



### REFERENCES:

1. Hager P. The competence affair, or why vocational education and training urgently needs a new understanding of learning / P. Hager // *Journal of Vocational Education & Training*. – 2004. – № 56:3. – P. 409–433.
2. Авшенюк Н. Компетентнісний підхід до підготовки педагогів у зарубіжних країнах: теорія та практика : [монографія] / Н. Авшенюк, Т. Десятов, Л. Дяченко, Н. Постригач, Л. Пуховська, О. Сулима. – Кіровоград : Імекс-ЛТД, 2014. – 280 с.
3. Хребет М. Методи та прийоми контролю володіння іноземною мовою / М. Хребет : Матер. ХІХ Міжнар. наук.-практ. інтернет-конф. (жовтень 2015 р.) – [Елек-

- тронний ресурс]. – Режим доступу : <http://conferences.neasmo.org.ua/uk/art/2378>.
4. Державний архів Запорізької області. – Ф. 928. – Оп. 18. – Спр. 900. – Арк. 4.
  5. Державний архів Запорізької області. – Ф. 2054. – Оп. 9. – Спр. 673. – Арк. 7.
  6. Державний архів Запорізької області. – Ф. 928. – Оп. 18. – Спр. 984. – Арк. 12.
  7. Державний архів Запорізької області. – Ф. 928. – Оп. 18. – Спр. 928. – Арк. 9.
  8. Державний архів Запорізької області. – Ф. 928. – Оп. 18. – Спр. 984. – Арк. 5.
  9. ECTS grading scale [Electronic resource]. – Access mode : [https://en.wikipedia.org/wiki/ECTS\\_grading\\_scale](https://en.wikipedia.org/wiki/ECTS_grading_scale).

УДК 378.4.147(477)“18/19”:93/94(045)

## РОЗВИТОК МЕТОДИКИ ВИКЛАДАННЯ ІСТОРІЇ В УНІВЕРСИТЕТАХ УКРАЇНИ (ХІХ – ПОЧАТОК ХХ СТОЛІТТЯ)

Павинська Н.А., к. пед. н.,  
викладач кафедри соціально-економічних дисциплін  
Комунальний заклад «Харківська гуманітарно-педагогічна академія»  
Харківської обласної ради

У статті здійснено аналіз розвитку методики викладання історії в університетах України в період ХІХ – початку ХХ століття. Визначено, що з прийняттям статуту Імператорських російських університетів 1884 р. було сформульовано нові орієнтири щодо методики викладання історії в університетах України. Поручено проблему становлення змісту, форм і методів навчання історії в університетах у зазначений період.

**Ключові слова:** історія, розвиток, методика, університети України, історико-філологічні факультети, статут, Міністерство народної освіти.

В статье проведен анализ развития методики преподавания истории в университетах Украины в период ХІХ – начало ХХ века. Определено, что с принятием устава Императорских российских университетов 1884 г. были сформулированы новые ориентиры по методике преподавания истории в университетах Украины. Затронута проблема становления содержания, форм и методов обучения истории в университетах в указанный период.

**Ключевые слова:** история, развитие, методика, университеты Украины, историко-филологические факультеты, устав, Министерство народного образования.

Pavynska N.A. EVOLUTION OF THE METHOD OF TEACHING HISTORY AT THE UNIVERSITIES OF UKRAINE (XIX – THE BEGINNING OF THE XX CENTURY)

The article analyzes the development of the methodology of teaching history in the universities of Ukraine in the period of the XIX – early XX century. Defined that with the adoption of the charter of the Imperial Russian Universities in 1884 new guidelines on the methodology of teaching history at the universities of Ukraine were formulated. Affected the formation of the content, forms and methods of teaching history at the universities of a certain period.

**Key words:** history, development, methodology, universities of Ukraine, historical and philological faculties, charter, Ministry of Public Education.

**Постановка проблеми.** Сучасні процеси державотворення й національного відродження в Україні, інтеграція до європейського та світового співтовариства потребують посилення уваги суспільства до освіти, зокрема історичної. На цей предмет покладаються важливі завдання, пов'язані зі створенням умов для успішної

соціалізації й самореалізації особистості в інформаційному суспільстві, формуванням критичного мислення, набуттям молоддю важливих життєвих орієнтирів і компетентностей.

У контексті цих завдань необхідним є застосування в історичній освіті України найкращих досягнень теорії й методи-



ки навчання історії, використання всього освітнього потенціалу, накопиченого нею в процесі розвитку. Звернення до досвіду викладання історії у вітчизняній школі попередніх років сьогодні є особливо важливим, оскільки оновлення історичної освіти потребує дослідження її розвитку як цілісного явища, формування всіх її компонентів і чинників, що зумовлювали ці процеси.

**Аналіз останніх досліджень і публікацій.** Проблема генези навчання історії є досить складною. Вона знаходилася в центрі уваги педагогів і методистів у різні періоди розвитку як вітчизняної, так і зарубіжної школи.

Історіографічний пошук засвідчив, що розвиток методики викладання історії в університетах України у визначених хронологічних межах комплексно й системно не досліджувався. Проте окремі аспекти цієї проблеми відображено в працях методистів XVIII – XIX ст. (В. Бузескул, М. Карєєв, М. Стасюлевич та ін.). Більш глибоке вивчення питань застосування різних форм навчання історії припадає на початок XX ст. Їх висвітленню присвячено праці П. Виноградова, Б. Влахопулова, А. Гартвіга, М. Коваленського, Л. Кругликова-Гречаного, Я. Кулжинського, Н. Покотило, М. Рожкова, В. Уланова. Останні дали вичерпну характеристику форм і методів навчання історії, які використовувалися на той час у вітчизняній школі.

З історико-педагогічної точки зору методи навчання початку XX ст. досліджувалися за радянських часів дидактами А. Алексюком, С. Єгоровим, Б. Єсиповим та ін. Організацію навчального процесу в гімназіях та університетах ґрунтовно досліджував у 1950-х рр. Ш. Ганелін.

Безумовно, важливими для вивчення нашої теми є й дослідження, що відбивають сучасні підходи до методики навчання історії, зокрема, роботи К. Баханова, А. Булди, Т. Мацейків, О. Пометун, О. Удода, Г. Фреймана, Т. Чубукової та ін. Здійсненню порівняльного аналізу методів навчання історії сьогодні й у минулому сприяло знайомство з дослідженнями теорії й практики викладання історії в сучасних школах у дослідженнях В. Власова, Ю. Малієнко, Г. Серової та ін. Проте й ці праці лише частково торкаються розвитку методів навчання історії попередніх періодів, особливо періоду XIX – початку XX століття. Генеза методики викладання історії в університетах цього періоду розкрита недостатньо.

**Постановка завдання.** Мета статті – здійснити історико-педагогічний аналіз методики викладання історії в університетах України в період XIX – початку XX століття як цілісного історико-методичного феномена.

**Виклад основного матеріалу.** Одним із найважливіших результатів модернізації, що охопила всі сторони життя суспільства в кінці XIX – на початку XX ст., стало підвищення уваги з боку суспільства та держави до проблем освіти на всіх рівнях освітньої системи і насамперед до вищої освіти. Це пов'язано як з об'єктивною потребою модернізації соціуму й держави, оновлення фахівців у різних галузях професійної діяльності, так і з формуванням своєрідної думки про значущість освіти в ідеологічних і світоглядних відносинах.

Відомо, що пильну увагу держави й суспільства привертала проблеми історичної університетської освіти, що зумовлено специфічним становищем історичного знання в системі наук і навчальних дисциплін. Історія розглядалася як засіб трансляції основних ідеологічних установок, засіб виховання особистості.

Підкреслимо, що історична університетська освіта визначеного періоду перебувала під впливом загальної політики російського уряду. Процес розвитку світової та російської історичної науки в 70-х рр. XIX – на початку XX ст. переживав активні трансформації, пов'язані з пошуком форм навчання, які були б адекватні до соціальної реальності й нового стану історичної науки. Зміни охоплювали всі сторони освітньої сфери; змінювалися організаційні основи, перебудовувалися структура та зміст історичної освіти, розвивалися методичні традиції [5, с. 77].

Зазначимо, що розширення предметного поля історичних курсів, зміна організаційних основ історичної освіти викликали у науково-педагогічного співтовариства усвідомлення необхідності пошуку нових форм і методів викладання.

Новою формою занять на історико-філологічних факультетах (далі – ІФФ) із 70-х рр. XIX ст. стали семінарії та практичні заняття, орієнтовані на самостійну роботу студентів із джерелами й літературою, покликані формувати дослідницькі навички й стимулювати вироблення власного стилю наукової роботи. У цей же період відбувалося переосмислення сенсу й значення традиційної для університетів форми організації навчального процесу – лекції [4, с. 25].

Зазначимо, що еволюція організаційних основ історичної університетської освіти перебувала насамперед під впливом державної освітньої політики й була пов'язана зі зміною адміністративно-правового статусу російських університетів, що стало результатом прийняття загального статуту Імператорських російських університетів у 1884 р. (далі – Статут) [7].

Статут розроблявся в гласності, ініційованій Міністерством народної освіти. Згідно



зі Статутом [7] університетська корпорація брала активну участь в обговоренні положень майбутньої реформи та її головного положення – питання про співвідношення повноважень уряду й професорської корпорації в житті університету. Університетська корпорація й Міністерство народної освіти не змогли знайти компроміс щодо питання про автономію. Це зумовило негативні оцінки зміни положення університетів за Статутом 1884 р. з боку сучасників [2, с. 11].

У науково-педагогічній літературі довгий час висловлювалися різні погляди щодо діяльності Статуту 1884 р. Так, зазначалося, що Статут має негативне значення для розвитку університетської спільноти. Відповідно до Статуту було створено установи, що фінансувалися державою, сприймалися як елемент системи державних закладів, були покликані обслуговувати потреби держави, натомість університети становили собою «державу в державі». Статут 1884 р. створив систему взаємовідносин держави й університетів відповідно до реалій соціально-політичної практики кінця XIX – початку XX ст., перетворивши університети на державні установи [7].

Зазначений Статут уособлював тенденції до централізації й уніфікації системи освіти, які були необхідними ознаками освітньої системи, що знаходилася на всіх своїх рівнях під контролем державної влади (це було притаманне більшості світових систем освіти XX ст.). У кінці XIX ст. практика державного управління університетами була характерна не тільки для Російської імперії, але й для багатьох європейських держав, передусім для Франції, де державне регулювання стало способом виживання університету в умовах конкуренції зі «спеціальними» школами [5, с. 80].

Нововведення Статуту 1884 р. стосувалися й навчальної практики ІФФ. Основною ланкою нової навчальної системи стало введення незалежних від факультету випускних іспитів, покликаних проконтролювати обсяг і якість знань випускників ІФФ і семестрової схеми навчання, спрямованої на впорядкування, надання послідовності й повноти процесу навчання.

У змістовній сфері Статут 1884 р. посилював роль класичних дисциплін на ІФФ. Однак відразу після прийняття Статуту розпочався процес корегування його положень, які стосувалися безпосередньо навчального процесу на ІФФ (структури та змісту). Цей процес був ініційований науково-педагогічним співтовариством ІФФ і підтриманий Міністерством народної освіти. Обидві сторони виявилися зацікавленими у створенні максимально ефектив-

ної системи навчання, тому були готові до конструктивного діалогу й компромісу. Підсумком компромісу між Міністерством народної освіти й ІФФ стала зміна вимог до випускних іспитів і відновлення спеціалізації на ІФФ уже до 1890 р. [7].

Непрямым підтвердженням ефективності створеної системи було зростання кількості студентів на ІФФ, зафіксоване всіма дослідниками історії російської історичної науки. Вони констатували зліт історичного знання на рубежі XIX – XX ст. Однак ця система втратила свою ефективність у добу політичних потрясінь, що охопили російське суспільство до 1905 р. Знову загострилось «університетське питання», що призвело до чергової трансформації навчальної системи [6, с. 111].

Пошуком нових форм, цілей і завдань навчання історії в університеті займалися представники науково-педагогічної спільноти ІФФ і діячі Міністерства народної освіти. Результати пошуку формували нові ідеї університету, тож історична освіта розглядалася в контексті загальної університетської як її невід’ємна складова частина. Університетській освіті в цілому сучасники приписували дві основні функції: підготовка професіоналів (професійна освіта) і формування вчених (наукоформування функція) [3, с. 45–70].

Так, важливою складовою частиною професійної освіти й підготовки кадрів учених було виховання, що визнавали й викладачі університетів, і урядовці. Однак акценти у визначенні цілей історичної освіти вони розставляли по-різному. Представники урядових кіл віддавали пріоритет насамперед професійній освіті, вважаючи, що ІФФ покликані більшою мірою готувати викладачів для середньої школи.

Таким чином, формувалося уявлення про нові орієнтації освіти. Навчання на ІФФ мало зводитися переважно до передачі готового знання; основні вміння та навички, які повинні бути сформовані у студентів за роки навчання, зводилися до переліку навичок професійного шкільного вчителя – уміння збирати, обробляти й транслювати інформацію. У цьому разі виховний складник історичної освіти мав бути зорієнтований на формування благонадійності майбутніх наставників юнацтва та на прищеплення їм виваженого ставлення до історії власної держави. Прагматичність, орієнтованість на реальні потреби суспільства й кореляція з основними ідеологічними підходами до освіти є відмінними рисами урядового розуміння цілей історичної освіти [2, с. 17].

Для науково-педагогічної спільноти ІФФ пріоритетною була мета підготовки вчено-





го-дослідника. Необхідно зазначити, що нова орієнтація на цілепокладання поступалася місцем уявленням про важливість формування у студентів ІФФ розумових і поведінкових стратегій, які дозволили б їм орієнтуватися в соціальній і політичній реальності, і навичок професійного історика-дослідника – уміння працювати з джерелами та літературою, формулювати й аргументувати власну точку зору. Визнаючи, що ІФФ здійснювали підготовку не тільки вчених-дослідників, а й шкільних викладачів, університетські історики виробляли уявлення про те, що шкільний учитель не є простим передавачем готової інформації; це, насамперед, педагог, який вільно володіє історичним матеріалом і творчо ставиться до своєї професії. Для того, щоб ІФФ могли готувати для школи гідних педагогів, університетські викладачі-історики пропонували розширити коло дисциплін ІФФ за рахунок психолого-педагогічних курсів [4, с. 1–45].

Підкреслимо, що виховне значення історичної освіти полягало в тлумаченні понять загальнолюдського й цивільного. Знання історії дозволяє долучитися до культурного досвіду людства, знайомить із системою загальнолюдських цінностей і формує громадянина, що з повагою ставиться до власної країни та її історії.

Привертає увагу і той факт, що відмінності у визначенні акцентів під час з'ясування цілей історичної університетської освіти представниками уряду та ІФФ позначилися й на уявленні про зміст історичної освіти. Насамперед, це вплинуло на рівень програм курсів з історії. Міністерські програми з російської та загальної історії були зорієнтовані передусім на вивчення фактичного матеріалу. Програми, що належали викладачам ІФФ, мали на собі відбиток авторських історичних концепцій, методологічних поглядів і оцінок. Специфіка міністерських і авторських програм курсів з історії на ІФФ відображала вельми важливий момент взаємин Міністерства народної освіти й факультетів у навчальній практиці. Досить безликі в методичному й нейтральні в оціночному плані програми Міністерства народної освіти дозволяли бачити в них насамперед обов'язковий мінімум змісту історичної освіти в університетах [3, с. 71–75].

Зазначимо, що професори ІФФ, які читали курси, мусили забезпечити всім студентам можливість витримати випускний іспит, включаючи у свої авторські курси зазначені в міністерських програмах сюжети, але викладачі аж ніяк не повинні були відмовлятися від права знайомити студентів із підсумками та результатами своїх наукових пошуків.

Подібна практика містила в собі небезпечну тенденцію – необхідність викладати сюжети, відображені в міністерських програмах, при жорсткому контролі з боку Міністерства народної освіти могла знищити авторське начало в матеріалі, що викладався.

Однак практика університетської історичної освіти рубежу XIX – XX ст. довела, що викладачі ІФФ знайшли способи співіснування державних вимог і власних поглядів на курсах, що читалися, у результаті чого при певній уніфікації були збережені й висока науковість, і неповторне авторське викладання курсів. Одним із таких способів став розподіл матеріалу на фактичний і теоретичний – перший студенти вивчали за допомогою рекомендованих професором навчальних посібників, другий становив основний зміст лекції. Крім цього, Міністерство народної освіти не втручалося в діяльність професорів, залишаючи на розсуд викладачів складання робочих планів, вибір навчальних посібників і т. ін. [3; 4].

Як свідчать історико-педагогічні джерела [2; 3; 4], набір навчальних дисциплін на ІФФ у 70-х рр. XIX – на початку XX ст. зазнав значних змін і демонстрував високий відсоток змінюваності курсів. Найбільшого впливу серед навчальних курсів зазнали насамперед процеси розвитку історичної науки [9, с. 59].

Розширення предметного поля історичних досліджень за рахунок культурної, соціальної, регіональної історії, формування спеціальних історичних дисциплін, виокремлення в самостійні області історичного знання джерелознавства й історіографії, розроблення проблем методології історії – усе це знаходило відображення в змісті навчальних планів ІФФ. Найбільш постійними з історичних курсів, що мали статус основних, традиційно залишалися загальний курс російської історії й курс із загальної історії, який містив історію Стародавнього світу, Середніх віків і Нового часу. З кінця 90-х рр. цей список в університетах України поповнили курси з джерелознавства й історіографії російської історії і курс із методології історії. Найбільш мінливим був список спецкурсів, традиційно читалися лекції доцентів. Для порівняння: набір і назви навчальних дисциплін, принципи співвідношення основних і спеціальних курсів, які читали професори й доценти, у Московському та Санкт-Петербурзькому університетах мали свої відмінності. Представники Московського університету були більш схильні до створення курсів, що мали узагальнюючий теоретичний характер або охоплювали великі історичні періоди. Подібна специфіка й характер навчальних курсів чудово корелювала зі специфікою підходів



до історичного дослідження, визначала своєрідність двох історичних шкіл [9, с. 59].

У науково-педагогічному співтоваристві сформувався образ ідеальної університетської лекції, що містив основні вимоги до цієї форми навчальних занять і не мав жорсткий нормативний характер [2, с. 20]. Відомо, що студентів того часу все менше приваблювали лекції, які будувалися на відтворенні доступних для студентів підручників; лекції були компіляцією чужих творів і не несли в собі відблиску особистості й творчого пошуку професора. На основі мемуарів випускників історичних факультетів можна відтворити образ ідеальної університетської лекції. Ідеальна лекція повинна була відповідати вимогам високої науковості, знайомити студентів з історіографічною ситуацією з обговорюваного питання, відображати наукові інтереси професора й підтверджувати, що вся його робота є результатом тривалої й вдумливої праці над матеріалом, а не примітивною компіляцією. Крім того, до лекції висувалася низка методичних вимог. Тож вона повинна була відповідати віку слухачів, читатися на добрій літературній, образній, максимально точній і науковій мові, що може «оживляти» історичні образи [3; 8].

Становлення нової форми навчальних занять і створення образу ідеальної університетської лекції було тісно пов'язане з початком оформлення нової самостійної навчальної дисципліни й області знання – методики викладання історії. Перші роботи в галузі методики викладання історії, створені університетськими професорами-істориками, були присвячені шкільній освіті, проте ідеї, висловлені в цих роботах, знаходили своє відображення й у викладацькій практиці вищої школи.

Усі перераховані вище процеси впливали на зміну характеру університетського викладача-історика, на людину, яка є плоть від плоті своєї епохи в соціальному й психологічному плані; яка у своїй практиці з'єднує й відображає тенденції урядового впливу на університет, є носієм і виразником потреб факультету; людину, яка об'єднує наукову та викладацьку сфери діяльності, і, нарешті, людину, чия особистість, праця й погляди мають зворотний вплив на соціально-культурну ситуацію в країні, на життя «alma mater» і на викладання.

У процесі дослідження встановлено, що зміна ставлення до освіти провокує зростання усвідомлення цінності й унікальності викладацької праці в середовищі університетської професури, величезному й багатоплановому (не тільки навчальному, а й світоглядному, виховному), збільшення

впливу професора на своїх слухачів. Головним в образі університетського викладача було уявлення про нерозривну єдність наукової й викладацької, професорської практики. Поява нової форми занять (семінарів) зумовила формування нового типу професора, професора-наставника. На відміну від професора-лектора, керівник семінару не просто знайомив студентів із підсумками своїх роздумів, він разом із ними повинен був пройти шлях становлення молодого дослідника, допомогти сформувати навички вченого-історика й прищепити любов до цієї копіткої праці. Природно, що для виконання подібних завдань викладач, крім блискучих професійних якостей, мусив мати певні психологічні установки, які б дозволили йому бути не лише викладачем, а й учителем [4; 8].

#### **Висновки з проведеного дослідження.**

Таким чином, еволюція системи історичної освіти в університетах у другій половині XIX століття протікала в межах компромісу між урядовою політикою й прагненням університетів до самостійності, відображала всю складність і суперечливість трансформаційних процесів в імперському суспільстві. Період 70-х років XIX – початку XX ст. став для історичної освіти в університетах переломним. Зміна організаційних принципів, визначення цілей, розширення змісту освіти, створення нових форм навчання та формування системи методичних вимог дозволяли створити дієву систему підготовки як професійних істориків – дослідників, так і шкільних викладачів. Ефективність системи історичної освіти у сфері відтворення та регенерації наукового середовища стала інституційною основою розквіту історичної науки на рубежі XIX – XX ст. і забезпечила можливість підготовки фахівців-істориків і розвитку історичної науки на світовому рівні.

Проведене дослідження не вичерпує всіх аспектів проблеми. Подальшого вивчення потребують питання розвитку методів навчання історії в західноукраїнських університетах на початку XX століття.

#### **ЛІТЕРАТУРА:**

1. Андрущенко В. Основні тенденції розвитку вищої освіти на рубежі століть (спроба прогностичного аналізу) / В. Андрущенко // Вища освіта України, 2001. – № 1. – С. 15–18, 55–98.
2. Антонюк О. Деякі питання формування історичної самосвідомості українського народу / О. Антонюк // Український історичний журнал, 1993. – № 11. – С. 15–50.
3. Бузескул В. История Харьковского университета при действии устава 1884 г. (с 1884 до 1905) / В. Бузескул. – Харьков : Тип. ун-та, 1905. – 89 с.



4. Бузескул В. Краткий очерк истории Харьковского университета в царствование Императора Александра III (1881–1984) / В. Бузескул. – Харьков : Унив. тип., 1900. – 45 с.

5. Дроб'язко П. Українська національна школа : витоки і сучасність / П. Дроб'язко. – Київ : Либідь, 1997. – 268 с.

6. Любар О. Історія української школи і педагогіки :

[навч. посіб.] / О. Любар, М. Стельмахович, Д. Федоренко. – Київ : Знання, 2003. – 450 с.

7. Общій Устав Императорских Российских университетов 1884 г. – Санкт-Петербург, 1884. – 64 с.

8. Сірополко С. Історія освіти в Україні / С. Сірополко. – Львів : Афіша, 2001. – 664 с.

9. Ягупов В. Педагогіка : [навч. посіб.] / В. Ягупов. – Київ : Либідь, 2002. – 506 с.

УДК 37.019.4

## ВПЛИВ СОЦІАЛЬНО-ЕКОНОМІЧНИХ ЧИННИКІВ НА ФОРМУВАННЯ СВІТОГЛЯДНОЇ ПОЗИЦІЇ Г. ВАЩЕНКА

Петренко Л.М., к. пед. н.,

доцент кафедри загальної педагогіки та андрагогіки

*Полтавський національний педагогічний університет імені В.Г. Короленка*

Досліджено значення впливу соціального оточення на формування світоглядних позицій педагога. Підкреслено чималий вплив кращих викладачів Полтавської духовної семінарії на розвиток національного руху на Полтавщині наприкінці XIX ст. Виокремлено вплив культурно-мистецького середовища на формування світогляду Г. Ващенко. Проаналізовано фактори, що сприяли формуванню життєвих пріоритетів у педагога. Вказано, що студентське оточення було важливим чинником формування науково-педагогічного світогляду Г. Ващенко.

**Ключові слова:** Г. Ващенко, чинники, духовно-моральна спадщина, світогляд, життєві цінності, національний рух.

Исследовано значение влияния социального окружения на формирование мировоззренческой позиции педагога. Подчеркнуто огромное влияние лучших преподавателей Полтавской духовной семинарии на развитие национального движения на Полтавщине в конце XIX в. Выделено влияние культурно-художественной среды на формирование мировоззрения Г. Ващенко. Проанализированы факторы, способствовавшие формированию жизненных приоритетов у педагога. Указано, что студенческое окружение было важным фактором формирования научно-педагогического мировоззрения Г. Ващенко.

**Ключевые слова:** Г. Ващенко, факторы, духовно-нравственное наследие, мировоззрение, жизненные ценности, национальное движение.

Petrenko L.M. THE INFLUENCE OF SOCIAL-ECONOMIC FACTORS ON FORMATION OF G. VASCHENKO'S OUTLOOK

The meaning of social environment influence on formation of pedagog's outlook is researched. It is underlined that the best teachers of Poltava spiritual seminary had an influence on the development of national movement in Poltava region at the end of XIX century. The influence of cultural and art environment on formation of G. Vaschenko's outlook is showed. The factors which played the role in formation of life priorities of outstanding pedagogue are analyzed. And it is noted that students were the main factor of scientific-pedagogical outlook formation of G. Vaschenko.

**Key words:** G. Vaschenko, factors, spiritual-moral heritage, outlook, life values, national movement.

**Постановка проблеми.** На початку третього тисячоліття вітчизняний освітній простір потребує проведення реформ, які б відкрили шлях до економічного зростання країни через формування суспільства високої культури і рівних можливостей. Вирішення означеної проблеми потребує виховання людини нового типу, здатної постійно навчатися, критично мислити, ставити мету і досягати її.

У зв'язку з цим особливого значення набуває потреба вивчення діяльності тих пе-

дагогів, які у XX ст. зробили вагомий внесок у розвиток української педагогічної думки. Ми звертаємося до постаті видатного педагога-науковця Г. Ващенко, відстежимо вплив соціально-економічних чинників на формування його світоглядних переконань та життєвих цінностей.

Звернення до історичного досвіду видатних педагогів минулого допомагає знайти найбільш ефективні методи формування людини майбутнього, здатної розв'язувати такі складні завдання.