

## К ВОПРОСУ О МЕТОДОЛОГИИ РЕГИОНАЛЬНЫХ ИСТОРИКО-ПЕДАГОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

М.В. Булыгина

**Аннотация.** Рассмотрены вопросы методологии историко-педагогических исследований регионального уровня; даются определения основных понятий; раскрываются актуальность проблемы и современные подходы к исследованию; предлагаются ведущие методологические принципы и основной метод исследования, описывается примерная структурно-содержательная модель процесса становления.

**Ключевые слова:** методология регионального историко-педагогического исследования, подходы историко-педагогического исследования, методы исследования, модель, генезис становления, стадия становления.

Вхождение России в единое европейское образовательное пространство требует новых подходов к историко-педагогическому наследию, что повышает актуальность историко-педагогических работ всех уровней.

Актуальность исторических исследований регионального (локального) уровня сегодня уже не подлежит сомнению – они позволяют связать воедино прошлое и настоящее, способны восполнить информационный пробел, соединить общегосударственные процессы с локально-региональными, выделив их главные особенности, помочь осознать перспективы развития. Изучение и осмысление происходивших в истории образования процессов способствуют лучшему пониманию тех замыслов, которые необходимо реализовать в условиях совершенствования современного образования, сохранив при этом педагогическое и национально-культурное наследие России.

Наиболее важными видятся нам следующие планы актуальности:

– *социально-педагогический*, когда в условиях ориентации на достижение европейских образовательных стандартов требуется смена парадигмы отечественного образования и воспитания, выявляется необходимость разработки новых подходов к изучению многих предметов, смена содержания, форм, методов, средств формирования российского образования и т.д. При этом возникает необходимость сохранить национальное своеобразие, накопленный опыт обучения и воспитания, прогрессивные идеи, которыми проникнуто российское образование;

– *в регионально-педагогическом* плане актуальность историко-педагогических исследований видится нам в реформировании региональных систем образования с учетом достижений региональной педагогики. Здесь непременно возникнет противоречие между наличием богатейшего регионального (локального) исторического опыта в обучении отдельным предметам, опыта воспитания, становления разных типов школ, наличием авторских методик и технологий и т.д. и практикой механического переноса готовых регионально не привязанных идей мо-

дернизации. Нередко почти полностью забыт, а чаще всего просто не изучен воспитательно-образовательный региональный опыт, прерваны многолетние педагогические традиции. Это притом, что именно наше историческое педагогическое наследие позволяет найти рациональный подход к интеграции заимствованного опыта и регионального компонента в деятельности любого ученика и учителя, т.к. человек не существует вне культуры, прежде всего того региона, в котором он родился и вырос. В этом, на наш взгляд, может проявляться актуальность темы на *личностном и профессиональном* уровнях.

Региональные историко-педагогические исследования особенно актуальны в период, когда в каждом регионе в рамках приоритетных общероссийских национальных проектов разрабатываются программы областей и краев, составной частью которых становятся возрождение исторических педагогических движений (кадетского и мариинского), духовное образование учащихся, возвращение в систему отечественного филологического образования древних языков, обучение нескольким иностранным языкам одновременно и т.д. Все это требует внимательного изучения, осмысления и анализа накопленного нашими предками воспитательно-образовательного опыта, опыта совершенствования системы образования и развития педагогического творчества учительства.

Мы согласны с точкой зрения А.С. Белкина и Е.В. Ткаченко, что историко-педагогические исследования регионального уровня дают богатейший материал для патриотического воспитания общества, когда исследователи могут раскрыть механизмы воспитания подрастающего поколения на примере героических поступков своих земляков. При этом важным источником патриотического воспитания в структуре историко-педагогического исследования является человеческий и гражданский подвиг деятелей образования, ученых-педагогов, подвижников просвещения и т.п. [1. С. 91; 2]. Это дает нам основание говорить об актуальной значимости региональных исследований на *социальном* уровне.

Современными направлениями историко-педагогических исследований регионального уровня могут выступать:

- генезис образовательных (воспитательных) парадигм;
- генезис гуманистических идей в истории образования региона;
- генезис идей духовно-нравственного воспитания в истории отечественного образования;
- педагогическое наследие выдающихся деятелей отечественной региональной педагогической науки и образования;
- новаторское движение учителей в истории отечественного регионального образования;
- благотворительность в истории отечественного регионального образования;
- становление отдельных учебных дисциплин в истории отечественного регионального образования и т.д. [1. С. 96–97].

В настоящее время молодые ученые охотно обращаются к историко-педагогическим исследованиям регионального уровня, сталкиваясь при этом с трудностями определения методологической основы исследования. Между тем методология представляет собой фундамент любого исследования, задачами которого являются: определение основных направлений и программ исследования, обеспечение правильности постановки проблем, разработка методов и средств научного исследования, нахождение общих подходов к изучению предмета, обнаружение принципиальной структуры и основных линий взаимосвязей результатов исследования и др. В функциях методологии выделяется ее конкретно-научный уровень, понимаемый как совокупность методов, принципов, подходов и процедур исследования, применяемых в специальной научной дисциплине [3].

Так, методология историко-педагогического исследования регионального уровня может формироваться с учетом подходов, традиционных для исторического исследования:

– конкретно-исторического подхода, который предполагает рассмотрение и изложение конкретных, строго выверенных фактов истории образования в широком социокультурном аспекте с последующим их анализом;

– классового и сочетающегося с ним формационного подхода, оценивающих историко-педагогическую проблематику с классовых позиций и в контексте определенной социально-экономической формации.

Анализ современной научной литературы, проведенный И.Е. Шкабара, позволяет обозначить подходы, наиболее часто используемые в историко-педагогических исследованиях [4]. В этом плане выделяются:

– системно-исторический подход (М.С. Бургин, Ф.Ф. Королев, А.И. Ракилов), позволяющий рассмотреть отдельные явления в их единстве со средой, социальным развитием, запросами общества, расчленив целое и выделить составляющие элементы с целью их глубокого познания, интеграции элементов и связей для целостного представления о структуре и организации системных объектов. Он позволяет органично соединить генетическое и прогностическое толкование объектов и процессов, раскрыть направление движения, тенденции и перспективы развития;

– социально-исторический подход (А.П. Булкин, М.Н. Руткевич) концентрирует внимание исследователя на точном учете и воспроизведении всех деталей и этапов исследуемой проблемы, на учете детерминирующих это явление социальных механизмов, особенностей развития социума;

– цивилизационный подход (М.В. Богуславский, Б.Г. Корнетов, И.А. Колесникова, Л.И. Семенникова) предполагает исследование явлений общественного характера через призму цивилизации, позволяет различать сферу взаимодействия на базе общечеловеческих ценностей с человеком как единственным творцом истории в центре изучения. Этот подход позволяет познать прошлое через все объективизации субъекта

истории, его во всех сферах деятельности: трудовой, социальной, политической, идеологической, во всех общественных связях;

– культурологический подход (В.С. Библер, А.П. Валицкая, И.Е. Видт, И.С. Злобин, К.М. Кантор, Г.Б. Корнетов, И.А. Кондаков, Н.Б. Крылова, Ю.М. Резник, В.М. Розин, Н.С. Розов), который основан на тесной связи культуры, опыта человека и образования, что дает возможность проводить анализ сферы образования и педагогики через призму системообразующих культурологических понятий (культура, культурные ценности, образцы, нормы, ценностно-смысловые системы);

– праксеологический подход (Г.Б. Корнетов), позволяющий раскрыть способы выдвижения образовательных целей, позиции и взаимоотношения всех сторон в процессе их достижения;

– аксиологический подход (М.В. Богуславский, М.Н. Дудина, В.И. Додонов, В.П. Зинченко, З.И. Равкин, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов), позволяющий выявить ценностно-смысловые ориентиры в историко-педагогическом опыте с целью последующей экстраполяции на сегодняшние проблемы образования и воспитания;

– антропологический подход (Б.М. Бим-Бад, Б.Г. Корнетов), опирающийся на анализ истории педагогики и образования с позиции концентрации внимания на человеке как базовой ценности и цели воспитания и образования, в том числе дает персонологический взгляд на исторические исследования;

– синергетический подход (М.В. Богуславский, В.Г. Буданов, А.А. Добряков, Л.Я. Зорина, О.П. Мелехова, Л.Н. Новикова, С.С. Шевелева), который дает возможность получать знания из уже известных источников. Этот подход важен для открытия новых мировоззренческих ориентиров, таких как: целостность, междисциплинарность, мировоззренческий и методологический плюрализм, открытость процесса познания, что позволяет не только добыть новое знание из уже известных источников, но и обеспечить более глубокое понимание историко-педагогического процесса;

– парадигмальный подход (М.В. Богуславский, Б.С. Гершунский, Б.Г. Корнетов, Т. Кун, И.Е. Шкабара), основанный на положении о том, что парадигма в педагогике также обладает большим научным потенциалом и может использоваться с целью рефлексивного анализа для реконструкции историко-педагогического опыта, раскрытия всеобщих и конкретно-исторических форм существования образования, их генезиса, трансформации успехов и неудач, логики, условий и тенденций, направлений, закономерностей развития и альтернатив развития;

– полипарадигмальный подход (Л.А. Беляева, В.М. Розин, И.Г. Фомичева, П.Г. Щедровицкий), расширяющий взгляд на образовательный процесс доминирующими установками на взаимодействие, сотворчество, рефлекссию, ситуационное проектирование и саморазвитие.

Последние два подхода мы находим значимыми, например, для изучения становления отдельных учебных дисциплин, когда предмет (древние иностранные языки) из многолетней доминанты в образова-

тельной парадигме в результате смены общественного и государственного строя превратился в «лишний» предмет для единой трудовой школы советского периода. Десятилетия затем были потрачены на то, чтобы восстановить былую политико-экономическую, социально-личностную и общеобразовательную значимость предмета [5].

Данные подходы могут также применяться и для изучения образовательно-воспитательной деятельности отдельных типов учебных заведений (классических или реальных гимназий, воспитательно-образовательных движений разного уровня, таких как скаутство, пионерское движение и т.д.), изучения педагогического наследия учительства в отдельном регионе.

В последнее время возникают новые взгляды на существующие подходы, расширяется сфера их научно-исследовательского применения [6].

Существующие подходы дополняются и уточняются авторскими трактовками. Так, например, с целью всестороннего изучения роли личности в историко-педагогических исследованиях регионального уровня А.Л. Михашенко предлагает гомохронный подход (в контамитации «человек во времени»), представляющий собой «совокупность исследовательских приемов, обеспечивающих анализ личности во времени через призму системообразующих понятий (человек, жизнь, деятельность, язык, вера, менталитет, время), детерминированных социально-экономическими условиями развития общества и позволяющих раскрыть человеческую индивидуальность в единстве ее природных и социальных качеств» [7. С. 38]. По мнению автора, этот подход позволяет выявить индивидуальные особенности людей, активно участвующих в историко-педагогическом процессе на конкретном временном отрезке. Гомохронный подход применим, на наш взгляд, в случаях, когда предмет исследования детерминируется отдельной личностью в условиях сильной персонализации, присущей отечественному образованию, например дореволюционного периода. В этом плане интересным, с исследовательской точки зрения, представляется рассмотрение авторских методик, отдельных приемов, составляющих педагогическое мастерство, выделение феномена учительского мастерства в истории отечественного образования.

Н.В. Бордовская, исследуя методологические подходы, подчеркивает, что многие авторы, ориентируясь в своем исследовании на несколько подходов, «не всегда понимают, как же соединить все составляющие в соответствии с логикой проводимых сегодня исследований, чтобы раскрыть причинно-следственные связи между педагогическими явлениями и процессами», и предлагает отдать «предпочтение традициям диалога в выборе методологических оснований, приемам аргументации и системности в построении методологии своего исследования» [8. С. 22]. В связи с этим В.Г. Горб предлагает построение системных методологием исследования, т.к. именно они, по его мнению, влияют на специфику логической структуры исследовательской деятельности и непосредственно определяют выбор ее методов. Дефиниция понятия представлена В.А. Костиным,

который понимает под методологемой априорную конструкцию (относительно конкретного вида исследования) в виде теории или модели, которая используется для продуцирования того или иного конкретного проекта [9. С. 31]. В.Г. Горб включает методологему в компонентный состав научно-педагогического исследования наряду с логической структурой исследовательской деятельности и методами получения нового научного знания и его объективации и предлагает рассматривать ее в качестве методологической основы исследования [9. С. 34].

Выбор методов исследования обусловлен особенностями изучения историко-педагогического процесса и спецификой предмета исследования, репрезентативностью источниковой базы в регионе и т.д. Наиболее часто используются следующие общенаучные методы: анализ, теоретическое моделирование и схематизация изучаемых явлений и процессов, экстраполяция, систематизация, проблемный и логический анализ источников. В историко-педагогическом исследовании регионального уровня возможно использование методов гуманитарных наук: контекстуальный, семантический, литературоведческий анализ. Последние применяются для исследований отдельных предметов гуманитарного цикла (например, изучение процесса становления древних и новых иностранных языков), педагогической литературы. Особая роль в региональном исследовании принадлежит историко-педагогическим методам, таким как периодизация, классификация, с учетом элементов вышеобозначенных исследовательских подходов, историко-логический и историко-генетический анализ исторической, историко-педагогической, публицистической литературы, которые включают сравнение, обобщение, синтез; метод актуализации, позволяющий сконцентрировать внимание на тех фактах, событиях, явлениях, которые представляют научно-педагогическую ценность для современности [6, 10, 11].

Осуществляя историко-педагогическое исследование, ученый не может оставаться беспристрастным, он, несомненно, занимает определенную позицию, в которой особое место отводится истолкованию фактов и явлений. Определение такой позиции особенно важно, на наш взгляд, для исследований регионального (локального) уровня, когда в условиях малоизученности или эксклюзивности исследователь берет на себя ответственность за достоверность, интерпретацию и анализ найденной им информации, ее рассмотрение и обработку с позиций современной науки, образования, культуры, идеологии. В этом случае важно преодолеть объективизм, чреватый искажением истинно-гуманистической сущности явлений и процессов, неадекватностью выводов о движущих силах образовательных процессов на различных стадиях становления [1. С. 93; 2]. Мы присоединяемся к точке зрения А.С. Белкина и Е.В. Ткаченко, которые выступают сторонниками «пристрастного» в положительном смысле этого слова отношения исследователя к поиску и оценке прогрессивных, гуманистических тенденций развития историко-педагогического процесса. Ими предлагаются следующие принципы историко-педагогического исследования.

Ведущим методологическим принципом трактовки явлений, фактов событий выдвигается историко-педагогическая объективность, а также связанные с ним принципы:

– историко-временной коррекции, суть которого заключается в обязательном учете той исторической обстановки, в которой развивался изучаемый образовательный процесс, а не только изучение с позиций дня сегодняшнего;

– научно-исследовательской эксклюзивности, выступающий особо значимым для анализа исторических, социально-экономических, политических и других факторов развития процесса становления. Этот принцип проявляется в сугубо научно-исследовательской направленности поиска, свободного от современных общественных, партийных, групповых доктрин, указаний, установок;

– голографичности, реализующийся в представлении в исследовании не одномерной, а объемной, многосторонней картины образовательного процесса с учетом проекции трактовки самого исследователя, его коллег, трактовки исторических фигур, имевших прямое или косвенное отношение к исследованию. Принцип голографичности в историко-педагогическом исследовании позволяет значительно расширить источниковую базу и использовать для последующего историко-логического анализа не только научную, публицистическую, периодическую литературу, но и не известные ранее архивные источники, мемуарную литературу. Применительно к процессу становления отдельных учебных предметов в региональной системе образования, учебно-воспитательной деятельности школ, изучения педагогического наследия отдельных представителей учительства таковыми могут быть названы циркуляры, программы обучения, постановления всех уровней, планы работы учителей и органов управления образованием, итоги письменных работ, отчеты о деятельности школ и т.д. Дополнительную информацию содержат списки и аттестаты учащихся, прошения родителей, платежные ведомости, отчеты учебных заведений, ученические тетради и т.д. Определенную ценность для исследователя представляют также газетные и журнальные материалы, справочная литература различного характера. Однако в реализации принципа голографичности начинающему исследователю следует избегать излишней детальности изложения;

– ретроспективно-прогностической направленности, реализующийся в определении тенденций образовательного процесса в прошлом, их преемственности и перспектив на будущее [1. С. 93–94].

Ведущий метод исследования – историко-генетический анализ с многомерно-голографическим подходом (автор – А.С. Белкин). Этот метод предполагает актуализацию образовательного опыта предшествующих поколений ученых и практиков, изучение противоречий и анализ кризисных ситуаций, что дает возможность объективно и комплексно исследовать состояние и перспективы историко-педагогических процессов, вычленив гуманистические традиции и особенности с целью их последующей экстраполяции на решение проблем дня сегодняшнего.

Результатами регионального историко-педагогического исследования может быть модель становления (генезиса) какого-либо процесса, деятельности, идей, которая представляет собой постадийное в хронологическом порядке описание развития. Использование модели поможет реализовать принцип ретроспективно-прогностической направленности, играющий значительную роль, т.к. «историко-педагогическое исследование не самоцель. Оно лишь средство определить тенденции образовательного процесса в прошлом, их преемственность и, самое главное, перспективы развития на будущее» [1. С. 94].

Для описания модели важным представляется уточнение дефиниций некоторых используемых терминов. В настоящее время в историко-педагогических исследованиях широко используются термины «генезис» и «становление», обозначающие семантически близкие понятия [12. С. 117; 13. С. 762]. На сегодняшний день наиболее часто используются дефиниции генезиса как происхождения какой-либо педагогической идеи, взгляда, явления и последующего процесса развития, ведущего к современному состоянию, определяющему сущность, структуру, содержание, функции, уровни развития и факторы формирования в процессе образования [10. С. 7], или генезис – «детерминированный взаимодействием различных факторов и проходящий в своем развитии определенные стадии процесс эволюции явлений, взглядов, учений, характеризующийся появлением истоков, возникновением предпосылок нового в недрах старого, что приводит к зарождению, качественному приращению и становлению нового явления, взгляда, идеи» [11. С. 5]. Таким образом, термин «генезис» применяется для описания процесса развития педагогических взглядов, идей и т.д. Для его описания используются стадии (по Сутыриной периоды): возникновения предпосылок какой-либо идеи, взгляда, теории; период зарождения, формирования, становления [11. С. 14]. Возможно выявление стадии верификации (по А.С. Белкину), на которой происходит проверка истинности теоретических положений, установление достоверности опытным (практическим) путем. Внутри стадий возможно рассмотрение отдельных периодов (этапов): предрасполагающего, пропедевтического, теоретического, формирующего, индукционного (в котором, например, индивидуальная деятельность, методика, идея оказываются в центре внимания), презентационный период, когда исследуемое явление, идея, метод выходят за пределы образовательно-воспитательного учреждения на более высокий уровень [14. С. 119].

Мы, вслед за А.С. Белкиным, придерживаемся точки зрения, что термин «становление» более приемлем для исследований предметов учебного цикла, образовательных систем различного типа и т.д. Процесс становления рассматривается нами как часть единого процесса развития, при этом под развитием понимается процесс закономерного изменения, перехода из одного состояния в другое; переход от старого качественно-го состояния к новому [13. С. 643], т.е. по А.С. Белкину спонтанный естественный процесс приращения количественных и качественных изме-

нений. В ходе общего процесса развития могут наблюдаться явления застоя или остановки в развитии – стагнация [12. С. 470], а также движение назад, переход от более высоких форм развития к низшим, изменения к худшему – регресс. При процессе возобновления, появления вновь, подъеме после периода упадка, разрушения логично говорить о возрождении. Таким образом, становление рассматривается нами как процесс прогрессивного развития, который проходит стадии: предрасполагающую, зарождения, созревания, стабилизации, трансформации, постстабилизации (по А.С. Белкину) и вычленимые нами возможные стадии стагнации, регресса и стадию возрождения.

Предрасполагающая стадия представляет собой период, в течение которого накапливается определенный социально-, культурно-, личностно-ценностный опыт в области организации и совершенствования образовательных процессов, когда возникают факторы возможной актуализации потенциала генетического ядра процесса становления при определенных доминантах развития. Детерминирующими факторами этой стадии могут быть названы, например, историко-политические, экономические условия развития региона, востребованность в нем какого-то вида общественной деятельности, специалистов, профиля образования и т.д.

Стадия зарождения включает начало взаимодействия факторов, отражающих социально-значимые потребности субъектов в плане образования, факторы внутреннего развития образовательно-воспитательных процессов, определение основных тенденций становления детерминированных взаимодействием доминирующих факторов.

Стадия созревания определяется основными факторами становления, среди которых могут быть названы такие как: наличие потребностей в создании какого-то типа школы, организации, изучения какого-то предмета в системе регионального (локального) образования; определение нормативной, материально-технической базы, учебно-методическое обеспечение; создание (количественное увеличение, рост образовательного ценза и т.д.) учительского корпуса, появление авторских методик и технологий, учителей-новаторов и т.д. На стадии созревания важно выделение доминирующих тенденций прогрессивного развития.

Стадия стабилизации определяется наличием устойчивости основных выделенных ранее факторов становления, преобладающих тенденций в становлении и доминировании прогрессивных форм их проявления (например, накопленный воспитательно-образовательный опыт, успешная деятельность, общественное признание и т.д.).

Стадия трансформации определяется преобразованием факторов и тенденций их развития в конкретные формы процесса становления, качественное (либо количественное) изменение какого-либо составляющего компонента.

Стадия постстабилизации выражается в проявлении, актуализации и усилении влияния факторов, обусловивших возникновение трансформации явления.

В исследованиях некоторых историко-педагогических явлений регионального уровня возможно выделение стадии стагнации, выражающейся в затухании процессов прогрессивного развития, доминирование сдерживающих дальнейшее развитие факторов (идеологических, исторических, экономических, социальных, личностных, культурных) как общероссийского, так и регионального плана.

Стадия регресса, понимаемая нами как переход от более высоких форм развития к низшим, движение назад, изменения к худшему [12. С. 422], детерминируется факторами затухания, остановки в развитии, которые в последующем ведут к разрушению или прекращению существования какого-либо педагогического явления, учебного предмета образовательного учреждения и т.д.

В истории отечественной педагогики нередко происходило возобновление деятельности или возрождение явления, но на качественно другом уровне, в другой ситуации и т.д. (например, введение учебных предметов в совершенно новом качестве или создание образовательных учреждений качественно иного уровня мы обозначили как стадию возрождения). Эта стадия понимается нами как ситуация появления вновь, возобновления, подъема после периода упадка, разрушения [13. С. 93]. Стадия детерминирована факторами, характеризующими восстановление, возможно, на качественно новом уровне, с качественно другим наполнением педагогического явления, процесса, образовательного движения, учреждения и т.д., приращение качественно новым опытом.

Внутри каждой стадии в зависимости от выбранного предмета исследования и особенностей развития конкретного региона с учетом общероссийских тенденций развития возможно выделение этапов, подэтапов, периодов.

## Литература

1. *Белкин А.С., Ткаченко Е.В.* Диссертационный совет по педагогике (опыт, проблемы, перспективы). Екатеринбург: Урал. гос. пед. ун.-т; Рос. гос. проф. пед. ун.-т, 2005.
2. *Белкин А.С., Ткаченко Е.В.* Идеология, методология, научный аппарат историко-педагогического исследования // Образование и наука. 2006. № 1. С. 27–28.
3. *Розова С.С.* Проблема предмета методологии науки // Проблемы методологии науки. Новосибирск: Наука, 1985.
4. *Шкабара И.Е.* Современные методологические подходы в организации историко-педагогического исследования // Образование и наука. 2005. № 5. С. 39–43.
5. *Бульгина М.В.* Иностранный язык как учебный предмет в историко-педагогических исследованиях регионального уровня // Известия РГПУ им. А.И. Герцена: Общественные и гуманитарные науки. СПб., 2007. № 8 (41). С. 157–162.
6. *Шкабара И.Е.* Генезис парадигм воспитания в отечественной истории VIII–XVII вв.: Автореф. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 2007. 43 с.
7. *Михащенко А.Л.* Образовательная школа и педагогическая мысль Южного Зауралья: В 2 ч. Ч. 1. (1917–1990). Курган, 1995.
8. *Бордовская Н.В.* Системная методология современных педагогических исследований // Педагогика. 2005. № 5. С. 21–29.
9. *Горб В.Г.* Концептуальный подход к определению теоретических и методологических основ научно-педагогического исследования // Образование и наука. 2007. № 1. С. 26–34.

10. *Днепров С.А.* Генезис научно-педагогического сознания: Дис. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 2000.
11. *Сутырина Т.А.* Генезис гуманистических идей в отечественной педагогической публицистике: Автореф. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 2006. 49 с.
12. *Словарь* иностранных слов. 15-е изд., испр. М.: Рус. яз., 1988.
13. *Ожегов С.И., Шведова Н.Ю.* Толковый словарь русского языка: 80 000 слов и фразеологических выражений / Рос. акад. наук; Ин-т рус. яз. им. В.В. Виноградова. 4-е изд., доп. М.: Азбуковник, 1997.
14. *Белкин А.С., Вербицкая Н.О.* Инновационные процессы в образовании // Образование и наука. 2007. № 1. С. 113–121.

**STUDIES ON THE METHODOLOGY OF HISTORICAL AND PEDAGOGICAL RESEARCH ON THE REGIONAL LEVEL**

**Bulygina M.V.**

**Summary.** The methodology of historical and pedagogical research of the regional level is investigated. Basic definitions and plan of the actuality of the problem and modern approaches to the research are given, leading methodological principles and basic method of the research are suggested, approximate structural-substantial model of the establishment process is described.

**Key words:** methodology of the regional and historical research, approaches of the historical and pedagogical research, methods of research, model, genesis of establishment, stage of establishment.