

*Л. А. Гаєвська,
кандидат педагогічних наук, доцент кафедри управління
освітою, Національна академія державного управління при
Президенті України*

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ЗАБЕЗПЕЧЕННЯ ДОСЛІДЖЕННЯ РОЗВИТКУ ДЕРЖАВНО-ГРОМАДСЬКОГО УПРАВЛІННЯ ОСВІТОЮ В ІСТОРИЧНІЙ РЕТРОСПЕКТИВІ

У статті автор дає характеристику методам, принципам та підходам, які, на його думку, слід використовувати в ході історичного дослідження загалом та розвитку державно-громадського управління освітою в історичній ретроспективі зокрема.

Ключові слова: методологія, метод, принцип, підхід, державне управління, державно-громадське управління освітою.

Визначення теоретико-методологічних аспектів певного явища є передумовою його соціальної і когнітивної предметності, цілеспрямованості і доцільності, теоретичної коректності та ґрунтовності. За цих умов забезпечується усвідомлення того як, для чого і в якому ґносеологічному і практичному контексті здійснюється дослідження, ґрунтовнішого сенсу набуває вибір методів дослідження, їх співвіднесення, з одного боку, з особливостями та внутрішніми закономірностями досліджуваного предмета, а з другого — сучасними вимогами наукового пізнання.

Історія світової науки красномовно свідчить, що спроби розв'язати будь-які часткові питання без детального попереднього опрацювання його теоретико-методологічного аспекту марні. Зневажання методології (через суб'єктивні чи об'єктивні причини) неминуче веде до стагнації, або навіть деградації наукового знання, перетворюючи його в квазінауку, відірвану від життя і практики. Саме тому розробка теоретико-методологічних проблем залишається актуальною і в галузі управлінського наукового знання [13].

Що стосується методології державного управління, то треба зазна-

чити, що нинішній стан її розробленості не може задовольнити практику державного будівництва та потреби державного управління в галузі знання. На це є, безумовно, свої причини. Насамперед недостатній розвиток методології державного управління зумовлений молодістю української держави як об'єкта наукових досліджень і державного управління в галузі знання, а також суперечностями процесів їх становлення [7, с. 3].

Саме тому методологія державного управління потребує здійснення наукових досліджень у різних аспектах. Так, до проблеми формування категорійного апарату державного управління звертаються такі дослідники, як В. Бакуменко, В. Грабовський, Д. Дзвінчук, В. Князев, С. Крисюк, В. Луговий, Т. Лукіна, Н. Нижник, О. Оболенський, Ю. Сурмін та ін.

Відбувається успішний розвиток методології державного управління за рахунок адаптації філософської, загальнонаукової та спеціальних наукових методологій (В. Бакуменко, Білоус, В. Князев, І. Надольний, Є. Хриков та ін.).

Окремі роботи присвячені питанням перетворення державного управління в державний менеджмент,

що органічно поєднує методологію наукового пізнання з методологією практичного управління державою (В. Бакуменко, О. Бандурка, Є. Ковальов, А. Коваленко та ін.). Однак методологічне забезпечення державно-громадського управління освітою не набуло достатнього висвітлення.

Здійснюючи ретроспективний аналіз розвитку державно-громадського управління освітою в Україні в середині XIX — на початку XX століття та окреслюючи можливості творчого використання нагромадженого позитивного досвіду в сучасних умовах, насамперед необхідно чітко уявляти критерії науковості нового знання, обрати методи і засоби наукового пізнання, які будемо використовувати в ході дослідження, водночас визначитися, які методологічні підходи стануть основою нашої роботи, що дасть нам змогу достатньо чітко окреслити концепцію дослідження [10, с. 18].

Критеріями науковості нового знання, слідуючи за В. Ільїним, А. Калінінкіним [3] та А. Новіковим [10], вважаємо три ознаки: істинність (обґрунтованість), інтерсуб'єктивність (відтворюваність) та системність.

Під істинністю знання ми розуміємо достовірне знання, що відповідає пізнаваному предмету, адже таке знання повинно бути предметним, відображати реальну дійсність. Істинність знання в науковому дослідженні має забезпечуватися не просто повідомленням про істинність того чи іншого явища, а підкріплюватися незаперечними доказами, підтвердженнями, які засвідчать істинність цього знання [10, с. 23].

Для забезпечення істинності знання в нашому дослідженні важливе значення мають архівні джерела, маловідомі джерела, епістолярна спадщина, офіційні документи другої половини XIX — початку XX століття та ін. Саме ця джерельна база дасть нам змогу забезпечити достатню обґрунтованість істинності.

Другим критерієм забезпечення науковості знання ми назвали інтерсуб'єктивність. Відтворюваність наукового знання, тобто його інтерсуб'єктивність, конкретизується однаковістю результатів, яких досягають дослідники, вивчаючи той самий об'єкт у тих самих умовах, в умовах реального буття. Знання має бути інваріантним, інакше воно втрачає свою науковість і не підлягає відтворенню.

Ще однією ознакою, яку вважають критерієм науковості нового знання, є системність, що передбачає, насамперед, сприйняття кожного явища як системи, утвореної за певними принципами, закономірностями.

Отже, забезпечення цих трьох критеріїв [обґрунтованість (істинність) відтворення (інтерсуб'єктивність) і системність] в тому чи іншому результаті пізнання повною мірою визначають науковість проведеного дослідження.

Дослідження розвитку державно-громадського управління має своє пошукове поле, свій, притаманний саме йому дослідницький простір, свою методологію.

У процесі розвитку філософської думки сформувалося розуміння методів дослідження у вигляді класифікацій, в основу яких покладено їх подібність, що виявляється при застосуванні під час дослідження. Для розуміння функціонування методів дослідження існують різні класифікації, в основу яких покладені ступінь їх схожості при застосуванні під час дослідження.

Наприклад, дослідник І. Ковальченко розрізняє філософські методи: діалектико-матеріалістичний і метафізичний, які, на його думку, характеризують хід дослідницького процесу в цілому і можуть бути застосовані при вивченні всіх проявів дійсності. Ще одну категорію науково-дослідних методів, за класифікацією цього ж дослідника, становлять загальнонаукові методи (індукція, дедукція, аналіз і синтез, описові і кількісні). Ці методи застосовуються в усіх або майже в усіх науках і, на відміну від загальнофілософських методів, охоплюють лише певні аспекти дослідницької діяльності [4].

У "Філософському енциклопедичному словнику" (2002) методи класифікуються дещо інакше: всезагальні (діалектичні, аналітичні, символічні, алегоричні), особливі (наприклад, логіко-дедуктивні, синергетичні, алгебраїчні та ін.) та специфічні (наприклад, контент-аналіз в соціології чи парамагнітного резонансу в фізиці) [14, с. 373].

Існують й інші класифікації методів. При цьому їхні особливості визначаються характером об'єкта пізнання, тобто особливостями відповідної науки.

Наше дослідження належить до теорії та історії державного управління, особливістю його є те, що предметом вивчення є історія державно-громадського управління освітою. А це обумовлює вироблення і застосування відповідних методів.

Враховуючи означену проблему нашого дослідження, ми будемо розглядати співвідношення методологічного і управлінського аспекту в контексті широкого залучення всіх суб'єктів освіти і громадськості до управлінської діяльності в галузі освіти в другій половині XIX — на початку XX століття, пізнаючи реальність за допомогою вивчення її історії. З цієї метою ми використовуємо як основні такі методи: аналізу і синтезу, історико-генетичний, історико-порівняльний, історико-типологічний, метод моделювання, емпіричні методи, нарратив та ін. Перелік, як бачимо, вказує на поєднання методів дослідження, що застосовуються в різних галузях знань (філософії, історії, педагогіці).

Різноманітність застосованих

методів як способів досягнення мети підтверджує багатоаспектність проблеми, її широкий дискурс. Кожний метод являє собою систему послідовних дій, що забезпечує пошуковий характер дослідження.

Методи теоретичного аналізу і синтезу застосовувалися для упорядкування сукупності термінів та інших форм фіксації понять у галузі державного управління, формування категорійного апарату цієї галузі знань, для формування висновків та узагальнень дослідження.

З огляду на те, що наше дослідження має історико-науковий характер ми використовували також історико-генетичний метод, який спрямував наше дослідження на аналіз розвитку державно-громадського управління, послідовне розкриття якостей, функцій та змін державно-громадського управління освітою в процесі його історичного розвитку, що дало змогу найбільшою мірою наблизитися до відтворення його реальної історії.

У ході свого розвитку державно-громадське управління освітою пройшло ряд етапів, які мали об'єктивний, закономірний характер. Процес розвитку цього явища має свої часові і просторові варіації форм, часом схожі, з різними відтінками, часом відмінні за своїм змістом.

Саме в процесі порівняння і вивчення можливості пояснити ті чи інші факти в просторовому вимірі (діяльність земств, інститут попечительства, різних громадських товариств), розкрити суть благодійних освітніх реформ, їх вплив на розвиток державно-громадського управління за подібністю і відмінністю, виявити спільне і відмінне.

Такий аналіз спонукає до проведення типологізації визначення стадійності явищ і процесів, що піддаються порівнянню, а отже, потребує застосування додаткових методів дослідження, наприклад історико-типологічного.

Особливість історико-типологічного методу полягає в тому, що в суспільно-історичному розвитку, з одного боку, розрізняються, а з іншого, тісно взаємопов'язуються одиничне, загальне і особливе [4, с. 176].

Отже, важливим завданням у вивченні державно-громадського управління освітою у другій половині XIX — на початку XX століття як явища суспільного, розкриття його особливостей стає виявлення того одиничного, його різноманітних поєднань, що, зрештою, створювало загальне, зберігаючи особливості часового і просторового вимірів.

Розвиток державно-громадського управління освітою — процес безперервний і динамічний, який являє собою не просто перебіг тих чи інших явищ, подій, фактів, а зміну одних якісних станів іншими, які мають, безумовно, свої особливості, специфіку, щось спільне і відмінне.

Шляхом застосування історико-

типологічного методу ми намагалися впорядкувати сукупність явищ, подій та фактів на основі притаманних їм загальних суттєвих ознак.

Прагнучи якнайповніше розкрити суть державно-громадського управління освітою, ми активно використовували метод моделювання, який нині набув широкої популярності. Для з'ясування смислу методу моделювання важливо усвідомлювати категорійне значення поняття "модель", тим більше, що визначень цього поняття існує багато.

З-поміж різних його тлумачень для нашого випадку найбільш підходить те, в якому говориться, що модель — це схема, система, за допомогою якої можна пояснити певне явище чи процес у природі, суспільстві; це мислений образ, наділений якими певного оригіналу, який допомагає розв'язати завдання, що їх ставить собою суб'єкт діяльності.

У ході дослідження ми розглядаємо історичні факти, документи, за допомогою яких реконструємо події минулого, зокрема форми і методи державно-громадського управління освітою у другій половині XIX — на початку XX століття.

Оскільки історична реальність минулого недоступна безпосередньому пізнанню, то метод моделювання найбільш адекватний спосіб її пізнання. Таким чином, результативність моделювання залежить від істинності наявних відомостей про минулі події, здатності дослідника їх змодельовувати, враховуючи принципи гносеології.

З метою констатації та узагальнення управлінського досвіду у ході дослідження використовувалися також емпіричні методи, які включали вивчення нормативно-правових документів, практичної діяльності органів управління освітою, навчальних закладів у другій половині XIX — на початку XX століття та громадських інституцій, що діяли в цей період. Ми вивчали і аналізували архівні та маловідомі джерела з наступним синтезом результатів для подальшої систематизації, узагальнення та актуалізації процесу розвитку державно-громадського управління освітою.

Для організації викладу матеріалу ми обрали метод нарративу. Суть нарративу як методу організації викладу матеріалу полягає у ставленні автора до тих подій, реалій, які він досліджує, їх інтерпретації, адже науково-історичне дослідження — це класифікований добір складових дійсності, їх логічна вибудова, не проста репродукція історичного процесу, а конструювання на основі набутого раніше знання [1; 11].

Основа будь-якого методу, його суть становлять принципи і підходи. Принцип являє собою основу і, як вважає І. Ковальченко, виражає конкретний зміст методу [4, с. 32]. Тоді як підхід, на наш погляд, являє собою сукупність способів, за допомо-

гою яких здійснюється пізнання, які скеровують дослідження. На думку дослідниці А. Кузнецової, підхід з моменту своєї появи в науці означає особливий погляд на об'єкт дослідження [6, с. 20].

Науково-дослідницькі завдання розв'язуються шляхом застосування цілої сукупності підходів, що сформувалися в результаті узагальнення науково-дослідницької практики, а тому мають загальнонауковий характер. Науці давно відомі такі підходи, як абстрактний і конкретний, логічний та історичний, індуктивний і дедуктивний, аналітичний і синтетичний, динамічний і статичний, описовий і кількісний, генетичний, типологічний, порівняльний та ін. Науково-технічний прогрес створив нові загальнонаукові підходи, а саме: системний, структурний, функціональний, інформаційний, імовірнісний, модельний та інші. Цілком зрозуміло, що кожний підхід характеризує один із можливих шляхів здійснення дослідження [4, с. 32].

Для свого дослідження ми обрали такі підходи: системний, герменевтичний, феноменологічний, ретроспективний, парадигмальний, синергетичний.

Спробуємо дати характеристику кожному з цих підходів, враховуючи погляди інших дослідників.

Суть системного підходу в нашому дослідженні полягає в тому, що ми розглядаємо його як невід'ємну характеристику державно-громадського управління освітою як систему взаємопов'язаних елементів [9, с. 70].

Враховуючи, що розвиток загальної середньої освіти та управління нею у другій половині XIX — на початку XX ст. відбувався в складному переплетінні зовнішніх і внутрішніх чинників, ми намагалися за допомогою системного підходу розкрити розвиток шкільної освіти та управління нею у заявлений період, сутність і характер цих чинників, проаналізувати шляхи і тенденції їх перебігу; розглянути закономірності формування державно-громадського управління шкільною освітою, виявити як внутрішні зв'язки між різними його компонентами, так і зв'язки із макросоціумом, до якого воно входило як підсистема. При цьому такий аналіз обов'язково здійснювався з урахуванням особливостей країни і певного історичного етапу.

Доповненням до системного підходу виступає синергетичний підхід. Синергетику розглядають як напрям наукового дослідження, мета якого — виявлення загальних закономірностей у процесах організації складних систем різної природи [8, с. 175].

Синергетика застосовується для дослідження системи відкритого типу, провідним принципом існування яких є самоорганізація, що здійснюється на основі постійної і актив-

ної їхньої взаємодії із зовнішнім середовищем. До функціональних характеристик таких систем належать взаємодія, відкритість, динамічність і саморегуляція [2, с. 170].

Управлінню освіти як складній багатоступінчатій системі, частини якої функціонують у взаємозв'язку і взаємодії, а також у взаємозв'язку із зовнішнім середовищем, властиві відкритість, динамічність.

У зв'язку з цим як методологічне підґрунтя в ході дослідження ми використовували синергетичний підхід. Як і будь-яка інша система, система державно-громадського управління освітою, її характер та умови реалізації відзначаються певними особливостями на різних етапах суспільного розвитку, в основі яких — домінуванням тих чи інших ідей як у політичній, так і в соціально-економічній сферах. Визначаючи сутність управлінської діяльності, вони вносять у її зміст відповідні зміни, чим зумовлюють позитивні або, навпаки, негативні тенденції, вивчення та осмислення яких допомагає не лише краще пізнати особливості становлення та розвитку державно-громадського управління, а й окреслити напрями його вдосконалення, передбачити стратегічні способи модернізації.

ГЕРМЕНЕВТИЧНИЙ ПІДХІД

Оскільки наше дослідження має історико-науковий характер, нам постійно доводилося працювати з текстами різних джерел другої половини XIX — початку XX століття, що безпосередньо чи опосередковано стосувалися питань управління освітою.

Академік О. Сухомлинська виділяє два напрями роботи з текстами відповідної епохи. Перший, найбільш поширений, полягає в розшифруванні, перекодуванні джерела, перекладі його термінології мовою сучасних наукових понять. Такий підхід сприяє швидкому розумінню й засвоєнню тексту, його вживленню в сучасність, актуалізації. Завдання автора — знайти еквіваленти до понять і уявлень минулого і найбільш точно інтерпретувати.

Другий принцип умовно називають "вживання" в атмосферу епохи, аналіз способу мислення автора оригінального тексту, самого тексту, реконструкція смислових систем для відтворення найбільш поширених і сталих смислів державно-громадського управління досліджуваної епохи [11, с. 45].

Найціннішим для нашого дослідження в герменевтиці є пояснення "життєвості" й "науковості" феноменів як одного цілого крізь призму історико-культурних традицій. Таким чином, таке явище як державно-громадське управління освітою пізнається через історико-освітні засади, тобто розглядається в контексті розвитку національної освіти в певних формах її прояву.

ФЕНОМЕНОЛОГІЧНИЙ ПІДХІД

Цей підхід дав нам змогу незаангажованого аналізу процесів, явищ і форм розвитку державно-громадського управління освітою в означений період. Специфіка феноменологічного підходу полягає у відмові від будь-яких ідеалізацій, будь-якого догматизму, упередженості й заданості [12, с. 44].

У науковій літературі останніми роками багато уваги приділяється парадигмальному підходу. Його розглядають як форму організації наукового знання, що сприяє визначенню напрямів дослідницької діяльності.

Застосування парадигмального підходу допомогло виявити організаційні підходи і принципи державно-громадського управління освітою (централізація, гласність, свобода, самодіяльність, відкритість, паритетність, узгодженість тощо); забезпечити теоретичні обґрунтування сутності державно-громадського управління освітою, способи його реалізації з огляду на відповідність парадигмі, внутрішню логіку розвитку державно-громадського управління "як системи бінарних позицій" [11, с. 24]: централізація — децентралізація; реформи — контрреформи; державне — громадське тощо — очевидно, ці протилежності, на нашу думку, є двигунами розвитку наукового знання.

ПОРІВНЯЛЬНИЙ ПІДХІД

Ми досліджуємо розвиток державно-громадського управління освітою у другій половині XIX — на початку XX століття. У цей період відбулося багато соціально-економічних змін, реформ в освіті, в управлінні нею. Всі ці процеси потребували порівняння з урахуванням історичних обставин людського буття, особливостей функціонування освітнього галузі. Реалізувати поставлені завдання дав можливість порівняльний підхід. Використання цього підходу дає змогу виявити позитивні й негативні сторони процесів, що відбувалися в управлінні освітою, визначити тенденції розвитку державно-громадського управління освітою в сучасних умовах.

Водночас порівняльний підхід дозволив провести періодизацію розвитку державно-громадського управління освітою в означений період, розкрити особливості кожного періоду для більш повного уявлення картини розвитку цього феномена.

Саме застосування порівняльного підходу забезпечило поглиблений аналіз сутності поняття "державно-громадське управління освітою", розкрити його внутрішню структуру та цілісність.

Суть ретроспективного підходу, який ми теж застосовували в ході дослідження, полягає в тому, що минуле, яке вивчається, являє для дослідника ніби "минуле сучасне", яке

також мало минуле і майбутнє, про які довідується історик. Такий погляд у минуле дає змогу побачити попередній стан явища і його перетворення в процесі історичного розвитку, його зв'язки, взаємодії і впливи. Такий підхід для нас важливий, оскільки часо-просторовий відтінок нашого дослідження охоплює досить значний період: друга половина XIX — початок XX століття.

Як зазначалося раніше, методи дослідження включають у свою структуру не лише методологічні підходи, а і методологічні принципи.

Так само як у тлумаченні поняття "підхід", немає однозначності і в тлумаченні поняття "принцип". Як правило, його пояснюють, виходячи з латинського (*principium*) основа, начало. Ширше його розглядають як вихідне положення наукової системи, закон, правило, положення ідеологічного напрямку тощо. Дехто вказує на подвійну природу і подвійну роль принципу, характеризуючи його і як знання про дійсність (онтологічні принципи), і як засіб її пізнання (гносеологічно-методологічні принципи) [10, с. 32].

Вкажемо на основні, на яких виводувалося наше дослідження. Це насамперед принцип історизму, філософський діалектичний принцип, що є методологічним вираженням саморозвитку дійсності у вигляді цілісної єдності в часі таких станів людського суспільства, як минуле, сучасне і майбутнє [5, с. 218].

Принцип історизму передбачає дотримання ряду вимог. Потребує ґрунтовного вивчення історії понять, що виражають суть предмета дослідження, його розвиток; сучасний стан. Цей принцип дозволив здійснити реконструкцію минулого, розглянути генезис, а також основні етапи його історичного розвитку, спрогнозувати тенденції подальшого предмета дослідження.

Не менш продуктивним для нашого дослідження є принцип аналогії, реалізація якого потребує врахування подібності, однотипності порівнюваних явищ, її структурної і функціональної спорідненості, стандартних відмінностей в їхньому розвитку. Для цього ми намагалися володіти порівняльними у змістовому відношенні характеристиками явищ.

Принцип типологізації, що його разом з іншими ми застосовували в процесі дослідження, потребував класифікації на основі спільних критеріїв, конкретних показників [4, с. 33].

ПРИНЦИП ОБ'ЄКТИВНОСТІ

У процесі дослідження минулого, явищ і фактів, що віддалені у просторі і часі, важко забезпечити їх об'єктивне відображення, всесторонній аналіз і оцінку. Кожен факт, документ, явище зберігає і в змісті, і у формі бачення навколишнього світу, світогляд людини, суспільства досліджуваного періоду, що, безу-

мовно, накладається на наше світобачення, наші уподобання. А це може призвести до суб'єктивізму, що несумісне з науковим дослідженням. Дотримання принципу об'єктивності вимагало від нас розглядати досліджуваний предмет, явище, факт такими, якими вони є, незалежно від наших уподобань, симпатій і бажань. Результат дослідження має виключати будь-який вияв суб'єктивності, навіть натяк видати бажане за дійсне. Щоб забезпечити істинність знання, ми намагалися дотримуватися об'єктивності в судженнях, визначеннях, висновках, аналізі літератури, документів, фактів тощо.

Об'єктивною основою реального протиріччя речей, що витікає із закону єдності і боротьби протилежностей і зводиться до певних вимог, є принцип протиріччя. Він передбачає виявлення предметного протиріччя як відношення певних протилежностей; всебічний аналіз однієї із протилежних сторін цього протиріччя в "чистому" вигляді; дослідження іншої протилежності також у "чистому" вигляді з усіх сторін; розгляд предмета як єдності (синтезу) протилежностей у цілому на основі знання кожної з них із виявленням провідної в даних умовах протилежності; визначення місця цього протиріччя в системі інших протиріччя предмета; відстеження протиріччя як процесу і результату в його розгортання і загострення [5, с. 228].

Таку логіку характеристики методів, підходів і принципів ми обрали не випадково. Зрозуміло, що не можна в ході дослідження використовувати послідовно той чи інший метод, потім підхід, а тоді визначити принципи. Всі ці методологічні інструменти взаємопов'язані і взаємопроникнуті. Наприклад, якщо ми використовували історико-порівняльний метод, то одночасно застосовували порівняльний підхід, а принципами виступали принцип аналогії, типологізації тощо.

Розвиток державно-громадського управління освітою у другій половині XIX — на початку XX століття представлено як сукупність залучених до вивчення фактів, матеріалів, даних. Вони досліджуються з позиції системного, синергетичного, герменевтичного, феноменологічного, парадигмального, порівняльного та реконструктивного підходів з метою цілісної, системної, бінарної та ієрархічної реконструкції обраного для дослідження процесу розвитку державно-громадського управління загальною середньою освітою.

Отже, обрана сукупність принципів і підходів дослідження дала змогу визначити теоретико-методологічні аспекти феномена державно-громадського управління освітою, його організаційні підходи і принципи, розглянути різні форми державно-громадського управління освітою (земства, піклувальні ради, громадські організації сприяння освіти, пе-

дагогічні, благодійні товариства, різні прояви громадської ініціативи, місцевого самоврядування тощо); простежити трансформації державно-громадського управління у період національних урядів (поєднання засобів державного впливу з громадським управлінням; відкритість державного управління освітою для громадської думки).

Література:

1. Ваховський А.Ц. Наратив у історико-педагогічному дослідженні: методологічний аналіз // Шлях освіти. — 2007. — № 1.
2. Давиденко Т. М. Возможности и ограничения использования синергетического подхода в педагогических наследованиях // Педагогика и ее методология в контексте современности. — М.: Институт теории образования и педагогики РАО. — 2001. — 208 с.
3. Ильин В.В., Калинин А.Т. Природа науки: гносеологический анализ. — М.: Высшая школа, 1985. — 230 с.
4. Ковальченко И.Д. Методы исторического исследования. — М.: Наука, 1987. — 457 с.
5. Кохановский В.П. Философия и методология науки. — Ростов н/Д: Феникс, 1999. — 576 с.
6. Кузнецова А.Г. Развитие методологии системного подхода в отечественной педагогике. — Хабаровск: Изд-во ХК ИППК КП, 2001. — 152 с.
7. Методология державного управління. Словник-довідник / За заг. ред. В.І. Лугового, В.М. Князева. — К.: Вид-во НАДУ, 2004. — 196 с.
8. Микитенко В. Н. Возможности синергетического подхода к исследованию проблем образования // Педагогическая наука и ее методология в контексте современности / За ред. В. В. Краевского, В. М. Полонского. — М.: Институт теории образования и педагогики РАО. — С. 176—180 с.
9. Мокрецова Л. А. Преимущество управления подготовкой педагога (некоторые методологические аспекты) // Вестник университета Российской академии образования. — 2006. — № 4. — С. 64—72.
10. Новиков А.М. Докторская диссертация. — М.: "Егвес", 2003. — 137 с.
11. Сухомлинська О.В. Методология дослідження історико-педагогічних реалій другої половини XX століття // Шлях освіти. — 2007. — № 4. — С. 6—12;
12. Сухомлинська О.В. Персоналія в історико-педагогічному дискурсі // Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем. — К.: А.П.Н., 2003. — 67 с.
13. Тесленко А. Соціалізація молоді: теоретико-методологічний аспект // Вестник высшей школы. Alma Mater. — 2005. — № 4. — С. 26
14. Філософський енциклопедичний словник. — К.: "Абрис", 2002. — 742 с.

Стаття надійшла до редакції 23.06.2009 р.