ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ

УДК 930.001

Л. О. Голубнича

МЕТОДОЛОГІЧНІ ПІДХОДИ ДО ДОСЛІДЖЕНЬ З ПЕДАГОГІЧНОЇ ІСТОРІОГРАФІЇ

Перетворення в державі, що сталися після отримання Україною самостійності, вже торкнулися всіх сфер життя. Змін зазнала й історико-педагогічна наука: став можливим новий погляд на історико-педагогічні проблеми; ґрунтовно та об'єктивно почала вивчатися педагогічна спадщина видатних українських діячів; введено до наукового обігу нові факти та історичні документи; отримали поштовх до розвитку нові історико-педагогічні дисципліни, серед яких й педагогічна історіографія.

Для молодої дисципліни суттєве значення мають питання методології, адже без їх теоретичної розробки педагогічна історіографія може залишитися чисто описовою галуззю. З цього приводу О. Сухомлинська наголошує, що історіографічні роботи мають „виступати саме як методологія, побудова власної концепції на аналізі зробленого або ж оцінювання, порівняння різного роду концепцій щодо обраного предмета й вибору найпридатнішого", а не носити лише описовий характер добору цитат та висловів. [11, с. 8 – 9].

Аналіз досліджень свідчить, що в останні десятиріччя з'явилася значна кількість досліджень історіографічного характеру. Багато вітчизняних науковців вивчають різні методологічні та теоретико-методологічні проблеми педагогіки, серед яких є й рефлексія різних наукових підходів до педагогічних досліджень. Так, у роботах В. Гриньової, В. Козловського, М. Подберезського та ін. знайшов відображення культурологічний підхід; у працях І. Аносова, О. Борисової, А. Троцко, Л. Штефан та ін. – антропологічний підхід; ресурсний підхід розглядають В. Лозова, С. Микитюк, О. Чаплигін тощо. Було також приділено увагу синергетичному, аксіологічному, технологічному, деонтологічному, акмеологічному та деяким іншим методологічним підходам до педагогічного пізнання.

Однак недостатньо розробленими залишаються методологічні проблеми педагогічної історіографії, про що наголошують Е.Дніпров та О. Сухомлинська. Зокрема, це стосується вивчення методологічних підходів до історіографічних робіт з історії педагогіки. Важливим питанням, яке очікує вирішення, є й розкриття історико-педагогічною наукою та диференціація понять методологічних підходів та принципів і співвідношення між ними.

Метою статті є визначення й охарактеризування методологічних підходів до досліджень з педагогічної історіографії.

Поняття підходу в методології пов'язують з „фіксацією певної спрямованості, орієнтації наукового пізнання" [2, с. 148]. Багато підходів було сформовано в результаті узагальнення науково-дослідницькою практикою філософських течій або вчень, деякі з них виникли відносно недавна в надрах різних наук, але стали надбанням дослідницької діяльності багатьох наук одночасно. Кожен з методологічних підходів має свої межі в застосуванні й не може бути визнаний придатним для будь-якого історіографічного вивчення з педагогіки або історії педагогіки, оскільки, внаслідок особливостей відображення науковцями предметно-практичної й духовної діяльності людей, існує безліч варіантів втілення закономірностей процесу пізнання виховання та освіти. Жоден підхід не може охоплювати всіх цих закономірностей. Методологічний підхід характеризує один з можливих шляхів проведення наукової розвідки, тоді як принцип є обов'язковим правилом, законом будь-якого наукового дослідження.

Однак серед учених не існує єдиної позиції щодо диференціації методологічних принципів, підходів та методів. Наприклад, І. Ковальченко у своїй праці „Методи історичного дослідження" вважає підходами наступні: абстрактний і конкретний, логічний і історичний, індуктивний і дедуктивний, аналітичний і синтетичний, динамічний та статичний, описовий і кількісний, типологічний і порівняльний, генетичний і системний, структурний і функціональний та тощо. Розглядаючи порівняльний підхід, автор виділяє принципи аналогії та типологізації як засіб реалізації зазначеного підходу [4, с. 42 – 43]. На відміну від І. Ковальченка, філософський словник називає типологізацію, аналогію, так само як і порівняння, індукцію та дедукцію, аналіз та синтез та ін. методами наукового дослідження [6, с. 628]. Сучасні українські історики Я. Калакура, І. Колесник та ін. погоджуються з авторами наведеного філософського словника, а системність й історизм розуміють як принципи. Серед саме наукових підходів автори монографії „Наукові підходи до педагогічних досліджень" підкреслюють методологічну значимість синергетичного, культурологічного, аксіологічного, ресурсного, антропологічного, персоналізованого, компетентнісного, особистісно-діяльнісного, акмеологічного, деонтологічного та інших підходів до педагогічних розвідок [5]. Деякі з них можуть застосовуватись й до історіографічно-педагогічного дослідження.

Так, вітчизняний науковець-педагог О. Іонова [5, с. 44 – 45] пропонує синергетичний підхід, котрий є відносно новим напрямом методології дослідження (бере початок у 70-ті рр. XX ст.) і передбачає розгляд феноменів самоорганізації й генезису складних систем, у результаті чого в системі (в цілому) можуть з'являтися якості, якими не володіє жоден із окремих її компонентів. Під самоорганізацією

розуміються процеси узгодженої взаємодії численних складників системи та їх упорядкування, перебудови існуючих зв'язків між елементами системи та утворення нових зв'язків.

Для історіографа педагогіки важливою рисою синергетичного підходу виступає єдність науки, інтеграція та взаємозбагачення різних її галузей. Використовуючи досягнення суміжних наук: психології, філософії, історії культури, літератури тощо – дослідник педагогічної історіографії зможе найбільш повно та різнобічно вивчити певне педагогічне явище або питання, з'ясувати вплив суміжних знань на їхнє виникнення та розвиток, спрогнозувати їхнє майбутнє в педагогічній науці.

Акцент на персоніфікацію науки обумовлює поширення ряду підходів до історіографічного дослідження, серед яких антропологічний, аксіологічний, культурологічний, а також персоналізований. У філософії поняття „персоналізм" визначається як „позиція або доктрина, яка ставить вище за всі державні й економічні інтереси, вище за всі обезличені заклади фундаментальну цінність людської особистості. Це соціальне вчення, в основі якого лежить принцип кантіанської моралі – уміння поважати людську особистість; воно намагається зберегти цю повагу, незважаючи на складні умови життя в сучасному світі" [3, с. 319].

У наш час, коли гуманізм проголошено домінуючою ідеєю суспільних відносин, персоналізм став не лише одним з провідних напрямів сучасної світової філософії, але й методологічним підходом інших наук, зокрема, педагогічної. Сутність персоналізованого підходу полягає у визнанні особистості „первинною творчою реальністю і вищою цінністю буття" [5, с. 246], – пояснюють Т. Рогова та А. Прокопенко.

Персоналізм заперечує можливість прогресу суспільства самого по собі, оскільки воно не здатне за допомогою деперсоніфікованих інститутів до будь-якої самостійної дії, а тому безплідне, зазначається в філософському словнику [12, с. 490]. Розвиток науки також неможливо уявити без участі конкретних вчених. Тільки індивід є реальною персоною, яка здійснює нові дії та подвигає науку й суспільство вперед.

Поділяючи думку А. Петровського та М. Ярошевського [7], зазначимо, що будь-якій людині притаманна потреба бути особистістю. Ця потреба реалізується в прагненні бути „представленим" та „продовженим" в інших людях, що передбачає пошук діяльнісних засобів такого продовження. Для науковців, які є суб'єктами педагогічної історіографії, цими засобами стають їхні наукові праці. Отже, персоналізація в історіографічно-педагогічній науці – це прояв особистості вченого.

Суспільна необхідність персоналізації очевидна. Без цього зникає, стає неможливим зв'язок між поколіннями, адже, проводячи наукові дослідження та відображаючи їх у своїх роботах, науковці не тільки передають нові знання наступним поколінням, але й „зберігають", „продовжують себе" в інших членах суспільства.

Орієнтація на особистість у науці спричинила актуалізацію й культурологічного підходу, оскільки саме людина є суб'єктом як науки, так і культури. Як загальнонаукова методологічна основа культурологічний підхід у якості провідного положення визначає розуміння й вивчення об'єкту наукової рефлексії як культурного явища або процесу. Так, виходячи з вищезазначеного напряму дослідження, історіографи педагогіки розглядають історіографічно-педагогічні явища як сукупність культурних компонентів, що базуються не тільки на широкому соціокультурному тлі, але й на місцевій культурній ситуації. До того ж культура, яка пронизує всю життєдіяльність суспільства, є однією зі складових конкретно-історичної ситуації, – зазначають сучасні вітчизняні науковці В. Гриньова та М. Подберезький [5, с. 94 – 95]. З іншого боку, культурологічний підхід включає цивілізаційно-культурологічну парадигму, відповідно до якої культурологічна спрямованість науки визначає гуманістичний вектор її розвитку. Наприклад, у педагогічній науці підтримується та відновлюється цілісність освіти шляхом збереження рівноваги у співвідношенні цивілізація – культура.

Поширювання аксіологічного підходу до наукового пізнання, в напряму якого проводять свої дослідження ряд вчених (Т. Бутківська, В. Сластьонін, Н. Ткачова, І. Фролов та ін.), так само пояснюється зростанням в суспільстві інтересу до людини, її взаємодії з оточуючим світом, переосмисленням сутності добра й гуманізму. Аксіологічний підхід, на думку Н.Ткачової, виступає не тільки своєрідною призмою, крізь яку вивчаються різні проблеми сучасної науки, а й навіть шляхом до збереження людської цивілізації [5, с. 127 – 128].

Сьогодні ціннісна орієнтація науки слугує відображенням і водночас важливим показником більш загальних процесів, які не тільки мають відношення до людської культури, але й обумовлюють перспективи розвитку суспільства в цілому. Радянський науковець І.Фролов цілком справедливо стверджує, що наука повинна бути тісніше пов'язана з загальнолюдськими цінностями, так як це допоможе краще зрозуміти природу людини [13, с. 143].

Розділяючи погляди відомого фахівця з педагогічної аксіології В.Сластьоніна, який вважає, що аксіологічний підхід виконує роль своєрідного „мосту" між теорією та практикою, погоджуємось, що, з одного боку, він надає можливість вивчати різні явища і події, зокрема, історіографічно-педагогічного характеру, з точки зору закладених у них можливостей щодо задоволення актуальних потреб людей, а з іншого, – розв'язувати завдання подальшої гуманізації суспільства. Сутність аксіологічного підходу наукового дослідження складають:

– рівноправність наукових поглядів учених у межах єдиної гуманістичної системи цінностей при збереженні їхніх культурних та етнічних особливостей;

– рівнозначність традицій та інновацій, признання необхідності творчого використання досягнень минулого й зорієнтованості на духовні відкриття в теперішньому та майбутньому часі, організація конструктивного діалогу між представниками різних поглядів;

– екзистенціальна рівність людей замість демагогічних спорів про виникнення цінностей, діалог між різними системами цінностей замість індиферентності [10, с. 162].

З позиції повернення суспільства та науки до людини, визнання її вищою цінністю та мірою ефективності суспільного життя більш актуальним стає й антропологічний підхід до наукової рефлексії, який, на думку І. Аносова, передбачає інтеграцію антропологічного знання філософії, психології, педагогіки та інших наук про людину, становить науково-методологічну основу гуманістичного світогляду й гуманізації науки в цілому, забезпечує теоретичне обґрунтування наукових педагогічних досліджень [1].

Згідно з антропологічним підходом людина розглядається як біосоціальна істота, яка не може взаємодіяти з природою та суспільством поза певних норм, цінностей, правил, традицій. Зазначений напрям дослідження, як справедливо відмічають науковці (А. Баталіна, О. Борисова, А. Троцко, Л. Штефан), дозволяє проаналізувати еволюцію взаємодії людини з природою та соціумом у різних контекстах, серед яких й історичний.

Погоджуючись з вищевказаними авторами, підкреслимо, що антропологія як дисципліна є інтегральною та вивчає те, як людина на всіх етапах свого життя у взаємодії з природою, суспільством та культурою будує власну життєдіяльність; що визначає якість життя; яких умов потребує людина для реалізації ціннісних настанов особистості; з якими труднощами вона стикається. Сьогодні антропологічний підхід впливає на всі науки про людину та об’єднує в собі як методи дослідження природничих наук, так і соціально-гуманітарних, серед яких, зокрема, історія та педагогіка.

Доцільність використання антропологічного підходу для історіографа обумовлюється важливістю врахування мотивації створення науковцями їхніх праць. Саме антропологічний підхід, як зазначають А. Троцко та Л. Штефан, вимагає виявляти різні мотиви поведінки людей, пов’язані з людською природою, а не обмежуватися лише вивченням впливу соціального середовища та проявів раціонального [5, с. 161]. Дослідження ж взаємовідносин між людиною й суспільством, суспільством і владою, які також передбачає вищеназваний підхід, виявляє певні особливості розвитку науки, котру штовхають уперед люди з їхнім власним становленням до оточуючого та особистою формою мислення, як природою людини.

Наступним підходом до історіографічних досліджень з історії педагогіки, з позиції зовнішнього впливу на науковців, що створюють об’єкт пізнання історіографів, можна вважати ресурсний підхід, котрий

бере свій початок у роботах економістів, але в сучасних умовах стає все більш популярним й для рефлексії в різних сферах гуманітарних дисциплін. В. Лозова та С. Микитюк вказують на міждисциплінарний пояснювальний принцип взаємодії систем об'єктів, котрий забезпечив розповсюдження ресурсного підходу при вивченні цієї взаємодії [5, с. 167].

Розглядаючи зовнішній вплив на вченого з боку оточуючого середовища, узагальненого досвіду людства в усному й письмовому вигляді, засобів масової інформації, віртуальної інформації, заохочення в діяльності, системи управління тощо, дослідники розцінюють його як зовнішні ресурси розвитку особистості. Аналогічному впливу піддається й розвиток науки в цілому, суб'єктами якої є науковці, на котрих розповсюджується дія об'єктів інших систем. Таким чином, реалізовуючи ресурсний підхід до історіографічно-педагогічної рефлексії, можна спрогнозувати генезис педагогічної науки, що становить одне з завдань педагогічної історіографії.

Зв'язок досліджень з практичною потребою суспільства в тих чи інших результатах діяльності історіографа обумовлює проведення педагогічно-історіографічного пізнання в напряму компетентнісного підходу. Компетентність є взагалі інтегративною за своєю природою, підкреслює Ю. Бойчук вслід за А. Хуторським, тому що вона містить низку однорідних чи близьких знань і умінь, які належать до широких сфер культури та діяльності [5, с.197; 14]. На сучасному етапі розвитку суспільства компетентнісний підхід як напрям розвитку педагогічних досліджень і практики стає провідним, адже спрямованість на засвоєння умінь та узагальнених способів діяльності, з метою сформувати компетентну особистість, здатну до автономності й самостійності в різних сферах життєдіяльності, – є основною ціллю освіти.

Український-радянський науковець К. Петряєв, у свою чергу, пропонував додати хронологічний, проблемний, біографічний та хронологічно-тематичний принципи історіографічного пізнання [8, с. 160 – 164]. Однак, зазначимо, що ще в 1980-ті роки радянський історик О. Сахаров вважав подану класифікацію „принципів історіографії" „непереконливою з методологічного боку" [9, с. 150].

Ми ж, з вищевказаних причин, схильні віднести перелічені принципи до методологічних підходів.

Так, доцільність хронологічного підходу виявляється при необхідності відобразити у науковій праці загальні риси еволюції науки (будь-то регіон, країна або в міжнародному масштабі) та виділити головні риси цієї еволюції. Автор підкреслює також особливе значення хронологічного напряму наукової розвідки для аналізу будь-якої великої проблеми. В історіографічно-педагогічному дослідженні це може бути, наприклад, вивчення виникнення та розвитку педагогічної думки або шкільної освіти в Україні тощо.

Хронологічна послідовність дає можливість з'ясувати зміст історико-педагогічних робіт, основні методологічні настанови та теоретичні концепції вчених, праці котрих досліджуються, на кожному конкретному етапі й в цілому за період, що розглядається. Вона дозволяє встановити якісні зміни в історико-педагогічній науці та в окремих напрямах її розвитку в країні або за її межами, визначити причинно-наслідні зв'язки цих змін та соціально-економічних, політичних й інших перетворювань, які є характерними для даної країни або всього світу на певному етапі. Однак, погоджуючись з К. Петряєвим, підкреслимо, що хронологічний підхід дасть плідні результати під час вивчення зазначених процесів тільки в разі суворого дотримання періодизації об'єктивної історико-педагогічної дійсності та врахування якісних змін, котрі складають основу цієї періодизації. Ігнорування вказаної умови при хронологічному напрямі дослідження призведе до звичайного історіографічного опису, який не буде вирішувати завдань педагогічної історіографії: не розкриватиме специфічних закономірностей розвитку педагогічної науки, адже, не дивлячись на їх специфічність, вони органічно пов'язані із загальними закономірностями еволюції людства.

При історіографічному ж узагальненні вивчення історією педагогіки будь-якого великого, окремого питання часто виявляється ефективність застосування проблемного підходу. Він вирішує завдання встановити та розкрити в концентрованому вигляді теоретичні концепції та методологічні основи досліджень з того чи іншого питання, що тісно пов'язані з конкретно-історичним аналізом певної політичної та соціально-економічної ситуації, яка мала вплив на погляди вчених, чиї праці вивчаються.

Використання проблемного підходу обмежується станом досліджуваності питання, попереджує К. Петряєв [8, с. 162]. Так, якщо питання вивчено відривчасто, існує або розглянуто небагато джерел, які дозволяють усунути прогалини, то історіограф не може скласти цілісну картину того чи іншого питання. Він у змозі лише зробити ряд окремих висновків. У такому випадку дотримання проблемного напряму дослідження не вважається доцільним.

Поширення в історіографії біографічного підходу обумовлене індивідуальною неповторністю кожного науковця. На продуктивність вказаного підходу К. Петряєв звернув увагу ще у 1970-х роках, наголошуючи на його активному застосуванні англійськими та американськими історіографами й невиправдано недостатньому звертанні до нього радянських вчених [8, с. 162 – 163].

Біографічний підхід у педагогічній історіографії слугує для складання біографії вчених-педагогів. Він передбачає детальну розповідь про їхнє життя й діяльність. Але сутність даного напряму історіографічного пізнання полягає не тільки у вивченні біографічних відомостей та трудів ученого, а й у врахуванні його індивідуальних поглядів: наукових, філософських, політичних; впливу соціального

середовища, об'єктивних процесів економічного, політичного, науково-культурного розвитку на формування його особистості як науковця; в аналізі в хронологічному порядку наукових проблем, що цікавили визначеного вченого; у розгляді гносеологічного аспекту його творчої діяльності. Неповторність ученого повинна знаходити відображення в його творчих процесах, емоційності, життєвих звичках, ілюзіях, умовах побуту, захопленнях тощо. Однак, нагадує К. Петряєв, індивідуальність науковця, водночас, є пов'язаною з певними рисами того покоління людей, до якого він належав. Завдання історіографа, що працює в біографічному жанрі, – пов'язати всі, вищезазначені елементи.

Отже, узагальнення результатів дослідження дозволяють зробити висновки про те, що серед учених не існує єдиної позиції щодо диференціації методологічного інструментарію. Однак погоджуємося з тими науковцями, які вважають, що методологічні підходи характеризують один з можливих шляхів проведення наукової розвідки, тоді як принципи є обов'язковим правилом, законом будь-якого наукового дослідження.

На основі аналізу наукової літератури, виходячи зі специфіки історіографічно-педагогічного дослідження, визначено й розкрито наступні підходи до досліджень з педагогічної історіографії: синергетичний, культурологічний, аксіологічний, ресурсний, антропологічний, персоналізований, компетентнісний, хронологічний, проблемний, біографічний.

Перспективами подальшої розвідки можна вважати вивчення методології педагогічної історіографії, її джерел, періодизації тощо.

Список використаної літератури

1. Аносов І. П. Антропологізм як чинник реалізації освіти (теоретико-концептуальні основи) : автореф. дис. на здобуття наук. ступеня д-ра пед. наук / І. П. Аносов. – К., 2004. **2. Готт В. С.** Категории современной науки / В. С. Готт, Э. Л. Семенюк, А. Д. Урсул. – М. : Мысль, 1984. – 268 с. **3. Дидье Ж.** Философский словарь : [пер. с франц.] / Ж. Дидье. – М. : Междунар. отношения, 2002. – 544 с. **4. Ковальченко И. Д.** Методы исторического исследования / И. Д. Ковальченко. – М. : Наука, 2003. – 486 с. **5. Наукові підходи** до педагогічних досліджень: колективна монографія / за заг. ред. В. І. Лозової. – Х. : Вид-во „Апостроф", 2012. – 348 с. **6. Новейший философский** словар. – 3-е изд., исправл. – Мн : Книжный дом, 2003. – 1280 с. **7. Петровский А. В.** Психология: Учебник для студентов высш. пед. учебн. заведений / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – 2-е изд., стереотип. – М. : Академия, Высшая школа, 2001. – 512 с. **8. Петряев К. Д.** Вопросы методологии исторической науки / К. Д. Петряев. – К. : „Вища школа", 1976. – 179 с. **9. Сахаров А. М.** Методология истории и историография (статьи и выступления) / А. М. Сахаров. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 216 с.

10. Сластенин В. А. Психология и педагогика / В. А. Сластенин, В. П. Каширин. – М. : Издат. центр „Академия”, 2001. – 480 с. **11. Сухомлинська О. В.** Методологія дослідження історико-педагогічних реалій другої половини ХХ століття / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 2007. – № 4. – С. 6 – 12. **12. Філософський** словник соціальних термінів. – Х. : Корвін, 2002. – 672 с. **13. Фролов И. Т.** Перспективы человека: опыт комплексной постановки проблемы, дискуссии, обобщения / И. Т. Фролов. – 2-е изд., перераб. и доп. – М. : Политиздат, 1983. – 350 с. **14. Хуторской А. В.** Ключевые компетентности как компоненты личностно-ориентированной парадигмы образования / А. В. Хуторской // Народное образование. – 2003. – № 2. – С. 58 – 64.

Голубнича Л. О. Методологічні підходи до досліджень з педагогічної історіографії

У статті розглядаються науково-методологічні підходи як складові методологічного інструментарію педагогічної історіографії – нової спеціальної історико-педагогічної дисципліни, що знаходиться на стадії формування. Зроблено намагання диференціювати деякі елементи методологічного інструментарію та висвітлити зв’язок між ними, оскільки розробка останнього є необхідною та актуальною для розвитку педагогічної історіографії. Зокрема, з’ясовано різницю у визначенні дефініцій „методологічний підхід” та „методологічний принцип”. Встановлено погляди науковців на вищеназвані феномени та зазначено причини, що призвели до існування різного бачення змістового наповнення деяких елементів методологічного інструментарію. Значну увагу приділено аналізу основних науково-методологічних підходів до досліджень з педагогічної історіографії, а саме: синергетичний, культурологічний, аксіологічний, ресурсний, антропологічний, персоналізований, компетентнісний, хронологічний, проблемний, біографічний. Визначено особливості застосування перелічених підходів до досліджень з педагогічної історіографії.

Ключові слова: методологія, методологічний інструментарій, методологічний підхід, історіографічні дослідження.

Голубничая Л. А. методологические подходы к исследованиям по педагогической историографии

В статье рассматриваются научно-методологические подходы как составные части методологического инструментария педагогической историографии – новой специальной историко-педагогической дисциплины, которая находится на стадии формирования. Сделаны попытки дифференцировать некоторые элементы методологического инструментария, поскольку разработка последнего является необходимой и актуальной для развития педагогической историографии. В часности, выяснена разница в определении дефиниций

„методологический поход” и „методологический принцип”. Установлены взгляды ученых на вышеназванные феномены и указаны причины, которые привели к существованию разночтений в понимании некоторых элементов методологического инструментария. Значительное внимание уделено анализу основных подходов к исследованиям по педагогической историографии, а именно: синергетический, культурологический, аксиологический, ресурсный, антропологический, персонализированный, компетентностный, хронологический, проблемный, биографический.

Ключевые слова: методология, методологический инструментарий, методологический подход, историографические исследования.

Golubnycha L. O. Methodological Approaches to Scientific Researches in Pedagogical Historiography

The article deals with scientific and methodological approaches as parts of methodological tools of pedagogical historiography – a new special historical and pedagogical science which is still forming. Some affords to differentiate certain elements of methodological tools were made. The relationships between some of its fundamentals were cleared up. Working out of methodological tools is extremely important and actual for development of pedagogical historiography. So the difference between definitions of „methodological approach” and „methodological principle” was demonstrated. The research shows that a lot of scientists study various theoretical and methodological problems of pedagogical science and pedagogical history. Certain scientists’ points of view according to the named phenomena were shown. The reasons which caused the existence of variations in understanding of some methodological tools elements were analysed. Considerable attention is paid to analysis of the main approaches to scientific researches in pedagogical historiography among them: synergistic, cultural, axiological, resource, anthropological, personalized, competence, chronological, problem, biographical. Every methodological approach has its own sphere of using and it cannot be recognized as suitable for every research in pedagogical historiography because, due to the nature it displays practical and spiritual activity of people. There are many embodiments of the process of learning patterns of bringing up and education. Neither approach can cover all of these laws. Each methodological approach describes only one possible way of carrying out scientific exploration. So certain peculiarities of using methodological approaches (that were listed above) were determined and described in the article.

Key words: methodology, methodological tools, methodological approaches, historiographical research.

Стаття надійшла до редакції 06.01.2014 р.
Прийнято до друку 24.01.2014 р.
Рецензент – д. пед. н., проф. Савченко С. В.