



Гупан Нестор Миколайович –

доктор педагогічних наук, професор, головний науковий співробітник відділу суспільствознавчої освіти Інституту педагогіки НАПН України. Автор близько 200 наукових праць. Коло наукових інтересів: проблеми шкільного підручникотворення, історіографія історії педагогіки.

УДК 373.5.016

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ: ПИТАННЯ КРИЗИ І РОЗВИТКУ

Статтю присвячено проблемам розбудови української історії педагогіки наприкінці ХХ – на початку ХХІ століття. Відображено досягнення науковців за основними напрямками досліджень історико-педагогічного знання в умовах утвердження нової парадигми. Показано запровадження різних підходів у висвітленні історико-педагогічного процесу. Зосереджено увагу і на проявах кризи, що все більше стала проявлятися у розвідках впродовж останнього десятиліття. Головними прогалинами у напрацюваннях істориків педагогіки стали такі: відсутність фундаментальних праць з методології, перекося у розбудові різних напрямів у дослідництві цієї галузі знання та слабкий зв'язок між історико-педагогічними розвідками і практичними потребами сучасної освіти. Запропоновано шляхи подолання негативних тенденцій у дослідництві з огляду на виявлення слабких місць та зміни функції історії педагогіки як гуманітарної науки в умовах утвердження нової парадигми.

Ключові слова: історія педагогіки; історико-педагогічні дослідження; методологія; педагогічні персоналії; освіта; педагогічна думка; гіпотеза; наукова діяльність; компетентність; криза; розвиток.

Наука досягає зрілості, коли у неї з'являється власна історія. Це сповна стосується і педагогіки. Проте останніми роками історію педагогіки «слихоманить». Практично на кожній щорічній конференції йшлося про наростання кризових явищ у цій галузі знання. Хоча у 1999 р. відома дослідниця О. Сухомлинська, оцінюючи стан і перспективи історії педагогіки, писала: «Історія педагогіки у своєму сучасному розвитку розширює ареал дослідження й виступає комбінаторною в рамках своєї дисципліни й міжпредметною в контексті загальногуманітарних наук» [7, с. 37]. Однак вже через 17 років на Всеукраїнській історико-педагогічній конференції 2016 р. у Львові О. Сухомлинська оголосила про згорання історико-педагогічного проекту.

І це попри те, що за останні десятиліття склалися окремі напрями досліджень: історія освіти; історія педагогічної думки; педагогічні персоналії та ін. Новою тенденцією в історико-педагогічній тематиці стала регіоналістика, запроваджувалися різні методологічні підходи [1; 5; 8]. Зростала кількість академіків та член-кореспондентів НАПН України із когорти корифеїв істориків педагогіки, з'явилися нові (цілком справедливо) заслужені діячі науки і техніки. Отже, виходить, що поряд з такою успішністю відбувалися і кризові явища. За твердженням окремих науковців, вони проявлялися у домінуванні в розвідках описовості, позбавленні значної кількості праць теоретичних висновків, переважанні персоналій у дослідництві тощо [3; 7]. На нашу думку, ці негаразди пов'язані із суб'єктивними факторами: низьким рівнем у наукового керівництва дисертаційних робіт; неналежною роботою координаційної ради, що призвело до «флюсоподібності» педагогічної персоналістики на загальному тлі досліджень; поблагливістю експертів спеціалізованих вчених рад тощо.

Зазначимо головні причини кризових явищ в історико-педагогічних дослідженнях: 1) незначна кількість праць з методології, без оновлення якої не можливо розвивати науку; 2) низький теоретичний рівень досліджень (як наслідок першої причини); 3) відсутність зв'язку між історико-педагогічними дослідженнями і практичними потребами сучасної освіти.

Українські галузеві наукові авторитети здебільшого цитують та посилаються на М. Богуславського, Е. Дніпрова, В. Краєвського та інших російських теоретиків методології, демонструючи «наздоганяючий розвиток» вітчизняного історико-педагогічного знання. Хоча історики педагогіки знають й інші часи, коли українські науковці випереджали московитів у своїх здобутках. Тож виходить, що сучасний інтелектуальний потенціал української історії педагогіки не виправдовує очікувань постмодерного суспільства і пасе задніх у розробці методології. На сьогоднішній день в Україні, окрім однієї брошури і декількох статей, нема жодної монографії з методології історико-педагогічних досліджень.

Мета статті – привернути увагу науковців до проявів кризи в дослідництві з історії педагогіки, визначити основні недоліки у розбудові цієї галузі знання та запропонувати шляхи їхнього усунення.

Певні міркування щодо порушеної проблеми висвітлені в наших попередніх публікаціях, а також працях О. Адаменко, С. Гончаренка, Н. Дічек, О. Сухомлинської, Є. Хрикова та ін. дослідників.

В умовах утвердження нової парадигми в історико-педагогічних дослідженнях використовуються здебільшого методи радянських часів. Особливо це стосується такого напрямку, як педагогічні персоналії. Відомий радянський педагог О. Піскунов ще в 1968 р. писав: «Персоніфіковані роботи ... у більшості випадків не є історико-педагогічними дослідженнями, вони в кращому випадку можуть претендувати на роль «другорядних джерел» [6, с. 103]. У педагогічній пресі тих часів з'явилися й інші статті, де критикувалася стереотипність персоніфікованих досліджень, властиве їм розчленування системи поглядів видатних педагогів, що призводило до гіпертрофії то одних, то інших сторін персоналії [4, с. 113].

У 70–80-х рр. ХХ ст. центральними фігурами персоніфікованих історико-педагогічних досліджень здебільшого були А. Макаренко, Н. Крупська, В. Сухомлинський. Серед захищених дисертацій за цей період (так званого «застою») частка зазначених персоналії становила 54 % від їхнього загалу [4, с. 114].

В Україні ця тенденція збереглася і в наступні роки. В умовах незалежності охочі швидко захистити дисертації видавали стереотипні тексти про забутих та штучно замовчуваних у радянські часи педагогів, освітніх і громадських діячів. Спочатку домінування педагогічних персоналії пояснювалося потребами відродити національну педагогічну науку. Попри те, що більшість тих праць була описовою і не містила нових методологічних підходів, цей потік не згасє і на сьогоднішній день. Упродовж останніх двох десятиліть в тематиці дисертаційних досліджень персоналії посідають 22,3 %, регіональна історія – 13,5 %, інші теми – 64,2 %. Тобто частка персоналії дуже велика. Цікаво, що з 1995 по 2014 р. було закординовано 302 дослідження з вітчизняних персоналії, а зарубіжних – лише 52. За той же час захищено докторських дисертацій з вітчизняних персоналії – 4, а із зарубіжних нема жодної [9, с. 196]. Така статистика наводить на роздуми, що дисертацію легше захистити з вітчизняної персоналії: не треба опановувати іноземну мову, більш доступна джерельна база, не потрібна апробація в іноземних виданнях, відсутність ризику наразитися на критику іноземних дослідників, а головне – можна використовувати старі підходи, якими послуговувалися дослідники ще за радянської доби і яким нема місця у зарубіжній практиці.

Характеризуючи цю ситуацію, О. Сухомлинська у 2014 р. наголошувала: «Оскільки перелік більш-менш значущих педагогів уже вичерпаний, то з'являється тенденція до дослідження відомих персоналії – гуманітаріїв, мислителів, громадських діячів, які лише дотично, епізодично займалися питаннями освіти і виховання. Продовжується також тенденція до вивчення спадщини видатних педагогів (А. Макаренко, В. Сухомлинський, С. Русова), творчість яких уже впродовж багатьох десятиліть виступає предметом дослідження» [9, с. 13]. Тож виявляється, що у цьому напрямі нічого не змінилося порівняно з радянською добою – хіба що персоналію Н. Крупської замінили на С. Русову, зберігши таким чином навіть гендерний формат. Варто зауважити, що за роки незалежної України першість за кількістю закординованих тем дисертацій належить персоналії В. Сухомлинського – 38 тем, А. Макаренко – 17, С. Русова – 8. Координаційна рада й досі продов-

жує давати зелене світло такій тематиці, поглиблюючи кризу у дослідництві, про яку неодноразово йшлося на історико-педагогічних конференціях.

Ми цілком погоджуємося із застереженням О. Сухомлинської, що вичерпавши перелік «більш-менш значущих педагогів» дослідники зосередилися на персоналіях відомих гуманітаріїв, мислителів, громадських діячів, які лише епізодично займалися питаннями освіти і виховання. Яскравим свідченням вищезазначеного є «Українська педагогіка в персоналіях» (у двох томах). Хоча у передмові першого тому задекларовано, що «... у запропонованій книжці в центрі моделювання національної педагогічної думки покладено аналіз життєвого і творчого шляху педагога – творчої особистості, носія ідей», але з подивом зустрічаємо тут статті про князів (Ярослава Мудрого, Володимира Мономаха), низки церковних та громадських діячів, які насправді не були педагогами. До того ж окремі з них уславилися войовничими діями проти родичів і навіть батьків. Вони вбивали своїх братів аби посісти княжий трон, розпалювали міжусобні конфлікти, а утвердивши власну одноосібну владу вже ставали авторами різних повчань і настанов, як правильно жити у мирі та любові до ближніх. У боротьбі за утвердження своєї влади князі отримували підтримку церковних діячів – Іларіона Київського, Феодосія Печерського. Описи їхньої діяльності теж представлено у першій книзі двотомного видання педагогічних персоналій. До речі, у статтях про заданих політичних і церковних діячів не міститься наукової новизни, а матеріал є загальновідомим, адже викладений у шкільних підручниках з історії України для учнів 7 класу.

Насторожує твердження О. Сухомлинської, що «тематика середини XIX – і включно до кінця XX ст. майже вичерпана, то починаються пошуки тем, які відстоять від нас на відстані 10–15 років, що з усіх міркувань ще не є історико-педагогічною проблематикою. Таке зациклення на вітчизняній (українознавчій) радянській тематиці впродовж 20 років призводить до певної вичерпаності тематики, повторів тем у різних варіаціях і, відповідно, до зниження наукової валідності формулювань» [9, с. 12]. Однак тоді постає питання: для чого існує координаційна рада і хто має відповідати за такі перекоси впродовж двох десятиліть? Окрім того, якщо лунають заяви щодо вичерпаності історико-педагогічної тематики, то це свідчить про обмежене бачення дослідниками ресурсних можливостей цієї галузі наукового знання. Необхідно розробляти нові методологічні підходи в історико-педагогічних розвідках, адже залишки радянської спадщини вже дійсно не тільки вичерпані, а й давно втратили перспективу в гуманітарних науках.

Одним із шляхів підвищення теоретичного рівня історико-педагогічного дослідження може стати формулювання дослідником гіпотези, яка буде ним підтверджуватися або спростовуватися. Гіпотеза сприятиме чіткому визначенню завдань дослідження і поглядів науковця на джерела, які він аналізуватиме. Наразі в Україні історія педагогіки – чи не єдина галузь педагогічних досліджень, де не використовується гіпотеза. Порушення цього питання серед істориків педагогіки викликає здебільшого здивування – а хіба може бути в наших дослідницьких працях гіпотеза? Насправді з позицій логіки будь-яке наукове дослідження не мислимо без гіпотези (у тому то й сутність дослідництва). Звісно, що визначення гіпотези до всього історико-педагогічного дослідження (яка б охоплювала повністю його мету) є неможливим, адже сам процес є закономірним та існує поза варіативністю. Однак гіпотеза в історико-педагогічному дослідженні може використовуватися локально, зокрема щодо окремих завдань або у процесі визначення методів і підходів у дослідництві. Відмовляючись від гіпотези, історики педагогіки завідомо стають на шлях спрощеності у виконанні поставлених завдань, що часто призводить до відходу від педагогічного дослідництва в бік соціологізаторства.

У 2010 р. відомий український науковець С. Гончаренко опублікував працю «Методичні поради молодим науковцям», де написав: «Гіпотеза є необхідним елементом як експериментальних досліджень, так і наукових праць з історії та порівняльної педагогіки» [2, с. 81]. Важливо зазначити, що автор наголошував саме на наукових працях з історії педагогіки, а не на реферативних історико-педагогічних ревію, які стали домінуючим жанром кваліфікаційних дисертаційних робіт цієї галузі.

У 2016 р. у журналі «Педагогіка», № 7 (Москва) опубліковано статтю українського вченого Є. Хрикова «Гіпотеза в історико-педагогічному дослідженні». У ній автор пише: «Аналіз робіт з історії педагогіки і порівняльної педагогіки свідчить, що проблеми гіпотези не використовуються в дослідницькій практиці» [10, с. 103]. Тож виходить, що поради відомого українського дослідника

С. Гончаренка залишилися поза увагою істориків педагогіки і переважна більшість з них продовжує просуватися спрощеним шляхом, послуговуючись застарілими методологічними підходами.

Важко не погодитися і з твердженням С. Хрикова: «Використання гіпотези дозволить забезпечити розвиток методологічних основ історико-педагогічних досліджень» [10, с. 111]. Цінним у цій статті є не тільки доведення доцільності використання гіпотези в історико-педагогічному дослідженні, а й пропозиції та пояснення, як це конкретно треба робити на різних етапах дослідницької діяльності. Акцентується увага і на особливостях визначення такої гіпотези, зокрема, що вона не може охоплювати всю мету, а спрямовується лише на окремі завдання.

Без гіпотези історико-педагогічна праця набуває переважно описового характеру, а теорія підміняється оглядом і переказом використаної літератури. Звісно, що такі «дослідження» суспільству не потрібні. У сучасних умовах на цю продукцію нема соціального замовлення.

Серед причин кризи варто зазначити й відірваність історико-педагогічних досліджень від практики освіти. У дисертаціях з історії педагогіки автори пишуть, що їх праця може бути використана під час написання курсових і дипломних робіт, а також у процесі розробки спецкурсів. Однак таке практичне значення є гіпотетичним. Тобто «можуть бути використані», а можуть і не використовуватися. Нерідко дисертанти з досліджених ними педагогічних персоналій створюють спецкурси зводячи останні в категорію «знавства» («Огієнкознавство», «Грінченкознавство» і т. д.). Тож просуваючись таким шляхом, лише на підставі огляду двох томів «Українська педагогіка в персоналіях» можна наробити 165 різних «знавств», серед яких будуть – «Могилознавство», «Кулябкознавство», «Тупталознавство» й усі інші персоналії, які вже описані та ще будуть досліджуватися і висвітлюватися із залишків «більш-менш значущих педагогів». Проте, усвідомлюючи значний внесок видатних педагогів у теорію та практику освіти й виховання, некоректно ототожнювати їхні персоналії із «знавством», адже тим самим нівелюємо такі поняття, як суспільствознавство, природознавство та інші. Окрім того, сумнівно, що таким чином можна збагатити науку, а тим більше – пов'язати її з практикою. На нашу думку, практичну спрямованість історико-педагогічних досліджень варто орієнтувати не лише на вузьке коло студентських потреб (курсіві та дипломні роботи), а на шкільних вчителів (чисельність яких згодом поповнять і деякі студенти). Було б доцільним підготувати посібники для вчителів з історії освіти. Такий матеріал використовується у кожному розділі шкільних підручників, починаючи з 7 класу і до 11 включно. У навчальних книгах для дітей історія шкільництва представлена стисло і фрагментарно. Однак вчитель має знати більше за викладене у шкільному підручнику, тому для них і створюються відповідні посібники. Такі книги для вчителів видають історики культури, висвітлюючи історію живопису, музики, архітектури і, між іншим, освіти. Звісно, що історики педагогіки можуть фахово висвітлити історію шкільництва та показати особливості його розвитку в ту чи іншу добу. Водночас їхні історико-педагогічні розвідки будуть мати не тільки конкретну практичну значущість, а й користуватимуться попитом серед учителів загальноосвітніх шкіл.

У сучасних умовах утвердження ринкових відносин у суспільстві постає резонне питання – а для чого потрібна історія педагогіки? Якщо в радянські часи вона мала на меті посилити ідеологічний ресурс науки навчання і виховання, то нині суспільство очікує від істориків педагогіки реалізації цієї галузі знання в практичному житті. Вони мають пояснити сучасним освітянам: як і чому формувались ті чи інші моделі освіти; чому одні з них були ефективними, а інші ні; як пов'язана кожна модель освіти минулого з тогочасними потребами суспільства. Це розширить можливості прогнозування й сьогоднішніх потреб освіти, зокрема долати ностальгію за радянською освітою. Про це нерідко можна почути на семінарах з вчителями та директорами шкіл, де звучать твердження на кшталт «в радянській школі було багато хорошого». Але ж тоді – чому розвалився СРСР, чому не збереглася радянська парадигма в освіті, і зрештою – чи не утверджується у нашій педагогічній думці прагнення підтримати реставрацію радянської моделі освітньо-виховної роботи у так званих ЛНР і ДНР.

Отже, насправді українська історія педагогіки не вичерпала себе. Її кризовий стан обумовлений не об'єктивними, а суб'єктивними чинниками – застарілими методологічними підходами, та пошуками зручних шляхів у досягненні меркантильних інтересів окремих дослідників, розробників історико-педагогічного знання. Останнім десятиліттям з року в рік спрощувалося написання «наукових розвідок». За цей час стало більш доступним опрацювання дослідниками документів, що зберігаються в центральних та регіональних архівах (ці джерела тепер є в електронному до-

ступі, і науковцям не треба витрачати час на поїздки до архівів, оскільки вони можуть працювати з матеріалами їх фондів, послуговуючись ресурсами Інтернету). Останніми роками скасовано обов'язкову історіографічну складову у структурі історико-педагогічного дослідження (оскільки вона виявилася складною для широкого загалу зростаючої чисельності дисертантів); ігнорується визначення прогностичних напрямів подальших розвідок за досягнутими результатами завершеної теми (що фактично консервує творчі пошуки науковця і перспективи розбудови досліджуваної проблеми); нехтується розроблення тематики, пов'язаної із формуванням історико-педагогічної компетентності. Проте зазначену кризову ситуацію варто сприймати не як вичерпаність історико-педагогічного знання і підставу для згортання цього проекту, а як привід до оновлення методології, піднесення на новий теоретичний рівень дослідницької діяльності та наближення її до життєвих освітянських потреб сьогодення.

Використані джерела

1. Адаменко О. В. Вибірковий метод в історико-педагогічному дослідженні // Рідна школа / О. В. Адаменко. – 2009. – № 5–6. – С. 8–11.
2. Гончаренко С. У. Педагогічні дослідження: Методологічні поради молодим науковцям / С. У. Гончаренко. – Київ-Вінниця : ТОВ фірма «Планер», 2010. – 308 с.
3. Гупан Н. М. Проблеми хронології в сучасних історико-педагогічних дослідженнях / Н. М. Гупан // Український педагогічний журнал. – 2016. – № 1. – С. 116–121.
4. Гупан Н. М. Українська історіографія історії педагогіки. – К. : «А.П.Н.», 2002. – 224 с.
5. Дічек Н. П. Модернізація теоретико-методологічних підходів до вивчення історико-педагогічних явищ // Педагогіка і психологія. – 2006. – № 4. – С. 70–81.
6. Пискунов А. И. Задачи марксистской истории педагогики на современном этапе // Советская педагогика. – 1968. – № 11. – С. 102–106.
7. Сухомлинська О. В. Концептуальні засади розвитку історико-педагогічної науки в Україні / О. В. Сухомлинська // Шлях освіти. – 1999. – № 1. – С. 37–40.
8. Сухомлинська О. В. Історико-педагогічний процес: нові підходи до загальних проблем / О. В. Сухомлинська. – К. : А.П.Н., 2003. – 68 с.
9. Українська історико-педагогічна наука у дзеркалі тематики дисертаційних досліджень (1995–2014): хронологічно-тематичний показник за координованих тем дисертаційних досліджень зі спеціальності 13.00.01 / автор проекту і наук. ред. О. В. Сухомлинська. – Умань : ФОП Жовтий, 2014. – 357 с.
10. Хрыков Е. Н. Гипотеза в историко-педагогическом исследовании / Е. Н. Хрыков // Педагогика. – 2016. – № 7. – С. 103–111.

References

1. Adamenko O. V. Vybirkovyi metod v istoryko-pedahohichnomu doslidzhenni // Ridna shkola / O. V. Adamenko. – 2009. – № 5–6. – S. 8–11.
2. Honcharenko S. U. Pedahohichni doslidzhennia: Metodolohichni porady molodym naukovtsiam / S. U. Honcharenko. – Kyiv-Vinnytsia : TOV firma «Planer», 2010. – 308 s.
3. Hupan N. M. Problemy khronolohii v suchasnykh istoryko-pedahohichnykh doslidzhenniakh / N. M. Hupan // Ukrainskyi pedahohichnyi zhurnal. – 2016. – № 1. – S. 116–121.
4. Hupan N. M. Ukrainska istoriografii istorii pedahohiky. – K. : «A.P.N.», 2002. – 224 s.
5. Dichek N. P. Modernizatsiia teoretyko-metodolohichnykh pidkhodiv do vyvchennia istoryko-pedahohichnykh yavysshch // Pedahohika i psykholohiia. – 2006. – № 4. – S. 70–81.
6. Piskunov A. I. Zadachi marksistskoj istorii pedagogiki na sovremennom ehtape // Sovetskaya pedagogika. – 1968. – № 11. – S. 102–106.
7. Sukhomlynska O. V. Kontseptualni zasady rozvytku istoryko-pedahohichnoi nauky v Ukraini / O. V. Sukhomlynska // Shliakh osvity. – 1999. – № 1. – S. 37–40.
8. Sukhomlynska O. V. Istoryko-pedahohichnyi protses: novi pidkhody do zahalnykh problem / O. V. Sukhomlynska. – K. : A.P.N., 2003. – 68 s.
9. Ukrainska istoryko-pedahohichna nauka u dzerkali tematyky dysertatsiinykh doslidzhen (1995–2014): khronolohichno-tematychnyi pokazhchyk za koordynovanykh tem dysertatsiinykh doslidzhen zi spetsialnosti 13.00.01 / avtor proektu i nauk. red. O. V. Sukhomlynska. – Uman : FOP Zhovtyi, 2014. – 357 s.
10. Hrykov E. N. Gipoteza v istoriko-pedagogicheskomo issledovanii / E. N. Hrykov // Pedagogika. – 2016. – № 7. – S. 103–111.

Гупан Н. М.,

доктор педагогических наук, профессор, главный научный сотрудник отдела обществоведческого образования Института педагогики НАПН Украины,
e-mail: nestorgupan@gmail.com

ІСТОРІЯ ПЕДАГОГІКИ: ВОПРОСИ КРИЗИСА І РОЗВИТТЯ

В статті розглядається розвиток української історії педагогіки в кінці ХХ – початку ХХІ в. Отражені досягнення учених по основним напрямкам дослідження історико-педагогічного знання в умовах утвердження нової парадигми. Показані різні підходи в вивченні історико-педагогічного процесу. Сосредоточено увагу на проявленні кризи, що все більше стало проявлятися в дослідницькій діяльності на протяженні останнього десятиліття. Основними недоліками в роботах істориків педагогіки стали: відсутність фундаментальних розробок по методології; перекоси в розвитку різних напрямків дослідження цієї галузі знання, слабка зв'язь між історико-педагогічними дослідженнями і практичними потребами сучасного освіти. Предложено шляхи подолання негативних тенденцій в дослідженнях з урахування виявлених слабких місць і зміни функції історії педагогіки як гуманітарної науки в умовах нової парадигми.

Ключевые слова: історія педагогіки; історико-педагогічні дослідження; методологія; педагогічні персоналії; освіта; педагогічна думка; гіпотеза; наука діяльність; компетентність; криза; розвиток.

Gupan N.,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, chief researcher of the Social Science Education Department of the Institute of Pedagogy of the NAES of Ukraine,
e-mail: nestorgupan@gmail.com

HISTORY OF EDUCATION: CRISIS AND DEVELOPMENT

The article is devoted to the problems of development of Ukrainian history of education in the late XX – the beginning of the XXI century. Researchers' achievements were covered in the key areas of research of historical and pedagogical cognition in terms of establishing a new paradigm. Introducing different approaches to covering the historical and pedagogical process was represented. Some attention was focused on the manifestations of the crisis that became increasingly apparent in exploration over the last decade. Analysis of the causes of the crisis gives reason to believe that it is not of objective nature but of subjective one. The main gaps in the lay-outs of researchers who study history of pedagogy are the following: lack of fundamental works on the methodology, distortions in the development of various areas in studying this academic area and a weak link between historical and pedagogical studies and practical needs of modern education. Many historians who research education embarked on simplicity in tasks fulfillment, which often led to the digression of education researches towards sociologization. Declared methodological approaches were not applied, and actually they were decorative. It was emphasized that under current conditions, the history of pedagogy may be the only area where the problems of formation of competences were not considered. Accordingly, training new specialists is carried out chaotically, without meeting the needs for their quantity and understanding the subject and interdisciplinary components of historical and pedagogical competence. The ways to overcome the negative trends in researches were suggested due to the found weaknesses and changes in the function of history of education as a humanitarian science in terms of establishing a new paradigm.

Keywords: history of pedagogy, historical and educational research methodology, educational personnel, education, teaching idea, hypothesis, scientific activity, competence, crisis, development.