експерименти. Найбільш цінні результати роботи Педологічних курсів висвітлювалися на сторінках педагогічної преси (журнали «Вестник психологии», «Книжка педагогической психологии» та ін.). Отже, Педологічні курси сприяли популяризації ідей представників експериментальної педагогіки, розширенню кола дослідників, які займалися розробленням психологічних основ навчання та виховання дітей у школі.

Важливим етапом у розвитку експериментально-психологічного напрямку стала реорганізація Педологічних курсів у Педагогічну академію, яка стала центром з підготовки висококваліфікованих педагогів, експертів з питань народної освіти, організаторів позашкільної освіти, керівників навчальних закладів, шкільних лікарів, а також осередком експериментальних психолого-педагогічних досліджень.

Проблемам усунення недоліків у масових шкільних експериментах, їхньої штучності приділяв значну увагу відомий учений О. Лазурський. З 1904 р. він співпрацював з О. Нечаєвим у його лабораторії експериментальної педагогічної психології, керував спеціальною комісією цієї лабораторії з розроблення експериментальних методів. О. Лазурський розглядав експеримент як «метод, що дає нам змогу більш глибоко та систематично вивчати й аналізувати душевні явища, що зовсім не виключає самоспостереження» [9, 44]. Спочатку вчений визнавав наявність трьох можливих методів: експерименту, спостереження та самоспостереження. Аналізуючи можливості, переваги й недоліки кожного з них, О. Лазурський у 1910 р. прийшов до ідеї створення нового методу – «природного експерименту», що поєднував переваги систематичного спостереження та лабораторного експерименту. Особливе значення для реалізації цього методу мало вивчення умов і така їх організація, щоб виявлялися саме ті схильності випробовуваних, які цікаві експериментаторові. О. Лазурський стверджував, що лише природний експеримент може дати дослідникові точне уявлення про цілісну особистість випробовуваного.

Основною метою використання експериментального методу в природних умовах, на думку О. Лазурського, було: а) дослідити стан поведінки школяра; б) вивчити динаміку розвитку дитини за певний відрізок часу; в) допомогти учителеві організувати планування і облік педагогічної праці.

За переконанням ученого, плануючи свою працю, педагог повинен керуватися такими положеннями: знайти центральний інтерес дитини; організувати навколо неї комплекс навчання і виховання; пам'ятати, що найбільш цінною є гармонійно розвинена особистість. Коли педагогу буде зрозуміла структура особистості дитини, він зможе подбати про визначення методу педагогічного впливу на неї [3, 33].

Основною формою природного експерименту О. Лазурський вважав експериментальні уроки, адже проведення експерименту під час уроку, на його навчальному матеріалі робить експеримент непомітним для учнів. Ідея використовувати шкільні уроки для вивчення особистості учнів виникла в ученого в ході спостережень за ними під час занять. Він дійшов висновку, що вивчення учня на уроці, на конкретному навчальному матеріалі вдосконалить сам експеримент і приведе дослідника до цінних та правильних результатів.

У праці «Общая и экспериментальная психология» (1912 р.) О. Лазурський звернув увагу на суттєві переваги та принципи відмінності експериментального методу і звичайного спостереження. Експеримент, на думку вченого, є більш гнучким, не сковує дій дослідника, а навпаки, надає йому великі можливості. Під час експерименту дослідник займає активну позицію, він творить, діє, чого не відбувається в процесі спостереження. «Будь-який експеримент, – писав О. Лазурський, – полягає в тому, що ми втручаємося так чи інакше в явища дійсності та змінюємо їхній хід для того, щоб було зручніше спостерігати та вивчати ці явища» [4, 13].

Отже, видатний науковець досліджуваного періоду О. Лазурський довів, що природний експеримент є важливим методом наукового дослідження, але для розроблення теоретичних засад педагогіки його недостатньо. Створити педагогічну науку на фундаменті

тільки психолого-педагогічного експерименту неможливо. Для вченого педагогіка була синтезом філософії, соціології та психології.

Підсумовуючи варто зазначити, що звернення до історії становлення і розвитку психолого-педагогічного експерименту пояснюється тим, що саме цей метод наукового дослідження відіграє провідну роль у реформуванні всієї освітньої сфери. А тривалий період його еволюції насичений перспективними новаторськими пошуками, значними досягненнями в розробленні реформаторських підходів до освіти, нових методів дослідження психічної сфери школяра, удосконалення методик навчання та виховання учнів. На зламі століть у країні розпочалися загальний економічний розвиток, піднесення суспільно-педагогічного руху, що супроводжувалися розвитком психолого-педагогічної думки та спробами втілення прогресивних ідей і концепцій в освітню практику. Це зумовило появу значної кількості яскравих педагогічних течій, серед яких особливе місце належало експериментальній психології, експериментальній педагогіці, педології та рефлексології.

Отже, до переломних революційних подій 1917 р. експериментальний напрям у вітчизняній психології та педагогіці розвинувся в самостійну наукову течію, спрямовану на ефективне розв'язання важливих проблем створення нової школи, яка б відповідала потребам і запитам суспільства; підготовку пе-

дагогів-професіоналів, здатних експериментально досліджувати природу учня (від вивчення функціональних можливостей дитячого організму, пізнавальних сил дитини до дослідження цілісної особистості); розроблення навчально-методичного забезпечення експериментальних досліджень.

Список використаних джерел

1. Бехтерев В. М. Коллективная рефлексология / Владимир Михайлович Бехтерев. — П. : Колос, 1921. — 432 с.
2. Вундт В. Очерки психологии / Вильгельм Вундт / под ред. проф. Н. Я. Грота. — СПб., 1897. — 388 с.
3. Лазурский А. Ф. Личность и воспитание. Естественный эксперимент и его школьное приложение / Александр Федорович Лазурский. — Пг., 1918. — 190 с.
4. Лазурский А. Ф. Общая и экспериментальная психология / Александр Федорович Лазурский. — СПб., 1912. — 264 с.
5. Ланге Н. Н. Психологические исследования / Николай Николаевич Ланге. — Одесса : Тип. Шт. Одес. воен. окр., 1893. — 296 с.
6. Нечаев А. П. Простейшие измерения степени умственного развития детей / Александр Петрович Нечаев. — Сызрань, 1921. — 43 с.
7. Нечаев А. П. Современная экспериментальная психология в ее отношении к вопросам школьного обучения / Александр Петрович Нечаев. — 2-е изд. — СПб., 1909. — 285 с.
8. Сикорский И. А. О явлениях утомления при умственной работе у детей школьного возраста / И. А. Сикорский // Здоровье. — СПб. : Типография Н. А. Лебедева, 1879. — Т. V. — Год шестой. — С. 26—29.
9. Труды Первого Всероссийского съезда по педагогической психологии в С. Петербурге в 1906 г. (31 мая – 4 июня) : отчет, составленный секретарем съезда М. Н. Коновым. — СПб., 1906. — 280 с.

E. PANASENKO
Slovyansk

PSYCHOLOGICAL AND PEDAGOGICAL EXPERIMENT: MILESTONES OF FORMATION AND DEVELOPMENT (the second half of XIX – early XX century)

The article explores the origins of the formation and development of the experiment in the history of national psychological-pedagogical thought. The experiment was identified as one of the leading methods of cognition of psychic reality, the study of the phenomena of mentality, consciousness, activity, method of studying the processes of education and training of students. Preconditions of experimental psychology and pedagogy in the second half of the XIX century were clarified. The significance of the experiment as a leading empirical research method was emphasized. The contribution of outstanding national scientists V. Bekhterev, N. Groth, A. Lazurskii, N. Lange, A. Nechayev, I. Sikorsky in the development of the theory and practice of psychological-pedagogical experiment was analyzed. The special role of laboratories and „psychological cabinets” in the organization of psychological and educational experiments was emphasized. The value of teacher training courses in promoting the ideas and philosophies of experimental psychology and pedagogy, increase the number of researchers involved in the development of psychological foundations of education and upbringing of schoolchildren, was disclosed.

Key words: experiment, psycho-pedagogical experiment, experimental psychology, experimental teaching, laboratory experiment, a natural experiment, the experimental method.

Э. ПАНАСЕНКО
г. Славянск

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ: ВЕХИ СТАНОВЛЕНИЯ И РАЗВИТИЯ (вторая половина XIX – начало XX в.)

В статье исследованы истоки становления и развития эксперимента в истории отечественной психолого-педагогической мысли второй половины XIX – начала XX в. Эксперимент определен как один из ведущих методов познания психической реальности, изучение явлений психики, сознания, деятельности, метод исследования процессов воспитания и обучения школьников. Выявлены предпосылки возникновения экспериментальной психологии и педагогики во второй половине XIX в. Подчеркнуто значение эксперимента как ведущего эмпирического метода исследования. Проанализирован вклад выдающихся отечественных ученых В. Бехтерева, Н. Грота, А. Лазурского, Н. Ланге, А. Нечаева, И. Сикорского в разработку теории и практики психолого-педагогического эксперимента. Подчеркнута особая роль лабораторий и “психологических кабинетов” в организации психолого-педагогических экспериментов. Раскрыто значение Педологический курсов в популяризации идей и основных положений экспериментальной психологии и педагогики, расширению круга исследователей, занимавшихся разработкой психологических основ обучения и воспитания школьников.

Ключевые слова: эксперимент, психолого-педагогический эксперимент, экспериментальная психология, экспериментальная педагогика, лабораторный эксперимент, естественный эксперимент, методика эксперимента.

Стаття надійшла до редколегії 20.10.2015

УДК 159.9.075

Д. Л. ПУГАЧОВ

м. Миколаїв

dmitrij_pugachev79@mail.ru

ПСИХОЛОГІЧНІ ОСОБЛИВОСТІ ФОРМУВАННЯ ОБРАЗУ «Я» В ПІДЛІТКОВОМУ ВІЦІ

У статті було зроблено спробу проведення систематизації найбільш важливих, на наш погляд, досліджень, присвячених поняттю образу «Я», а також проблемі співвіднесення образу «Я» із суміжними психологічними категоріями: самосвідомість та «Я-Концепція». Крім того, проведено аналіз наукових джерел, присвячених деяким особливостям формування образу «Я» в підлітковому віці. Так само було вивчено систематизацію вікових рамок підліткового віку і соціальної детермінованості змін, що відбуваються в перехідному віці, званих деякими авторами «психологічною пубертатністю».

Ключові слова: образ «Я», «Я-Концепція», самосвідомість; «Реальне-Я», «Ідеальне-Я», «Дзеркальне-Я», підлітковий вік, криза, психологічна пубертатність.

Образ «Я», як складна психологічна категорія, вивчалася в працях багатьох психологів (Р. Бернс, У. Джемс, І. С. Кон, Д. О. Леонтьєв, М. І. Лісіна, А. А. Налчаджан, А. В. Петровський, М. Розенберг, В. В. Столін, А. В. Фурман, І. І. Чеснокова, М. Ярошевській), завдяки чому в даний час категорія образу «Я» визначається як широтою включених до неї феноменів, так і глибиною вивченості самого образу «Я». У той же час, на нашу думку, однією з основних проблем, з якою зустрічається наукове

співтовариство під час дослідження категорії образу «Я», є складність в розмежуванні і категоризації поняття образу «Я» в психології. Зокрема, нами було визначено, що на сьогоднішній день відсутнє чітке розуміння терміну образу «Я» – його остаточне трактування, прийняте більшою частиною наукового співтовариства.

Крім того, існує проблема не тільки в розумінні категорії образу «Я», але й у визначенні чітких меж між такими поняттями, як