

УДК 37.017.92/93 (477) «18/19»

Єршова Л.М.\*

## ПСИХОЛОГО-СОЦІОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД ДО ІСТОРИКО-ПЕДАГОГІЧНОГО ДОСЛІДЖЕННЯ ВИХОВНОГО ІДЕАЛУ

*Аргументовано актуальність застосування психолого-соціологічного підходу до вивчення особливостей формування та трансформації виховного ідеалу у вітчизняній теорії та практиці XIX – початку XX ст. Обґрунтовано доцільність адаптації психологічного та соціологічного категоріального апарату до історико-педагогічного дослідження умов і механізмів формування ідеальної особистості. Виховний ідеал представлено як результат історично і соціально зумовленого розвитку певного суспільства, соціальної групи і окремої особистості з урахуванням її індивідуальних біо-, психо-і соціогенних властивостей.*

*Ключові слова: виховний ідеал, ідеальна особистість, психолого-соціологічний підхід, підросійська Україна.*

Не можна не визнати, що процес формування виховного ідеалу в будь-якому історично визначеному часопросторі є не лише продуктом функціонування певної педагогічної системи, але й, що не менш важливо – результатом особливостей життєдіяльності конкретного суспільства (соціальний, політичний, економічний устрій держави; специфіка її зовнішньої та внутрішньої політики; рівень соціальної активності громадян), індивідуальних ознак особистості: статичних (задатки, спеціальні здібності, обдарованість) і динамічних (спрямованість, ціннісні орієнтації, ідеали, потреби, мотиви, інтереси, бажання, установки) та колективних психічних властивостей громадян (менталітет, психосоціальні й етнонаціональні типи, архетипи колективного несвідомого). Доволі очевидним є взаємовплив психічних особливостей людини і законів існування суспільства: з одного боку, суспільство замовляє ідеал певної якості, а з іншого – дієвість і впливовість сформованого ідеалу визначають специфіку характеру суспільства, впливаючи на його потреби, а отже і на можливості внесення змін до замовлень щодо змісту існуючих і нових виховних ідеалів. Таким чином, історико-педагогічне дослідження процесу формування виховного ідеалу не можна якісно здійснити без урахування психосоціологічних умов і механізмів виховання особистості людини в певному історично окресленому соціальному середовищі. З огляду на це актуальність застосування психолого-соціологічного підходу до вивчення особливостей формування і трансформації виховного ідеалу у вітчизняній теорії і практиці XIX – початку XX ст. зумовлена тим, що ми намагаємося розглядати цю категорію як таку, що є результатом історично й соціально зумовленого розвитку певного суспільства, соціальної групи й окремої особистості з урахуванням її індивідуальних біо-, психо- й соціогенних властивостей. Про це свого часу говорив І. Франко, зазначаючи, що особистість людини залежить від «тисячі сторонніх впливів, від успадкованих інстинктів своєї раси, від виховання, суспільного становища, лектури заняття, від впливу людей і природи» [11, с. 182].

Сучасна історико-педагогічна наука послуговується низкою наукових підходів, які акумулюють не лише педагогічні та історичні, але й філософські, психологічні, соціологічні та інші наукові положення, що засвідчують взаємозалежність соціального і психічного у процесі формування особистості людини: особистісний (І. Бех, Є. Бондаревська, Ш. Амонашвілі); особистісно-соціальний (В. Сухомлинський, А. Бойко, О. Сухомлинська); діяльнісний (Г. Балл, С. Максименко, А. Маслоу, В. Рибалка); відносницький (А. Бойко, І. Бех, А. Макаренко, А. Сидельковський); гуманістичний (О. Вишневський, І. Підласий, Л. Примачок); психолого-соціологічний (В. Редька) та ін.

\* © Єршова Л.М.

Метою статті є адаптація психологічного й соціологічного категорійного апарату до історико-педагогічного дослідження умов і механізмів формування ідеальної особистості.

Слід наголосити, що поєднання психологічного й соціологічного підходів для дослідження особистості в наукових дискурсах не є явищем новим. Відомо, наприклад, що навіть психодинамічна теорія особистості З. Фрейда (1856–1939), попри акцент на значенні біологічного чинника формування особистості людини, не заперечує важливості фактору соціального. Учений визнавав, що виділений ним важливий компонент структури особистості – суперего – людина може набути лише в процесі соціалізації. З. Фрейд наголошував, що суперего є останнім етапом виховання особистості, результатом сприйняття людиною суспільних норм і стандартів поведінки. Суперего тлумачиться як певний конгломерат совісті та его-ідеалу, де совість виступає наслідком каральних педагогічних впливів, а его-ідеал – заохочувальним аспектом виховання. Основним джерелом его-ідеалу виступають запропоновані «формуючими» фігурами (батьки, вчителі, оточуючі) референтні образи і способи поведінки, засвоєння яких і наслідування схвалюється родиною і суспільством, певним чином винагороджується і сприяє встановленню високих індивідуальних і соціальних стандартів. По суті цілком можна стверджувати, що мова йде про соціально-психологічний механізм карально-заохочувального формування виховного ідеалу, який активно застосовувався практично у всіх навчально-виховних закладах Російської імперії, що підтверджується не лише архівними фактами з практичного життя освітніх інституцій, але й яскраво відрефлектовано у численних мистецьких творах і літературних джерелах того часу.

Аналітична теорія К.-Г. Юнга (1875–1961) окультно наділяє виховний ідеал не лише історично, але й соціально та генетично зумовленим характером. Учений наполягає на тому, що окрім «его» (центр людської свідомості) та «індивідуального несвідомого» (витіснені особисті спогади про контакти людини з оточенням) особливу роль у формуванні особистості відіграє також «колективне несвідоме», основу якого складають первинні психічні образи (вроджені ідеї або спогади, що виявляються як поведінкові схильності) – архетипи. Виділені К.-Г. Юнгом архетипи відображають усі ієрархічні сходинки розвитку людської особистості: «аніма» й «аніmus» – неусвідомлені чоловіча й жіноча сторони людської особистості (гендерне обличчя соціуму); «персона» – сукупність ролей, які виконує людина відповідно до соціальних вимог, або «маска», якою вона користується, щоб приховати свою «тінь» – осуджену суспільством темну тваринну сторону особистості – і налагоджувати стосунки зі своїм оточенням (публічне обличчя особистості); «самість» – кінцеву мету самовдосконалення особистості, найвищу мету життя, яка забезпечує єдність, гармонію і цілісність людської душі (ідеальне обличчя людини й людської спільноти). «Самість» – найбільш важливий архетип у теорії К.-Г. Юнга, основним символом якого є абстрактне коло або німб святого, а найбільш відомими зразками – найвищі людські ідеали – Бог, Велика Мати, Давній Мудрець, пророк, герой та ін. Теорія К.-Г. Юнга, окрім ідеалів, дозволяє також обґрунтувати анти-ідеали, що є результатом існування архетипу «тіні», яскравим прикладом якого є біблейський образ Сатани. Антиідеали, попри своє негативне обличчя, виконують у суспільстві важливу функцію контрасту (відтіняють і чітко відмежовують схвалене й засуджене суспільством) і стимулюють життєві сили, які людина за допомогою «его» має спрямовувати для досягнення «самості» [12, с. 200–202, 205]. На думку К.-Г. Юнга, найбільш потужною силою, здатною спрямувати людину до досягнення схваленого людською спільнотою ідеалу, є релігія.

Таким чином, юнгівські архетипи – не що інше, як генетично зумовлені уявлення про виховні ідеали певного роду чи етносу, які на неусвідомленому рівні заявляють про

себе через ірраціональні тенденції реагування й поведінки. Слід зазначити, що юнгівські архетипи продовжують своє наукове життя в багатьох сучасних дослідженнях. Крім того учені наголошують на багатоаспектності введеного К.-Г. Юнгом поняття «архетип» і міждисциплінарному характері його вивчення. У літературознавстві, наприклад, на основі концепції К.-Г. Юнга навіть виникла окрема галузь наукового знання – архетипна критика, за допомогою якої «в літературних текстах виокремлюються архетипи, що постають у вигляді видінь, сновидінь, символіки, тропів, з якими пов'язуються певні емоції та уявлення певного автора чи персонажів його твору, закорінені у міфах і ритуалах» [5, с. 97]. У літературних творах архетипи виявляються як мистецька проекція набутого в процесі соціалізації колективного несвідомого у формі образів чи ідей, так званих «архетипових образів». У сучасному літературознавстві архетипокритика постає також як один із різновидів психоаналітичного напрямку дослідження тексту художнього твору «через автора». Автор (оповідач, наратор) розглядається при цьому як суб'єкт певної соціальної групи з усіма властивими їй соціально-психологічними атрибутами впливу на формування особистості людини. Тобто по суті ми маємо справу з поєднанням психологічного й соціологічного підходів до вивчення літературних образів, що відкриває широкі можливості для історико-педагогічної інтерпретації створених митцями художніх зразків ідеальної людини, суб'єктивного авторського бачення шляхів і проблем формування виховних ідеалів. Оскільки художня, публіцистична, мемуаристична, епістолярна літературна є важливим джерелом уявлень митця про всі сфери життєдіяльності людини як дітища і творця своєї епохи, то літературну спадщину народу можна і варто розглядати як невичерпне джерело людських уявлень про свої виховні ідеали й антиідеали, для аналізу яких абсолютно логічно послуговуватися не лише історико-педагогічним інструментарієм, але й психологічним, соціологічним і безпосередньо літературознавчим.

З точки зору поєднання психологічного й соціологічного підходів до вивчення особливостей формування особистості людини, важливим також є вчення І. Павлова (1849–1936) про соціальну свободу людини. Світогляд самого ученого, 68 років життя якого пройшли в період існування Російської імперії, сформувався на тлі багатьох притаманних тогочасному суспільству й державному механізму гострих проблем, які по суті й розхитали соціальне здоров'я могутнього імперського організму. Однак І. Павлов однозначно засудив запропоновані комуністичною ідеологією революційні механізми зміни соціального й політичного устрою як такі, що не просто руйнують застарілі традиційні ідеали, які втратили суспільну довіру й підтримку, але й нав'язують дезорієнтованому суспільству нові, що є гіршими від попередніх. Революцію учений називав жахливим і жорстоким експериментом, що продукує насильство, примус, терор і голод, які виробляють у людини «рефлекс рабської покори» й придушують у ній «природжений інстинкт волі». Учений не сприймав подібної трансформації змісту виховного ідеалу, називаючи перетворення вільно мислячої людини на бездумного ідеологічного раба «кепською виховальною практикою», що неминуче призведе до створення країни, в якій «державна – усе, а людина – ніщо» [2, с. 24] і в якій нація буде рабськи принижена. Уже за кілька десятиліть педагогічний прогноз І. Павлова, зроблений на основі синтезу його наукових уявлень про єдність фізіологічного, психічного й соціального, знайшов підтвердження у трагічних наслідках запровадження й функціонування більшовицького виховного ідеалу, відголоски якого в українському суспільстві продовжують лунати ще й досі.

Зрозуміло, що аналіз наукових теорій, акумульованих у вітчизняний і зарубіжний досвід до початку ХХ ст., виглядає цілком логічним, оскільки вони тією чи іншою мірою впливали на формування виховних ідеалів у визначених нашим дослідженням

хронологічних рамках. Однак варто також послуговуватися й науковими підходами, сформованими у більш пізній час, оскільки вони можуть бути використані для усвідомлення вироблених упродовж двох останніх століть механізмів формування виховного ідеалу особисті, сприятимуть поглибленому науковому аналізу досліджуваної епохи крізь призму сучасного світобачення, що слугуватиме гарантією достовірності критичних оцінок педагогічних, соціологічних і психологічних детермінант формування виховного ідеалу у вітчизняній теорії і практиці ХІХ – початку ХХ ст.

Зокрема, Б. Ананьєв (1907–1972) наголошував, що для правильного розуміння особистості необхідним є аналіз соціальної ситуації її розвитку і соціального статусу. Варто також зазначити, що, аналізуючи умови формування особистості, домінуючого значення учений надавав соціально детермінованим психічним якостям і властивостям особистості, де нарівні зі світоглядом, спрямованістю, потребами, прагненнями, моральними й естетичними якостями особливе місце відведено ідеалам [1, с. 316–317]. З огляду на це можна говорити, що виховний ідеал ієрархічно піднімається над процесом формування особистості в суспільстві, оскільки є узагальненою характеристикою кращих зразків поведінки, ціннісних орієнтирів, образу мислення, стилю життя представників певного соціуму. Таку ж ієрархічність відзначав С. Рубінштейн (1889–1960), стверджуючи, що людина «не є ізольованою, в собі замкнутою істотою», залежить від свого оточення, цікавиться ним і має потребу в ньому. Однак «над потребами й інтересами, – наголошував учений, – височіють ідеали» [8, с. 623–626]. У роздумах С. Рубінштейна про спрямованість людської особистості простежується переконання щодо тісного зв'язку психологічного наукового інструментарію з педагогічним, соціологічним та історичним. Він зокрема обстоює ідею про соціально-історичну зумовленість потреб та інтересів людини, які визначають постійну динамічність мотивів, напрямків та орієнтирів її подальшого розвитку й виховання.

Підтвердженням тому може бути й рольова теорія особистості, яка є інтеграцією досягнень соціології (Р. Лінтон) і психології (Дж. Мід) у вивченні особистості. З точки зору вивчення умов формування й трансформації виховного ідеалу ця теорія становить інтерес у питаннях дослідження стимулюючого впливу «рольових очікувань» і «рольових настанов» з боку значущих (референтних) для певного індивіда осіб. Виходячи з того, що соціальна роль у соціології здебільшого тлумачиться як чітко визначена й очікувана суспільством якість прав та обов'язків представника певної соціальної групи, і з огляду на те, що кожен соціальну роль суспільство супроводжує відповідною «інструкцією» щодо якості її виконання, по суті ці соціальні очікування можна розглядати як колективне уявлення про ідеальне виконання певної соціальної ролі, тобто як один з ідеалів, колективно усвідомлених і схвалених конкретною соціальною групою, які в сукупності утворюють систему виховних ідеалів суспільства. Таким чином, суспільство є замовником певного особистісного ідеалу як для кожного виду соціальних груп, так і узагальненого виховного ідеалу для суспільства в цілому. З цієї точки зору виховний ідеал можна розглядати як очікувану суспільством (або його частиною – верствою, стратою, групою) кількість і якість виконуваних особою соціальних ролей.

Загальносуспільний виховний ідеал у такому випадку, безперечно, буде у вигляді складеного історико-педагогічного феномена, оскільки утворюється шляхом об'єднання й певного узгодження виховних ідеалів окремих соціальних груп, діяльність яких завжди є соціально, психологічно й історично зумовленою. Так зокрема формувався узагальнений виховний ідеал міщанського стану, який є тим складеним історико-педагогічним феноменом, який об'єднує низку відмінних виховних ідеалів міщанського люду (почесних громадян, купців, чиновників, ремісників та ін.), що формувалися

внаслідок тривалого еволюціонування від вимог звичаєвого права до законодавства Російської імперії.

Психолого-соціологічний підхід дозволяє також проаналізувати соціальну інерцію – суспільне явище, яке часто мало вирішальне значення для забезпечення стійкості сформованих виховних ідеалів. Традиційно це поняття розглядалося як стан соціального руху, за якого ті чи інші суспільні сили спрямовані на гальмування суспільного прогресу, на нейтралізацію соціальних нововведень, або як тенденція до продовження існування окремих рис культури або культурних комплексів уже після того, як вони вичерпали свою функціональність. З цієї точки зору інерція постає як синонім поняття «стагнація», тобто явище винятково негативне, з чим не завжди погоджувалися як дослідники минулого, так і сучасні. Зокрема Н. Матвеева наголошувала на тому, що за змістом соціальна інерція ближча до понять «відтворення» й «традиція», оскільки є показником стійкості і цілісності системи, характеризує збереження створених попередніми поколіннями культурних зразків, тобто по суті є умовою руху суспільства. Дослідниця соціальну інерцію називає якісною характеристикою соціального суб'єкта, яка виражає його зв'язок із традиційним соціальним середовищем і здатність чинити опір незапланованим суспільним процесам, які не співпадають із його системою цінностей і формою життєдіяльності [6, с. 1-2]. З огляду не це стійкість виховних ідеалів, сформованих у традиційному соціальному середовищі (етнонаціональній громаді, окремому соціальному стані чи його прошарку), має безпосередній зв'язок із силою соціальної інерції як здатністю соціальної групи захищати власні еталонні цінності. Так, потужна соціальна інерція українського селянського стану, зумовлена його замкнутістю й інтровертованістю, століттями живила виховний ідеал українського селянина, завдяки якому в умовах тривалої бездержавності й системної русифікації були збережені українські традиції та звичаї, мова й культура цілого народу. Так само сила соціальної інерції зумовила цілісність і дієвість національних виховних ідеалів єврейських, польських, німецьких громад, що проживали в іншокультурному українському оточенні і в правовому полі Російської імперії.

Проте соціальна інерція Російської імперії як великого суспільного організму, попри виявлені у XVIII ст. старання Катерини II прищепити своїй країні популярні західні ідеали виховання, у XIX ст. продемонструвала саме гальмівну свою силу. Про це зокрема, писала 1907 р. О. Водовозова, аналізуючи статтю М. Пирогова «Питання життя «(1856), що «наробила багато галасу і від якої прийшла у захват інтелігенція» [3, с. 85]. Однак педагог зазначила, що висловлені у статті думки про необхідність виховання ідеалу людини й громадянина, корисного своїй країні, були цінними, але не новими, оскільки ще у XVIII ст. були сформульовані Ж.-Ж. Руссо в його «Емілі». Проте хоч стаття і не містила нічого нового, російське суспільство прийняло її «захоплено, як нове відкриття», що було наочним прикладом того, як ґрунтовно були забуті ідеї, привнесені в російське суспільство діячами 40-х рр. «Ідею цю, що стала аксіомою на заході ще в кінці XVIII-го ст., у нас, – підкреслювала О. Водовозова, – тільки тепер стали повторювати при будь-якій нагоді і пропонувати загалу в найрізноманітніших формах» [3, с. 86]. Очевидно, що подібна суспільна «забудькуватість» також мала певні причини, до яких можна віднести неготовність російського суспільства XVIII ст. сприймати західні інновації, недосконалі механізми поширення нових педагогічних ідей у тогочасному суспільстві, страх владних структур перед можливими «побічними ефектами» виховного новаторства, що в сукупності є нічим іншим як звичайною соціальною інерцією.

Це явище мало на той час багато впливових захисників. Наприклад, обер-прокурор Синоду К. Победоносцев зазначав, що без «натуральної, земляної сили

інерції» суспільство втрачає стійкість і можливість подальшого поступального руху вперед [4, с. 28]. Наслідуючи ідею Катерини II про виховання «нової породи людей» у «закритій» школі, позбавленій згубного впливу оточення, він зокрема свято оберігав закритість Житомирського духовного училища, не дозволяючи приймати до нього дітей, чії батьки не мали можливості заплатити за проживання в гуртожитку, категорично забороняв вихованкам залишати стіни закладу навіть на найбільші родинні свята християн – Різдво та Паску [10, с. 34, 67]. Очевидно, що такими рішеннями передусім керувала «земна інерція» не суспільства, а найбільш впливової його частини, яка боялася зміни традиційних ідеалів і пов'язаного з ними усталеного стилю життя. Проте уже в кінці XIX ст. прогресивна педагогічна громадськість Російської імперії, аналізуючи відставання своєї системи виховання від педагогічної теорії і практики західних країн, соціальну інерцію емоційно охрестила джерелом «мракобісся», «застою» й «регресу» [7, с. 25]. Про К. Победоносцева зокрема писали: «Він, як мороз, перешкоджає подальшому гниттю, але рости при ньому нічого не буде. Він не лише не творець, але навіть не реакціонер, не відновлювач, не реставратор, він лише консерватор у прямому розумінні слова» [9, с. 80].

Відтак у процесі формування системи виховних ідеалів підросійської України XIX – початку XX ст. поняття соціальної інерції, з одного боку, протиставляється нововведенням, а з іншого – розглядається як природна реакція системи на втрату рівноваги, викликану певними соціальними ініціативами. Таким чином, ці поняття взаємно пов'язані між собою: нововведення в педагогічній теорії і практиці формування виховного ідеалу активізують соціальну інерцію захисту традиційних, звичних ідеалів, а соціальний «спротив» змушує соціальну ініціативу до вдосконалення форм і методів впливу на громадську думку, суспільні орієнтири і цінності.

Таким чином, попри те, що система освіти й виховання підросійської України XIX – початку XX ст. здебільшого послуговувалася становим підходом організації навчання й виховання молоді, який обґрунтовував відмінності в ідеальних образах представників різних соціальних станів і окремих верств у межах кожного стану, аналіз низки теорій, що лежать в основі соціологічного і психологічного підходів, які набули актуальності з другої половини XIX ст., і ознайомлення з ними поглиблюватиме історико-педагогічний аналіз традиційного для Російської імперії станового характеру формування виховного ідеалу російського підданого. Перспективним залишається дослідження інших аспектів вивчення виховного ідеалу як історико-педагогічного феномену (філософського, гендерного, етнонаціонального).

### *Література:*

1. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. – Л. : Изд-во ЛГУ, 1968. – 339 с.
2. Артамонов В. И. Психология от первого лица. 14 бесед с российскими учеными / В. И. Артамонов. – М. : Академия, 2003. – 408 с.
3. Водовозова Е. Н. Умственное и нравственное воспитание детей от первого проявления сознания до школьного возраста. Книга для воспитателей / Е. Н. Водовозова. – СПб. : тип. М. М. Стасюлевича, 1907. – 346 с.
4. Лихачев А. Воспитание воли и благочестия. Опыт духовно-приходской школы С. А. Рачинского / А. Лихачев // Школа. Рабочая книга преподавателя. – 1999. – № 5. – С. 22–29.
5. Літературознавча енциклопедія : [у 2 т.] / [уклад. Ю. І. Ковалів]. – К. : Вид. центр «Академія», 2007. – (Енциклопедія ерудита). – Т. 1 : А (аба) – Л (лямент). – 2007. – 608 с.
6. Матвеева Н. А. Социальная инерция. К определению понятия / Н. А. Матвеева // Социологические исследования. – 2004. – № 4. – С. 15–23.

7. Ососков А. В. Начальное образование в дореволюционной России (1861 – 1917) / А. В. Ососков. – М. : Просвещение, 1982. – 208 с.
8. Рубинштейн С. Л. Направленность личности / С. Л. Рубинштейн // Основы общей психологии. 2-е изд. – М. : Учпедгиз, 1946. – 704 с
9. Сиземская И. Н Проблемы современного воспитания в философском контексте / И. Н. Сиземская, Л. И. Новикова // Педагогика. – 1998. – № 7. – С. 14–20.
10. Фотинский О. А. Очерк истории Волынского женского училища духовного ведомства за пятьдесят лет его существования (1864 – 1914) / О. А. Фотинский. – Житомир, 1914. – 155 с.
11. Франко І. Збір. творів : [у 50 т.] / І. Франко. – Київ : Наук. думка, 1976.– Т. 28. –1980. – 439 с.
12. Хьел Л. Теории личности / Л. Хьел, Д. Зиглер. – СПб. : Питер, 2001. – 608 с.

Ершова Л.М.

ПСИХОЛОГО-СОЦИОЛОГИЧЕСКИЙ ПОДХОД К ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКОМУ  
ИССЛЕДОВАНИЮ ВОСПИТАТЕЛЬНОГО ИДЕАЛА

*Аргументировано актуальность применения психолого-социологического подхода к изучению особенностей формирования и трансформации воспитательного идеала в отечественной теории и практике XIX – начала XX в. Обосновано целесообразность адаптации психологического и социологического категориального аппарата к историко-педагогического исследования условий и механизмов формирования идеальной личности. Воспитательный идеал рассмотрен как результат исторически и социально обусловленного развития определенного общества, социальной группы и отдельной личности с учетом ее индивидуальных био-, психо-и социогенных свойств.*

*Ключевые слова: воспитательный идеал, идеальная личность, психолого-социологический подход, подросток, украинская Украина.*

Yershova L.M.

PSYCHOLOGICAL AND SOCIOLOGICAL APPROACH TO HISTORICAL AND PEDAGOGICAL  
RESEARCH OF IDEAL PERSONALITY

*The article deals with the development of an ideal personality as a result of functioning in a certain educational system with specific historical conditions.*

*The author proves the relevance of psychological and social approach to research of formation of special features and change of ideal personality in the national theory and practice of the XIXth and the early XXth century. The adaptation necessity of psychological and sociological categorical apparatus to historical and pedagogical research of conditions and mechanisms of the ideal personality's formation is substantiated. The article describes combination of psychological and sociological approaches to the research of ideal personality in scientific theories of S. Freud («ego-ideal» as the component of socially-conditioned «superego» – the last stage of individual education), C. Jung (the highest human ideals as a manifestation of the archetype of «self» and anti-ideals as a result of the existence of the archetype «shadow»), I. Pavlov (research of social freedom of a human being and danger of revolutionary change of the outdated ideals), B. Ananyev (ideals as the result of socially determined mental qualities and properties), S. Rubinstein (dependence of ideas on social and historical conditions), R. Linton and G. Mead (dependence of ideal content on «role expectations» and «role attitudes»), O. Vodovozova (dependence of ideal personality on social inertia) and others. Ideal personality is represented as the result of development in certain historical and social conditions of the society, social group and a certain individual biological, psychological and sociogenic features.*

*Key words: ideal personality, perfect personality, psychological and sociological approach, pro-Russian tendencies in Ukraine.*