

розглядалися питання історії середньовіччя, а наступною буде пара, на якій з'ясовуватимуться питання історії радянського періоду, а далі – якась методична проблема. Наступного навчального року керівником кафедри були зроблені певні корективи у плануванні мого академічного навантаження. Проте перший рік роботи у вищій школі мені запам'ятався назавжди.

У цьому закладі вищої освіти на різних посадах, від викладача і до завідувача кафедри, професора, доктора історичних наук, я працюю вже понад сорок років. Велика кількість змін відбулася за цей час у його назві, статусі, кількості структурних підрозділів та здобувачів вищої освіти і навіть у його історії. Є надія, що наші нащадки ретельно вивчать та достойно оцінять кожний з етапів його розвитку, а спогади викладачів і колишніх студентів доповнять загальну картину історії навчального закладу.

*Валентин Васько*

## **СОЦІАЛЬНІ ТА ПЕДАГОГІЧНІ ЧИННИКИ РОЗВИТКУ ПСИХОТЕХНІКИ В УКРАЇНСЬКІЙ ОСВІТІ (20-ТІ РОКИ ХХ СТ.)**

Професійна освіта, професійна орієнтація та вибір професії молоддю є важливими на різних етапах розвитку суспільства та педагогіки. У цьому контексті актуальним є звернення до історико-педагогічного досвіду психотехніки, що є психолого-педагогічною практико-спрямованою науковою галуззю, яка розвивалася в першій третині ХХ ст. у різних країнах світу з метою удосконалення професійної діяльності особистості шляхом здійснення професійної орієнтації та професійного відбору.

Особливого розвитку ідеї психотехніки набули в українській освіті після встановлення радянської влади. Тому звернемо увагу на особливості суспільного розвитку України у 20-ті – першій половині 30-х років ХХ ст. і визначимо чинники, що сприяли поширенню психотехніки.

Суспільно-політичні процеси 20-х років ХХ ст. безпосередньо впливали на розвиток освіти та науки, зокрема й на розвиток психотехніки.

Соціально-економічне становище в Україні після поразки українських визвольних змагань 1917 – 1920 років було дуже складним. Военні дії, насамперед виснажлива трирічна боротьба УНР за існування, забрали мільйонів життів і призвели до руїни в економіці.

Народний комісар освіти Г. Гринько (1890–1938) у доповіді на Всеукраїнському освітньому з'їзді у Харкові у серпні 1920 року сказав: «Світова війна розрушила в основах весь господарський, економічний світовий апарат... Економічно-господарча руїна виступає на Україні много гостріше, як в Росії» [3, с. 19–20]. Так, в УСРР (така назва існувала до 1937 р., потім вона була змінена на УРСР) на початку більшовицького правління вироблялося лише 10% довоєнного обсягу промислової продукції [16, с. 121]. Подібна ситуація склалася і в сільському господарстві. У 1921 р. воно давало одну чверть довоєнної продукції. Внаслідок цього не вистачало хліба та інших найнеобхідніших продуктів харчування. Країна потребувала нових робочих рук для відбудови господарства [9, с. 14–15].

Особливо згубною була більшовицька політика «воєнного комунізму», що зумовила дезорганізацію суспільства і загрожувала цілковитим колапсом господарства та підривом політичної влади РКП(б) у радянських республіках. Тому Ленін заявив про необхідність термінових і досить радикальних змін у внутрішній політиці. Так почалася нова економічна політика (неп), ухвалена у 1921 р. Після її запровадження селяни, замість продрозверстки, мали сплачувати менший за обсягом продуктивий податок. Сплативши податок, селянин мав право вільно продавати решту продукції на ринку. Було дозволено мати малі підприємства, наймати робітників, вільно вести торгівлю. Запровадження нової економічної політики, що почасти ґрунтувалася на засадах ринкової економіки, дало значний ефект, сприяло піднесенню виробництва і рівня життя [16, с. 121–122].

Високі темпи модернізації промисловості призводили до диспропорції між рівнем використовуваної на виробництві техніки і наявністю технічно освічених кадрів. Кадри доводилося готувати не в школах та училищах, а без відриву від виробництва, безпосередньо на підприємствах. Такий метод підготовки супроводжувався втратами і збитками, почастишанням аварій, погіршенням якісних показників виробництва. Наприклад, Луганський паровозобудівний завод став до ладу з дефіцитом близько 2 тисяч кваліфікованих робітників і значним недоукомплектуванням інженерно-технічними працівниками [6, с. 368].

Усі зазначені факти свідчать, що економіка України потребувала подальшого відновлення. Одним із шляхів її відбудови могло стати залучення ідей психотехніки у процеси реформування освіти, передусім професійної. Це повністю відповідало ідеям більшовиків про докорінні зміни в освіті. 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, що будувалася на засадах гербартіанства (класичні гімназії) та позитивізму (реальні училища). З цієї причини зовсім не бралися до уваги педагогічні надбання минулого [7, с. 121]. Це давало додаткові переваги для розвитку психотехніки, оскільки вона зовсім не була поширеною у вітчизняному освітньо-науковому просторі у дорадянський період.

Період розвитку радянської педагогіки з 1917 по 1923 рр. О. Сухомлинська називає часом «анархо-утопічної ідеології». Особливістю цього періоду стало те, що власне педагогічна наука була відсунута, знецінена як «буржуазна», застаріла, а освітня ідеологія формувалася більшовиками поза наукою. Вони через свої декларації поставили завдання цілком змінити освіту, школу, виховання й почали здійснювати небачений в історії педагогічний переворот, що спирався на матеріалізм як принцип марксизму, бачення світу в його системності й діалектично суперечливій динаміці, класовий підхід і примат економічного начала в розумінні суспільної еволюції [13, с. 6].

Упродовж 20-х років освіта України характеризувалася такими особливостями: створення власної, оригінальної системи освіти, в основі якої лежали професіоналізація, соціальний захист дитинства, розбудова національного змісту навчання і виховання, комплексне навчання [12, с. 59]. В освіті значного поширення набули педологія та рефлексологія, тести, метод проєктів, Дальтон-план, здебільшого запозичені із зарубіжної педагогіки та спрямовані на реалізацію індивідуального підходу до учнів, формування їх активності. Наукові пошуки в педагогіці базувалися на принципах природовідповідності та педоцентризму і

поєднувалися з українізацією та створенням національної системи освіти. І в цьому «освітньому експерименті» ідеї психотехніки зайняли важливу позицію, зокрема тому, що у суспільстві значна увага приділялася професійній освіті, а відтак і питанням професійної орієнтації та професійного відбору.

У 1922 р. в УСРР було затверджено «Кодекс законів про народну освіту УСРР». Він складався з чотирьох книг: 1) організація управління і постачання в народній освіті; 2) соціальне виховання дітей; 3) професійна і спеціально-наукова освіта; 4) політична освіта і виховання дорослих. Усього в Кодексі було 767 статей (параграфів).

У діяльності освітньо-виховних закладів, згідно зі змістом Кодексу, важливе місце займали праця як основа виховання і навчання та практична підготовка дітей і молоді, яка спрямована не тільки на пояснення світу, а й на його зміну (параграф 5). Кодекс проголосив право всіх громадян на вільний доступ до знань, наук і мистецтва у всіх культурно-освітніх закладах держави (параграф 7). Соціальне виховання дітей і професійна освіта юнацтва і молоді до 17 років включно оголошувались загальними, обов'язковими, безкоштовними і спільними для обох статей (параграф 17). Проте до повного проведення загального, обов'язкового виховання і навчання встановлювалось, що в культурно-освітні заклади у першу чергу приймаються пролетарі й представники інших незаможних верств населення (параграф 18). Навчально-виховні заклади УСРР повинні бути трудовими колективами, які б поєднували виховання і навчання з продуктивною працею (параграф 33) [5].

Зважаючи на такі суспільні умови розвитку України, в освітній політиці УСРР значна приділялася увага розбудові та реформуванню професійної освіти. Г. Гринько як народний комісар освіти УСРР наголошував: «На фоні цієї руїни, цієї господарської розрухи першим ударним завданням є витворення висококваліфікованих робітників – цебто головною основою соціального виховання мусить бути професійна освіта» [3, с. 19].

Г. Гринько закликав представників держави і громадськість позбавитися від «гіпнозу» та «буржуазної ідеології» загальноосвітніх шкіл, які, на його думку мають бути замінені професійними навчальними закладами, а «загальна освіта мусить уступити місце професійній» [3, с. 20]. Таку позицію щодо переваги професійної освіти перед загальною займав і заступник наркома освіти Я. Ряппо (1980 – 1958) [11]. Водночас Г. Гринько наголошував, що «це не є похід проти культури, це не ворожий наступ на рівень інтелектуального розвою людини, це лиш безусловна конечність підготовки висококваліфікованих робітників-професіоналів. Ми входимо у взаємовідношення загальної освіти і професійної освіти, ми бачимо її могутню вартість і безусловну потребу під теперішню хвилю» [3, с. 20].

Наголосимо, що українська педагогіка 20-х років ХХ ст. не відмовлялася від загальної освіти молоді. Але вважалось, що спочатку потрібно отримати професійну освіту, а потім – загальну, спочатку потрібно виховати, сформувати у професійному та культурно-ідеологічному сенсі робітника, а потім давати такій людині можливість отримувати загальні знання. Цей процес називали «професіоналізацією освіти» [3, с. 20]. Г. Гринько розмірковував так: «Що легше доповнити: чи загальну освіту професійною, чи на відворот, кого легше виховати: чи з загальноосвіченого чоловіка доброго професійника, чи легше доброму професійному, висококваліфікованому

робітників здобути загальну освіту. Відповідь виходить в користь професійника, себто в користь професійної освіти» [3, с. 20–21].

У педагогіці визнавалося таке співвідношення між загальною та професійною освітою: «професійна освіта є не зовнішнім додатком до загальної освіти, а її підвалиною, джерелом» [2, с. 359].

На практиці професійне навчання відбувалося через організацію фабрично-заводського учнівства та через створення професійних шкіл і технікумів, які готували кваліфікованих робітників для промисловості та сільського господарства.

Такі заклади професійної освіти ставали «формою масової кваліфікації юнацтва, системою початкового професійного навчання, тим життєвим рубежем, після якого юнацтво, у більшій переважній частині йде і ще довго буде йти в безпосереднє практичне життя, на виробництво, у сільське господарство тощо» [2; 3].

Випускники усіх закладів професійної освіти могли вступати в заклади вищої освіти – інститути (університети у 1920 р. в УСРР були закриті). Для вступу закінчувати загальноосвітню середню школу було не потрібно [2; 3].

До вступу до закладів вищої освіти молодь готували робітничі факультети (робітфаки). Перший робітфак почав функціонувати в Одесі в кінці 1920 року. У березні 1921 року РНК УСРР прийняв декрет про організацію робітфаків, який наказував Народному комісаріату освіти (Наркомосу) відкрити десять робітфаків до травня (два гірничих, п'ять індустріально-технічних, три сільськогосподарських) у Харкові, Бахмуті, Катеринославі, Києві, Одесі, шостці та Миколаєві [4, с. 411]. У наступні роки робітфаки почали створюватися при багатьох інститутах. Так, у 1923 р. робітфаки були створені при Київському медичному інституті та Ніжинському інституті народної освіти [14].

Крім поняття «професійна освіта», Г. Гринько вживав і поняття «професійне виховання» [3]. Він зазначав, що потрібно «провадити піднесення рівня професійного виховання» [3, с. 20]. Це передбачало, що перед навчанням молодій людині потрібно допомогти обрати професію, провести профорієнтаційну роботу з нею. На його думку, особливо важливим і для відновлення економіки, і для подальшого політичного розвитку країни було зорієнтувати молодь на вибір робітничих професій, інакше виникає «великий баяст інтелігенції, не підготовленої до практичного життя, яка при зміні відносин не знає, як собі дати раду в життю» [3, с. 20].

Протягом 20-х років в УСРР було запроваджено єдину систему освіти та соціального виховання дітей 4–15 років – дитячий садок, дитячий будинок, єдина трудова монотехнічна 7-річна школа праці або трудова школа (I обов'язковий концентр – 4-річна початкова школа для дітей 8–12 років, після закінчення якої можна було продовжити навчання в 4-річних школах сільської (ШСМ) і робітничої молоді (ФЗУ) для здобуття загальної та спеціальної освіти (професіоналізація); II концентр – 3-річна трудова школа для дітей 12–15 років для здобуття загальної освіти). Після закінчення семирічки можна було продовжити навчання в технікумах і здобути там вищу освіту або у 3-річних професійних школах, далі – в інституті відповідно до певної галузі народного господарства. Загалом таку систему освіти була практично орієнтованою, наближеною до життя [1, с. 59].

У цьому контексті актуальною для освіти була «проблема реалізації трудової школи» [15, с. 76]. Український педагог С. Чавдаров (1892–1962) для позначення цього процесу використовував термін «трудова школа». Він вважав «Відповідно

до двох основних типів шкіл соцвиху, – школи міста й школи села, – процес трудовізації школи соцвиху йтиме двома шляхами: школа міста мусить свою роботу побудувати на тому, що є тонусом економіки міста, – на індустріалізації. Сільська ж школа свою путь до трудовізації мусить знайти в орієнтації своєї роботи на сільську економіку, на сільсько-господарське виробництво й на ту соціально-економічну обстановку, що є властивою селу й що обумовлюється виробничими умовами села» [15, с. 76].

Трудова школа потребувала ідей психотехніки та психотехнічних досліджень, оскільки при організації навчально-виховного процесу у трудовій школі повинен бути налагоджений зв'язок школи з життям і мали враховуватися інтереси учнів. Так, психолог і педагог М. Рубінштейн зазначав: «Трудову школу можна було б визначити, як школу, організовану за зразком життя, з усіма його складними відносинами та, по змозі, з цілим його ладом. У цій конструкції школи виявляються такі мотиви: стара школа... була відірвана від життя... Головний секрет трудової школи в тому, щоб у шкільну роботу ввести власні інтереси учня, зробити його активним учасником шкільного життя... Характер школи має бути такий само мінливий та гнучкий, як життя і розвиток дитини» [10, с. 414–416].

Ще більшу потребу в психотехнічному підґрунті мали заклади професійної освіти. Така система освіти зумовлювала особливу актуальність професійної орієнтації та професійного відбору, що становлять основу психотехніки.

Професійною освітою керував структурний підрозділ Наркомосу УСРР, який мав назву Головний комітет професійної та спеціально-наукової освіти (Головпрофос) [8, с. 120, 122]. Упродовж 1921–1928 років його очолював Я. Ряппо.

Сприятливим чинником для розвитку психотехніки було й те, що у 20-ті роки ХХ ст. радянська влада не встановлювала жорсткого контролю і, головне, не здійснювали репресій щодо громадської думки, наукових, літературних і творчих процесів, які відбувалися в культурі та в суспільстві в цілому. Тому українські педагоги, використовуючи здобутки західноєвропейської, північноамериканської та російської шкіл педагогіки та психології, створювали свої, національні, притаманні лише українській педагогічній думці концепції, підходи, методи і 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. Владимирський, Я. Чепіга); національне виховання, ідеї розвитку національної школи та педагогіки (В. Дурдуківський) [12, с. 59; 13, с. 10; 16, с. 125–126]. Ідеї психотехніки знайшли відображення в багатьох із цих напрямів, насамперед це стосується рефлексології, експериментальної педагогіки, педології, психоаналізу, індивідуалістичної педагогіки інтуїтивно-спонтанного розвитку особистості, прагматичної педагогіки та політехнічного,

виробничого, практико-орієнтованого, професійного навчання, теорії вільного виховання.

Отже, до позитивних соціальних і педагогічних чинників розвитку психотехніки в Україні у 20-ті – на початку 30-х років ХХ ст. відносимо:

1) необхідність відновлення економіки України у 20-ті роки ХХ ст. після тривалих військових дій. Це відновлення мало ґрунтуватися на ефективній праці кваліфікованих фахівців різних професій, а поширення ідей психотехніки в суспільстві мало сприяти цьому;

2) прагнення радянської влади створити нову систему освіти, яка ґрунтувалася на ідеях експериментальної педагогіки та педології про вивчення особистості і мала виконувати функції виховання «нової» людини, здатної працювати на користь суспільства. Це створювало додаткові можливості для поширення ідей психотехніки в українській освіті;

3) активний розвиток професійної освіти порівняно із загальною, пріоритетна увага до професійної освіти з боку держави, що створювало потребу в організації професійної орієнтації та професійного відбору серед дітей і молоді;

4) плюралізм ідей у суспільстві, науці, освіті 20-х років ХХ ст. щодо реформування та подальшого розвитку усіх сфер життя, що, зокрема, допускало вплив зарубіжної психології та педагогіки на розвиток цих наук в Україні через міжнародні зв'язки науковців.

Насамкінець, зазначимо, що аналіз історико-педагогічного досвіду розвитку психотехніки є актуальним у контексті розвитку сучасної освіти та суспільства.

### Список використаних джерел

1. Березівська Л. Реформування шкільної освіти в УСРР у ранній радянський період (1919–1931): історіографія та джерела дослідження. *Історико-педагогічний альманах*. 2019. № 1. С. 57–69.

2. Гринько Г. Схема Наркомосу України. *Мамонтов Я. Хрестоматія сучасних педагогічних течій / переклади М. Васильківського і Б. Щербаненка*. Харків: Державне видавництво України, 1926. С. 358–362.

3. Гринько Г. Ударні завдання професійної освіти (Зміст реферату Наркомосвіти України тов. Григорія Гринька, оголошеного на Всеукраїнському Харківському освітньому з'їзді 21.VIII.20). *Пролетарська освіта*. 1920. Ч. 1. С. 19–21.

4. Декрет РНК УСРР «Про організацію робітничих факультетів» (7 березня 1921 р.). *Історія української школи і педагогіки: хрестоматія / упорядник О. О. Любар; за редакцією В. Г. Кременя*. Київ: Знання, 2003. С. 411.

5. Кодекс законів про народну освіту УСРР. URL: [https://pidru4niki.com/13650606/pravo/kodeks\\_zakoniv\\_pro\\_narodnu\\_osvitu\\_usrr](https://pidru4niki.com/13650606/pravo/kodeks_zakoniv_pro_narodnu_osvitu_usrr) (дата звернення: 16.10.2025).

6. Кульчицький С. Держава-комуна: український вимір. *Випробуючи долю, гартуючи волю. Книга 1. Україна та українці в 1917–1939 рр.* Київ: ТОВ Видавництво «Кліо», 2022. С. 331–375.

7. Нариси історії українського шкільництва. 1905 – 1933 / за ред. О.В. Сухомлинської. Київ : «Заповіт», 1996. 302 с.

8. Народна освіта на Україні: звіт Народного комісаріату освіти УСРР. Харків : Червоний шлях, 1924. 207 с.

9. Ніколіна І.І. Загальноосвітня школа України 20-х – початку 30-х рр. XX ст. Вінниця, 2013. 208 с.
10. Рубінштейн М. Поняття трудової школи. *Мамонтов Я. Хрестоматія сучасних педагогічних течій*. Кн. 2. Харків: Державне видавництво України, 1926. С. 414–418.
11. Ряппо Я. Професійна школа замість загальноосвітньої словесної школи. *Шлях освіти*. 1924. № 1. С. 6–18.
12. Сухомлинська О. В. Періодизація педагогічної думки в Україні: кроки до нового виміру. *Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем*. Київ : А.П.Н., 2003. С. 47–66.
13. Сухомлинська О. Радянська педагогіка як ідеологія: спроба історичної реконструкції. *Історико-педагогічний альманах*. 2014. № 1. С. 4–24.
14. Україна: хроніка XX століття. Роки 1923–1924. Довід. вид. Київ: Інститут історії України НАН України, 2009. 255 с.
15. Чавдаров С. Агрономізовані 7-річні школи Київської округи. *Шлях освіти*. 1928. № 11. С. 76–91.
16. Янченко Т.В. Педологія в Україні та зарубіжжі: теорія і практика: монографія / науковий редактор О. В. Сухомлинська. Чернігів : Десна Поліграф, 2016. 451 с. URL : <https://dspace.chnpu.edu.ua/jspui/bitstream/123456789/993/1/Педологія%20в%20Україні%20та%20зарубіжжі%3A%20теорія%20і%20практика.pdf> (дата звернення: 20.10.2025).

*Марина Ватковська*

## **ТРАНСФОРМАЦІЯ ОСВІТИ: ГЛОБАЛЬНІ ТЕНДЕНЦІЇ ТА ІННОВАЦІЇ В ПЕДАГОГІЦІ**

Трансформаційні процеси в освіті XXI століття відображають глибокі соціокультурні, технологічні та гуманістичні зрушення, які формують нову освітню реальність. Освіта перестає бути лише системою передачі знань, натомість набуває характеру гнучкого, відкритого простору розвитку особистості, де ключову роль відіграють креативність, цифрова компетентність і критичне мислення. У глобальному контексті актуальними стають моделі освіти, зорієнтовані на майбутнє, на інтеграцію технологій і гуманістичних цінностей. Звіт UNESCO «Переосмислення нашого майбутнього разом: новий суспільний договір для освіти» (2021) підкреслює, що освіта повинна сприяти формуванню справедливого, інклюзивного й екологічно сталого суспільства, відповідаючи викликам сучасної України (UNESCO, 2021).

Концепції Education 2030 та Компасу навчання OECD розглядають освіту як інструмент підготовки людини до життя в умовах невизначеності, що має особливе значення для українців у часи швидких суспільних змін. Освітній процес трансформується, змінюючи роль педагога. Учитель в українській школі виступає не лише джерелом знань, а й наставником, який підтримує учнів у самостійному здобутті знань, розвитку критичного мислення та формуванні цінностей для побудови демократичного суспільства.