

ПРОБЛЕМА СУТНОСТІ ПАРАДИГМАЛЬНОГО ПІДХОДУ ДО МОДЕРНІЗАЦІЇ ПЕДАГОГІЧНОЇ ОСВІТИ

У статті розглянуто деякі питання сутності поняття “освітня парадигма” та парадигмального аналізу освітніх процесів, які останнім часом усе більше привертають увагу науковців (філософів, педагогів), адже модернізація освітніх процесів має відображати сучасні тенденції розвитку суспільних процесів і ґрунтуватися на зрозумілих та підтриманих педагогічним товариством ідеях, концепціях, парадигмах.

Ключові слова: парадигма, освітня парадигма, парадигма педагогічної освіти, модернізація освіти.

Палітра сучасних оцінок, концептуальних підходів до модернізації педагогічної освіти достатньо різноманітна. Поряд з цим, однією з центральних проблем у цьому процесі є визначення найважливіших ознак її модернізації не за універсальними індикаторами, абсолютними вимірами виробленої педагогікою нового інструментарію чи запропонованих педагогічних технологій.

Глибокою й сутнісно виразною, на нашу погляд, домінантою модернізації освіти є дефініція “*парадигма педагогічної освіти*”, основою змісту якої має бути *стійке цілісне утворення, особливістю якого є науково обґрунтована соціально значуща стратегія розвитку сучасної педагогічної освіти, що, за певних умов може істотно й позитивно вплинути на ефективність педагогічних процесів будь-яких навчальних закладів.*

Аналіз різних філософських поглядів на сутність та зміст парадигми педагогічної освіти дає можливість більш повно й ґрунтовно зрозуміти особливість сучасної парадигми освіти та на її основі визначити шляхи модернізації професійної підготовки викладачів вищої школи.

Поняття освітньої парадигми та парадигмального аналізу освітніх процесів останнім часом все більше привертає увагу науковців (філософів, педагогів), адже модернізація освітніх процесів має відображати сучасні тенденції розвитку суспільних процесів і ґрунтуватися на зрозумілих та підтриманих педагогічним товариством ідеях, концепціях, парадигмах.

Вивченню освітніх феноменів на засадах парадигмального підходу присвятили свої наукові праці вітчизняні та зарубіжні вчені: В. Андрущенко, Н. Агапова, Є. Бондаревська, А. Гофрон, В. Кізіма, С. Клепко, Г. Корнетов, В. Кремень, С. Кульневич, В. Лутай, М. Овчинникова, І. Предборська, М. Романенко, П. Саух, А. Семенова та ін.

Аналіз їхніх наукових досліджень показує, що сучасна наука ще не запропонувала однозначного визначення дефініцій та понять “парадигма”, “освітня парадигма”, “парадигма педагогічної освіти”, але наскрізною ознакою майже всіх розглянутих визначень є порівняння складових параметрів з ідеалізованими уявленнями про розвиток, освіту, педагогіку, особистість.

Мета статті – розглянути систему наукових поглядів на сутність понять “парадигма науки”, “парадигма педагогічної освіти”, “освітня парадигма” та їх структуру; висвітлити особливості формування сучасної освітньої парадигми з метою модернізації професійної підготовки викладача вищої школи.

В освітній галузі поняття “парадигма педагогічної освіти” й сам термін “парадигма” увійшли в обіг порівняно недавно, втім, останніми десятиліттями вони набули особливої актуальності.

У перекладі з давньогрецької слово “парадигма” означає “зразок”. Відомо, що термін “парадигма” в методології науки вперше запропонував Г. Бергман, розуміючи під цим якісь загальні принципи та стандарти методологічного дослідження. Проте пріоритет у вживанні й поширенні цього терміна належить Т. Куну, північноамериканському науковцю (1922–1996), який у книзі “Структура наукових революцій” (1962) обґрунтував сутність парадигми як сукупності фундаментальних знань, цінностей, переконань і технічних прийомів, що сприймаються за зразок наукової діяльності. Т. Кун експлікував значення поняття “парадигми” за допомогою дисциплінарної матриці, до якої входять: 1) символічні узагальнення, що становлять мову, яка характерна для конкретної наукової дисципліни; 2) метафізичні компоненти, що визначають найбільш фундаментальні теоретичні та методологічні принципи світорозуміння; 3) цінності, що задають ідеали й норми побудови та обґрунтування наукового знання.

На відміну від існуючих концептуальних модулів, зокрема К. Поппера, Т. Кун за його основу бере не окрему теорію, а сукупність теорій, що утворює певну метатеоретичну єдність – парадигму, що базується на особливих онтологічних і гносеологічних ідеалізаціях та настановленнях, усеприсутніх у свідомості представників окремого наукового співтовариства, розглядаючи парадигму як визнані на певному історичному етапі розвитку наукові досягнення, видозміни базових стратегій та зміщення їх новими, неспівмірними з попередніми.

У сучасній філософії науки парадигма визначається як “система теоретичних, методологічних і аксіологічних установок, які прийняті як зразок вирішення наукових завдань і поділяються всіма членами наукового співтовариства” [1, с. 504]. Іншими словами, це такий методологічний конструкт, який інтегрує наукові теорії, що пояснюють устрій світу, способи пошуку нових знань про нього й пріоритетні ціннісні орієнтації наукового співтовариства.

С. Гончаренко визначає парадигму як теорію (або модель постановки проблем), взяту за зразок вирішення дослідницьких завдань певним науковим співтовариством. Принцип загальноприйнятої парадигми – методологічна основа єдності певного наукового співтовариства (школи, напряму), що значно полегшує їхню професійну комунікацію [2, с. 248].

Узагальнюючи дослідження вчених щодо поняття “наукова парадигма”, М. Овчинникова визначає наукову парадигму як феномен, який має декілька

проявів: по-перше, це цілісний світогляд, в якому існує певна наукова теорія, з її посиленнями та висновками; по-друге, це визначена система теоретичних і методологічних передумов, установок, ідей, поглядів та понять, уявлень, сукупність фундаментальних знань, цінностей, переконань і технічних прийомів; по-третє, це модель та універсальний метод ухвалення наукових рішень, загальна схема їх організації; по-четверте, це засіб, що забезпечує цілісність і межі конкретного наукового співтовариства [3, с. 2].

Таким чином, за концепцією Т. Куна, наукова революція – це некумулятивні (незбільшені, невідсилені) епізоди розвитку науки, коли в результаті кризи стара парадигма змінюється повністю або частково новою. Вона розпочинається з кризи панівної парадигми, тобто відтоді, коли наукові факти вже не можуть бути пояснені й вирішені за допомогою загальноприйнятих теорій, які утворюють зміст нормальної науки, що закономірно породжує професійну невпевненість учених [4, с. 98].

Отже, Т. Кун вбачав багато спільного між науковою революцією та революцією соціальною “відмову наукового співтовариства від тієї чи іншої освяченої віками наукової теорії на користь іншої теорії, несумісної з попередньою. Відтак йдеться про зсув у проблемах, що підлягають науковому вивченню, та в певному стандарті їх дослідження й розв’язання. Таким способом – за допомогою й через наукові революції – відбувається трансформація світу, в якому проводиться наукова робота” [4, с. 23–24].

Отже, у зв’язку з вищеконстантованим, визначаючи засадничу роль парадигми в розвитку науки й наукових дослідженнях, доцільно розглянути її характерні ознаки та структуру.

Як справедливо стверджує М. Савостьянова, зріла наука об’єднана принципом парадигми, що забезпечує їй цілісність, однорідність, функціональність. Цей принцип, що об’єднує структуру, виявляє сутнісну характеристику науки – парадигмальність [5, с. 19].

Парадигмальність науки виявляється в тому, що парадигма, насамперед, спирається на чітке усвідомлення теорії, методів, прийнятих способів аргументації тощо. Тобто парадигма завжди повинна мати концептуальну ясність власних основ, навколо яких будується теоретична й емпірична дослідна діяльність. Парадигма неможлива без чітко визначеної точки зору, концепції чи теорії, навколо якої будується наукове дослідження. Вона легітимізує певні методи, поняття, факти, дослідницькі підходи й принципи наукового знання. Парадигма має яскраво виражений практиологічний і прагматичний аспекти. Перший стосується кола питань “що і як вивчати?”, другий – питань “навіщо, з якою метою?” [5, с. 20].

Функція парадигми – направляти дослідження й розвиток науки загалом у певному напрямі. Парадигма потрібна для досягнення чітко поставленої мети та діє як потужний каталізатор руху науки у визначеному, чітко обраному напрямі. Якщо зміст парадигми може змінюватися, то її структура завжди залишається незмінною. Вона складається з елементів трьох рівнів, нерозривно пов’язаних між собою. Найбільш глибинний рівень пара-

дигми, як і науки взагалі, – це метафізичні, онтологічні, гносеологічні, епістемологічні, методологічні, антропологічні, соціокультурні та аксіологічні основи. З них випливають закони, специфіка, можливості й обмеження наукового пізнання, до яких, зокрема, можна віднести ідеали та норми наукового дослідження. Третій рівень парадигми – результат, знання, під яким розуміється теоретичний, практичний, методологічний і фактичний арсенал науки [5, с. 22].

Отже, парадигма – це не тільки теорія, а й спосіб дій у науці, модель, зразок розв'язання дослідницьких завдань. Іншими словами, парадигма – певний спосіб бачення науковим товариством відповідних аспектів реальності, які необхідно дослідити, допустимих наукових проблем і методів їх вирішення.

Поширення поняття “парадигма” в сучасних науково-педагогічних дослідженнях та інноваційній освітній практиці свідчить про його важливе значення як для науковців, так і для педагогів-практиків. Як констатує Є. Бондаревська, пристрасте ставлення до поняття “парадигма” пояснюється незадоволеною потребою дослідників у методологічних опорах педагогіки; прагненням учених осмислити інноваційну, диференційовану, різноспрямовану, суперечливу педагогічну реальність нашого часу в її цілісності; бажанням як учених, так і практиків знайти універсальний, відповідний прогресивним тенденціям, науково обґрунтований метод перетворення педагогічної дійсності [6, с. 3].

Терміном “освітня парадигма” позначають як сукупність найзагальніших уявлень щодо принципів організації освітніх систем, так і спосіб діяльності конкретного педагогічного співтовариства певної епохи [7, с. 2]. У такому визначенні цей термін збігається з кунівським поняттям наукової парадигми, яка передбачає: по-перше, загальні принципи діяльності вчених, визначені культурні стандарти, еталони, що є зразками при вирішенні дослідницьких завдань; по-друге, визнані всіма наукові досягнення, що протягом певного часу надають науковому співтовариству модель постановки проблем та їх вирішення. Термін “парадигма” в такому розумінні став надзвичайно популярним в освітньому дискурсі, але, як справедливо вважає С. Клепко, водночас розпочався процес втрати його первісного змісту й на сучасному етапі терміном “парадигма” переважно може бути названо будь-які концептуальні побудови [7, с. 2].

Таке об'єктивістське розуміння наукової парадигми як формату репрезентації наукових знань весь час транслювалося в педагогічні науки й освіту. Так, Є. Бондаревська та С. Кульневич обґрунтовують поняття педагогічної парадигми як “усталену, що стала звичною, точку зору, визначений стандарт, зразок у розв'язанні освітніх і дослідницьких завдань” [8, с. 217]. Г. Корнетов трактує педагогічну парадигму освіти як “сукупність стійких повторюваних сенсовірних характеристик, що визначають сутнісні особливості схем теоретичної і практичної педагогічної діяльності і взаємодії в освіті незалежно від ступеня і форм їхньої рефлексії” [9, с. 66]. На

думку цього ж автора, “педагогічні парадигми концептуально осмислюють визначені базові моделі освіти, описуючи та інтерпретуючи їх із педагогічної точки зору як модель педагогічного процесу в термінах і поняттях педагогіки як особливої галузі наукового знання” [9, с. 66].

Н. Дем’яненко трактує педагогічну парадигму як “сукупність теоретичних і методологічних підходів, що визначають систему освіти, втілювану в науці й практиці на конкретному історичному етапі. Отже, парадигма є моделлю певної освітньої системи” [10, с. 256]. Погоджуючись з таким визначенням, слід уточнити, що поняття парадигми ширше, ніж теорія, концепція чи модель. Проте в межах існуючої парадигми розробляють і моделі освітньої системи.

Тому необхідність у новій освітній парадигмі виникає у зв’язку з переходом до нового типу мислення та дії, нових способів перетворення дійсності.

Обґрунтовуючи ту чи іншу парадигму освіти, педагогічна наука реагує на “виклики” суспільства, особистості, держави, пропонуючи модель освітньої системи, в якій містяться відповіді на питання про цінності й цілі освіти, про функції освітнього закладу та принципи його діяльності, про організацію, зміст і технології навчання та виховання, про способи взаємодії основних суб’єктів освіти.

Так, дефініція поняття “парадигма”, запропонована В. Мижериковим, враховує епістемічний і соціальний аспекти парадигми. Під педагогічною парадигмою автор розуміє “сукупність теоретичних, методологічних та інших установок, що прийняті науковою педагогічною спільнотою на кожному етапі розвитку педагогіки, якими керуються як зразком (моделлю, стандартом) при вирішенні педагогічних проблем” [11, с. 263–264].

За всієї різноманітності авторських підходів до визначення сутності нових освітніх парадигм, на наш погляд, найдоцільнішими й актуальними є концептуальні положення Л. Сподіна. Моделлю особистості в новій парадигмі освіти, на його думку, має стати інноваційна людина, основною рисою якої є креативність, а провідною метою навчання – формування в неї власної дослідницької позиції [12, с. 7]. Вона розглядає навколишній світ не як сталу, гармонійну структуру, до якої потрібно пристосовуватися, а як сферу пізнавальної та практичної невизначеності, яку потрібно редукувати, як послідовність різноманітних труднощів, що необхідно подолати.

Важливими для розуміння нової парадигми освіти є, на думку дослідника, такі важливі концепти:

- онтологічні уявлення про відсутність жорсткої структурованості та самовизначеності речей і явищ;
- обмеженість резервів пластичності реальності, які зумовлюють ступінь її раціональності;
- визнання вічності людського буття, єдності та гармонії людини й Всесвіту, моделей культурної активності, де засадничим принципом сучасної освіти стає принцип світоглядного та культурного самовизначення особистості;

– антропологізація знання та його дискурсивність, що пов'язано з введенням суб'єкта або його характеристик до тлумачення реальності: людина є точкою відліку в будь-якому знанні про світ, виступає не просто елементом, який разом з іншими утворює картину світу, але активним учасником усіх соціальних та природних процесів. Таким способом наука, на думку дослідника, дійсно “олюднюється” [12, с. 8].

За концепцією Л. Сподіна, конструювання та впровадження нових освітніх моделей потребує певних змін у світоглядних засадах вітчизняної освіти. Наукова складова педагогічної діяльності змінює свій традиційний зміст: від продукування кінцевих закритих і “абсолютних” знань вона переорієнтується на обґрунтування відкритих смислоутворювальних орієнтирів педагогічної діяльності гуманістичного типу.

У зв'язку із цим парадигма освіти має бути орієнтованою на нові потреби суспільства; вироблення нової системи цінностей у молоді й нових суб'єкт-суб'єктних відносин між викладачем і студентом, коли викладач більше допомагає студентові вчитися, ніж навчає його; формування такої мотивації навчання, яка орієнтована на актуалізацію власної системи цінностей; подолання технократизму освіти; забезпечення освітнього процесу новими методиками із гуманістичним спрямуванням [12, с. 9–10].

Але слід пам'ятати й про те, що, на думку А. Семенової, світ постійно змінюється, і правила, які добре працювали у минулому, можуть стати гальмом розвитку. Розуміння сутності парадигм, уміння розпізнавати зародження нової парадигми та вчасно знаходити їй застосування – здібність, яку необхідно розвивати кожній людині. Для цього авторка пропонує таке своє визначення: парадигма – це набір норм і правил (письмових або усних), який виконує дві функції: 1) встановлює межі; 2) визначає, як діяти в заданих межах, щоб досягти успіху. Такі уявлення дали змогу визнати за правомірне, що специфіка *сутності* парадигми полягає в тому, що *гносеологічний* (зразки діяльності) й *онтологічний* (генералізовані уявлення про об'єкт) *аспекти* ще не розподіляються та підлягають диференціації лише в міру того, як базові інтуїції формулюються в ту або іншу думку гносеологічного або онтологічного характеру [13, с. 54].

На наш погляд, А. Семенова найбільш системно й різнобічно відображає найважливіші ознаки будь-якої освітньої парадигми як основи її функціонування й переконливо доводить, що “переважна частина змін у суспільстві викликана особливим феноменом – перемиканням з однієї парадигми на іншу (змінюючи парадигми). Усвідомлення людиною парадигм дає змогу краще зрозуміти природу неочікуваних змін” [13, с. 55].

У своєму дослідженні А. Семенова конкретизує термін “парадигма” таким чином: це *система теоретичних, методологічних, аксіологічних поглядів і уявлень, що приймається членами співтовариства як зразок рішення та має відповідну структуру* [13, с. 54].

У своєму монографічному дослідженні авторка також доводить, що мотивом роботи в напрямі наукового дослідження застосування парадиг-

мального моделювання в професійній підготовці майбутніх учителів було з'ясування потужності впливу парадигм на успішність діяльності, а також пояснення того, чому у своїй більшості люди в час панування інноваційних технологій, "інформаційної революції" самовіддано дотримуються старих традицій, принципів, правил і чому потрібно бути більш сприйнятливими до всього нового, що зумовлено потребами сучасності.

Для ефективної модернізації освіти необхідно чітко уявляти кінцеву мету. Правильний вибір перспективи надає можливості "побачити" предмет, що нас цікавить, без надмірної кількості деталей, як ціле.

Парадигми задають систему координат, початок відліку, використовуючи які, людина пояснює, інтерпретує світ. Парадигми дають можливість виокремлювати та встановлювати зв'язки між фактами, вибудовувати "об'єктивні тенденції" [14, с. 12].

Таким чином, вищезазначене свідчить про виняткову складність і невизначеність на сучасному етапі єдиноприйнятого панівного парадигмального підходу до пізнання, виявлення, створення й утвердження впливових чинників на посилення інтелектуально-духовного потенціалу суспільства, на розвиток існуючого досвіду парадигмально-наукового пошуку, що потребує окремого детального наукового вивчення цієї проблеми в умовах конкретного сучасного соціуму.

Список використаної літератури

1. Новейший философский словарь [Электронный ресурс] / Сост. А.А. Грицанов. – М., 1998. – Режим доступа: <http://philosophy.ru/edu/ref/slvrm.htm>.
2. Гончаренко С. Український педагогічний словник. – К., Либідь. – 1997. – 376 с.
3. Овчинникова М.В. Сучасні освітні парадигми: основні визначення [Електронний ресурс] / М.В. Овчинникова. – Режим доступа: http://www.nbuv.gov.ua/portal/soc_gum/pspo/2010_25_1/ovhinn.pdf.
4. Кун Т. Структура научных революций / Томас Кун ; пер. с англ. ,(2-е изд.). – М. : Прогресс, 1977. – 300 с.
5. Савостьянова М.В. Структура та функціональний діапазон парадигмальної науки / М.В. Савостьянова / Філософія науки: традиції та інновації. – 2010. – № 1 (2). – С. 18–26.
6. Бондаревская Е.В. Парадигма как методологический регулятив педагогической науки и инновационной практики / Е.В. Бондаревская // Педагогика. – 2007. – № 8. – С. 3–10.
7. Клепко С.Ф. Едукологічні репрезентації знань: парадигми освіти / С.Ф. Клепко // Постметодика. – 2011. – № 5 (102). – С. 2–9.
8. Бондаревская Е.В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания : учеб. пособ. для студ. средн. и высш. пед. заведений, слушателей ИПК и ФПК / Е.В. Бондаревская, С.В. Кульневич. – Ростов-на-Дону: Творческий центр "Учитель", 1999. – 560 с.
9. Корнетов Г.Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования : [учебное пособие для студентов педагогических специальностей и слушателей системы повышения квалификации работников образования] / Г.Б. Корнетов. – М. : 2005. – 184 с.
10. Дем'яненко Н.М. Педагогічна парадигма вищої школи України: генеза і еволюція / Наталія Дем'яненко // Філософія освіти 2(4). – 2006. – С. 256–265.
11. Словарь – справочник по педагогике / Авт-сост. В.А. Мижериков ; под общ. ред. П.И. Пидкасистого. – М. : ТЦ "Сфера", 2004. – 448 с.

12. Сподін Л.А. Нова освітня парадигма у філософському дискурсі [Електронний ресурс] / Л.А. Сподін // Гілея: науковий вісник. Філософські науки : зб. наук. праць. – № 66. – 2012. – Режим доступу: http://archive.nbu.gov.ua/portal/soc_gum/Gileya/2012_66/Gileya66/F46_doc.pdf.

13. Семенова А.В. Парадигмальне моделювання у професійній підготовці майбутніх учителів : монографія / А.В. Семенова ; Одес. нац. юрид. акад. – О. : Юрид. л-ра, 2009. – 504 с.

14. Баркер Дж. Парадигмы мышления: как уведет новое и преуспеть в меняющемся мире : пер. с англ. / Джоуэл Баркер. – М. : АЛЬПИНА Бизнес Брукс, 2007. – 187 с.

Стаття надійшла до редакції 01.07.2013.

Кравченко В.Н. Проблема сущности парадигмального подхода к модернизации педагогического образования

В статье рассмотрены некоторые вопросы сущности понятия “образовательная парадигма” и парадигмального анализа образовательных процессов, которые в последнее время все больше привлекают внимание ученых (философов, педагогов), так как модернизация образовательных процессов должна отражать современные тенденции развития общественных процессов и основываться на понятных и поддержанных педагогическим обществом идеях, концепциях, парадигмах.

Ключевые слова: парадигма, образовательная парадигма, парадигма педагогического образования, модернизация образования.

Kravchenko V. The problem of the essence of paradigmatic approach to the modernization of pedagogical education

Basing on the theoretical and pedagogical analysis of the main scientific studies of baseline strategies for the constructive use of the notion “paradigm” the article provides its results according to which the definition “paradigm of pedagogical education” is profound and essentially expressed characteristics, a criterion and dominant essence of the modernization of education. The essence of the definition must be a kind of a firm integral formation characterized by scientifically grounded and socially important strategy for the development of modern pedagogical education that under certain conditions may significantly and positively effect the pedagogical processes of any educational institutions.

North American scholar Thomas Samuel Kuhn (1922–1996) considered the term “paradigm” half a century ago and revealed its essence in his famous work “The Structure of Scientific Revolutions” (1962) which belongs to the pinnacle of scientific achievements providing the science with the model of a problem statement and solution for the rule and transformation of paradigms. Today it is the subject of a methodological and pedagogic reflection.

The research considers some issues of the subject matter of the definition “pedagogical paradigm” and a paradigmatic analysis of educational processes that have been recently drawing attention of philosophers of science, educators, for the modernization of educational processes must reflect modern tendencies of developing social processes and be based on ideas, concepts, paradigms comprehensible and promoted by teaching community.

Key words: paradigm, educational paradigm, paradigm of pedagogical education, modernization of education.