

## РОЗВИТОК СТЕПАНОМ БАЛЕЄМ ІДЕЇ ПСИХОЛОГІЧНОЇ ОПІКИ НАД УЧНЕМ

*У статті проаналізовано внесок Степана Балаєя в розвиток ідеї психологічної опіки над учнем у польському шкільництві міжвоєнного періоду. З'ясовано, що науковець визначив поняття психологічної опіки над учнем; обґрунтував потребу спеціальної психологічної опіки над дитиною поруч із педагогічною; провів низку експериментальних досліджень, результати яких підтвердили релевантність психологічної опіки над дитиною; розробив найбільш оптимальну програму діяльності шкільного психолога.*

*Ключові слова: Степан Балей, психологічна опіка над учнем, програма діяльності шкільного психолога, "важкі" діти, комплекс війни.*

Степан Володимирович Балей (1885–1952 рр.) – видатний учений, психолог, представник двох культур – української і польської. Адже народився він на Тернопільщині, жив понад сорок років і провадив науково-педагогічну діяльність на українських землях, а світове визнання отримав за внесок у розвиток польської психолого-педагогічної науки. Високо поцінуючи внесок С. Балаєя у розвиток дошкільної педагогіки, польський дослідник Р. Куча назвав його психологом калібру Е. Абрамовського, С. Балаховського, К. Твардовського, С. Шумана [19, с. 290]. Очолювана С. Балаєєм кафедра психології виховання Варшавського університету поряд із кафедрою Ягеллонського університету відіграла провідну роль у розвитку психологічної теорії виховання міжвоєнної Польщі.

Гідно оцінили здобутки свого "учителя учителів" і вдячні учні С. Балаєя. Так, у спогадах до 30-річчя смерті вченого Я. Добровольська зазначила, що професор С. Балей може бути прикладом науковця, який широко пропагував ідею служіння психології, вихованню і навчанню. Він не обмежувався науковими дослідженнями, рефератами, статтями, книгами, які слугують лише вузькому колу фахівців. Професор вивчав усі періоди життя молодшої людини, а "серед його авторських текстів і результатів досліджень можна відшукати праці, присвячені як немовлятам та дошкільнятам, так і молоді у віці дозрівання" [15, с. 358–359].

Як очільник кафедри психології виховання Варшавського університету, кафедри експериментальної психології при Центральному інституті фізичного виховання та організатор численних психологічних осередків, С. Балей не лише здійснював теоретико-практичну підготовку студентів, а й долучався до вирішення проблем польського шкільництва. Однією з

таких проблем, зокрема, була потреба введення в школі посади шкільного психолога задля забезпечення психологічної опіки над учнем. Свідченням тому є тематика доповідей, виголошених на II Педагогічному конгресі Польської спілки учителів (м. Вільно), зокрема: "Психологічна опіка над учнем" (М. Гживак-Качинська), "Психологічна опіка над дитиною, яка спричиняє труднощі у вихованні" (Н. Ганова), "Психологічна опіка над молоддю, яка закінчує загальну школу" (Й. Красуска-Бучицька) [16, с. 315]. Питанням психологічної опіки займалися численні центри психологічної опіки, тридцять сім із яких у 1934 р. на Конференції психологів виховання Польщі подали звіти діяльності [8, с. 465]. Понад те, існували психологічні і психотехнічні товариства, які організовували конференції польських психологів та психотехніків.

Актуальності набуло питання створення програми діяльності шкільного психолога. Інститут психології виховання на чолі зі С. Балеєм отримав дозвіл на впровадження розробленої програми в діяльність двох державних та декількох приватних шкіл. В укладанні програми роботи шкільного психолога науковець, як він сам зазначив, дотримувався найбільшої раціональності й легкості для виконання в чинних умовах того, що приносило б користь школі, "не обтяжуючи додатково вчительське гроно, нині і так вже надмірно перевантажене працею" [13, с. 237].

Учений наполягав на охопленні процесом психологізації всіх ланок освіти. Пізнати молодь, аби їй допомогти,— у цьому С. Балеєм убачав практичне значення психології: "психіку молодої людини треба пізнати, не обмежуючись, однак, самим лише знанням" [11, с. 43]. Тільки тоді, на думку науковця, психолог буде бажаним гостем різних інституцій освіти й виховання, коли він, досліджуючи, допомагатиме, а, допомагаючи, буде досліджувати.

У монографії "Психологія виховання в нарисі" науковець визначив поняття *психологічної опіки над учнем* як злагоджену роботу школи із забезпечення дотримання таких вимог:

- урахування у вихованні особливостей відповідної фази розвитку психіки дитини;
- вивчення та врахування фізичних і духовних потреб дитини, її інтересів і схильностей, і то не в статистичній формі, а у вигляді, властивому лише єдиній в своєму роді особистості;
- урахування особливостей емоційно-вольової сфери не меншою мірою, ніж інтелектуальної;
- урахування не лише актуальних виявів психіки, а й орієнтування на приховані потенційні можливості дитини [9, с. 376].

Потребу спеціальної психологічної опіки над дитиною поруч із педагогічною вчений обґрунтовував низкою причин. По-перше, педагоги усвідомили необхідність урахування специфічних властивостей та

індивідуальних відмінностей дитячої психіки в навчально-виховному процесі, щойно вони були відкриті психологами.

По-друге, після завершення Першої світової війни відбувся значний перелом у ставленні до дитини як до члена людського суспільства. Трагічні результати війни посилили цінність дитини й дитинства. Така тенденція разом із тогочасною великою кількістю досліджень особливостей дитячої психіки сприяла вдосконаленню системи опіки над дитиною в Європі. У Польщі яскравим прикладом розвитку й поглиблення такого підходу до дитини була діяльність Я. Корчака – творця оригінальної системи виховання на засадах гуманістичної педагогіки, психології та медицини [2]. Польська дослідниця Д.-К. Мажец також відзначає внесок Ю. Бабіцького, К. Єжевського, Г. Радлінської, М. Гжегожевської в розвиток опікунської системи повоєнної Польщі [3].

По-третє, потреба врахування не лише актуального рівня знань, умінь і навичок учня, а і його прихованих можливостей, вимагала залучення фахового застосування спеціальних тестових методик, які б дали можливість дістатися до "чистих" задатків дитини.

По-четверте, до того часу серед психологів не було однастайності в питанні, у якому віці можна вести мову про сформовану людську особистість, позаяк деякі вважали її такою у віці дозрівання, а деякі заявляли про особистість трирічної дитини [5]. Цей факт теж мав бути врахований у виховній практиці.

Отже, визнаючи слушність постулату психологічної опіки, С. Балея розглядав можливості його реалізації в школі. Науковець добре усвідомлював, що можливості вчителя в пізнанні схильностей та інтересів окремих учнів є досить обмеженими, позаяк він більше зайнятий навчанням і частіше працює з групою, аніж з окремими учнями. Учитель знає, що вміють учні, проте не має можливості дослідити, чого вони могли б навчитися за певних умов. Він може визначити рівень їхніх знань, та не має часу й уміння пізнати їхній характер. Учитель лише констатує той факт, що учень є занедбаним, однак не має часу і відповідної підготовки, аби вирішити цю проблему професійно. Тому для С. Балея було очевидним, що задля здійснення психологічної опіки над учнями школа потребує фахового чинника, котрий не дублював би функції учителя, а лише доповнював його діяльність у важкодоступній для педагога сфері.

Найпоширенішою формою такої допомоги в польських школах був інститут шкільного психолога, заснований за ініціативи Ю. Йотейко в 1911 р. [17, с. 109]. Нею була розроблена програма діяльності шкільного психолога [18] та поставлене завдання створення посади шкільного психолога. Проект програми Ю. Йотейко, хоча й охоплював все, що шкільний психолог в ідеальних умовах повинен був зробити, був надто

важким для практичного виконання, відтак протягом міжвоєнного періоду зазнавав численних модифікацій та доповнень [13; 17; 20].

Аналізуючи зміст різних проектів програм діяльності шкільного психолога, С. Балея зазначав, що у випадках, коли школа бажає мати власного психолога, програма його роботи мусить відповідати конкретному типові школи. Не можуть бути ідентичними обов'язки психолога дитячого садка, початкової школи та ліцею через різні терени їхньої праці. Однак, психологічну опіку забезпечували працівники, які обслуговували декілька шкіл одночасно, позаяк зреалізувати потребу існування особистого психолога для кожної польської школи найближчим часом не видавалося можливим. Це були "інструктори" чи "інспектори", закріплені за певним районом, або психологи, психіатри та соціальні працівники з психологічної консультації ("психологічної клініки"), до яких зверталися школи, які не мали власного психолога.

Інший чинник, який, на думку С. Балея, варто було брати до уваги, – це наявність у школі психіатра, радника чи декана (dean), які займаються важкими випадками виховання і навчання, або учителя, який навідується до учнів додому (visiting teacher) [308] для підтримання контакту школи із сім'єю. Там, де існують такі посади, програма діяльності шкільного психолога повинна укладатися з пристосуванням до них.

Враховуючи зазначені вище чинники, С. Балея орієнтовно визначив такі основні обов'язки психолога, не закріпленого за однією школою за відсутності шкільного психіатра, як-от:

1. Психологічне дослідження учнів, що вступають до школи.
2. Тісніший зв'язок з учнями, який залишають заклад.
3. Безпосереднє дослідження та опіка над "важкими" учнями.

Перший пункт стосується і психологічних вступних іспитів до школи, які проводять паралельно з педагогічними, і відбіркових психологічних іспитів для створення диференційних підгруп. Метою дослідження учнів, які залишають школу, є надання їм фахової поради щодо вибору подальшого напрямку навчання або щодо майбутньої професії. Особливого значення С. Балея надавав роботі шкільного психолога з учнями, які, внаслідок упровадження на початку 1930-х рр. освітньої реформи, змушені були вже після закінчення 4-го класу гімназії обирати тип спеціалізованого ліцею для подальшого навчання [6]. Хоча типи цих ліцеїв не були пов'язані з відповідними типами вищих шкіл і остаточне рішення щодо майбутньої професії молодь мала можливість приймати після закінчення ліцеїв, вибір їхнього типу, на думку С. Балея, не повинен опиратися на випадкові та ірраціональні мотиви. Сприяння розважливості в цьому виборі, надання фахової поради, заснованої на знанні психічних можливостей учня та зовнішніх умов, – виконання цих завдань учений пов'язував із діяльністю шкільних психологів, кількість яких у польських

школах того часу ще була невеликою. Попри невизначеність позиції шкільного психолога в закладах освіти, їхньої ролі при вступному іспиті до ліцею та наданні рекомендацій після закінчення екзамену, С. Балей закликав шкільних психологів не опускати руки в зазначених питаннях. Водночас науковець вважав, що певні постанови керівництва гімназій та розуміння з боку учительства значно сприяли б створенню умов для діяльності психолога. Таким чином, учений намагався нагадати чиновникам про існування посади шкільного психолога та можливість скористатися його послугами у вирішенні окресленої проблеми.

У школі, де відсутня посада шкільного психіатра, безпосереднім обов'язком психолога є робота з "важкими" дітьми, що передбачає насамперед психологічну діагностику зазначених випадків, розробку в узгодженні з учителем методів їхньої корекції, спостереження за результативністю. Виконання цих обов'язків психологом видається можливим за умови, якщо в школі він перебуває на постійній основі. В іншому випадку питання діагностики важких у вихованні та навчанні дітей учитель часто має вирішувати власноруч. Ключем у вирішенні цього психопедагогічного завдання може слугувати типологія "важких" дітей [14, с. 416–420], розроблена С. Балеєм. Залежно від причин, що зумовлюють труднощі у вихованні та навчанні дітей, учений виокремив такі типи учнів:

а) занедбані діти є результатом неналежного виховання або відсутності будь-якого виховання взагалі. Скрутне матеріальне становище, незбалансоване харчування, брак догляду, позитивного прикладу, заохочення або примус до аморальних вчинків тощо призводить до того, що таких дітей зазвичай виховує вулиця. С. Балей переконаний, якщо довготривалий негативний вплив не зруйнує дитину остаточно, її можливо перевиховати, відмежувавши від відповідного середовища та охопивши виховально-виправною опікою;

б) ліниві діти є поширеним у шкільній практиці типом "важких" дітей. Оскільки цей тип дітей ми попередньо розглядали в контексті з'ясування сутності процесу навчання, вважаємо за доцільне лише додати, що в більшості випадків вияви лінощів у навчанні С. Балей вважав удаваними, позаяк справжні лінощі пов'язував із хворобою характеру;

в) несміливі діти за різних умов можуть виявляти боязливість різного ступеня. Бувають діти несміливі лише в школі, а галасливі й рухливі удома. Несміливість може виявлятися лише щодо старших, учителів зокрема. Аналізуючи ці випадки, С. Балей звертався до школи індивідуальної психології А. Адлера [1], який вважав, що потяг до здобування визнання серед інших, притаманний кожній людині, урівноважується старанно прихованим почуттям меншовартості. У дитини таке почуття щодо старшої людини часто підкріплене безсилістю і

беззахисністю її становища. Вроджені та набуті фізичні вади дитини теж підсилюють ці негативні почуття і роблять боротьбу з ними досить складною. Посилення несміливості або появу її узагалі С. Балей також пов'язував із входженням дитини у фазу дозрівання.

Окрім "важких" учнів, учений вказував на існування цілих "важких" класів, у роботі з якими учитель не може обійтися без допомоги психолога. Якщо діяльність психолога пов'язана лише з однією школою, його робота за окресленими напрямками може бути ретельнішою, а також охоплювати низку подальших пунктів, зміст яких залежатиме від характеру організації певної школи, від панівного виховного та дидактичного напрямку, від інтересів учителів та самого психолога. Такими пунктами С. Балей вважав участь психолога в конференціях учителів, допомогу при складанні і проведенні педагогічних тестів, проведення наукових досліджень учнів та шкільної праці. Хоча шкільний психолог не обов'язково мусить бути науковцем, його можна долучити до збирання психологічного матеріалу в школі, яка, за словами С. Балея, "повинна бути одним з найважливіших джерел пізнання психіки дитини шкільного віку" [9, с. 381]. Таким чином, шкільний психолог має можливість ліквідувати прогалини в знанні психіки школяра, викликані браком часу у вчителя на опрацювання психологічних відомостей про шкільну працю.

Таким був шкільний устрій та становище в ньому психолога в міжвоєнній Польщі. Проте ситуацію змінили події Другої світової війни. Німецька окупація перервала діяльність шкільних психологів, а різні види опіки над дітьми забезпечували органи соціального захисту. Війна залишила багатьох дітей без домівок: і сиріт, і тих, чий батьки не в змозі були дбати про них. Події війни негативно позначилися на моральності багатьох дітей. Ці післявоєнні умови посилили необхідність створення закладів інтернатного типу для неповнолітніх – дитячих будинків. Із більше 700 тогочасних дитячих будинків понад 100 функціонували за рахунок коштів польського уряду та підпорядковувалися Міністерству соціального захисту населення. Проте невдовзі опікунські функції було розподілено між Міністерством соціального захисту населення (діти до 3 років) та Міністерством освіти (діти від 3 до 18 років) [8, с. 464]. Так, завдання опіки стало компетенцією закладів освіти і виховання. Ініціаторами відкриття дитячих будинків були також і комунальні та колективні установи. Велика кількість із них (у грудні 1946 р. їх налічували двадцять три) була створена за підтримки Робітничого товариства друзів дітей (R.T.P.D.). Понад те, товариство опікувалось діяльністю 20 дитячих розподільників, 68 дитячих садків, 3 дитячих будинків культури, 39 читальних зал, 4 профілактичних санаторіїв, 7 годувальних установ тощо [8, с. 465]. Товариством також було створено

Консультативне бюро з психології, у якому здійснювали психологічне обстеження дітей.

У післявоєнний період у Польщі майже три мільйони дітей та молоді потребували різних форм опіки, а особливо гостро – психологічної. Одразу після завершення війни, попри значні людські та матеріальні втрати, різні заклади психологічного захисту дітей почали відновлювати свою діяльність. На I Всепольській конференції психологів-практиків (1946 р.) однією з проблем, яка вимагала негайного вирішення, було визнано психологічну опіку над дітьми в дитячих будинках. Це було прямою вказівкою в раціональний спосіб організувати перебування неповнолітніх у різних закладах освіти відповідно до рівня розумового розвитку та морального стану кожної окремої дитини. Однак через брак психологічного персоналу на той момент цю проблему неможливо було вирішити. Багато психологів самі стали жертвами війни. Непоправної втрати, за словами С. Балея, зазнала практична психологія після страти німецько-фашистськими окупантами в 1943 р. трьох його учнів, асистентів Інституту психології виховання Варшавського університету. У статті "Три жертви війни серед психологів, що працюють на терені виховання: Йоанна Куніцка, Єва Рибіцка, Людвіг Гориньські" [12] учений відзначив активну участь своїх вихованців в організації різних психологічних об'єднань, консультацій, які займалися питаннями психологічної опіки. Також науковець висловив побажання для психологів-початківців слідувати прикладу творчої експериментальної діяльності цих трьох постатей, аби якомога швидше заповнити прогалини в галузі практичної психології, що утворилися після їхньої трагічної смерті. Ці прогалини призвели до того, що в повоєнний період дитячу психіку, уражену війною, краще знали соціальні опікуни, аніж фахові психологи. Такий стан речей С. Балея відзначив у статті "Про певний метод дослідження впливів війни на психіку дитини" [7], наполягаючи на організації та проведенні в Інституті психології виховання Варшавського університету досліджень цієї проблеми під його керівництвом.

Результати ініційованих С. Балеєм досліджень, проведених у деяких психологічних центрах Польщі, а більшою мірою в Інституті психології виховання Варшавського університету, були оприлюднені в статті "Психологічні ефекти Другої світової війни" [10]. Використання прямого методу (розповідь про враження і суб'єктивні почуття, пов'язані з подіями війни) і методу вільних асоціацій (спонтанне написання біографії) дало можливість ученому встановити, що навіть через три роки після закінчення війни сирени фабрик все ще викликали в людей занепокоєння, нагадуючи звуки повітряної тривоги; деякі матері все ще застерігали дітей зранку, коли відправляли до школи, щоб ті при собі мали документи на випадок їхнього арешту. У деяких випадках респонденти, яким довелося

пройти крізь концентраційні табори, взагалі відмовлялися обговорювати своє трагічне минуле з тими, хто не мав такого досвіду. Також С. Балеєм виявив загальну тенденцію до погіршення пам'яті та деякі глибші зміни в психіці дитини, як-от: занепокоєння і підозрілість, що виявились у "афразії" (повна німота або велика словесна стриманість).

Інше дослідження, проведене під керівництвом С. Балея в м. Варшаві, Лодзі та Ченстохові, виявило існування в дітей "комплексу війни" [7, с. 35]. Для опитування був застосований "тест алфавіту". Дітям у письмовій формі пропонували протягом трьох хвилин якнайшвидше записувати слова, що починаються з певної літери, які спадають їм на думку. Експериментаторів цікавила не загальна кількість слів, а число слів, зміст яких пов'язаний із війною. Результати дослідження С. Балеєм проілюстрував прикладами. Один сімнадцятирічний учень у м. Лодзь записав такі слова, що починаються з літери "a" ("a"): атака (atak), армія (armia), антинімецький (antyniemiecki), античний (antyczny), авто (auto), анонім (anonim), народна армія (armia ludowa), крайова армія (armia krajowa), аміак (amoniak), аптека (apтека). Очевидно, написати половину з 10 слів із воєнним специфічно польським забарвленням могла лише особа, що страждає комплексом війни. Про поширеність цього комплексу навіть у повоєнний період свідчить список слів, які написала опитана група лодзької молоді, 28 % із яких – війна (wojna), 29 % – боротьба (walka), 14 % – артилерія (artyleria), 12 % – армія (armia), 10 % – гармата (armata), менше 10 % – такі слова, як військо (wojsko), військовий (wojskowy), тривога (alarm), атака (atak), шум (warkot) [7, с. 36].

Слова, подані в наведених прикладах, на думку С. Балея, є відображенням лише зовнішніх ознак війни. Проте війна має й вторинне обличчя, глибинними наслідками якого є голод, алкоголізм, проституція тощо. Так, не бракувало в результатах зазначеного дослідження слів, пов'язаних із різними видами алкоголю (30 %), натомість слово "вода" (woda) становило лише 19 % від решти.

З-поміж проблем, порушених під час дослідження, слід виокремити питання індивідуальних відмінностей, зокрема статевих. Відповідно до порівнянь результатів тестувань, комплекс війни, зокрема його антиморальне забарвлення, слабше виявлявся в респондентів жіночої статі. Інший тест, про який, на нашу думку, варто згадати, дав можливість отримати певні дані про ставлення молоді до війни. Серед опитаних, яким пропонували висловити перше, що спадає на думку, коли їм зачитують певні слова, жоден не виявив до війни прихильного ставлення. Це дало можливість С. Балею зробити висновок про існування в повоєнний період сприятливого підґрунтя для антивоєнного виховання. Остаточні результати досліджень виявили ефективність тестових методів у дослідженні впливів війни на психіку молоді, викритті різних форм



психічної реакції на її вплив та актуалізували необхідність охоплення психологічною опікою якомога більшої кількості дітей.

Підсумовуючи попередній виклад, звернемо увагу на актуальність для вітчизняної освіти експериментальних досліджень та теоретичних узагальнень С. Балея щодо проблеми психологічної опіки над учнем. По-перше, на нашу думку, програма роботи шкільного психолога, запропонована вченим, є придатною і для сучасної української школи. Адже, як зазначено в Національній стратегії розвитку освіти, зусилля органів управління освітою всіх рівнів, науково-методичних служб повинні бути зосереджені на вирішенні перспективних завдань сталого розвитку, серед яких – раннє виявлення потенціалу (здатків) у дітей та їхнє найбільш повне розкриття з урахуванням вікових та психологічних особливостей [4]. Такий стан речей потребує впровадження в школі певної системи роботи з вивчення характеру, здібностей, інтересів учнів, застосування отриманих даних у навчанні, вихованні та розвитку дітей. Як зазначає Б. Ступарик, для реалізації цієї функції необхідне створення системи вивчення сімейного середовища учнів, їхнього стану здоров'я, фізичних і пізнавальних можливостей, інтересів тощо [3, с. 105].

Одним із шляхів реалізації цього завдання визначено "забезпечення навчальних закладів усіх типів і форм власності практичними психологами і соціальними педагогами" [4]. Реальна співпраця психолога з вчителями, яка може полягати в спільному обговоренні листа спостереження дитини, участі психолога в засіданнях педагогічної ради, значно сприяла б виявленню індивідуальних властивостей учнів, їхніх інтересів, здібностей та прогнозуванню подальшого розвитку. Тісний зв'язок психолога з майбутніми випускниками допоміг би їм у виборі професії. Дані, отримані психологом, могли б слугувати фаховим порадиником для молодої людини. Шкільний психолог значною мірою допоміг би вчителям подолати труднощі у вихованні і навчанні окремих дітей, якби педагоги вказували психологу на відповідні випадки та разом обговорювали б раціональні способи вирішення цих проблем. У школі психолог може стати посередником між учнем і вчителями, батьками, оскільки він є особою, яка не займає жодної спеціальної посади, яка охоче вислухає і дасть пораду.

Друга обставина, яка актуалізує порушену С. Балеєм проблему, пов'язана з трагічними подіями на Сході України. У країні з'явилися діти, які безпосередньо чи опосередковано постраждали від воєнного конфлікту на Донбасі. Отже, нагальною є потреба у психологічній опіці дітей – жертв війни. На основі аналізу експериментального доробку С. Балея із зазначеного питання можемо зробити висновок про можливості застосування вітчизняними психологами методик ученого, спрямованих

### Список використаних джерел та літератури

1. Адлер А. Понять природу человека.— [Електронний ресурс].— Режим доступу : <http://koob.ru/>
2. Корчак Я. Педагогическое наследие / Я. Корчак; [пер. с польск., сост. К. П. Чулкова].— М. : Педагогика, 1991.— 272 с.
3. Опіка над дітьми в добу трансформації суспільного устрою : [монографія] / Завгородня Т. К., Лисенко Н. В., Мажец Д.-К., Ступарик Б. М.; заг. редакція Б. М. Ступарика.— Івано-Франківськ–Ужгород : "Мистецька лінія", 2002.— 152 с.
4. Указ Президента України "Про Національну стратегію розвитку освіти в Україні на період до 2021 року".— [Електронний ресурс].— Режим доступу : <http://zakon.rada.gov.ua>
5. Baley S. Charakterologia i typologia dzieci i młodzieży / Stefan Baley // Encyklopedia Wychowania.— Warszawa : Nasza Księgarnia.— 1933.— Т. I.— S. 275–304.
6. Baley S. Młodzież przed bramami liceów a psychologowie szkolni / Stefan Baley // Polskie Archiwum Psychologii.— 1936/7.— Т. IX, № 4.— S. 209–210.
7. Baley S. O pewnej metodzie badań wpływów wojny na psychikę młodzieży / Stefan Baley // Rocznik Psychiatryczny.— 1949.— № XXXVII.
8. Baley S. Poland / Stefan Baley // The Year Book of Education.— 1948.— S. 443–469.
9. Baley S. Psychologia wychowawcza w zarysie / Stefan Baley.— [wyd. 3-e].— Warszawa : PWN, 1958.— 415 s.
10. Baley S. Psychological Effects of the Second World / Stefan Baley // Psychoanalytic Quarterly.— 1948.— № 2.— P. 618–619.
11. Baley S. Psychologiczna problematyka wieku dojrzewania / Stefan Baley // Myśl Współczesna.— 1950.— № 7 (50).— S. 25–43.
12. Baley S. Trzy ofiary wojny wśród psychologów pracujących na terenie wychowawczym: Joanna Kunicka, Ewa Rybicka, Lydwik G. Goryński / Stefan Baley // Psychologia Wychowawcza.— 1946.— Т XII, nr. 1.— S. 15–26.
13. Baley S. Uwagi w sprawie programu działalności psychologów szkolnych / Stefan Baley // Polskie Archiwum Psychologii.— 1930.— Т III, № 4.— S. 237–249.
14. Baley S. Zarys psychologii w związku z rozwojem psychiki dziecka / Stefan Baley.— Lwów ; Warszawa : Książnica-Atlas, 1935.— 424 s.
15. Dobrowolska J. Wspomnienie o profesorze Stefanie Baleju w 30. rocznicę śmierci / Janina Dobrowolska // Wychowanie w Przedszkole.— 1982.— № 7–8.— S. 358–361.
16. Grzywak-Kaczyńska M. Zagadnienia psychologiczne na II Kongresie Pedagogicznym Związku Nauczycielstwa Polskiego / Marja Grzywak-Kaczyńska // Polskie Archiwum Psychologii.— 1931.— Т IV, №4.— S. 313–315.
17. Grzegorzewska M. W sprawie programu działalności psychologów szkolnych / Maria Grzegorzewska // Polskie Archiwum Psychologii.— 1931.— Т IV, № 2.— S. 108–113.

18. Jotejko J. O celach i zadaniach psychologa szkolnego w szkołach ogólnokształcących / Józefa Jotejko // Polskie Archiwum Psychologii.— 1926/27.— T I, № 4.— S. 318–321.
19. Kucha R. European integration through education : traditions the present and the future / Ryszard Kucha // Lublin : Maria Curie-Skłodowska University Press, 2004.— 662 s.
20. Memorjał Zespołu Psychologów Szkolnych przy Pracowni Wychowawczej Muzeum Oświaty i Wychowania do Ministerstwa W. R. i O. P. w sprawie psychologów szkolnych / Polskie Archiwum Psychologii.— 1934/35.— T. VII, № 3–5.— S. 245–254.
21. Żebrowska M. Poradnictwo dla dzieci w Stanach Zjednoczonych A. P. / Maria Żebrowska // Polskie Archiwum Psychologii, 1933/34, T. VI, nr 9–11.— S. 97–155.

***Natalija Fanensztel. Rozpracowanie przez Stefana Baleya idei opieki psychologicznej nad uczniem.***

*W artykule przeanalizowano wkład Stefana Baleya w rozwój idei opieki psychologicznej nad uczniem w polskiej szkole okresu międzywojennego.*

*Wyjaśniono, że naukowiec wyznaczył pojęcie opieki psychologicznej nad uczniem; uzasadnił potrzebę specjalnej opieki psychologicznej nad dzieckiem obok pedagogicznej; przeprowadził szereg badań eksperymentalnych, wyniki których potwierdziły konieczność opieki psychologicznej nad dzieckiem; opracował najbardziej optymalny program działalności psychologa szkolnego.*

*Słowa kluczowe: Stefan Baley, opieka psychologiczna nad uczniem, program działalności psychologa szkolnego, "trudne" dzieci, kompleks wojenny.*

***Nataliia Fanenshtel. The development of Stefan Baley's idea of psychological pupil's protection.***

*Stefan Baley's contribution to the development of psychological pupil's protection idea in Polish school during the interwar period is presented in the article. The scientist defined the concept of psychological pupil's protection; justified the need of a special psychological protection in addition to pedagogical; conducted experimental researches that proved the relevance of psychological pupil's protection; proposed the most suitable programme for the school psychologist.*

*Keywords: Stefan Baley, psychological pupil's protection, programme for the school psychologist, "difficult" children, complex of war.*