

## **ПЕДОЛОГІЯ ЯК ПРОВІДНА НАУКОВО-ПРАКТИЧНА ГАЛУЗЬ В УКРАЇНІ У 20-ті – ДРУГІЙ ПОЛОВИНІ 30-х РОКІВ ХХ СТОЛІТТЯ**

*Тамара Янченко*  
кандидат педагогічних наук, доцент,  
Чернігівський національний педагогічний університет,  
м. Чернігів

*У параграфі розглядаються основні положення наукового розвитку педології в Україні у 20-ті роки ХХ ст. Вони стосуються двофакторності розвитку дитини, але з пріоритетом соціальних чинників цього процесу, матеріалізму педології, її зв'язку з рефлексологією та психотехнікою, уваги науковців до проблем дефективного дитинства, спрямованості на виховання «нової» людини, класово свідомої та здатної збудувати комуністичне суспільство.*

*Висвітлюється проблема створення і функціонування в Україні у 20-ті роки ХХ ст. мережі науково-дослідних і науково-практичних педологічних установ. Авторка звертає увагу на визначення особливостей діяльності науково-дослідних кафедр педології та досвідно-педологічних станцій. У параграфі окреслено й питання практичної педологічної діяльності лікарсько-педагогічних консультацій і колекторів, що створювалися при місцевих відділах народної освіти, а також шкільних педологічних осередків.*

**Ключові слова:** *педологія, рефлексологія, психотехніка, дитина, досвідно-педологічна станція, науково-дослідна кафедра педології, кабінет соціального виховання, шкільна педологічна служба.*

Гуманістична парадигма, стверджувана у теорії та практиці сучасної педагогіки, з особливою гостротою ставить питання про забезпечення прав та можливостей кожної дитини на вільний і всебічний розвиток у різних соціальних середовищах та інституціях: школі та інших навчальних закладах, сім'ї, товаристві однолітків, позашкільних організаціях. У зв'язку з цим останнім часом у педагогічній науці відбувається актуалізація ідей про дитиноцентровану систему освіти й виховання, спрямовану на розвиток та саморозвиток особистості, посилюється увага до вивчення спадщини вітчизняних і зарубіжних науковців початку ХХ ст., коли розвивалися різні дитиноцентровані течії та напрями педагогічної науки. До них відноситься і педологія, щодо якої і дотепер відбуваються дискусії про її місце та значення у системі наукових знань, її вплив на культурно-освітні процеси.

Педологія як наука про комплексне дослідження дітей і використання результатів цих досліджень у освітньому процесі виникла у кінці ХІХ ст. у США і стала однією з течій у педагогіці та психології. Її розвиток був зумовлений вимогами часу, прогресом економіки та соціальної сфери, певною демократизацією суспільного життя у Західній Європі та США і невідповідністю освіти запитам суспільства, що швидко розвивалося. Педологія спиралася на природничі засади, ідеї двофакторності формування особистості,

педоцентризму та визнання дитинства як окремого, особливого і важливого етапу розвитку людини.

Становлення педології на початку ХХ ст. у Російській імперії відбувалося майже одночасно з аналогічними процесами у зарубіжних країнах. Першим українським ученим, який звернувся до педології як до окремої науки у статті «Педологія або наука про дітей» (1911), був Я. Чепіга. Він наголошував: «Завдання експериментальної педагогіки (педології) – вивчити духовну й фізичну природу дитини зо всіх боків, зібрати і систематизувати все, що торкається життя її, найти закони, котрим підлягає її організм, і на них вже науково утворити педагогіку» [31, с. 209].

Першим в Україні закладом, зміст діяльності якого мав педологічне спрямування, був Лікарсько-педагогічний інститут, створений І. Сікорським у Києві у 1904 р. Помітну роль у поширенні та практичній реалізації ідей педології в Україні відігравали й інші науково-практичні установи, насамперед Педологічний інститут в Одесі та Харківський Педологічний музей (створені відповідно у 1914 та 1915 роках).

Розвиток педології в Україні упродовж 20-х років ХХ ст. був пов'язаний з її функціонуванням як провідної науково-практичної галузі у науковому та освітньо-виховному просторі.

Соціально-політична ситуація розвитку України в окреслений період, що характеризувалася приходом до влади більшовиків, які висунули завдання побудови соціалістичного суспільства і спричинили безпрецедентні трансформації усіх сфер життя, стала важливим чинником наукового становлення педології, оскільки у Радянському Союзі були створені умови для її перетворення з невизнаної або частково визнаної, порубіжної у Російській імперії течії педагогіки на провідну науково-практичну галузь, на засадах якої відбувалася організація освітньо-виховної системи та розроблявся зміст освіти. Науковому розвитку педології сприяли такі зовнішні чинники: запровадження нової економічної політики; українізація; створення національної системи освіти; невизначеність розвитку педагогіки, її орієнтація не лише на радянську науку, а й на досягнення зарубіжних учених; заперечення досягнень офіційної педагогіки, що розвивалася в Росії до 1917 р.; існування у педагогічній науці різних течій; невизнання педології на державному рівні у Російській імперії.

У 1920 р. Наркомос України видав «Декларацію про соціальне виховання дітей». Цю подію вважаємо початком стрімкого розвитку педології у радянській Україні, оскільки у «Декларації...» висувалася ідея виховання дитини на нових ідеологічних засадах, що потребувало визначення науково-педагогічних ресурсів і їх залучення до вирішення складних соціально-педагогічних завдань. Головним таким ресурсом мала стати педологія, покликана реорганізувати освіту та забезпечити педагогіку дієвими методами формування «нової» людини.

У змісті «Декларації...» визначалася роль педології у побудові нової освітньої системи та у вихованні дітей і молоді на засадах більшовицької ідеології. Її значення полягало в тому, що «педологія ж рішуче виставляла й гасло єдності всієї виховательної роботи з дитиною, розуміючи під цим і

єдність виховання від народження дитини до її юнацтва, і єдність виховання в кожний окремих момент життя дитини, підкреслюючи, що кожний дитячий крок є кроком виховання... До таких висновків прийшла педологія і педагогіка ще в капіталістичну епоху, народжуючи ті молоді паростки нового життя, які можуть вільно розвиватися тільки в умовах комунізму» [13, с. 237].

У цьому документі вживався і термін «спеціальна педологія», що спрямовувала увагу на «хворих, дефективних дітей і малолітніх правопорушників» [13, с. 239].

Насамкінець «Декларація...» так окреслювала основне завдання освітньої системи України – «виховання нової людини, людини-комуніста» [13, с. 240]. На його реалізацію спрямовувалися зусилля педагогічної науки і практики.

Як наголошує О. Сухомлинська, майбутній розвиток педагогічної науки у 20-ті роки був зовсім не визначений. Єдине, в чому педагоги були однакові, – це різке відмежування від діяльності офіційної дореволюційної школи. З цієї причини зовсім не бралися до уваги педагогічні надбання минулого [21, с. 121]. Оскільки стара педагогіка в офіційній мові (але не на практиці) просто перекреслювалася, а нова радянська «правильна» література ще не була створена, то вакуум заповнювала зарубіжна педагогічна література як адаптація зарубіжного досвіду до нової школи і нової педагогіки [26, с. 9].

Політика радянської держави у 20-ті роки ХХ ст. почасти характеризувалася ліберальним ставленням до досить вільного вияву поглядів і думок, зокрема і в освіті та науці. Тому українські педагоги, використовуючи здобутки західноєвропейської, північноамериканської та російської шкіл психології та педології, створювали свої, національні, притаманні лише українській педагогічній думці концепції, підходи, методи й засоби освіти та виховання дітей. За переконливим твердженням О. Сухомлинської, «педагогічна думка 20-х років – це розмаїття, напрямів, течій, шкіл», і серед них: педологічний (державницький) напрям, куди увійшли такі складники, як рефлексологія, експериментальна педагогіка та педологія (О. Залужний, І. Соколянський, В. Протопопов); пролеткультівська ідеологія (Г. Гринько, Я. Ряппо); концепція естетизації особистості та застосування художньо-дидактичного методу (Я. Мамонтов); індивідуалістична педагогіка інтуїтивно-спонтанного розвитку особистості (О. Музиченко); прагматична педагогіка та політехнічне, виробниче, практико-орієнтоване, професійне навчання в дусі американських психолого-педагогічних систем (Б. Манжос); ідеї психоаналізу (Я. Чепіга); вільне виховання в контексті педології (А. Володимирський, Я. Чепіга); національне виховання, ідеї розвитку національної школи та педагогіки (В. Дурдуківський) [26, с. 10].

Визначальне місце у вітчизняній системі педагогічних наук у 20-ті роки займала педологія, що була побудована на засадах матеріалізму і у перші роки радянської влади функціонувала на принципах педоцентризму та вільного виховання. Педологія стала офіційно визнаною, «головною наукою», проблематикою якої займалися різні фахівці – психологи, медики, фізіологи, педагоги [14, с. 387].

Педологія зародилася на Заході як матеріалістична наука. У Російській імперії вона також підтримувалася матеріалістичним крилом у педагогіці, до того ж демократичним, яке спрямовувало свою діяльність на дітей незахищених верств населення. Тому саме ці чинники сприяли розвитку педології у 20-ті роки ХХ ст. у радянському суспільстві, оскільки за умов панування комуністичної ідеології єдино правильним визнавався матеріалістичний підхід до пізнання як природничих, так і суспільних процесів і явищ. Один із провідних радянських педологів А. Залкінд, який народився у Харкові, а працював у Москві, у доповіді на Першому Всеросійському педологічному з'їзді (кінець 1927 – початок 1928) наголошував, що «саме в СРСР, де в соціалістичному середовищі починає створюватися нова, соціалістична людина, – педологія вперше консолідується як матеріалістично-діалектична, марксистська наукова дисципліна, що вбирає в себе і синтезує найцінніший науковий матеріал про взаємостосунки людської особистості, яка росте, з оточуючим середовищем» [17, с. 5].

З огляду на матеріалізм, предметом педології виступали ті наукові проблеми, що могли бути об'єктивно вивчені, віднесилися до матеріального світу: особливості психічного розвитку дитини, її анатомія, фізіологія, поведінка. Як зазначав М. Тарасевич, керівник Одеського педологічного інституту, «основні точки зору педології співпадають із загальним напрямом сучасної наукової думки, яка на основі строго моністичного світогляду у світлі загального вчення про еволюцію природи повністю знищує прірву, що існує між біологічними та гуманітарними науками, і вимагає корінної перебудови усіх положень філософії, психології, соціології та педагогіки на новому базисі фізико-біологічних методів дослідження» [30, с. 5].

На початку 20-х років провідною у педології залишалася й ідея двофакторності розвитку особистості. Її сутність полягала у тому, що біологічні та соціальні чинники (спадковість і середовище) розглядалися як нерозривно пов'язані між собою, підкреслювалася неможливість як їхнього протиставлення, так і суто механічного зв'язку. Середовище оцінювалося як умова соціально-біологічної еволюції особистості. У такому контексті педологія розглядалася, за визначенням провідного радянського педолога П. Блонського, який народився у м. Києві, закінчив Київський університет, а у 20-ті роки жив і працював у м. Москві, як «наука про віковий розвиток дитини в умовах визначеного соціально-історичного середовища» [4, с. 16].

Педоцентризм педології полягав у визнанні унікальності дитини, наявності у неї «своєрідних властивостей, що роблять її предметом “*sui generis*”» і зумовлюють потребу у науковому вивченні дитячої особистості. Унікальність і своєрідність дитини, з точки зору педології, зумовлена її розвитком, тим, що «дитина є істотою, яка росте і розвивається» [1, с. 51].

Через призму такого трактування педоцентризму, доцільність існування педології і вивчення дитини полягала не лише в прагненні забезпечити її розвиток, ураховувати її інтереси та потреби у процесі навчання та виховання, а в тому, щоб забезпечити науковий прогрес, пізнати дитину як частину природи та людського середовища. Так, С. Ананьїн, один з провідних українських

фахівців у галузі педології, керівник Київської науково-дослідної кафедри педології, зазначав: «Якщо існують науки, наприклад, про живу клітину, про зрілу людину..., то правомірним є існування й науки про дитину як своєрідну живу істоту» [1, с. 52].

Наголосимо, що педологія окресленого періоду (1920 – 1923) спиралася й на біогенетичний закон про те, що індивідуальний розвиток дитини є коротким повторенням розвитку людської цивілізації. Наприклад, М. Тарасевич у статті «Педологія та її значення у сучасному педагогічному будівництві» (1923) зазначав: «Дитина – це продукт багатомісячної еволюції, з часу свого народження демонструє нам картину складного самодіючого механізму, пружини якого заховані у глибині вікових впливів» [30, с. 3–4]. Позитивну оцінку біогенетичному закону дав і П. Блонський. Він писав: «Біогенетичний закон у цілому правильний: є відповідність між розвитком дитини та еволюцією людства. Заперечувати цей закон для біології, як і для педагогіки, неможливо» [3, с. 30–31].

Подальший поступ науки про дитину у нових суспільно-політичних умовах вимагав уточнення та корекції її основних теоретичних положень. Так, ґрунтовний аналіз теоретичних засад педології, насамперед її предмета та завдань, міститься у статті «Педологія» С. Ананьїна, написаній у 1923 р. [1].

По-новому, порівняно з дорадянським баченням, на основі аналітичного та системного підходів на початку 20-х років розглядався предмет педології. Він – складний, трьохкомпонентний, оскільки складною, комплексною, інтеграційною наукою, спрямованою на вирішення практичних потреб виховання, була й сама педологія. С. Ананьїн наголошував, що «педологія охоплює собою чи об'єднує в собі три групи наук про дитину: теоретико-описові – їх предмет дитина як така; практико-описові – їх предмет дитина як предмет виховання, і нормативні – їх предмет виховання дитини» [1, с. 53].

Наведемо схему педології, розроблену С. Ананьїним, що деталізує структуру, предмет і зміст науки про дитину (таблиця 1).

*Таблиця 1*

*Схема поділу науки про дитину*

А. Теоретико-описова галузь педології (предмет – дитина як така)	В. Практично-описова галузь (предмет – дитина як об'єкт виховання)	С. Нормативна галузь педології (предмет – виховання дитини, доведення її до стадії зрілості)
1. Анатомія 2. Фізіологія 3. Фізіологічна хімія 4. Антропологія 5. Етнологія та етнографія 6. Психологія (загальна, індивідуальна) 7. Історія	1. Анатомія 2. Фізіологія 3. Фізіологічна хімія 4. Антропологія 5. Етнологія з етнографією 6. Психологія	1. Гігієна (онтогенез) 2. Педагогіка (в усіх її розгалуженнях)

Ця схема досить умовна, оскільки в ній теоретичний і практичний зміст педології майже повторюються. Тому теоретико-методологічну основу інтегрованої науки про дитину, за твердженням С. Ананьїна, складають ті частини анатомії, фізіології, фізіологічної хімії, антропології, етнографії, психології, історії, у яких ідеться про дітей і їхній розвиток. Практичне втілення педології в освітній процес, її методичне забезпечення покладалося на педагогіку.

Відповідно до такого предмета були поглиблені й актуалізовані у контексті суспільно-політичних перетворень і завдання педології:

1) всебічне вивчення властивостей дитини, загальних для всіх дітей та її індивідуальних особливостей, а також вивчення умов життя дитини: середовища, побуту, звичаїв;

2) дослідження тих сторін життєдіяльності дитини, котрі є особливо важливі для виховання;

3) наукове обґрунтування педагогіки, вивчення змісту, методів, засобів і форм виховання та гігієни дитинства [1, с. 53].

Радянська педологія була пов'язана з рефлексологією. Особливо цей зв'язок визнавався у ранньорадянський період, бо обидві науки ґрунтувалися на природничих засадах, насамперед на фізіології, і намагалися пояснити закономірності та особливості розвитку і поведінки індивіда через призму фізіологічних процесів, що відбуваються в його організмі.

Переходячи до розгляду зв'язку педології з рефлексологією, зазначимо, що він чітко простежується у працях В. Протопопова, представника Харківської школи педології. О. Сухомлинська зазначає, що «доробок В. Протопопова досить опосередковано можна віднести до педагогіки, навіть за тогочасними критеріями». Як фізіолог, він зосереджував свою увагу на рефлексологічних дослідженнях, причому розглядав рефлексологію лише як біологічну науку, що вивчає фізіологічні основи поведінки (тобто реакції та їх фізіологічні механізми). В. Протопопов був головним редактором «Українського вісника експериментальної педагогіки та рефлексології». За його сприяння було створено першу у Радянському Союзі кафедру вищої нервової діяльності при Харківському Інституті народної освіти (ХІНО), що займалася дослідженнями у галузі рефлексології та педології, а також перший в УСРР Науково-дослідний інститут клінічної психіатрії і соціальної психогієни, пізніше реорганізований у Психоневрологічну академію [21, с. 136–137].

Характеризуючи зв'язок педології з рефлексологією, передусім зазначимо, що психологія у радянській Україні окресленого періоду існувала у вигляді рефлексології – науки про поведінку людини, яка пояснювала її з точки зору вроджених (безумовних) і набутих (умовних) рефлексів. Метою рефлексології було вивчення фізіологічних закономірностей поведінки людини. Як на Заході біхевіоризм був основою науки про дитину, так і в СРСР рефлексологія стала основою педології, мала з нею безпосередній зв'язок, оскільки предмети обох наук торкалися формування поведінки та виховання. Рефлексологія збагачувала педологію знаннями про фізіологічні засади поведінки особистості.

Рефлексологія, як і педологія, визнавала біосоціальну природу розвитку особистості. З точки зору рефлексології, індивідуальність і різноманітність форм поведінки людини залежать від спадковості та різних умов життя. Спадкові (безумовні) рефлекси становлять фундамент, на якому людина будує індивідуальну діяльність (умовні рефлекси) [24, с. 116].

Одне із завдань рефлексології і, відповідно, й педології полягало у тому, щоб з'ясувати роль біологічних і соціальних чинників у формуванні поведінки, оскільки, з точки зору рефлексології, якою складною б не була поведінка, які б не були її індивідуальні особливості, вона завжди складається тільки з рефлекторних елементів. Тому, вивчаючи умовні рефлекси, можна встановити закономірності їх виникнення, особливості вияву та тривалість. У такий спосіб можна формувати, виправляти і передбачати поведінку дитини, тобто з точки зору рефлексології, виховувати її [24, с. 108–109].

Педологія та рефлексологія були близькими за своїм ставленням до педагогіки. Обидві науки розглядалися як основа педагогіки. Уся педагогічна діяльність, з позицій рефлексології, повинна будуватися на засадах фізіології. Педагогіка і рефлексологія розглядалися як взаємопов'язані та взаємодоповнюючі науки. Педагогіка вважалася прикладною рефлексологією. На думку В. Протопопова, «педагогіка, що спирається на рефлексологію, у недалекому майбутньому не тільки посяде почесне місце серед інших природничих наук, але своїми матеріалами, виробленими на нових принципах, зміцнить і розширить саму рефлексологію» [24, с. 117–118].

Стосовно дитини рефлексологія створила спеціальну науку – педагогічну рефлексологію, мета якої, – виходячи із знання про дитину, її фізіологію, анатомію, умовні й безумовні рефлекси, раціонально організовувати все життя дитини, її виховання. Рефлексологія була й головним фундаментом для розвитку педології. У багатьох випадках ці поняття вживалися як синонімічні, але все ж педологія як наукове поняття значно ширше, ніж рефлексологія [21, с. 124, 127–128]. Ця методологічна позиція визначила специфіку вітчизняної педології 20-х років ХХ ст.

Починаючи з 1924 р., відбувалася радянська наукових положень педології, тобто набуття нею рис, які відповідають політичним і культурним вимогам радянського суспільства, оформлення наукових засад педології та її практичне втілення у період домінування радянської ідеології та функціонування більшовицької держави.

Важливим предметом педології у її радянському вимірі залишилися закономірності розвитку дитини у різні вікові періоди. Так, у статті «Як я став педагогом» (1928) П. Блонський наголошував, що педологія – це не просто вивчення особливостей психічного та фізичного розвитку дитини, а наука про закони розвитку особистості впродовж дитячого віку [2, с. 44].

Водночас предмет науки про дитину зазнав певних змін. Зокрема, про радянську педологію свідчить активізація уваги науковців до вивчення соціальних умов розвитку дитини. При збереженні положення про біосоціальну природу розвитку особистості все більшу увагу науковці приділяли вивченню соціальних чинників цього процесу.

У 1924 р. у радянській педології оформилися два напрями – біогенетичний і соціогенетичний. Так, визнаний лідер серед учених-педологів А. Залкінд поділив усіх своїх колег на «табори біогенетистів і соціогенетистів» [21, с. 135].

Біогенетичний напрям – це надання пріоритетності вивчення розвитку дитини, її поведінки на основі застосування законів біології, біогенетичного закону як рушійної сили формування особистості. Прихильники цього напрямку приділяли особливу увагу врахуванню анатомічних і фізіологічних особливостей розвитку дитини та надавали великого значення спадковості.

Представники соціогенетичного напрямку у вивченні дитини брали за основу її розвитку пристосування до соціального середовища, а середовище розглядали як рушійний чинник формування особистості [21, с. 135–136].

«Біогенетистів» з кінця 20-х років почали вважати «реакційним табором», зокрема тому, що вони визнавали «класову нейтральність дитини, відсутність у дітей раннього віку прагнень до колективного життя, перевагу індивідуальних форм виховання та навчання дітей над колективними». У якості основного досягнення соціогенетистів А. Залкінд називав те, що вони високо оцінювали виховний і перевиховний потенціал соціального середовища [16, с. 19–20].

В Україні набув поширення соціогенетичний напрям (на відміну від Росії, де переважав біогенетичний підхід). Особливо з середини 20-х років у дослідженні дитинства більшість учених почали надавати перевагу середовищному підходові [21, с. 136].

У педології почала закріплюватися точка зору про соціальну зумовленість формування особистості. Це було пов'язано, передусім, із тими кардинальними перетвореннями, що відбувалися у соціалістичному суспільстві, коли соціально-економічний уклад життя був повністю змінений, і саме ці зміни, на думку радянських ідеологів, мали змінити і саму людину, створивши її новий тип – класово свідому, колективістську, атеїстичну, вірну ідеалам революції особу. А спадковість не може завадити цьому історично зумовленому процесові. Багато педологів відмовлялися від своїх ідей на користь соціологічному підходу у вивченні дитинства. Показовою у цьому контексті стала позиція М. Тарасевича, який змінив свої біогенетичні погляди і вирішальним чинником формування особистості дитини почав визнавати соціальне середовище. У статті «Дитяча моральна дефективність» (1924) він писав, що ще до недавнього часу ми вважали, що причини дитячої дефективності криються у спадковості, але «тепер науково доведено, що причини ненормальності дитини полягають не в її особистості, а в оточуючих її умовах» [27, с. 48].

Радянська педологія відмовилася і від визнання основного біогенетичного закону. За твердженням педолога Т. Пасіки (1928), «біогенетичний закон відриває дитину від сучасності, повертає її у далеке минуле, обґрунтовує основи виховання людини буржуазного суспільства, що абсолютно не може бути виправдано радянською педагогікою» [23, с. 5].

Особливих змін в умовах радянського суспільства зазнав зміст педології, її основні наукові положення. Звернемо увагу на такі нові тенденції розвитку



педології в Україні у 20-ті роки ХХ ст.: спрямованість на виконання основного завдання педагогіки – виховання «нової» людини; зв'язок з психотехнікою; посилення уваги до проблем «дефективного» дитинства.

Важливою рисою радянського виміру педології була її спрямованість на виконання основного завдання педагогіки – виховання «нової» людини. Зокрема, П. Блонський наголошував, що «педологія, прагнучи дати повну картину розвитку дитини з усіма його закономірностями, покликана допомагати вихованню нової – повноцінної, всебічно розвинутої людини, члена соціалістичного суспільства» [4, с. 281].

Існування педології та її розвиток у Радянському Союзі були пов'язані саме з її увагою до вирішення практичної проблеми формування «нової» людини та відмовою від розуміння дитини як окремої неповторної особистості. Так, А. Залкінд на Першому педологічному з'їзді (1928) зазначав, що розквіт педології в СРСР зумовлений тим, що перед нею ставилися «нові завдання виховання, вивчення соціально нової дитячої маси і нового соціального середовища» та «створення нової соціалістичної людини» [17, с. 5].

О. Сухомлинська зазначає, що перехід педології від виховання яскравої і самобутньої індивідуальності до «процесу виробництва нової людини паралельно з виробництвом нового обладнання» (А. Луначарський) відбувся 1924 р., коли педологам була директивно нав'язана класово-партійна точка зору на цю інтегровану науку [21, с. 134–135]. Тоді педологія почала зосереджуватися на дослідженні впливу соціального середовища на розвиток дитини та першочерговому вивченні можливості змінювати особистість, змінюючи її оточення. За твердженням А. Залкінда, «більшість наукових працівників педології в СРСР дотримуються оптимістичних поглядів на можливості прогенеративних змін людини в умовах соціалістичного середовища, що змінюється» [17, с. 5].

Обґрунтування ідеї виховання «нової» людини було здійснене Л. Виготським у статті «Соціалістична переробка людини» (1930), у якій він визначив джерела формування «нової соціалістичної» особистості: знищення капіталістичних форм організації суспільства й виробництва та «форм суспільного й духовного життя людини, що виникають на їхній основі»; позитивні можливості великого виробництва й «влади людини над природою»; зміна суспільних відносин у процесі будівництва соціалізму [12, с. 273–274]. Найважливіша роль у «переробці» людини відводилася вихованню, організованому на принципах колективізму, поєднання розумової і фізичної праці, зміни стосунків між представниками різних статей, знищення різниці між розумовим і фізичним розвитком [12, с. 274–275].

Перейдемо до розгляду питання про зв'язок педології з психотехнікою, що став однією з ознак радянської педологічної науки та практики. Наголосимо, що в дорадянський період психотехніка на теренах Російської імперії не розвивалася [25, с. 7], що ставало позитивним чинником її розвитку у Радянському Союзі, оскільки вона не пов'язувалася з дореволюційним минулим.

Як зазначає О. Сухомлинська, психотехніка – це галузь психологічних дисциплін, що набула найбільшого розвитку у 1910 – 1930-х роках переважно у Німеччині та Радянському Союзі. Вона вивчала трудову діяльність людини, питання професійної орієнтації, професійного відбору, професійної освіти, класифікації професій, попередження професійної втомлюваності та нещасних випадків на виробництві, психогієни, психології впливу на робітника (засобами плакату, реклами, кіно). Поширеним у 20-ті роки було визначення психотехніки як «науки, що має своїм завданням застосування психології до різних сфер праці людей з метою підвищення її продуктивності» [25, с. 7].

Мета психотехніки була дотичною до завдань педології та педагогіки, оскільки вона полягала «у вихованні продуктивного працівника..., у вихованні доцільно працюючих людей і максимального використання якостей кожної людини» [5, с. 309]. Практичні завдання психотехніки були пов'язані з педологією і стосувалися визначення деяких особливостей розвитку дитини, її поведінки та характеру, а саме: з'ясування відповідності психологічних якостей особистості вимогам професії і розвиток вроджених нахилів дитини для її підготовки до відповідного виду трудової діяльності [5, с. 307]. До спільних практичних завдань педології та психотехніки також відносилось дослідження різних властивостей особистості дитини за допомогою тестових методик. У психотехніці такі тестові дослідження мали форму професійного відбору, тобто відбору людей, які підходять до тієї чи іншої професійної діяльності.

Зауважимо, що у педології та психотехніці тести й тестування мали переважно різні функції. Так, у педології вони відігравали переважно діагностичну роль, але могли мати також навчальну і виховну мету. У психотехніці вони виконували діагностичні функції придатності до певної професії дорослого або майбутнього працівника [25, с. 9]. Крім тестування, психотехніка і педологія застосовували спостереження та експеримент. Реалізація методу спостереження відбувалася двома способами: об'єктивне спостереження за трудовою поведінкою та самоспостереження [25, с. 10].

Безпосередній зв'язок з педологією мав такий розділ психотехніки, як психотехніка дитячого та юнацького віку, що водночас навіть став однією з частин педології (іноді її називали педопсихотехнікою). Л. Виготський зазначав: «Психотехніка дитячого і юнацького віку може і повинна розвиватися як одна з педологічних дисциплін, тобто як тільки психотехнік підходить до якогось явища, що у цілому входить до кола його компетенцій, але пов'язаного з дитиною, з процесом дитячого розвитку у цілому, він відразу ж повинен будувати основну систему своїх понять педологічно, тобто його наука стає однією з педологічних дисциплін...Ця галузь психотехніки повинна бути названа педологічною психотехнікою» [10, с. 114].

Одним зі спільних завдань, що мали педологія та психотехніка стосовно школи, була профорієнтація учнів, у ході якої з'ясовувалася здатність дитини до певної професії через виявлення певних професійних якостей особистості, а саме: професійних здібностей (обдарованості) та професійних схильностей (інтересів). З позицій педології та психотехніки велике значення у профорієнтації школярів надавалося об'єктивному вивченню дитини, до якого

входили звіти і протоколи учнівських зборів, спеціальні анкети, присвячені схильностям дитини, написання творів-самопостережень, систематичне спостереження за дитиною, аналіз продуктів дитячої творчості, вивчення кола її уявлень. До того ж організація навчального процесу, його перебіг і результати становили предмет дослідження педології та психотехніки [25, с. 9–10].

Перейдемо до розгляду питання вивчення педологією проблем важкого дитинства, яке також є характерним для радянського виміру педології. Як зазначалося, ще у «Декларації Наркомосвіти УСРР про соціальне виховання дітей» вживалося поняття «спеціальна педологія» [13, с. 239], предметом вивчення якої було «дефективне дитинство». Це поняття використовувалося для позначення дітей з психофізичними вадами, малолітніх правопорушників і безпритульних дітей [14, с. 314]. Разом з цим у працях педологів, психологів, педагогів, психіатрів П. Блонського, Л. Виготського, О. Грибєдова, В. Кащенко, М. Озерського, І. Соколянського та інших учених зустрічається поняття «важке дитинство». Обидва поняття вживалися як синонімічні і були предметом не тільки вивчення, а й посиленої уваги з боку педології. Як синонімічні розглядалися й поняття «спеціальна педологія», «педологія важкого дитинства», «педологія дефективного дитинства».

Педологія важкого дитинства вважалася не окремою галуззю загальної педології, а її органічною, невід'ємною частиною. Між ними існував зв'язок, що полягав у їх взаємному доповненні. На думку Л. Виготського, «розробка основних проблем загальної педології була б часто ускладнена, а іноді й неможлива, якби вона не спиралася на педологію важкого дитинства... Педологія важкого дитинства сама стає науково можливою галуззю знань, коли будується на одній методологічній основі з загальною педологією» [9, с. 189].

Основні принципи розвитку педології важкого дитинства були визначені Л. Виготським: її оформлення на засадах марксизму; визнання соціальної обумовленості розвитку важкої дитини (навіть такої, патологія розвитку якої обумовлена біогенетично); розкриття динаміки розвитку важкої дитини та педологічна розробка основних засад діяльності закладів для важких дітей у загальному контексті розвитку радянської педагогіки та школи [9, с. 190–191].

Своєрідність і складність педології важкого дитинства полягала у тому, що вона містила наукову інформацію про значну кількість типів важких дітей, як тих, які мають відхилення у психічному або фізичному розвитку, так і важковиховуваних. Педологами були розроблені різні класифікації таких дітей. Найповнішою була класифікація Л. Виготського, зроблена ним у доповіді на Першому педологічному з'їзді (1928), оскільки вона охоплювала усі категорії дітей, розвиток і поведінка яких відхилялися від загальноприйнятих норм. Л. Виготський виокремив такі типи: «1) тип дитини, поведінка якої відхиляється від норми внаслідок якогось органічного дефекту (фізично дефективні діти – сліпі, глухі, сліпоглухонімі, каліки і т. д.; розумово відсталі внаслідок органічного відхилення); 2) тип дитини, поведінка якої відхиляється від норми внаслідок функціональних порушень (важкі діти у вузькому сенсі слова – правопорушники, діти з недоліками характеру, психопати); 3) тип

виключної у виховному відношенні дитини складають діти, обдаровані вище норми (талановиті)» [11, с. 175].

Важковиховувані діти разом з неповнолітніми правопорушниками та безпритульними відносилися до категорії «морально дефективних», щоправда вживаний термін і, головне, його обґрунтування, починаючи з середини 20-х років, почасти критикувалися педагогами та педологами як запозичені у «буржуазному суспільстві» [8, с. 150].

Проблема «моральної дефективності» розглядалася у радянській педології як проблема середовища, «оздоровлення» якого стало основою виховної практики у цій сфері. Специфіка та новизна розгляду проблем важкого дитинства у радянській педології полягала у саме у застосуванні нею соціогенетичного підходу у тлумаченні його причин. У працях П. Блонського, Л. Виготського, А. Залкінда, М. Тарасевича причини «моральної дефективності» пояснювалися соціально-економічними та культурно-педагогічними умовами, у яких росла дитина [8, с. 150; 27, с. 48]. Вони доводили, що в іншому середовищі, сприятливому для дитячого розвитку, «важка дитина досить швидко втрачає риси моральної дефективності й стає на новий шлях» [8, с. 150].

Педологія важкого дитинства досліджувала не окремий дефект, а дитину, яка має відхилення у розвитку в цілому. Тому в основу всіх педологічних досліджень було покладене цілісне вивчення дитини у її взаємодії з оточуючим середовищем.

Педологічний відбір «дефективних» дітей, окрім дуже помітних випадків (сліпота, глухонімота, ідіотія), здійснювався не перед їх вступом до школи, а вже у процесі їхнього навчання, що забезпечувало більшу об'єктивність такого відбору. Їх подальший розподіл у різні освітньо-виховні заклади або групи залежав від типу розвитку і поведінки дитини, а не від окремих симптомів і дефектів [11, с. 175–176].

Педологи визнавали той факт, що більшість важких чи «дефективних» дітей можуть навчатися й виховуватися в умовах школи або дитячого будинку для нормальних дітей. З цією метою при школах організовувалися допоміжні («полегшені») класи. У школах активізувалася педологічна робота щодо дослідження рівня розумового розвитку та психічних особливостей таких дітей, об'єктивного обліку знань учнів, їх профорієнтації. Через школу завдяки педологічним консультаціям встановлювався зв'язок з сім'ями важких дітей, їхнім соціальним оточенням. Навчання та виховання іншої частини важких дітей відбувалося в спеціальних навчально-виховних закладах.

Важливими умовами навчання, виховання та розвитку важких дітей в освітніх закладах різних типів були співпраця між педагогом, педологом та лікарем і організація педологічних консультаційних кабінетів [11, с. 179–180].

Зауважимо, що про радянізацію педології свідчить, насамперед, не тільки посилення уваги до проблем важкого дитинства, а й застосування нею соціогенетичного підходу при визначенні його причин та у пошуках шляхів для подолання його наслідків. Так, М. Тарасевич на основі проведеного дослідження особливостей психічного розвитку дітей, які скоїли

правопорушення і перебували в Одеському колекторі для безпритульних, зробив висновок, що основна причина дитячих правопорушень полягає в негативному впливові на дитину сім'ї та найближчого оточення. Тому для перевиховання неповнолітніх правопорушників, насамперед, необхідно змінити соціальні умови, у яких вони перебувають. Результати дослідження були викладені у статті М. Тарасевича «Дитяча моральна дефективність» (1924) [27].

Отже, починаючи з 1924 р., радянська педологія набула нових рис, характеризувалася новими, порівняно із західною та російською педологією, науковими положеннями, оскільки відбувалася її радянська – науково-теоретичне оформлення в умовах домінування радянської ідеології та функціонування більшовицьких органів влади, що спричинило відмову від деяких її положень, появу нових ідей і утвердження соціологізаторського підходу до дослідження і розв'язання усіх фахових проблем.

У 20-ті роки ХХ ст. розвиток педології в радянській Україні супроводжувався відповідною інституалізацією, тобто створенням установ, головною метою яких була дослідницька діяльність і впровадження її результатів у практичну площину. Таке інституційне оформлення педології, зумовлене потребами суспільства, а також розвитку науки та освіти, взяла на себе держава шляхом створення наукових і науково-практичних установ, досвідних закладів, які реалізували організаційні, координаційні, науково-методичні та практичні функції у галузі освіти, соціального виховання, діагностики й корекції розвитку дитини.

Між педологічними установами існував певний розподіл функцій: науково-дослідною діяльністю у галузі педології займалися кафедри педології, а науково-практичною – досвідно-педологічні станції.

Замість ліквідованих в УСРР університетів, де до того часу традиційно розвивалася наука, згідно з Кодексом законів про народну освіту (1922), Наркомос створював науково-дослідні кафедри «під керівництвом видатних учених» у найбільших містах України з метою дослідження важливих наукових проблем, а також підготовки фахівців для науково-дослідної та викладацької діяльності. Керівництво діяльністю кафедр здійснював Науковий комітет Головпрофосу.

Серед новоутворених кафедр були й педагогічні та педологічні. Зокрема, *науково-дослідні кафедри педології* досліджували найважливіші теоретичні питання педології та практичні проблеми навчання, виховання і профорієнтації школярів [4, с. 19]. Зупинимося на характеристиці їхньої діяльності.

Першою в Україні почала діяти науково-дослідна кафедра педології в Одесі. Її створення було пов'язане з тим, що у 1921 р. Одеський педологічний інститут було перейменовано у кафедру педології. Її очолив відомий педолог, професор-психіатр М. Тарасевич. Чисельний склад кафедри був незначним. Окрім очільника, до складу кафедри увійшли аспіранти М. Прудніков, М. Сазонов та лікар Е. Дзік. Згодом кількісний склад кафедри збільшився: її дійсними членами були призначені професори А. Готалов-Готліб і Б. Шаццлло, науковими співробітниками – професор М. Загоровський, лікар В. Тарасевич і

педагог О. Монтеллі [35, арк. 13–44], що загалом позитивно вплинуло й на активізацію та якість науково-дослідної діяльності.

Специфіка діяльності Одеської кафедри педології полягала у здійсненні досліджень у галузі «дефективного» дитинства. Так, у Постанові, ухваленій на Всеукраїнській педагогічній конференції (1922), наголошувалося, що «у зв'язку з фактичним змістом робіт і наявністю відповідних співробітників у Одесі науково-дослідна робота повинна проводитися тут головним чином у напрямі патологічної педології та педагогіки» [35, арк. 33–34]. Тому основна увага дослідників була зосереджена на проблемі навчання та виховання різних категорій «дефективних» дітей.

Для здійснення таких досліджень при педологічній кафедрі функціонували зразкова школа для «дефективних» дітей, колектор для «дефективних» дітей, два дитячі будинки для дітей з різними ступенями «дефективності» та приймальник-ізолятор. У процесі співпраці з цими закладами фахівцями кафедри, серед яких, як зазначалося, були лікарі та педагоги, розв'язувалися такі завдання вивчення «дефективного» дитинства:

- 1) шляхом спостережень, що здійснювалися впродовж 1919 – 1923 років, зібрано відповідний матеріал і розроблено психологічні характеристики дітей, які навчалися у зразковій школі. Завдяки узагальненню таких характеристик було розроблено класифікацію типів «дефективних» дітей і рекомендації для їх навчання та виховання; 2) зібрано та проаналізовано матеріали, що стосувалися вивчення особистості дитини за результатами її творчості; 3) зібрано матеріали про біологічні та соціальні чинники фізичного й психічного розвитку дітей (спадковість, продукти харчування, соціальне оточення, режим дня); 4) на основі отриманих результатів розроблено методики навчання різних типів «дефективних» дітей; 5) зібрано та узагальнено матеріали «про психічні та фізичні властивості безпритульного дитинства» [32, арк. 6].

Як зазначає Н. Дічек, суттєвий внесок у результати діяльності Одеської кафедри педології був зроблений його керівником М. Тарасевичем, який 1921 р. розробив і застосував на практиці одну з перших науково обґрунтованих класифікацій дітей з порушеннями психофізичного розвитку, причому здійснив він це раніше, ніж з'явилися аналогічні розробки Л. Виготського. В основу концепції М. Тарасевича було покладено розуміння важливості ретельного і системного вивчення дитини, а також положення про те, що відставання дітей у психічному та фізичному розвитку зумовлюється не лише біологічними, а й соціальними чинниками, а порушення позначаються на формуванні особистості дитини у цілому [15, с. 84].

У 1922 р. кафедра була поділена на дві секції: патологічної педології на чолі з М. Тарасевичем і нормальної педології на чолі з О. Монтеллі [35, арк. 16]. Як наслідок, незважаючи на основне призначення кафедри, фахівці досліджували й проблеми, пов'язані з соціальним вихованням нормальних дітей, як-от відбір «психогенетичного матеріалу» про таких дітей для складання характерологічних схем з метою наукового обґрунтування класифікації дитячих особистостей; розробка методів об'єктивного вивчення дитини; вивчення основних способів організації дитячого колективу [35, арк. 16].

При кафедрі працювали гуртки, які досліджували окремі актуальні проблеми педології: перевірка методів А. Біне; профілактика проституції серед неповнолітніх; організація дитячого руху [28, с. 86].

Одеська кафедра педології займалася й підготовкою педологів і дефектологів для роботи з різними категоріями дітей. Практичні заняття студентів Інституту народної освіти та слухачів курсів, що організовувалися кафедрою, проходили у колекторі та школі для «дефективних» дітей. Під час цих занять науковці, студенти та слухачі курсів здійснювали «клінічний розбір окремих випадків дитячої дефективності» [32, арк. 6].

Зазначимо, що така досить плідна діяльність не врятувала кафедру від несподіваного закриття. Відповідна постанова була прийнята президією Головного професу у 1924 р. Серед причин ухвалення такого рішення назвемо: часткове дублювання діяльності кафедри педології, досвідно-педологічної станції та Інституту народної освіти, що існували в Одесі; конфлікти очільника кафедри М. Тарасевича, який одночасно займав посади інспектора відділу дефективного дитинства та завідувача лікарсько-педагогічним кабінетом, зі своїми співробітниками та керівництвом Укрголовпрофосу [35, арк. 95]. У подальшому функції науково-дослідної кафедри педології виконувала Одеська досвідно-педологічна станція. Саме на її базі продовжувалися дослідження дитинства.

Перейдемо до розгляду діяльності Київської науково-дослідної кафедри педології, яка була утворена у 1922 р. за ініціативи та під керівництвом С. Ананьїна. Її діяльність спрямовувалася винятково на дослідження проблем нормальної дитини. Це зумовлювалося тим, що в Одесі вже діяла кафедра педології, орієнтована на вивчення питань аномального дитинства, для повного забезпечення науково-практичних потреб в Україні потрібен був науковий осередок іншого спрямування; співробітники кафедри і, насамперед, її керівник мали фахову підготовку та науковий досвід, пов'язаний з педагогікою та педологією нормальної дитинства.

У першому складі кафедри, крім С. Ананьїна, були К. Лебединцев, фахівець з методики навчання математики та її педологічного обґрунтування, В. Радзимовська (дитяча фізіологія), Я. Чепіга (педологія і дидактика) та Р. Черанівський (організація дитячого руху та педологія). Упродовж наступних років до кафедри вступило три аспіранти і майже повністю змінився склад кафедри: звільнився з посади і виїхав у рідне місто Зміїв С. Ананьїн (основні причини цього вчинку полягають не тільки у хворобі професора, а й у небезпеці політичних переслідувань), помер К. Лебединцев, переїхав до Харкова Я. Чепіга. У зв'язку з цим функції завідувачки кафедри почала виконувати В. Радзимовська. До складу кафедри увійшли нові науковці: О. Дорошенкова (в інших джерелах – О. Дорошенко), яка вивчала проблеми дошкільного виховання, О. Музиченко (дидактика, історія педагогіки), О. Раєвський (експериментальна педагогіка та педагогічна психотехніка), Й. Селіханович (історія педагогіки), К. Мокульський (рефлексологія), С. Плотникова (дитяча фізіологія) та Г. Жураківський (історія педагогіки). У 1930 р. на кафедрі працювало 28 науковців [18, с. 385–386, 388].

Кафедра була поділена на 5 секцій:

- 1) секція історії педагогіки на чолі з Й. Селіхановичем займалася вивченням історії виховання та «брала участь у розробці питань теорії радянської педагогіки»;
- 2) секція дидактики на чолі з О. Музиченком «свою роботу скупчувала навколо центрального практично-дидактичного завдання – висвітлювання в конкретній формі методів комплексу як виховного чинника в умовах соціалістичного будівництва»;
- 3) секція дошкільного виховання на чолі з О. Дорошенко працювала над проблемою раціоналізації педагогічного процесу в дошкільних установах, а також досліджувала питання розвитку мовлення дошкільників;
- 4) секція експериментальної педагогіки та педагогічної психотехніки, очолювана О. Раєвським, «скупчувала свою увагу навколо проблем психології дитинства та юнацтва, проблем організації форм поведінки дитини та дитячого колективу в умовах школи, проблем обдарованості дітей, профдобору й профконсультації» [18, с. 386], а також вивчала «вплив гри та фізичної праці як чинників розвитку дитини» [32, арк. 5].
- 5) секція фізіології дитинства, очолювана В. Радзимовською, з підсекцією рефлексології (очільник К. Мокульський) працювала над вивченням питань організації дитячої праці та методів оцінки й особливостей фізичного розвитку дитини.

Окрім того, важливим завданням Київської кафедри педології було «готування дослідників у галузі педагогіки і педології... та викладачів ВИШ`ів з таких дисциплін: “Історія педагогіки та системи освіти”, “Марксистська педагогіка”, “Система та методика дошкільного виховання”, “Наука про поведінку”, “Дидактика”, “Педологія”, “Фізіологія дитини”». Вирішення цього завдання відбувалося шляхом відповідної підготовки аспірантів, що полягала у їхній участі у роботі семінарів і практикумів, а також у здійсненні самостійних студій, проходженні стажування в інститутах народної освіти та в написанні «промоційної праці» [18, с. 386–387].

У 1929 р. постало питання про зміну назви кафедри педології на кафедру педагогіки, що відображало загальні тенденції переорієнтації науково-педологічних досліджень на вирішення завдань радянської педагогіки. Це питання було вирішено у такий спосіб: кафедра була перетворена на Київську філію Всеукраїнського Науково-Дослідного Інституту Педагогіки, яка поділялася на педагогічний та педологічний відділи. До складу педологічного відділу входили такі секції: теорії та історії поведінки; раннього та дошкільного дитинства; шкільного дитинства та юнацтва; психотехніки; аномальної дитини; дитячої праці, що свідчить про продовження науково-дослідної діяльності у галузі педології [18, с. 386, 388–389].

Починаючи характеристику діяльності науково-дослідної кафедри педології у Харкові, зазначимо, що вона була відкрита у 1922 р. за сприяння викладачів факультету соціального виховання ХІНО, деканом якого був О. Попів. Оскільки Харків був столицею УСРР, Харківська кафедра педології



була центральною і скеровувала усю науково-дослідну роботу з педології у республіці [39, арк. 1–2].

Кафедра педології ХІНО була найбільш численною порівняно з Одеською та Київською кафедрами і мала у своєму складі такі секції: 1) загальної (нормальної) педології на чолі з Б. Шацилло, завідувачем кафедри біології факультету соціального виховання; 2) патологічної педології на чолі з професором медицини В. Воробйовим; 3) соціальної педагогіки на чолі з Л. Менжинською, головою Головоцвиху УСРР; 4) педагогіки на чолі з О. Поповим, який одночасно був завідувачем кафедри педології та деканом факультету соціального виховання. До складу кафедри також входили професори О. Д`яків і Я. Мамонтов. На початку 1925/1926 навчального року у складі кафедри налічувалося 30 фахівців [39, арк. 6–7, 24].

Метою діяльності кафедри було дослідження особливостей фізичного та психічного розвитку нормальних і «дефективних» дітей, вивчення проблем соціального виховання, а також підготовка фахівців-педологів [39, арк. 3].

Для студентів ХІНО та педагогічних працівників Харкова при кафедрі організовувалися семінари з рефлексології та педології. Їх учасники вивчали такі теми: «Сучасна рефлексологія та педагогіка», «Коллективна рефлексологія та марксистська соціологія», «Зміст і методи колективної рефлексології», «Рефлексологія дитячого колективу», «Типи дитячих колективів і їх класифікація», «Методика спостереження дитячого колективу» [39, арк. 25].

У 1925 р. кафедра педології була перетворена на кафедру педагогіки на чолі з О. Поповим. Тому завдання, пов'язані з науковими дослідженнями у галузі педології, вирішувала секція рефлексології на чолі з В. Протопоповим, що була створена при кафедрі. Фахівці секції вивчали механізми рухової діяльності дітей і формування уваги школярів, можливості використання гіпнозу у роботі з «дефективними» дітьми, проведення експериментальних досліджень у школі. При кафедрі педагогіки діяли й інші секції, що займалися науково-дослідною діяльністю у галузі педології – соціальної педагогіки на чолі з О. Залужним (вивчення дитячого колективу) і дидактики на чолі з Я. Чепігою (запровадження та удосконалення комплексної системи навчання). Окрім того, й інші члени кафедри педагогіки здійснювали педологічні дослідження: І. Соколянський вивчав дитячий рух, питання навчання та виховання «дефективних» дітей і організації комплексної системи навчання; О. Д`яків проводив «дослідження у царині професіографії» [39, арк. 20, 25, 33].

Цього ж року О. Попів звернувся до Держнаукметодкому та Укрголовнауки з клопотанням про перетворення кафедри на Науково-дослідний інститут педагогіки. Своє прохання він обґрунтував значними науковими результатами діяльності кафедри у справі виховання та освіти в Україні. У 1926 р. на базі кафедри педагогіки було створено Український науково-дослідний інститут педагогіки (УНДІП) як основний центр наукових досліджень з педагогіки. На Інститут покладалося завдання розробки питань соціального виховання та навчання дітей, політичної та професійної освіти. Водночас в УНДІПі продовжувалися і педологічні дослідження. Вони здійснювалися відділом психології та педології, який поділявся на секції

загальної педології, психології, педології раннього дитинства, педології підлітка і психотехніки.

У 1928 р. при УНДІПі було створено Бюро експериментальних досліджень з такими відділами:

- антропометричним;
- вивчення вищої нервової діяльності дитини «з кабіною, де знаходяться установки, що дозволяють досліджувати основні закони роботи головного мозку дитини майже за всіма опублікованими методиками»;
- природного експерименту, що мав «набір тестів і установки для дослідження реакцій дітей на художні твори та вивчення мови дітей»;
- рефлексологічним з пересувними установками для вивчення реакцій дітей, зокрема немовлят, і комплектом обладнання для реєстрації реакцій дітей;
- психотехнічним, що мав «приладдя для вивчення профорієнтації та профпридатності дітей» [42, арк. 239].

Зазначимо, що першим директором УНДІПу став саме О. Попів. Цю посаду він обіймав до 1929 р. Приводом до усунення з неї стало те, що О. Попів брав безпосередню участь у виданні книги «Казки Андерсена», а відразу після цього Головоцвих видав постанову про заборону казок. І хоча О. Попів не міг цього передбачити, його було покарано у такий спосіб.

Науково-практичною педологічною роботою з пріоритетом практики займалися *досвідно-педологічні станції*. Керівництво їхньою діяльністю було покладене на Науково-педагогічний комітет Головоцвиху, що здійснював науково-теоретичну розробку загальних норм соціального виховання.

Відповідно до Положення про досвідні станції Головоцвиху (1921) та Положення про Центральну досвідно-педологічну станцію Головоцвиху (1921), вони створювалися Науково-педагогічним комітетом (відділом Головоцвиху) у Харкові (центральна станція), Одесі, Києві, Катеринославі (з 1926 р. – Дніпропетровськ) з метою дослідження питань теорії та практики педології і соціальної педагогіки [36, арк. 51–52].

Кожна з цих станцій мала по 2 відділи – нормального дитинства та «дефективного» дитинства. При відділах нормального дитинства працювали кабінети соціальної педагогіки (соціального виховання), а при відділах «дефективного» дитинства – лікарсько-педагогічні кабінети, що здійснювали дослідження особливостей фізичного й психічного розвитку дітей, проводили педологічні консультації, експериментально вирішувати питання організації і практичної діяльності закладів «дефективного» дитинства та готувати педагогів до роботи у галузі дефектології шляхом проведення для них теоретичних і практичних занять, розробки спеціальних навчальних посібників для розуміння природи «дефективного» дитинства й усвідомлення необхідності організувати педагогічну роботу на педологічній основі. Кожна з досвідно-педологічних станцій мала бібліотеку та музей.

Відповідно до Кодексу законів про народну освіту (1922), до обов'язків досвідно-педологічних станцій були віднесені: 1) збір і систематизація матеріалів, пов'язаних із соціально-виховною діяльністю закладів Головоцвиху; 2) проведення лекцій, виставок, влаштування музеїв, видавнича

діяльність з метою поширення ідей соціального виховання; 3) консультативна робота з усіх питань, що виникають у процесі діяльності закладів Головоцвиху.

Перейдемо до розгляду діяльності Центральної досвідно-педологічної станції, основною метою якої були педологічні дослідження дітей, систематизація та узагальнення отриманих матеріалів, вивчення та перевірка функціонування дитячих закладів соцвиху УСРР, навчально-виховної роботи в них і організації дитячого руху й дитячих колективів, визначення актуальних напрямів подальших педологічних досліджень. Вона була створена у 1921 р. До складу працівників станції були зараховані відомі педагоги, психологи, лікарі, такі як В. Протопопов, Я. Ряппо, О. Залужний, І. Соколянський, Є. Уринсон, Н. Панченко [36, арк. 51; 40, арк. 7].

Структура Центральної досвідно-педологічної станції була досить складною. Окрім обов'язкових елементів (відділи нормального й патологічного дитинства, бібліотека, музей), до складу станції входили лабораторії, курси, досвідні навчально-виховні заклади і дитячий театр [40, арк. 24, 159]. Так, «з метою розробки основних засад марксистської педагогіки» при Харківській досвідно-педологічній станції у 1923 р. Наукпедком організував рефлексологічну та педагогічну лабораторії. Окрім того, при станції з 1923 р. існували курси з рефлексології, діяльністю яких керував В. Протопопов. Вони готували фахівців для роботи в установах соціального виховання різних українських губерній [40, арк. 159].

Діяльність Харківської досвідно-педологічної станції була чітко структурованою відповідно до завдань її відділів. Розглянемо окремо діяльність кожного з них.

Серед основних завдань відділу нормального дитинства були організація соціально-виховної й освітньої діяльності навчально-виховних закладів і підвищення кваліфікації їх працівників [36, арк. 31]. Тому при відділі були створені спеціальні комісії (бібліотечна, театральна, музична, ігрова, з вивчення комплексності та інші), які здійснювали організацію різних напрямів соціального виховання, розробку основних положень комплексної системи навчання дітей, вивчення проблеми утворення та функціонування дитячого колективу та впливу книги, казки, гри, фізичного виховання й театру на особистість дитини [40, арк. 12, 26, 153].

Одним із результатів діяльності відділу нормального дитинства Центральної досвідної станції стало видання збірника казок, «що рекомендувалися з точки зору класового виховання», а також відбір книжок, які відповідають «новим соціально-педагогічним вимогам» – твори, у яких висвітлювалися життя дітей, діяльність дитячих організацій (зазначалося, що їх ще є мало у радянській літературі), подвиги героїв революції та громадянської війни, праця людей, життя Леніна, а також гумористичні оповідання, у яких критикувалися та висміювалися дореволюційне життя, поведінка представників панівних класів тощо [36, арк. 64, 132, 138, 139].

Фахівці кабінету соціальної педагогіки мали значні досягнення у вивченні дитячих колективів. Вони пов'язані, передусім, з діяльністю О. Залужного.

Специфіка діяльності лікарсько-педагогічного кабінету Центральної досвідно-педологічної станції полягала у тому, що він здійснював «індивідуальні та масові дослідження дефективних дітей» і працював у двох напрямках: 1) індивідуальні дослідження дітей з метою діагностики ступеня їхньої «дефективності» й направлення їх у спеціальні заклади та індивідуальна консультаційна робота для вироблення диференційованого підходу до «дефективної» дитини; 2) масові дослідження дітей у дитячих будинках з метою виявлення «дефективних» дітей, узагальнення індивідуальних досліджень і розробка методики навчально-виховної роботи з певним типом «дефективних» дітей. Для вивчення особистості дитини фахівці використовували психічні профілі Г. Россолімо, тести на визначення рівня розумового розвитку Біне – Симона, здійснювали антропометричні та медичні обстеження [40, арк. 14–23, 47, 57; 36, арк. 55 зв.].

Лікарсько-педагогічний кабінет Центральної досвідно-педагогічної станції здебільшого працював з «розумово відсталими, фізично дефективними дітьми та неповнолітніми правопорушниками» [36, арк. 33].

Фахівці лікарсько-педагогічного кабінету читали лекції та проводили семінари з дитячої патопсихології й організації навчально-виховної роботи з різними категоріями «дефективних» дітей: неповнолітніми правопорушниками, дітьми з вадами слуху та зору, дітьми, хворими на ДЦП [40, арк. 14–23].

Як зазначає Н. Дічек, досягнення лікарсько-педагогічного кабінету у галузі експериментальних досліджень «дефективного» дитинства були пов'язані з ім'ям І. Соколянського. За його системою обумовленої поведінки і ланцюговою методикою виховували сліпоглухонімих дітей [14, с. 358].

Перейдемо до розгляду діяльності Одеської досвідно-педологічної станції, яка була створена у 1923 р. [20, с. 84]. Завдання досвідно-педологічної станції стосовно дослідження дітей, розробки доцільних методів їх навчання та виховання, підвищення кваліфікації педагогів і педологів реалізовувалися через діяльність кабінету соціального виховання, який входив до складу станції. Його очолював педагог і педолог С. Лозинський.

Фахівці кабінету соціального виховання відділу нормального дитинства С. Лозинський, Н. Гольдштейн, Д. Елькін, О. Єргольська, Е. Краснопольський, О. Монтеллі, Д. Третьяков, Є. Шевальова займалися такими видами діяльності: 1) розробкою та перевіркою методів вивчення особистості дитини, дитячого колективу і дитячого комуністичного руху; 2) забезпеченням практичної педологічної підготовки студентів Одеського ІНО; 3) поширенням ідей педології шляхом організації педологічних курсів, конференцій, семінарів для вчителів шкіл Одеси та видавництва брошур педологічного змісту для вчителів сільських шкіл [20, с. 84].

С. Лозинський розробив програму навчальної дисципліни «Вступ до педології» для слухачів педологічних курсів. Вона була розрахована на 9 годин і включала: вивчення найважливіших тем з педології (фізичні та психічні особливості дітей, функціонування дитячого колективу, методи педологічних досліджень); практичні заняття з метою ознайомлення зі специфікою роботи досвідно-педологічної станції; практичні заняття з проведення наукових

спостережень за дітьми та складання шкільних характеристик. Звернемо увагу на той факт, що у 1924 р., коли була складена пропонована програма, проблема дитячого колективу уже почала вважатися однією з провідних у педології і обов'язковою для вивчення педагогами та педологами.

Важливим результатом діяльності кабінету соціального виховання Одеської педологічної станції стало обстеження значної кількості вихованців навчальних закладів для нормальних дітей, виділення з їхнього загалу «дефективних» дітей, створення для них спеціальних шкіл або окремих класів і забезпечення у такий спосіб диференційованого підходу до організації навчально-виховного процесу в освітньо-виховних установах міста.

Ще більш активною була діяльність лікарсько-педагогічного кабінету відділу патологічного дитинства. У його складі працювали 6 наукових співробітників: завідувач – професор М. Тарасевич, 3 лікарі-педологи і 2 педагоги-дефектологи [29, с. 142].

Зауважимо, що при Одеському лікарсько-педагогічному кабінеті діяли амбулаторія та колектор, у яких здійснювалися відповідно амбулаторні та стаціонарні дослідження «дефективних» дітей.

Щорічно збільшувалася кількість дітей, обстежених фахівцями амбулаторії. Так, у 1922 р. було амбулаторно обстежено 181 дитину, а у 1928 р. – 577 дітей. Усього фахівці лікарсько-педагогічного кабінету впродовж 1922 – 1929 рр. обстежили 3094 дітей, більшість з них віком 11 – 12 років (до цього загалу не були зараховані діти, які пройшли тільки антропометричні вимірювання). На підставі проведених досліджень 61 % дітей був поставлений діагноз «розумова відсталість». «Неврівноважені, психопати, правопорушники й дезорганізатори дитячих колективів» становили 23 % обстежених. «Фізично-дефективних дітей» було 11 % і дітей із захворюваннями головного мозку й центральної нервової системи – 5 %. Більшість усіх дітей мали робітниче походження, а сліпі та глухонімі діти в основному походили із селянських родин [29, с. 143–144].

Закономірно, що лікарсько-педагогічний кабінет співпрацював з навчально-виховними установами для «дефективних» дітей, що діяли на Одещині, – 7 дитячих будинків і 2 школи. Окрім того, впродовж 1922 – 1928 років у Одесі були створені «дитячий будинок для психоневропатиків, дитячий будинок для глибоко розумово відсталих, допоміжна школа та школа для глухонімих». Співпраця між лікарсько-педагогічним кабінетом і цими установами полягала не тільки у проведенні систематичних стаціонарних обстежень вихованців, а і в науково-методичному керівництві діяльністю установ з боку фахівців кабінету. З часу його створення одним із провідних напрямів діяльності кабінету була розробка методики навчання та виховання «дефективних» дітей. У результаті цієї роботи в установах для «дефективних» дітей були запроваджені правила внутрішнього розпорядку, режим дня та найпростіші форми дитячого самоврядування, що сприяло вихованню дітей, формуванню у них соціальної поведінки, дисципліни, навичок самообслуговування та співжиття у колективі [29, с. 142, 145].

На базі кабінету проходили педагогічну практику студенти Одеського ІНО. Крім цього, з метою підготовки та підвищення кваліфікації працівників установ «дефективного» дитинства при лікарсько-педагогічному кабінеті діяли курси, проводилися лекції та семінари, видавалися наукові праці з дефектології та педології. Особливу увагу працівники кабінету приділяли діяльності курсів, оскільки програма навчання на них була розрахована на 2 роки і передбачала досить ґрунтовну підготовку слухачів з педології, дефектології, рефлексології, антропології, анатомії, фізіології, антропометрії, основ організації установ для «дефективних» дітей та з інших дисциплін [29, с. 142, 145].

У 1928 р. при Одеському лікарсько-педагогічному кабінеті було організовано бюро професійної консультації, де здійснювалися психотехнічні обстеження підлітків з метою визначення їхньої придатності до певної професії. Кабінет здійснював і профорієнтаційну роботу. Лише за один рік масовими та індивідуальними профконсультаціями було охоплено 780 підлітків [14, с. 336].

Розпочинаючи аналіз діяльності досвідно-педологічної станції у Києві, передусім зазначимо, що вона була створена у 1922 р. Як і інші подібні установи, станція мала відділи нормального дитинства з кабінетом соціальної педагогіки та «дефективного» дитинства з кабінетом індивідуальної педагогіки (згідно з деякими архівними джерелами, він мав цілком традиційну назву «кабінет лікарської педагогіки» [41, арк. 42 зв.]).

До складу Київської станції, крім кабінетів, входили досвідні навчально-виховні заклади: зразкова школа, дитячий будинок для нормальних дітей, дитячий будинок для «дефективних» дітей, дитячий садок, ясла № 11 м. Києва [7, с. 144].

Кабінет соціальної педагогіки спочатку очолював С. Ананьїн [ф.166, оп. 4, Спр. 347, арк. 6, 42 зв.], потім відомі на той час педагоги – В. Помагайба, з 1925 р. – Я. Рєзник, а з 1928 р. – В. Дога. У ньому працювали В. Буданов, О. Дорошенко, О. Музиченко, О. Раєвський, А. Слуцький, Г. Селіханович, К. Тихонович, П. Чамата, Р. Черановський.

Кабінет соціальної педагогіки проводив обстеження і диференційований розподіл дітей у відповідні класи, консультування вчителів з приводу організації педагогічного процесу, клубно-гурткової роботи, шкільних бібліотек у навчально-виховних закладах не тільки Києва, а й Київщини, оскільки при досвідно-педологічній станції працювала секція сільських шкіл. Її очолював В. Помагайба. Окрім того, при кабінеті працювали секції міських шкіл на чолі з О. Музиченком, дошкільних установ на чолі з О. Дорошенко і дитячих будинків на чолі з Я. Рєзником. Значні зусилля співробітників кабінету спрямовувалися на удосконалення комплексних програм навчання школярів.

Для вирішення актуальних питань соціального виховання фахівці кабінету створювали комісії. Так, у 1924 р. були організовані комісії із запровадження рідної мови у навчально-виховних закладах міста (її очолив В. Буданов) і з вивчення та організації дитячого руху (до її складу увійшли О. Дорошенко, А. Слуцький, Р. Черановський) [41, арк. 37].

Діяльність кабінету спрямовувалася на вирішення таких науково-теоретичних і практичних завдань: 1) розробка тестів для обліку успішності

школярів; досвідна перевірка комплексної системи; вивчення проблем громадсько-корисної праці та дитячого руху; порівняльна характеристика словникового запасу учнів українських і єврейських шкіл; дослідження засобів впливу на дітей-порушників норм поведінки; аналіз програм для шкіл першого і другого концентрів та внесення до них змін; вивчення проблем фізичного виховання й обліку успішності досягнень дошкільників; дослідження питань організації дитячої праці та самоврядування у дитячих будинках; 2) організація «допомоги вчителю в його поточній праці» – поширення фахової літератури, підручників; підбір літератури за окремими комплексами; організація консультацій, пересувних виставок і музеїв відповідної тематики; 3) перепідготовка вчителів – розробка програм для педагогічної самоосвіти; організація лекцій, гуртків і семінарів з педології (проводив А. Владимирський), з методики вивчення дитячого колективу (О. Раєвський), з методики проведення екскурсій як методу навчання при комплексній системі (Я. Рєзник).

Кабінет індивідуальної педагогіки Київської досвідно-педологічної станції, очолюваний А. Владимирським, попри іншу назву, мав завдання, подібні до завдань лікарсько-педагогічних кабінетів, що діяли при інших досвідно-педологічних станціях. Але, звичайно, його діяльність мала й певну специфіку, зумовлену, передусім, науковою підготовкою, поглядами та досвідом співробітників кабінету та його очільника. Сама назва кабінету свідчить, що у ньому майже не досліджувалися проблеми колективу. Вони розглядалися тільки у разі їх взаємозв'язку з вивченням особистості дитини [6, с. 156]. Наголосимо, що співробітники кабінету, зокрема А. Владимирський і Ю. Буркгарт, називали навчально-виховні заклади для «дефективних» дітей закладами «індивідуального виховання», а «дефективних» дітей «категорією індивідуального виховання» [6, с. 155–156; 7, с. 145]. У такому контексті терміни «індивідуальна педагогіка», «індивідуальне виховання» вживалися як близькі за значенням до термінів «виховання дефективних дітей» або «виховання важких дітей».

Кабінет індивідуальної педагогіки був «виробничим осередком», що діяв «на цілком наукових підвалинах» [6, с. 155]. При ньому функціонувала амбулаторія для проведення обстежень дітей, «випалих з колективу або трудних для виховання», направлених до кабінету з навчально-виховних закладів або з родин. Причому фахівці досить часто проводили дослідження особистості й обдарованих дітей, які випереджали за рівнем розвитку однолітків, а тому також вважалися «випалими з колективу» [6, с. 156].

У кабінеті індивідуальної педагогіки, крім завідувача, працювали 4 наукові співробітники та 5 стажерів. Їхня діяльність спрямовувалася на вирішення таких завдань:

- 1) обстеження вихованців усіх дитячих будинків і шкіл м. Києва з метою з'ясування кількості та особливостей розвитку «дефективних» дітей;
- 2) обстеження важковиховуваних дітей в амбулаторії кабінету;
- 3) керівництво діяльністю установ індивідуального виховання у Києві;
- 4) ознайомлення педагогів з аномаліями дитячого розвитку;

- 5) проведення щотижневих конференцій співробітників установ індивідуального виховання та двотижневих конференцій дітей-делегатів від колективів дитячих будинків індивідуального виховання;
- 6) перепідготовку педагогів установ індивідуального виховання та підготовку нових кадрів у галузі дефектології шляхом стажування у кабінеті;
- 7) проведення педологічних консультацій для педагогів, батьків і дітей. Зазначимо, що наданням консультативної допомоги керував А. Владимирський. Упродовж 1922 – 1929 років він проконсультував 3560 дітей;
- 8) організацію семінарів з соціального виховання, «традиційної психології в марксистському освітленні», рефлексології та індивідуальної педагогіки для педагогів міста та студентів КІНО [6, с. 156–157].

Зміст діяльності кабінету здебільшого охоплював питання профілактики нервово-психічних розладів у дітей; розробки та застосування методів дослідження, навчання та виховання «дефективних» дітей; розробки та застосування методів дослідження дитячої обдарованості.

Кабінет був базою для проходження практики студентами не тільки інституту народної освіти, а й медичного інституту, оскільки досить часто у процесі його діяльності розглядалися й медичні проблеми [7, с. 146].

Про пошуки фахівцями кабінету індивідуальних підходів до виховання важких дітей свідчить те, що особливу увагу вони приділяли роботі з їхніми батьками. Тоді така робота визнавалася дуже важливою. Так, А. Владимирський прочитав 72-годинний курс лекцій «Батьки як об'єкт виховання» і такий же за обсягом курс «Основи суспільного сімейного виховання». Їхня мета полягала у тому, щоб «пропагувати серед батьків ідеї здорового виховання та опрацювати практику наукового контролю й обліку фізичного і психічного розвитку сім'ї» [6, с. 163; 7, с. 146]. Окрім лекцій, ці курси включали такі форми навчання, як «консультації, вправи та демонстрації», що дозволяло реалізувати індивідуальний підхід до вирішення проблем виховання дітей у сім'ї і забезпечувало не тільки засвоєння слухачами теоретичних знань, а й формування у них практичних навичок виховання важких дітей [6, с. 163]. Як зазначав А. Владимирський, слухачами курсів ставали представники інтелігентних, здебільшого єврейських родин. Водночас представників пролетарських сімей серед слухачів було дуже мало [7, с. 146].

Працівники кабінету індивідуальної педагогіки організовували семінари для підлітків. Наприклад, у 1927 р. були проведені семінари для учнів професійних шкіл на тему «Питання сексуального життя юнацтва», що була типовою для педагогіки того періоду, та для старшокласників трудових шкіл, які страждали від заїкання, з метою їхнього лікування.

Переходячи до розгляду діяльності досвідно-педологічної станції у Катеринославі, насамперед, зазначимо, що вона була створена у 1922 р. Спочатку до її складу увійшов тільки відділ патологічного дитинства з лікарсько-педагогічним кабінетом, який займався й дослідженням проблем нормального дитинства [19, с. 146–147].



Педологічна станція співпрацювала з низкою досвідних установ, таких як школа-лабораторія та дитячий садок для нормальних дітей, колектор для правопорушників, колектор для розумово відсталих дітей; трудовий будинок для дівчат-правопорушниць, реформаторіум (заклад для неповнолітніх правопорушників-рецидивістів) у Катеринославі, зразкова школа для нормальних дітей і будинок для глухонімих у Запоріжжі, дві школи (семирічка і чотирирічка) для нормальних дітей в Асканії-Новій, будинок для глухонімих (німецький) у с. Тіге. У цих закладах здійснювалися систематичні обстеження вихованців, умов їхнього життя та навчання, а також запроваджувалися нові методи організації педагогічного процесу [33, арк. 54; 34, арк. 6; 37, арк. 13–14].

Специфіка діяльності утвореного у 1924 р. кабінету соціальної педагогіки була зумовлена особливостями Катеринославщини як регіону з розвинутою промисловістю, де більшість населення становили робітники та члени їхніх сімей, і полягала у практичному вирішенні педагогічних (а не тільки педологічних) завдань соціального виховання та навчання дітей. Кабінет соціальної педагогіки очолив педагог М. Челкак (до цього часу він був завідувачем губсоцвиху). До складу кабінету увійшли М. Корчинський, Ф. Крячун, С. Ринський, В. Триліська [33, арк. 71; 38, арк. 9].

М. Челкак так сформулював мету діяльності кабінету соціальної педагогіки – «допомогти школі підготувати, виховати людину, яка буде здатна утворити нове суспільство». Одне з перших завдань, що постало перед його фахівцями, полягало в організації дитячих садків у робітничих районах міста, оскільки більшість його дорослого населення була зайнята на промисловому виробництві, і діти залишалися бездоглядними [34, арк. 87, 89].

З метою профілактики дитячої бездоглядності та виховання дітей у комуністичному дусі кабінет соціальної педагогіки займався влаштуванням «літніх шкіл для дітей із робітничих районів», організацією дитячого руху, спрямовував зусилля на забезпечення загального навчання дітей із робітничих околиць та з сільської місцевості [34, арк. 26, 41, 105]. У 1926 р. у Дніпропетровську співробітники кабінету соціальної педагогіки організували два досвідні піонерські літні майданчики, кожний з яких був розрахований на 100 дітей [37, арк. 9].

У дитячих містечках і будинках Дніпропетровська, Запоріжжя, Кривого Рогу, Мелітополя фахівці кабінету створили майстерні для підлітків-«переростків» з метою їх трудового навчання та професійної підготовки [37, арк. 46].

Співробітники кабінету виїздили до сільських шкіл «для підсилення педагогічної роботи». З цією метою у районах проводилися педагогічні конференції, літні курси для перепідготовки педагогів, створювалися вчительські гуртки [33, арк. 2, 5, 43, 44].

Перед фахівцями кабінету ставилися й інші завдання. У 1925 / 1926 навчальному році співробітники кабінету соціальної педагогіки здійснювали обстеження шкіл Дніпропетровська та досвідного дитячого садка, розрахованого на 60 вихованців, з метою «вивчення завантаженості дітей», специфіки функціонування дитячих колективів і запровадження комплексової

системи навчання у молодших групах усіх семирічок, у перших класах чотирирічних шкіл і у досвідному дошкільному закладі та займалися розробкою відповідних дидактичних матеріалів [34, арк. 113; 37, арк. 60, 67].

Фахівці кабінету надавали методичну допомогу педагогам Дніпропетровщини стосовно українізації шкіл, оскільки на середину 20-х років у більшості шкіл краю переважала російська мова навчання [34, арк. 25].

Щодо діяльності лікарсько-педагогічного кабінету, то до його складу входили очільник – І. Левінсон, асистент – випускник медінституту З. Сандомирський та декілька студентів-практикантів. Трохи згодом штат поповнили лікар А. Коц, науковий співробітник Е. Бабіцька, лаборанти Є. Кушнірська, Г. Ольшанська та Р. Фінкель [38, арк. 2, 19].

Діяльність кабінету була зосереджена на антропометричних дослідженнях і організації лекцій з індивідуальної та колективної педології, рефлексології, дефектології, психотехніки, дитячої обдарованості, організації дитячого руху для педагогів навчально-виховних закладів для «дефективних» і для «нормальних» дітей. Методика дослідження дитини у кабінеті складалася з «детального анамнезу; отримання антропометричних та коротких медичних відомостей; психометричних досліджень по Біне – Симону; дослідження асоціацій по Юнгу; профілювання по Россолімо з обов'язковим кресленням повних і скорочених профілів кожної обстеженої дитини» [38, арк. 2 зв.–3].

Згодом при лікарсько-педагогічному кабінеті були відкриті лабораторії педофізіології, експериментальної психології та рефлексології. Їх фахівці вивчали особливості функціонування ендокринно-вегетативної системи у «дефективних» дітей, можливості застосування рефлексотерапії у роботі з «дефективними» дітьми та проблеми рефлексології особи й колективу [19, с. 147–148; 38, арк. 18].

При кабінеті працювали гуртки з дефектології, допоміжного навчання та педології, членами яких були педагоги міста та студенти ІНО.

Для ефективної співпраці лікарсько-педагогічного кабінету з досвідними установами за кожною з них закріплювалися два наукові співробітники, які систематично вивчали особливості психічного та фізичного розвитку вихованців, їхню поведінку, забезпечували підвищення кваліфікації педагогів шляхом проведення лекцій і семінарів з педології, дефектології та рефлексології. Завдяки цьому, у деяких досвідних установах була запроваджена комплексна система навчання, розроблені тести для визначення рівня знань учнів різних типів навчально-виховних закладів [19, с. 147–148]. Кабінет досяг певних успіхів і у справі навчання сліпих та глухих дітей [14, с. 340].

Фахівці кабінету активно співпрацювали й з педагогами допоміжних класів «нормальних шкіл»: надавали методичну допомогу і проводили обстеження дітей.

Основними напрямками роботи Дніпропетровського лікарсько-педагогічного кабінету впродовж 1922 – 1929 років І. Левінсон вважав:

- дослідження дитинства (І. Левінсон зазначав, що необхідно «паралельно обстежувати дітей з установ дефективного дитинства і нормального дитинства для порівняння особливостей їхнього розвитку», а також «з

сімей «труделемента» для розподілу їх у нормальні та дефективні дитячі будинки») [38, арк. 2 зв.];

- психотехнічні дослідження, важливість яких, на думку І. Левінсона, була обумовлена промисловою орієнтацією краю, а відтак значною потребою у робітничих кадрах [38, арк. 3 зв.].
- проведення педологічних консультацій з проблем поведінки, навчання, виховання та розвитку дітей, зокрема для батьків – «членів профспілок та селян з округи» [19, с. 148–149].
- поширення педологічних знань серед педагогів та інших фахівців, які працювали з дітьми.

Саме у контексті реалізації останнього напрямку зазначимо, що на базі лікарсько-педагогічного кабінету студенти ІНО писали дипломні роботи, організовувалися екскурсії для вчителів, лікарів і студентів.

Щоб набути кваліфікацію дефектологів, випускники педагогічних і медичних вищих навчальних закладів проходили однорічне стажування при лікарсько-педагогічному кабінеті, під час якого слухали лекції з анатомії, фізіології, дефектології, педології, педіатрії, проводили педологічні дослідження та проходили практику в установах «дефективного» дитинства [19, с. 148–149; 38, арк. 5 зв.].

Перейдемо до характеристики практичної педологічної діяльності у тих українських губерніях (з 1925 р. – округах), де не було кафедр педології та досвідно-педологічних станцій. Педологічна робота на місцях здійснювалася через відділи соціального виховання (губсоцвихи) губернських відділів народної освіти (губвно), при яких створювалися *лікарсько-педагогічні консультації та колектори для дітей* [43, арк. 29 зв.]. Їхнє основне завдання полягало у всебічному дослідженні дитини, виявленні на цій основі нормальних і «дефективних» дітей, а також розподіл їх у відповідні навчально-виховні установи [43, арк. 88 зв.]. Обстеження відбувалися як у дитячих будинках для нормальних дітей, куди виїздили фахівці лікарсько-педагогічної консультації, так і в колекторах.

Схема педологічної діяльності у колекторі була така: 1) до колектора потрапляли безпритульні діти, неповнолітні правопорушники (за рішенням губкомісії у справах неповнолітніх) або вихованці навчально-виховних закладів, у яких виникали проблеми з навчанням і поведінкою; 2) у колекторі вони впродовж 2 – 5 тижнів проходили лікарсько-педагогічне обстеження; 3) згідно з його результатами дітей направляли у дитячі будинки різних типів [43, арк. 88 зв.–89].

За типовим планом губернський колектор був розрахований на 25 дітей. Обов'язковими у ньому були посади завідувача, вихователя, сторожа, кухаря та пралі. Педологічні обстеження здійснював завідувач (за умови, що він мав відповідну кваліфікацію) та фахівці лікарсько-педагогічної консультації, які щоденно працювали у колекторі.

Аналіз архівних документів [44, арк. 3 – 3 зв.] свідчить, що педологічна робота на місцях велася переважно з «дефективними» дітьми. Серед важливих завдань губсоцвихів були «боротьба з дитячою дефективністю; влаштування

закладів для розумово відсталих, морально і фізично дефективних дітей; проведення лікарсько-педагогічних консультацій, що стосуються навчання і виховання цієї категорії неповнолітніх; облік дефективних дітей у дитячих закладах нормального типу; перетворення будинків дефективного дитинства у досвідні заклади для розробки відповідних методів виховання і підвищення кваліфікації працівників дефективного дитинства» [44, арк. 3–3 зв.].

Педологічна робота з «нормальними» дітьми на місцях велася епізодично і безсистемно. Дещо змінилася ситуація з середини 20-х років, коли при округових і районних відділах народної освіти почала запроваджуватися посада *районного педолога*. Його основне завдання у міських школах полягало в «організації та раціоналізації шкільного життя і роботи», а у сільських школах – у «педологічній підготовці педагогів з тим, щоб через них проводити у школі педологічно обґрунтовані заходи». Така педологічна підготовка здійснювалася шляхом організації «конференцій, практикумів і детального інструктажу вчителів на місцях» [22, с. 90].

З кінця 20-х років ХХ ст. у загальноосвітніх школах України була створена мережа педологічних осередків, але до такого стану, коли в кожному закладі був свій педолог, було далеко. Штатні педологи працювали у досвідних, зразкових навчально-виховних закладах і у частині загальноосвітніх шкіл, передусім, у великих містах.

Мета діяльності шкільного педолога полягала в організації та раціоналізації життя школи шляхом участі у роботі шкільного колективу, піонерської та комсомольської організацій навчального закладу [22, с. 85, 89].

Зміст педологічної діяльності у школі охоплював обстеження учнів з метою підвищення якості їх навчання та виховання; роботу з важкими дітьми і профілактику важковиховуваності; профорієнтацію школярів; поширення педологічних знань серед педагогів, батьків і навіть учнів (педологічна абетка) [4, с. 17]. Однією з основних складових змісту діяльності шкільного педолога було обґрунтування форм диференційованого навчання й виховання дітей, комплектування навчальних груп і відбір учнів у допоміжні школи і класи.

Шкільні педологи в Україні займалися: індивідуальними і колективними педологічними дослідженнями та антропометричними вимірами з метою відбору дітей при комплектації груп; обслуговуванням педагогічного процесу та консультуванням учителів і школярів; науковою організацією праці у школі; профконсультуванням і профорієнтацією учнів; гігієнізацією шкільного режиму та оздоровленням школярів; організацією занять з фізичної культури; вивченням норм поведінки дітей у колективі; дослідженням сімейних умов життя дитини, консультацією батьків; підвищенням педологічної кваліфікації педагогів.

Упродовж 20-х років ХХ ст. в УСРР було створено мережу активно діючих педологічних інституцій. І серед них: 1) Науково-педагогічний комітет Головного комітету соціального виховання (Головсоцвих) та Науковий комітет Головного комітету професійної освіти (Головпрофос) Наркомосу; 2) науково-дослідні кафедри педології у Харкові, Одесі та Києві; 3) Центральна досвідно-педологічна станція у Харкові та місцеві досвідно-педологічні станції у Києві,

Одесі і Катеринославі (після 1926 р. – Дніпропетровськ); 4) відділи соціального виховання з лікарсько-педагогічними консультаціями, колекторами та районними педологічними кабінетами при губернських відділах освіти; 5) осередки педологічної служби у школах.

Пропонуємо схематичне зображення мережі педологічних інституцій, що були створені і діяли в Україні впродовж 20-х років ХХ ст. (рис. 1).

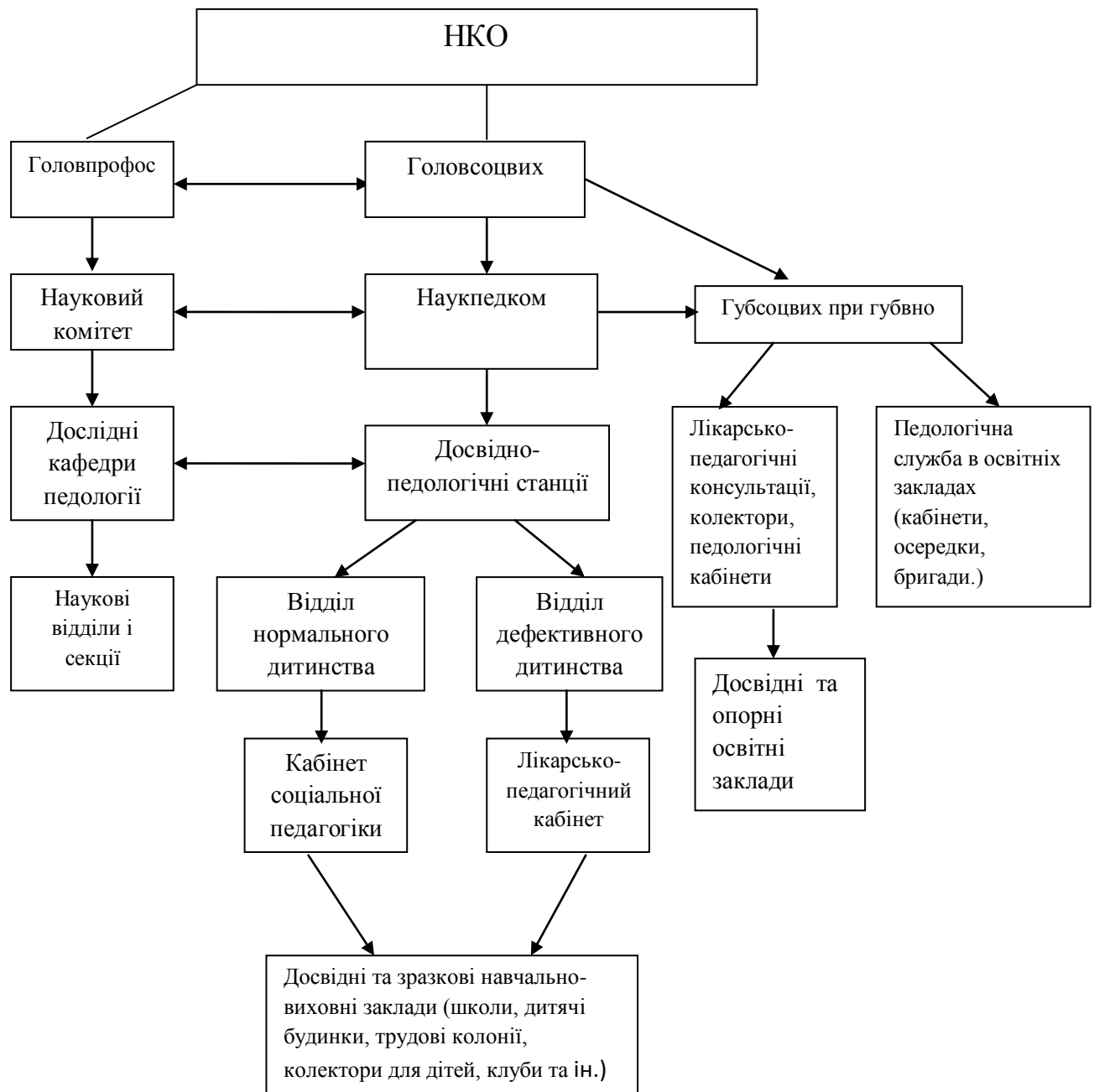


Рис. 1. Схема інституційного оформлення педології в Україні

Заборона педології як провідної радянської наукової галузі в Україні була зумовлена зовнішніми причинами, а саме соціально-політичною ситуацією середини 30-х років ХХ ст., що характеризувалася утвердженням сталінського тоталітарного режиму, забороною вільного вияву думок та поширенням репресій. Іншою причиною занепаду педології стала її внутрішня переорієнтація, спричинена соціально-політичними умовами розвитку радянського суспільства. У результаті цього педологія втратила власний предмет дослідження і перетворилася на галузь, що має вузькопрактичні завдання забезпечення або навіть обслуговування освітньо-виховного процесу й формування «нової» людини. Поширення тоталітаризму і репресій призвели до того, що цілком зрозуміле прагнення до «самозбереження» змусило педологію і, головне, педологів пристосовуватися до вимог партії, які висувалися до теоретичних основ науки і втілення її ідей у практику. Саме цим можна пояснити визнання діалектичного матеріалізму єдиною можливою платформою педології, як, власне, й інших наук; критику і самокритику основних наукових положень педології.

Педологія стала незручною для партійного керівництва та радянської влади. Незважаючи на її внутрішню переорієнтацію, вона продовжувала «наполягати» на соціальних недоліках радянської дійсності, оскільки результати педологічних досліджень наочно демонстрували низький моральний та інтелектуальний рівень радянських дітей, злидений побут більшості родин тощо.

Знищення педології стало безпосереднім наслідком Постанови ЦК ВКП(б) «Про педологічні перекручення в системі Наркомосів» від 4 липня 1936 р. У результаті її виконання були закриті досвідні станції та ліквідовані педологічні служби в школах, вилучені з наукового обігу фахова література та підручники з педології, перекваліфіковані педологи-практики і піддані різноманітним за ступенем і формою покаранням науковці, заборонені наукові дослідження дитинства й обмежені можливості педагогіки у забезпеченні диференціації та індивідуалізації навчання і виховання дітей.

Таким чином, аналіз комплексу архівних і друківаних джерел свідчить про *статус педології як самостійної науки про дитину*, яка мала свій предмет і завдання, характеризувалася особливим змістом, існувала у першій третині ХХ ст. і була ліквідована у зв'язку з остаточним встановленням у Радянському Союзі тоталітарного режиму. Педологія фокусувалася на вивченні закономірностей та етапів розвитку дитини, його норм і відхилень, а також на питаннях диференціації навчання відповідно до специфіки розвитку школяра, розробки актуальних проблем виховання і соціалізації особистості. Крім цього, зусилля педологів спрямовувалися на з'ясування ролі біологічних і соціальних чинників формування особистості та детермінації її індивідуальних відмінностей, вивчення механізмів поведінки дитини та висвітлення проблем важкого дитинства.

Основні напрями розвитку педології 20-х років ХХ ст., спираючись на рефлексологічні, біогенетичні та соціогенетичні підвалини, характеризувалися різними способами розуміння і пояснення процесу формування особистості.

Визначаючи пріоритетний чинник формування особистості та доводячи його суттєві переваги, представники різних напрямів педології не заперечували впливу на розвиток дитини й інших чинників і визнавали взаємозв'язок між ними.

Важливим компонентом науково-практичного розвитку педології була його персоналістична складова, оскільки він значною мірою залежав від особистостей, які займалися цією наукою, їхніх поглядів і, головне, діяльності.

Педологія вивчала дитину комплексно і як соціальна наука, яка діяла в екстремальних умовах, була гіперчутлива до політико-ідеологічної кон'юнктури, що сприяло її розвитку як провідної радянської наукової галузі і врешті-решт призвело до її виключення із системи педагогічних і психологічних наук.

Педологія була «феноменом епохи», тому розглядати її окремо від соціально-політичного та культурного контексту 20-х – першої половини 30-х років ХХ ст. ненауково. Разом з тим досвід педології є цінним джерелом для здійснення комплексних наукових досліджень дитинства, його педагогічних, психологічних, фізіологічних та інших складових, оскільки вона мала достатньо розроблений діагностичний інструментарій. Значення інтегративних дитиноцентричних досліджень у сучасному освітньому просторі підсилюється їхньою орієнтованістю на практику вирішення проблем навчання, виховання та соціалізації різних категорій дітей.

#### **Список використаної літератури:**

1. Ананьин С. Педология / С. Ананьин // Путь просвещения. – 1923. – № 4. – С. 39–54.
2. Блонский П. П. Как я стал педагогом / П. П. Блонский // Блонский П. П. Избранные педагогические произведения. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – С. 7–45.
3. Блонский П. П. Педагогика / П. П. Блонский. – Москва : Работник просвещения, 1924. – 144 с.
4. Блонский П. П. Педология / П. П. Блонский / [под. ред. В. А. Сластенина]. – Москва : ВЛАДОС, 1999. – 288 с.
5. Блонский П. П. Психотехника в приложении к проблеме производительности труда / П. П. Блонский // Блонский П. П. Избранные педагогические произведения. – Москва : Изд-во АПН РСФСР, 1961. – С. 307–310.
6. Буркгарт Ю. Л. Кабінет індивідуальної педагогіки Київської досвідно-педологічної станції / Ю. Л. Буркгарт // Шлях освіти. – 1929. – № 8–9. – С. 155–164.
7. Владимирський А. Кабінет індивідуальної педагогіки в Києві / А. Владимирський // Шлях освіти. – 1927. – № 10. – С. 144–147.
8. Выготский Л. С. Moral insanity / Л. С. Выготский // Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. – Москва : Педагогика, 1983. – Т. 5. – С. 150–152.
9. Выготский Л. С. Основные положения плана педологической исследовательской работы в области трудного детства / Л. С. Выготский //

- Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. – Москва : Педагогика, 1983. – Т. 5. – С. 188–195.
10. Выготский Л. С. Педология и психотехника / Л. С. Выготский // Культурно-историческая психология. – 2010. – № 2. – С. 105–120.
  11. Выготский Л. С. Развитие трудного ребенка и его изучение / Л. С. Выготский // Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. – Москва : Педагогика, 1983. – Т. 5. – С. 175–180.
  12. Выготский Л. С. Социалистическая переделка человека / Л. С. Выготский // Курек Н. История ликвидации педологии и психотехники. – Санкт-Петербург : Алетейя, 2004. – С. 262–277.
  13. Декларація Наркомосвіти УСРР про соціальне виховання дітей // Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина XIX – XX ст.): хрестоматія / [упоряд. Л.Д. Березівська]. – Київ : Науковий світ, 2003. – С. 237–240.
  14. Диференційований підхід в історії української школи (кінець XIX – перша третина XX ст.) : монографія / [О. В. Сухомлинська, Н. П. Дічек, Л. Д. Березівська та ін.] – Київ : Педагогічна думка, 2013. – 620 с.
  15. Дічек Н. П. Внесок Одеського лікарсько-педагогічного кабінету в реалізацію диференційованого підходу до організації дитинства у 20-ті роки XX ст. / Н. П. Дічек // Історико-педагогічний альманах. – 2012. – № 2. – С. 80–93.
  16. Залкинд А. Б. Вопросы советской педагогики / А. Б. Залкинд. – Москва-Ленинград : Государственное изд-во, 1930. – 304 с.
  17. Залкинд А. Б. Педология в СССР / А. Б. Залкинд // Основные проблемы педологии в СССР (По тезисам Первого Всероссийского педологического съезда) / [ред. А. Б. Залкинд]. – Москва : Издание организационного бюро съезда, 1928. – С. 5–11.
  18. Звідомлення про Київську Науково-дослідчу катедру педології // Збірник праць Київської Науково-дослідчої катедри педології. – Т. 1. – Київ : Київ-Друк, друкарня імені Леніна, 1930. – С. 385–389.
  19. Левінсон І. Дніпропетровський лікарсько-педагогічний кабінет / І. Левінсон // Шлях освіти. – 1929. – № 8–9. – С. 146–150.
  20. Лозинский С. Год работы Одесского Кабинета социального воспитания / С. Лозинский // Наша школа. – 1924. – № 3. – С. 84–85.
  21. Нариси історії українського шкільництва. 1905 – 1933 / [за ред. О. В. Сухомлинської]. – Київ : «Заповіт», 1996. – 302 с.
  22. Ольшанский Б. Роль и работа школьного и районного педолога / Б. Ольшанский // Педология. – 1931. – № 2. – С. 84–90.
  23. Пасіка Т. С. Педологія й соціальне виховання / Т. С. Пасіка // Бюлетень Київської округової інспектури народної освіти. – 1928. – Ч. 1–2. – С. 3–9.
  24. Протопопов В. П. Объективный метод изучения поведения человека и высших животных / В. П. Протопопов // Протопопов В. П. Избранные труды. – Киев : Изд-во АН УССР, 1961. – С. 103–119.



25. Сухомлинська О. Психотехніка – втрачений напрям радянської педагогічної науки і практики / О. Сухомлинська // Історико-педагогічний альманах. – 2012. – № 2. – С. 6–12.
26. Сухомлинська О. Радянська педагогіка як ідеологія: спроба історичної реконструкції / О. Сухомлинська // Історико-педагогічний альманах. – 2014. – № 1. – С. 4–24.
27. Тарасевич Н. Детская моральная дефективность / Н. Тарасевич // Наша школа. – 1924. – № 3. – С. 48–52.
28. Тарасевич Н. Обзор работы Одесского областного врачебно-педагогического кабинета с января по апрель 1924 г. / Н. Тарасевич // Наша школа. – 1924. – № 3. – С. 85–86.
29. Тарасевич М. Одеський лікарсько-педагогічний кабінет / М. Тарасевич // Шлях освіти. – 1929. – № 8 – 9. – С. 142–146.
30. Тарасевич Н. Педология и ее значение в современном педагогическом строительстве / Н. Тарасевич // Путь просвещения. – 1923. – № 4. – С. 1 – 22.
31. Чепіга Я. Ф. Педология, або наука про дітей / Я. Ф. Чепіга // Маловідомі першоджерела української педагогіки (друга половина ХІХ – ХХ ст.) : хрестоматія / [упоряд. Л. Д. Березівська]. – Київ : Науковий світ, 2003. – С. 208–212.
32. Загальний звіт Укрголовнауки про роботу науково-дослідних кафедр України за 1923/24 р. // ЦДАВО України. – Ф. 166, оп. 4, спр. 951, 8 арк.
33. Звіти Дніпропетровської окрінспектури народної освіти про її роботу за 1926/27 р. // ЦДАВО України. – Ф. 166, оп. 7, спр. 363, 74 арк.
34. Матеріали про діяльність Катеринославського губсоцвиху та стан соціально-виховної роботи в губернії (протоколи, плани, звіти, доповіді) // ЦДАВО України. – Ф. 166, оп. 4, спр. 880, 119 арк.
35. Матеріали про організацію та роботу науково-дослідної кафедри педології при Одеському педологічному інституті (протоколи, звіти, доповідні записки, резолюції зборів) // ЦДАВО України. – Ф. 166, оп. 2, спр. 468, 95 арк.
36. Матеріали про роботу досвідно-педологічної станції (положення, протоколи, звіти, доповіді, штати, кошториси, плани роботи) // ЦДАВО України. – Ф. 166, оп. 3, спр. 901, 140 арк.
37. Матеріали про стан і розвиток соціально-виховної роботи на Україні (тези доповідей, доповідна і пояснююча записки, план роботи соцвиху на січень – березень 1926 р., штати, кошториси, мережа установ соцвиху на 1926/27 р.) // ЦДАВО України. – Ф. 166, оп. 6, спр. 281, 129 арк.
38. Наказ, план робіт та звіт Катеринославського лікарсько-педагогічного кабінету. Листування з Катеринославським кабінетом соціальної педагогіки про затвердження його штатів і фінансування // ЦДАВО України. – Ф. 166, оп. 4, спр. 346, 20 арк.
39. Операційні плани, кошториси витрат науково-дослідної кафедри педагогіки при Харківському Інституті народної освіти на 1925/1926 академічний рік та листування з цим інститутом про заснування кафедри педології // ЦДАВО України. – Ф. 166, оп. 2, спр. 1206, 113 арк.

40. Плани, звіти та доповіді про діяльність Центральної Досвідної станції, педологічного відділу і лікарсько-педагогічного кабінету Головоцвуху при Наркомпросі УСРР // ЦДАВО України. – Ф. 166, оп. 2, спр. 1624, 159 арк.
41. Протоколи пленумів Науково-педагогічного комітету та засідань Педологічного кабінету Київського Губсоцвуху; доповіді та звіти про їх діяльність. Список робітників Київської крайової досвідно-педологічної станції // ЦДАВО України. – Ф. 166, оп. 4, спр. 347, 92 арк.
42. Річні звіти науково-дослідних установ за 1928/29 р. // ЦДАВО України. – Ф. 166, оп. 9, спр. 381, 438 арк.
43. Производственные планы и отчеты Губоно о работе // Державний архів Чернігівської області (ДАЧО). – Ф. Р-593, оп. 1, спр. 1733, 108 арк.
44. Структура Губоно и Окроно, их отчеты о деятельности, доклады, приказы // ДАЧО. – Ф. Р-593, оп. 1, спр. 1386, 37 арк.

*Окремі положення висвітлено у таких публікаціях автора:*

1. Янченко Т. В. Інституційне оформлення педології в Україні (20-ті роки ХХ ст.) / Т. В. Янченко // Історико-педагогічний альманах. – 2015. – № 1. – С. 48–56.
2. Янченко Т. Радянська наука про педологію в Україні у 20-ті роки ХХ ст. / Т. Янченко // Історико-педагогічний альманах. – 2014. – № 1. – С. 29–36.

*Tamara Yanchenko*

### **PEDODOLOGY AS A LEADING SCIENTIFIC-PRACTICAL SECTOR IN UKRAINE IN THE 20<sup>th</sup> – THE SECOND HALF OF THE 30<sup>th</sup> OF THE XX CENTURY**

*The paragraph shows the main ideas of scientific pedology development in Ukraine including the conditions of soviet society. It is marked that one of the positive factors of pedology development was the materialism in an outlined period. The main provisions of pedology at the beginning of 20th touched the idea of a child development. Subsequent development of this science was connected with its transition to sociogenetic position and confession of priority of social factors in personality forming. The author examines connection of pedology with reflexology as science which studied the conduct of human and explained it from point of innate and purchased reflexes, and psychotechnics as the area of psychological science, which probed labour activity of human, and also the question of professional orientation and professional selection. It is marked in the article that pedology in the outlined period differed the increased attention of research workers to the problems of defective childhood. The personal touch of soviet pedology was practical orientation on education of a «new» human, class-conscious and able to build the communist society.*

*The paragraph briefly characterized the views and activity of leading native pedologists P. Blonskiy, L. Vygotskiy, O. Zalužniy, A. Zalkind, V. Protopopov, I Sokolyanskiy, M. Tarasevich, I. Chepiga and other scientists regarding the various aspects of the development of this science.*

*The paragraph is devoted to the problem of creating and functioning of network research and scientific-practical pedological institutions in Ukraine in the 20-th of the twentieth century. The author draws attention to the defining features of the activity of the research departments of pedology and experimental pedological stations. The department of pedology as independent research institutions existed in Kharkiv, Kiev and Odessa. The experimental pedological stations were created in Kharkiv, Kiev, Odessa and Katerynoslav. The content of the activity of these institutions was an organization of pedology surveys of children and creating of new technologies of teaching and educational work with children`s different categories; a study of children's collectives; a training of pedological and defectological specialists; a conducting educational activities among teachers and parents. The paragraph presents the issue of practical pedological activity of medical-pedagogical advice and children collectors that were created in the local departments of education. School pedological services were organized in Ukraine in the 20-th of the twentieth century. They have guided its activities to address the problems of the defective childhood, participated in the organization of teaching process and ensuring a differentiated approach to teaching and parenting.*

**Keywords:** *pedology, reflexology, psychotechnics, a child, experimental pedological station; department of pedology research, cabinet of social education, medical-pedagogical cabinet, school pedological service.*

Відомості про автора:

**Янченко Тамара Василівна** – кандидат педагогічних наук, доцент, доцент кафедри соціальної роботи Чернігівського національного педагогічного університету

**Yanchenko Tamara Vasilivna** – Ph. D. in Pedagogy, Associate Professor, Associate Professor of Social work`s Department of Chernigiv national pedagogic university named after T.G.Shevchenko

yanchenko.t.v@mail.ru