

УДК

## ОСОБЛИВОСТІ ДОСЛІДЖЕННЯ ПИТАНЬ ПЕДАГОГІЧНОЇ ПСИХОЛОГІЇ В ПЕРШІ РОКИ ДІЯЛЬНОСТІ УКРАЇНСЬКОГО ІНСТИТУТУ ПСИХОЛОГІЇ

Дічек Н. П.

*Вперше на основі архівних і документальних джерел розкрито внесок співробітників науковців Науково-дослідного інституту психології Міністерства освіти УРСР у розроблення питань педагогічної психології у перші роки становлення установи. Тематику і наукову продукцію вчених, їх вплив на поглиблення вивчення особливостей засвоєння і осмислення навчального матеріалу дошкільниками і школярами висвітлено у контексті індивідуалізації навчально-виховного процесу. З урахуванням політико-ідеологічних особливостей історичного часу визначено специфіку наукової діяльності установи та недоліки у її роботі (відсутність ґрунтовних експериментальних досліджень). Використання невідомих раніше фактів дало змогу увести до наукового обігу уточнені відомості про функціонування Інституту й розвиток педагогічної психології в Україні.*

*Ключові слова:* педагогічна психологія, психологія свідомого засвоєння знань, психологія мислення, психологія пам'яті, індивідуальний підхід, ідеологізація вітчизняної психології.

*Впервые на основе архивных и документальных источников раскрыт вклад сотрудников Научно-исследовательского института психологии Министерства образования УССР в разработку вопросов педагогической психологии в первые годы становления учреждения. Тематика и научная продукция ученых, их влияние на углубление изучения особенностей усвоения и осмысления учебного материала дошкольниками и школьниками освещены в контексте индивидуализации учебно-воспитательного процесса. С учетом политико-идеологических особенностей исторического времени рассмотрена специфика научной деятельности учреждения и ее недостатки (отсутствие основательных экспериментальных исследований). Использование неизвестных ранее фактов дало возможность ввести в научный оборот уточненные сведения о функционировании Института и развитии педагогической психологии в Украине.*

*Ключевые слова:* педагогическая психология, психология сознательного усвоения знаний, психология мышления, психология памяти, индивидуальный подход, идеологизация отечественной психологии

*For the first time on the basis of archival and documentary sources the contribution of the scientists of the Research institute of psychology of Ukr. SSR's Ministry of education into the development of pedagogical psychology during the early years of this establishment is revealed. Areas of study and scientific products, their influence on further exploration of the processes of learning and understanding of educational material by preschool- and school-age children are shown in the context of individualization of the teaching and educational process. Taking into account political and ideological peculiarities of the historical period, the specific features of scientific activities of the institution and shortcomings in its performance (absence of thorough experimental research) are described. The use of previously unknown facts gave the opportunity to put into operation more accurate information about the functioning of the Institute and development of pedagogical psychology in Ukraine.*

*Key words:* pedagogical psychology, psychology of the conscious mastering of knowledge, psychology of thinking, psychology of memory, individual approach, ideologization of psychology.

---

Вивчення історичного аспекту еволюції феномену диференціації й індивідуалізації шкільного навчально-виховного процесу, шляхів запровадження у вітчизняну освітню практику особистісно орієнтованих навчальних методів і технологій неможливе без встановлення й аналізу досягнень педагогічної психології. Як гілка психології, вона не лише вивчала особливості процесів учіння, сприймання, мислення, мовлення, виховання учнів, специфіку особистості дитини, механізми запам'ятовування і забування, умови формування самосвідомості, логічних суджень і конкретних предметних понять тощо, а й скеровувала діяльність шкільної практики у напрямі підвищення її ефективності через врахування психологічної специфіки освітньо-виховних операцій. Інакше кажучи, для розкриття шляхів індивідуалізації шкільного навчання як феномену розвитку вітчизняної освітньої галузі необхідне з'ясування

ролі і значення наукового психолого-педагогічного супроводу як одного з рушіїв цього процесу.

Водночас донині в українській історико-педагогічній літературі немає окремих досліджень, присвячених висвітленню внеску українських учених-психологів у процес індивідуалізації шкільної освіти, що і зумовило вибір теми статті. Обмежені її рамками і разом з тим напрацювавши значні за обсягом матеріали дослідження, зупинимось на періоді становлення діяльності Науково-дослідного інституту психології як провідного центру психолого-педагогічних досліджень в Україні.

Починаючи з останньої третини ХІХ ст., на українських землях Російської імперії сформувалося кілька наукових осередків плідних психолого-педагогічних пошуків – в Одесі (М. Ланге), Києві (І. Сікорський, М. Челпанов, С. Ананьїн), Харкові (П. Ковалевський) [16; 17; 18; 3; 6], які й наступні десятиліття впливали на розвиток психології в Україні.

Зі встановленням радянської влади дослідження у цій галузі знання про людину набули яскраво практичного спрямування. З 1920-х років розвиток провідних галузей вітчизняної психологічної науки підпорядковувався насамперед вимогам практики побудови нового (радянського) суспільства, яке, своєю чергою, стимулювало поступ психології, а необхідність розроблення її теоретичних основ відповідала своєрідному соціальному замовленню доби. Найпершою за масштабом практичного застосування психології була освітня галузь, на матеріалі якої розгорталися дослідження з педагогічної, вікової і дитячої психології, дефектології.

До початку 30-х років особливо плідною роботою і здобутками відзначалася Харківська психологічна школа, науковці якої активно працювали у ряді дослідних установ. Однак внаслідок гострої критики, а згодом і заборони педологічних досліджень у другій половині 30-х років її діяльність було фактично зруйновано, а психологічні дослідження істотно згорнуто. Основними центрами експериментальних і теоретичних студій у галузі генетичної і педагогічної психології, дефектології у передвоєнний період залишилися науково-дослідні установи Москви і Ленінграда<sup>1</sup>, які в основному й формували загальнорадянський науковий дискурс у цій сфері.

З середини 1930-х років в СРСР утвердилась марксистська психологія як "єдино вірна" галузь знання і культивувалася ідейна версія про її "особливий шлях" [14, с. 227]. У цей відтинок вітчизняної історії термін методологія науки був співзвучний терміну ідеологія (Г. Балл), а вчені, у тому числі й психологи, повинні були керуватися виключно марксистсько-ленінською ідеологією [1, с. 82]. Приєднуючись до думки російських істориків вітчизняної психології А. Петровського і М. Ярошевського, вважаємо, що "всі факти і концептуальні побудови радянських психологів 30–50-х років мають розглядатися з урахуванням зазначених обставин" [там само]. Лише починаючи з кінця 1950-х років психологія в СРСР здобула можливість розвиватися у загальному контексті світової науки [14; с. 1].

Відновлення діяльності українських психологів у межах окремої спеціалізованої науково-дослідної установи пов'язуємо зі створенням Інституту психології. Звертаючись до часів Великої вітчизняної війни зазначимо, що після звільнення теренів України від фашистської окупації у жовтні 1943 р. в Харкові, а з січня 1944 р. в Києві за постановою РНК УРСР свою діяльність відновив УНДІП [7, с. 76]. У жовтні 1945 р. з нього відповідно до постанови № 1573 РНК УРСР від 1 жовтня 1945 р. (за підписом М. Хрущова) було виділено Науково-дослідний інститут психології<sup>2</sup> [25, арк. 1–2]. У березні 1944 р. у м. Києві розпочав свою роботу й Науково-дослідний інститут дефектології (скорочено НДІД) [24, арк. 1]. Всі згадані науково-дослідні установи підпорядковувалися Наркомату освіти УРСР (з березня 1946 р. – Міністерству освіти УРСР, далі – МО УРСР).

Таким чином, попри матеріально-економічні труднощі воєнного часу державою було виділено кошти на поновлення й організацію науково-дослідної роботи у галузі шкільної освіти. У кількісному відношенні склад інститутів на 1 січня 1946 р. був таким: УНДІП – 90 чол. ; НДІД – 23 чол. [22, арк. 4], а на 1 січня 1948 р. : УНДІП – 95 чол. ; НДІ психології – 52 чол. ; НДІД – 22 чол. [23, арк. 3].

У постанові № 1573 РНК УРСР визначалися завдання, виконання яких покладалося на НДІ психології: "Наукове опрацювання актуальних проблем загальної,

<sup>1</sup> На чолі з Д.Узнадзе самобутньо розвивалася грузинська школа психології у Тбілісі

<sup>2</sup> Далі – НДІ психології або Інститут

дитячої, педагогічної і спеціальної психології, а також питання історії психології, насамперед вітчизняної;

сприяння плануванню і розгортанню наукової роботи з психології на Україні, зокрема координації наукової роботи кафедр психології університетів і педагогічних інститутів;

підготовку науково-педагогічних кадрів з психології для вищих учбових закладів;

наукову допомогу НКО УРСР та його органам у поширенні психологічних знань серед учнів, вихователів, батьків і громадськості" [21, арк. 205].

Однак, як показують результати проведеного нами аналізу архівних і опублікованих даних про діяльність Інституту у 1945–1954 рр. (фонд № 5141 у ЦДАВОВ України) питання спеціальної педагогіки (дефектології) не входили до його річних тематичних планів (окрім суто 1–2 патопсихологічних). Можливо це пов'язано з тим, що до 1955 р. працював НДІД<sup>3</sup>, який і займався ними. Після його злиття з УНДІПом (1955р.) розроблення проблем дефектології покладалося на відділ дефектології цього інституту.

Перш ніж схарактеризувати внесок українських учених-психологів у розроблення проблеми індивідуалізації вітчизняної шкільної освіти у період становлення діяльності Інституту психології, наведемо деякі положення з доповідної записки<sup>4</sup> Г. Костюка, на той час професора, а в майбутньому – академіка і директора Інституту (до 1972 р.), направленої наркомуну освіти УРСР П. Тичині. У цьому документі Григорій Силевич сформулював аргументи, якими вмотивовував важливість створення в Україні НДІ психології як самостійної наукової установи. Він зазначив: "Розроблення питань психології набуло тепер особливо великого значення у зв'язку з черговими завданнями, що стоять перед нашою педагогічною теорією й практикою, а саме потребою здійснити ряд важливих змін у системі нашої освіти, удосконалити навчальні плани і програми для різних типів шкіл, розробити ефективні методи навчання з різних дисциплін, методи виховання волі й характеру у підростаючого покоління, підвищити кваліфікацію вчителів, обґрунтувати ефективні методи професійного, допоміжного навчання, дошкільного виховання, масової культосвітньої роботи і ін. Здійснення усіх цих завдань потребує дальшого розвитку не тільки педагогічної, а й психологічної науки. Воно вимагає цілого ряду досвідних, експериментальних досліджень з галузі психології, психологічного узагальнення досвіду кращих педагогічних робітників, розроблення на цій основі найактуальніших проблем загальної й спеціальної, дитячої й педагогічної психології, проблем теорії й історії і передусім історії вітчизняної психології, видання наукової, підручної і науково-популярної літератури з психології для педагогів, батьків і ін." [Цит. за 15].

Наголошуючи, що в Україні на той час не було "центрального науково-дослідного психологічного закладу, який міг би забезпечити ґрунтовне розроблення цілого ряду проблем психології, об'єднував і методологічно скеровував наукову роботу психологічних кафедр і інших психологічних осередків, готував би нові кадри психологів і ін." [Цит. 19], Г. Костюк зауважував, що в інших республіках СРСР діють подібні установи. Учений стверджував, що відсутність такого наукового закладу сповільнює здійснення важливого завдання – "піднесення психологічної культури масового вчительства як невід'ємної складової частини його педагогічної майстерності" [Там само].

У новоствореному НДІ психології відкрили 6 відділів: відділ загальної психології (до його складу входили лабораторія з вивчення чутливості, лабораторія з вивчення вищої нервової діяльності; лабораторія з вивчення мови і мислення та кабінет теоретичних проблем психології); відділ дитячої психології; відділ педагогічної психології; відділ спеціальної психології (психології мистецтва, психології праці й ін.); відділ вітчизняної історії психології; відділ психопатології [25, арк. 1–2]. Зі звіту Інституту про науково-дослідну роботу у 1946 р. постає, що до його структури входили також лабораторія дитячої психології (м. Харків) і лабораторія з вивчення чутливості (м. Одеса) [26, арк. 1].

<sup>3</sup> Діяльності НДІ дефектології МО УРСР у 1944– на початку 1950–х рр. нами присвячено статтю "Розвиток спеціальної школи в Україні як вияв зовнішньої диференціації середньої освіти: науково-методичний супровід у 1944–1948 рр."

<sup>4</sup> Уривки з доповідної записки Г.Костюка цитуємо за її текстом, вміщеним у статті сучасного науковця М.-Л. Чепи [27]. Зазначимо, однак, що автор не вказав місця зберігання першоджерела і не дав його бібліографічного опису, відсутнє також точне датування документу.

Дослідницька тематика на початковому етапі діяльності Інституту (1946–1947 рр.), як виявляється з архівних матеріалів, концентрувалася довкола вирішення таких проблем: психологія особистості, розвиток мислення і мовлення, психологія пам'яті, сприйняття часу, психологія художнього сприйняття, слухова чутливість, порушення психічних процесів при осередкових ураженнях мозку, історія вітчизняної психології [26, арк. 2–8; 28, арк. 2–7]. Частково результати зазначених досліджень були відображені у першому колективному збірнику тез доповідей науковців Інституту за 1948 р. [8].

Відповідно до мети статті простежимо лише зміст тематики і результати її розроблення, пов'язані з проблемами педагогічної психології, зокрема з індивідуалізацією шкільної освіти. Хоча теми конкретних досліджень співробітників Інституту, розроблювані у 1946–1947 рр., не містили "на пряму" понять "індивідуалізація навчання/виховання", "диференціація", однак результати таких НДР, як "Психологія утворення поняття числа у дітей" (Г. Костюк), "Психологічний аналіз помилок під час розв'язування арифметичних задач дітьми молодшого шкільного віку" (О. Концева), "Залежність запам'ятовування від мотивів діяльності" (П. Зінченко), "Розуміння прислів'їв школярами молодших класів" (Н. Балацька), "Міркування у дітей молодшого шкільного віку" (Т. Косма), "Психологічний аналіз засвоєння значення слова дітьми молодшого шкільного віку" (А. Гольдберг), "Психологічний аналіз споминів у дітей" (А. Раєвський), "Наслідування та його роль у формуванні особистості" (М. Штівельман), "Зміни смислу оцінки для учня у ході оцінювання різних компонентів його навчальної діяльності" (Г. Мазуренко), "Психологічні питання підготовки дитини до оволодіння шкільними правилами поведінки" (В. Аснін), "Сприйняття дітьми героїчних рис характеру літературного персонажу" (Т. Рубцова), "Сприйняття дітьми комічних ситуацій у їх художньо-літературному зображенні" (Д. Ніколенко), "Процеси мислення при репродукції" (Б. Зальцман) [26, арк. 2–8] сприяли уточненню механізмів навчально-виховного процесу, поглибленню його розуміння, що у свою чергу створювало наукові підстави для доцільної організації навчального процесу з урахуванням індивідуальних особливостей школярів, для створення оптимальних умов реалізації потенційних можливостей кожного учня. Водночас зауважимо, що, як свідчать архівні джерела і опубліковані результати НДР Інституту, у перші роки в його діяльності були практично відсутні експериментальні дослідження з педагогічної психології (значною мірою через брак експериментальної бази), а одним з основних методів психологічного вивчення педагогічної дійсності був метод безпосереднього спостереження умовах шкільного середовища.

Не зважаючи на те, що у відсотковому відношенні теми, орієнтовані на вдосконалення навчально-виховної роботи школи, становили близько 70% усієї тематики Інституту, наприкінці 1947 р. його діяльність "за слабкий зв'язок зі школою" критикувалася МО УРСР і на засіданні вченої ради НДІ психології (протокол № 27 від 18 грудня 1947 р.) було вирішено, як сказав на засіданні вченої ради Інституту професор О. Раєвський, "зробити радикальний поворот у бік школи", для чого переформатувати роботу відділів відповідно до актуальних наукових проблем [27, арк. 86–92].

Перш ніж висвітлити зрушення у науковій тематиці і відповідно в діяльності Інституту, слід згадати про особливості соціально-політичної дійсності в СРСР наприкінці 1940-х років: започаткування (після появи постанови ЦК ВКП (б) від 14 серпня 1946 р. "Про журнали "Звезда" і "Ленінград") боротьби влади з "виявами низькопоклонства перед Заходом" [15]; критика діяльності АПН РРФСР (квітень 1947 р.) за академізм і відірваність від потреб школи; розгортання керівництвом СРСР після промови А. Жданова у січні 1948 р. репресивних заходів по відношенню до творчої інтелігенції, переважно єврейської національності, у руслі боротьби з "безридним космополітизмом" у суспільному житті [2]. Внаслідок цих політичних кампаній розпочалася активна критика "буржуазних" здобутків Заходу у всіх сферах, у тому числі і в науці, відмова від їх використання.

Якщо у травні-червні 1948 р. на засіданні секції психології республіканської ради з педагогічних питань в обговоренні доповіді академіка С. Рубінштейна (Москва) про завдання психологічної науки професор О. Раєвський виступив проти "огульної критики буржуазних теорій, наприклад, соціальної психології" [29, арк. 15], то вже через рік на засіданні вченої ради Інституту, де Г. Костюк зробив доповідь "Боротьба з космополітизмом і наші завдання", О. Раєвський визнав, що "хибно цитував Мілля і Лейбніца замість того, щоб цитувати вітчизняних психологів" [31, арк. 46]. Аби уникнути

ярлика "комополіт" й інші співробітники "самокритикувалися" і "каялися" у тому, що мало критикували буржуазну психологію, виявляли ознаки низькопоклонства перед Заходом. Всі звинувачували одне одного у згадуванні і цитуванні праць зарубіжних учених [31, арк. 47–59], що, втім, було характерне для всіх тогочасних наукових установ і вищої школи [4].

Однак ідеологічні імперативи, сповільнюючи розвиток науки, зокрема й психології, все ж не могли його припинити. Еволюція педагогічної психології під порядковувалася внутрішнім закономірностям і рівню нагромадженого знання, а також потребам шкільної практики. У сенсі розкриття теми статті істотним вважаємо звернутися до архівних матеріалів наукової сесії НДІ психології, присвяченої подальшому розвитку психологічної науки в УРСР (15–17 червня 1949 р.), де з доповіддю про чергові завдання радянської психології виступив академік А. Смірнов (Москва), директор Інституту психології АПН РРФСР. Він наголосив, що другим (після піднесення ідейності навчання – прим. Н. Д.) нагальним завданням педагогічної психології є вивчення процесів навчання у зв'язку з індивідуальними особливостями особистості школярів, що не можна обмежуватися загальною схемою розвитку психічних процесів, і "лише вивчаючи процес навчання в усьому індивідуальному розмаїтті, психологія може допомогти школі і вчителям у розумінні кожної дитини і організувати індивідуальний підхід до неї" [32, арк. 20].

Попри жорстку генеральну лінію влади на класову ідейність і колективізм як чинник міцності радянського суспільства, психологи, керуючись потребами забезпечення ефективного перебігу об'єктивних процесів розвитку людини, впроваджували (поступово) в суспільну свідомість думку про безальтернативність індивідуального підходу, чим закладали підґрунтя для утвердження у майбутньому особистісно орієнтованої парадигми навчання і виховання дітей і молоді.

У виступах на сесії науковців НДІ психології МО УРСР, які з вимушеної політкоректності віддавали данину керівній ролі діалектико-матеріалістичного вчення Маркса-Леніна-Сталіна про спадковість і середовище, його розвиткові академіком Т. Лисенком<sup>5</sup>, водночас звучали переконаність у багатстві можливостей розвитку дітей, у керівній ролі виховного впливу, яким визначаються зміст і форми їхньої діяльності, і успіх якого залежить від знання педагогом закономірностей навчально-виховного процесу, вікових й індивідуальних особливостей вихованців (Г. Костюк) [9, с. 5–6]; у важливості врахування вчителем особливостей осмислення і запам'ятання (мимовільного і довільного) навчального тексту учнями різного віку (П. Зінченко); у необхідності встановлення і врахування особливостей засвоєння учнями різних вікових категорій норм шкільної поведінки (В. Аснін) і забезпечення індивідуального підходу до них у вихованні дисциплінованості (П. Саприкін); у вагомості для мовного розвитку розуміння молодшими школярами метафор (Л. Балацька), композиції оповідання (Д. Арановська), описового навчального матеріалу (Т. Косма); у потребі вивчення формування в учнів початкових класів арифметичних міркувань (О. Концева) і засвоєння граматичних категорій (Д. Ніколенко); у значущості дослідження психологічних передумов виховання інтересу до навчання (С. Новоміська) [9].

Власне наведені теми виступів співробітників Інституту відображали коняретизовану проблематику наукових пошуків, яка у більшості випадків виконувалася протягом кількох років. Тому, повертаючись до змін у тематиці його досліджень у 1948 р., зазначимо, що з архівних даних, зокрема зі звіту Інституту про виконання тематичного плану у згаданому році, виявляється: дослідження згрупували довкола 6 проблем, 4 з яких були присвячені проблемам педагогічної психології<sup>6</sup>. А саме:

1. "Психологія свідомого засвоєння знань учнями в школі", в межах розв'язання якої розроблялися питання формування моральних переконань (О. Раєвський) і волі та характеру у дітей (Д. Ніколенко), виховання інтересу до навчання в учнів молодшого шкільного віку (С. Новоміська), індивідуального підходу до учнів середнього шкільного віку у вихованні їх дисциплінованості (Саприкін П.), вивчалася роль правої і лівої руки у

<sup>5</sup> Натякаємо на ідеологічні наслідки роботи сесії ВАСГНІЛ СРСР (серпень 1948 р.), де академік Т. Лисенко розгромив генетику, й ідейні настанови якої про спадковість і середовище стали на певний час керівними для радянських учених [4].

<sup>6</sup> Ще дві проблеми були пов'язані з дослідженням порушень психічних процесів при лобних порушеннях мозку і з вивченням історії вітчизняної психології [30, арк. 1].

формуванні рухових навичок (під час письма – прим. Н. Д.) дітей молодшого шкільного віку (Р. Тамуріді). [30, арк. 2–3].

2. "Психологія розуміння учнями навчального матеріалу", конкретизована у дослідженнях основних питань психології розуміння учнями навчального матеріалу (Г. Костюк), розуміння дітьми молодшого шкільного віку описового навчального матеріалу (Т. Косма), психології літературного персонажу (Т. Рубцова), загадок (Н. Балацька) [Там само, арк. 4].

3. "Психологія запам'ятання навчального матеріалу", у межах якої вивчалось запам'ятання навчального матеріалу в умовах мислення та мнемонічної задачі (П. Зінченко) [Там само, арк. 6].

4. "Психологія сприймання", реалізована у дослідженнях сприймання ритму (Д. Елькін, М. Шапіро), індивідуальних особливостей дітей в сприйманні музичних інтервалів (П. Барановський) [Там само, арк. 6].

Якщо для студій за двома першими проблемами характерним було одержання результатів на підставі "спостереження на уроках, індивідуальних бесід з учнями, аналізу і узагальнення педагогічного досвіду", то дві інші проблеми розв'язувалися на основі експериментальних досліджень. Так, наприклад, П. Зінченко, вивчаючи залежність продуктивності засвоєння учнями молодшого шкільного віку від співвідношення установки на розуміння і установки на запам'ятання, встановлював найефективніші для навчального процесу типи цих співвідношень. Зауважимо, що дослідження Р. Тамуріді, спрямоване по суті на індивідуалізацію шкільного навчання, здійснювалося як формувальний експеримент [9, с. 45–48], що безперечно є позитивним. Однак з сучасної точки зору викликає сумніви доцільність переучування ліворуких дітей у руслі відкидання "антинаукових і глибоко реакційних поглядів на природу ліворукості" буржуазних авторів, які визнавали її спадково зумовленим явищем і вважали переучування навіть шкідливим [Там само, с. 45], на противагу чому радянський психолог довів корисність такого трансформуючого впливу.

Варто зазначити, що у 1949 р. номенклатура ключових проблем з педагогічної психології, над якими працював Інститут, знову дещо змінилася. Крім продовження досліджень з психології свідомого засвоєння знань учнями, виокремили вивчення проблеми психології виховної роботи в школі, проблеми викладання психології в школі [33, арк. 7], що відповідало злободенним запитам і змінам у змісті освіти.

У зазначеному контексті варто звернутися до протоколів засідань ученої ради Інституту, в яких відображено реальні питання шкільної дійсності, що обговорювалися співробітниками. Зокрема, в аспекті вирішення проблеми другорічництва ("боротьба з другорічництвом у школі") у протоколі № 2 від 14 січня 1949 р. професор Г. Костюк запропонував схему НДР: після вивчення відповідної літератури науковці мають "йти до школи, виявляти учнів-другорічників та кандидатів у другорічники, всебічно вивчати цих дітей (характер неуспішності, причини труднощів, визначення для кожної дитини напрямку виховного впливу, допомоги, заведення особової справи, де слід відобразити "історію навчального просування учня" [31, арк. 10]. П. Саприкін, який виконував дослідження у київській школі № 43, наголосив, що лише після детального з'ясування всіх відомостей про учнів можна здійснювати педагогічні заходи [Там само, арк. 11]. Його колега зі школи № 134 з проведення дослідження А. Л. Магазинник запевнив, що "завдання НДР – показати можливості навчання учнів у колективі засобами правильно організованої індивідуальної роботи" [Там само, арк. 10]. Він також наголосив на необхідності поновлення у практиці школи складання характеристик учнів. У підсумку обговорення прийняли рішення про необхідність розроблення схеми особової справи учня, що доручили виконати колективу у складі Г. Костюка, Л. Магазинника і П. Саприкіна [Там само, арк. 12]. А в протоколі № 4 від 3 березня 1949 р. висвітлено повідомлення співробітників П. Саприкіна, С. Новоміської, З. Андрієвої про хід виконання теми "Психологія індивідуального підходу до неуспішних учнів молодших класів у процесі навчальної роботи з ними". У ході відвідування уроків і обстеження умов життя дітей вдома, бесід з учнями, вчителями, батьками, складання 41 характеристики, П. Саприкін виокремив такі категорії неуспішних школярів: прогалини у попередніх знаннях, переважання ігрових інтересів над навчальними, відсутність інтересу до оволодіння навчальним матеріалом, а причина неуспішності – неправильне сприйняття дитиною дійсності [Там само, арк. 33–34]. С. Новоміська і З. Андрієва крім опису виконаних спостережень додали свої висновки про корисність складання характеристик учнів, не-

обхідність проведення особливої індивідуальної роботи на уроці та в позанавчальний час, про прикріплення сильних школярів до невстигаючих для допомоги. В обговоренні заслуханої інформації Д. Ніколенко, М. Богуш, О. Раєвський, А. Абашев підтримали важливість виконання такої теми НДР [Там само, арк. 34–35].

Переїдемо до розгляду виданих співробітниками Інституту наукових праць з педагогічної психології. Здійснений порівняльний аналіз тематики досліджень доводить, що у першому томі наукових записок НДІ психології, започаткування публікації яких датується 1949 р., було вміщено ґрунтовні, розгорнуті описи-нариси досліджень та їх результатів з педагогічної і дитячої психології, виконаних науковцями ще у 1946–1947 рр. Проведені на засадах діяльнісного підходу до вивчення психіки дітей, ці студії містили не лише приріст теоретичного знання, а й, як зазначав у передмові професор Г. Костюк, давали відповіді "на ряд питань, які ставить практика навчально-виховної роботи з дітьми" [10, с. 9]. У контексті індивідуалізації навчально-виховного процесу в школі, здійснення ефективного керування навчанням і учінням зазначимо розроблення питань розв'язання простої арифметичної задачі дітьми-семилітками (О. Концева) і розуміння прислів'їв учнями молодших класів (Н. Балацька), особливостей утворення уявлень на основі словесного опису художнього тексту (П. Саприкін), психологічної характеристики оволодіння дітьми-семилітками правилами шкільної поведінки (В. Асін). До більш узагальнених питань, але дотичних до теми нашого наукового зацікавлення, відносимо дослідження генезису поняття числа у дітей (Г. Костюк) і самосвідомості дитини (П. Чамата), залежності мимовільного запам'ятовування від мотивів діяльності (П. Зінченко), психологічний аналіз споминів у дітей (О. Раєвський), характеристики процесу мислення в пригадуванні (Б. Зальцман) [10].

У другому томі наукових записок Інституту (1950 р.) друкувалася частина науково-дослідних розробок 1947–1948 рр., присвячених питанням психології свідомого засвоєння знань учнями, що узгоджувалося з пануючою у той час знанневою парадигмою у вітчизняній шкільній освіті. Звернемо увагу, що відповідно до цього, всебічно досліджувалися механізми "ефективного педагогічного керівництва розумінням учнями навчального матеріалу" [11, с. 3]. У теоретико-методологічному нарисі "Про психологію розуміння" професор Г. Костюк, стверджуючи, що у процес розуміння включається особистість у цілому, а процеси розуміння – це вияви її активності, вони залежать від особистості, від її різних розумових і емоційно-вольових якостей [Там само, с. 56], проводить думку про необхідність системного підходу до вивчення особистості і доводить необхідність врахування її індивідуальних особливостей у педагогічному процесі. У решті статей, що увійшли до тому (автори – П. Зінченко, О. Концева, Т. Косма, Т. Рубцова, Б. Зальцман), у певному сенсі конкретизувалися окремі положення праці Г. Костюка.

Тепер звернемо увагу на рік виходу 2-го тому записок – 1950 р. В історії розвитку вітчизняної психології це "друга<sup>7</sup> критична точка або точка деградації" (А. Петровський, М. Ярошевський), пов'язана з резолюціями Об'єднаної сесії АН і АМН СРСР, що пройшла у червні-липні того року і одержала назву "павловська". У дусі вже згаданих ідеологічно детермінованих зовнішніх обставин життя радянського суспільства відбулися руйнівні зміни і у внутрішньонауковому житті цілого "куща" фізіолого-медичних наук [14; с. 4], зокрема в психології, самотійність існування якої фактично поставили під сумнів [1, с. 82], її "прив'язували до переможиці – фізіології вищої нервової діяльності" [14, с. 264]. Згідно з такою тенденцією мали місце драматичні наслідки і курйозні спроби штучно "павловізувати" психологію, наприклад, будувати процес навчання школярів, орієнтуючись на механізми вироблення умовних рефлексів [Там само, с. 267]. Фактично психологічні дослідження почали зводитися до єдиної дозволеної проблематики – "психіка і мозок", а переважна більшість психологів змушена була наповнювати свої праці доречно і недоречно дібраними посиланнями на твори І. Павлова [Там само, с. 268].

У зв'язку із зазначеними реаліями того часу вже не видається дивним те, що наступний, 3-й том наукових записок НДІ психології МО УРСР, вийшовши лише у 1952 р., був суцільно присвячений апології праці Й. Сталіна "Марксизм і питання мовознавства" й вчення І. Павлова, а в назвах майже всіх його статей містилася магічна

<sup>7</sup> Перша – оприлюднення постанови ЦК ВКП (б) від 4 липня 1936 р. "Про педологічні перекурчення в системі Наркомосів"

фраза "в світлі вчення І. П. Павлова про вищу нервову діяльність"<sup>8</sup> [12]. Така ж ситуація спостерігалася й у тематиці тез доповідей співробітників Інституту за 1951 р. [36]. У цей відтинок часу питання індивідуалізації навчально-виховного процесу відійшли у тінь. І хоча тема "Психологія індивідуального підходу до учнів у процесі навчання" (П. Саприкін), дещо видозмінюючись, не зникає з темпланів, то підготовлений за редакцією Г. Костюка збірник статей "Індивідуальний підхід до учнів у процесі навчання" [34, арк. 16] не побачив світ.

Однак, не зважаючи на ідеологічний тиск, який ще посилювався після опублікування 15 лютого 1951 р. у союзній газеті "Правда" критики з приводу відставання психології від вимог життя [35, арк. 83], і попри обмеження у тематиці досліджень, науковці-психологи продовжували вивчати різні аспекти процесу мислення у дошкільників (О. Скрипченко) і школярів (Д. Ніколенко, І. Синиця, А. Гольдберг, Н. Балацька, Н. Стадненко), питання формування морально-психологічних якостей особистості, що зростає (П. Чамата, Т. Рубцова, М. Штівельман, П. Саприкін). Зазначені дослідження уточнювали і поглиблювали наукове розуміння навчально-виховного процесу, яке потім трансливалося вчителям і майбутнім педагогам, сприяючи усвідомленню ними розмаїття індивідуальних особливостей дітей та учнів і спонукаючи до ефективнішої роботи.

Висновки. Розвиток феномену індивідуалізації і диференціації навчально-виховного процесу у вітчизняній школі був, з одного боку, результатом задоволення педагогікою і психологією викликів і потреб освітньої практики, з другого – визначався логікою еволюції психологічної і природничо-антропологічних наук. Він відбувався не одномоментно, а супроводжувався нагромадженням і осмисленням різноманітних психологічних та психолого-педагогічних аспектів знання про навчання і виховання, обґрунтуванням адекватних методів і принципів дослідження.

У перше повоєнне десятиліття відбулося інституційне оформлення діяльності українських психологів через створення самостійної наукової установи – НДІ психології Міністерства освіти УРСР. Причому основні завдання, які покладалися на Інститут, було спрямовано на розв'язання питань педагогічної психології, що пояснювалося насамперед його відомчим підпорядкуванням. Досліджувані науковцями проблеми загальної психології теж переважно були дотичні до потреб педагогіки.

Вже з перших років роботи співробітники Інституту зосередилися над вивченням питань психології мислення і мовлення дітей та учнів початкової школи, розвитку свідомого засвоєння школярами знань, психології пам'яті, вікової психології, згодом додалися дослідження проблем виховання (дисциплінованість, моральні переконання, воля і характер), часткового питання викладання психології в школі. Здобуті результати психолого-педагогічних розвідок створювали ту критичну масу знання про перебіг процесів навчання і виховання, яка, якщо однозначно й не спрямовувалася на індивідуалізацію освітнього процесу (через надзвичайно високий рівень ідеологізації і драматизації суспільного життя в країні), водночас готувала перехід до наступних якісних змін у напрямі руху до парадигми особистісно орієнтованої освіти. У цьому зв'язку підкреслимо, що наслідки роботи "павловської сесії" (1950 р.), безумовно позначившись на змісті роботи НДІ психології МО УРСР, істотно політизували її. Проте, рішення цієї сесії не припинили вивчення питань психології мислення і сприйняття, які від початку роботи Інституту були пріоритетними в його діяльності, оскільки вона була орієнтованою на сприяння роботі середньої школи.

Доводиться констатувати фактичну відсутність на початковому етапі діяльності Інституту ґрунтовної експериментально-дослідної роботи, яка мала б становити осердя науково-психологічних пошуків. З одного боку, установа не мала необхідних лабораторних і матеріальних умов для проведення серйозних експериментальних досліджень, а з другого, на наш погляд, вона не змогла вийти зі стану "провінційної другорядності" у науковому відношенні, що підтримувалося радянським ідеологічним контекстом доби.

## Література

<sup>8</sup> Наприклад, "Питання психології волі в світлі вчення І.П.Павлова про вищу нервову діяльність" (В. Аснін), "Питання психології пам'яті в світлі вчення І.П.Павлова про вищу нервову діяльність" (П. Зінченко), "Процес формування навичок в світлі вчення І.П.Павлова про вищу нервову діяльність" (Д. Ніколенко) і т.д.



1. Балл Г. А. Научная школа Г. С. Костюка: методологические уроки / Г. А. Балл // Психология в раиогуманистической перспективе: избр. работы. – К. : Изд-во Основа, 2006. – С. 82–91.
2. Борьба с космополитизмом // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [ru.wikipedia.org](http://ru.wikipedia.org). Зчитано 28. 08. 2013].
3. Дічек Н. Диференціація навчання як проблема розвитку вітчизняного шкільництва в імперську добу (80-ті рр. XIX ст. – до 1917 р.) // Культурно-історична спадщина Польщі та України як чинник розвитку полікультурної освіти: зб. наук. праць / за ред. В. Кременя, Тадеуша Левовицького, С. Сисоєвої. – К. -Хмельницький, 2011. – С. 232–241.
4. Ерёгина Н. Т. Сталинские идеологические кампании и высшая медицинская школа (1946–19531) / Н. Т. Ерёгина // Новый исторический вестник. – 2009. – № 4 (22). – С. 47–57.
5. Енциклопедія освіти / Акад. пед. наук України; гол. ред. В. Г. Кремень. – К. : Юрінком Інтер, 2008. – 1040 с.
6. Іванова О. Ф. Історія психології XIX-XX ст. . (на матеріалі розвитку психології на Слобожанщині) / О. Ф. Іванова: навч. посібник. –Х. : ХДУ, 1995.
7. Інститут педагогіки: погляд через роки (До 75-річчя від дня заснування Українського науково-дослідного інституту педагогіки) / Ред. колегія. -К. : Пед. Думка, 2002. – 216 с.
8. Наукова сесія НДІ психології Міністерства освіти УРСР (2–5 лютого 1948 р.): тези доповідей. – К. : "Рад. школа", 1948. – 62 с.
9. Наукова сесія НДІ психології Міністерства освіти УРСР (15–17 червня 1949 р.): тези доповідей. – К. : "Рад. школа", 1949. – 71 с.
10. Наукові записки НДІ психології Міністерства освіти УРСР /за ред. проф. Г. С. Костюка. – К. : "Рад. школа", 1949.  
Т. I. – 1949. – 289 с.
11. Наукові записки НДІ психології Міністерства освіти УРСР /за ред. проф. Г. С. Костюка. – К. : "Рад. школа", 1950.  
Т. II. – 1950. – 303 с.
12. Наукові записки НДІ психології Міністерства освіти УРСР /за ред. проф. Г. С. Костюка і проф. О. М. Раєвського. – К. : "Рад. школа", 1952.  
Т. III. – 1952.– 304 с.
13. Петровский А. В. История советской психологи / А. В. Петровский. – М. : Изд-во "Просвещение", 1967. – 368 с.
14. Петровский А. В. История и теория психологи / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – Ростов-на-Дону: Изд-во "Феникс", 1996. – 416.
15. Постанова ЦК ВКП (б) від 14 серпня 1946 р. "Про журнали "Звезда" і "Ленінград" // Збірник керівних матеріалів про школу. – К. : ДВУ "Рад. школа", 1950. – С. 122.
16. Сухомлинська О. Розвиток особистості і освіта: історичний вимір / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2008. – № 2. – С. 41–47.
17. Сухомлинська О. Проблеми розвитку особистості в історичному контексті психології і педагогіки / О. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2005. – № 1. – С. 41–45.
18. Сухомлинська О. Ланге Микола Миколайович / О. Сухомлинська // Укр. педагогіка в персоналіях: навч. посібник: у 2-х т. – К. : Либідь, 2005.  
Т. 1. – 2005. – С. 539–544.
19. Чепя М.-Л. А. Організаційний та тематичний контекст становлення української загальної психології (1945–1950 роки) // [Електронний ресурс]. – Режим доступу: <http://www.psy-genetno.org.ua/node/98>
20. Центральний державний архів вищих органів влади та управління України (далі – ЦДАВО України), ф. 166, оп. 15, спр. 54, 234 арк.
21. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 57, 25 арк.
22. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 69, 25 арк.
23. ЦДАВО України, ф. 166, оп. 15, спр. 263, 9 арк.
24. ЦДАВО України, ф. 5128, оп. 1, спр. 1, 1 арк.
25. ЦДАВО України, ф. 5141, оп. 1, спр. 1, 5 арк.
26. ЦДАВО України, ф. 5141, оп. 1, спр. 6, 23 арк.
27. ЦДАВО України, ф. 5141, оп. 1, спр. 12, 93 арк.
28. ЦДАВО України, ф. 5141, оп. 1, спр. 13, 24 арк.
29. ЦДАВО України, ф. 5141, оп. 1, спр. 19, 217 арк.
30. ЦДАВО України, ф. 5141, оп. 1, спр. 20, 44 арк.
31. ЦДАВО України, ф. 5141, оп. 1, спр. 25, 215 арк.
32. ЦДАВО України, ф. 5141, оп. 1, спр. 27, 125 арк.
33. ЦДАВО України, ф. 5141, оп. 1, спр. 28, 29 арк.
34. ЦДАВО України, ф. 5141, оп. 1, спр. 32, 108 арк.

35. ЦДАВО України, ф. 5141, оп. 1, спр. 47, 361 арк.
36. ЦДАВО України, ф. 5141, оп. 1, спр. 50, 29 арк.