

ПРОБЛЕМЫ МЕТОДОЛОГИИ

УДК 370

В. А. Тестов

О ПОНЯТИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПАРАДИГМЫ

Аннотация. Для осмысления и анализа процессов, происходящих в истории любой науки, очень важным является понятие парадигмы, которое, однако, в последнее время часто используется довольно вольно и легковесно. Некоторые авторы, занимающиеся сферой образования, стали объявлять свои взгляды, теории и разработки заделом новой парадигмы. В педагогической науке создается иллюзия псевдопарадигмальных скачков, что связано не столько с неравномерностью роста научного знания, сколько с отсутствием однозначности в понимании того, что есть парадигма; с недостаточной теоретической проработанностью вопросов о ее содержании и объеме; а также, безусловно, со сложностями, связанными с проведением затянувшихся реформ в образовании.

Педагогика переживает продолжительный период кризиса: ее классическая парадигма начиная с середины XX в. вступает во все большее противоречие с социальными реалиями. Парадигмальные трансформации в образовании и педагогике зависят, в первую очередь, от фундаментальных изменений научной картины мира, но связь эта не автоматическая. Соответствующая неклассическому этапу педагогическая парадигма к концу XX в. так и не успела «созреть», а уже стала оформляться новая – постнеклассическая – научная картина мира. Смена педагогической парадигмы происходит медленно, с опозданием. Именно попытками преодолеть данное отставание, по мнению автора статьи, и объясняется наличие в современной педагогической науке разнообразных, порой взаимоисключающих точек зрения.

Методологической основой анализа различных позиций исследователей-педагогов стало общенаучное определение парадигмы, данное Т. Куном. Согласно ему, это совокупность теоретико-методологических установок, понятие более общее, чем теория, концепция или подход. Несколько педагогических теорий, концепций или подходов могут соответствовать одной и той же парадигме, которая служит их идейной основой. Возвращение к общенаучной трактовке парадигмы устранил путаницу в осмыслении накопленного опыта и перспектив образования, поможет адекватному восприятию педагогической реальности.

Расширение и развитие знания неизбежно, поэтому неизбежна и необходима смена педагогической парадигмы. Синтезирующим ядром в ней должна стать культура, объединяющая науку, искусство и духовные учения в целостность ноосферы.

Ключевые слова: педагогическая парадигма, детерминированность, полипарадигмальность, образовательная модель.

Abstract. The paradigm concept, essential for comprehension and analysis of the science history, is used quite freely and easily in educational sphere nowadays when some authors discuss their views, theories and developments referring to a new paradigm. Consequently, in pedagogy, there is an illusion of pseudo-paradigmatic progress, which results from the lack of unified understanding of the given concept, and reorganization complexity.

According to the author, paradigmatic transformation in pedagogy and education mainly depends on the fundamental changes of the scientific worldview. Though, compared to the worldview alterations, paradigmatic changes take more time and effort. So, in order to overcome this lagging behind, a lot of contradicting views appear in the modern pedagogic theory.

The research methodology is based on the works by T. Coon, defining the paradigm as the complex of theoretical and methodological notions, more general than the theory, concept and attitude. In author's opinion, turning back to the scientific interpretation of the paradigm concept can overcome the existing misunderstanding of educational experience and its prospects, and ensure the adequate perception of pedagogic reality.

Keywords: pedagogic paradigm, determination, poly-paradigmatic principle, educational model.

Для осмысления и анализа процессов, происходящих в истории любой науки, очень важным является понятие парадигмы. Сейчас этот термин все чаще стал использоваться в многочисленных педагогических публикациях. Однако он не всегда ясно и четко определен, используется в разных значениях, а количество предлагаемых типов парадигм в педагогике превышает два десятка. В последние десятилетия в педагогической науке создается иллюзия псевдопарадигмальных скачков, что объясняется не только неравномерностью роста научного знания, но и отсутствием однозначности применяемой дефиниции. Таким образом, налицо недостаточная теоретическая проработанность вопроса о содержании и объеме понятия «парадигма» в методологии педагогики.

Термин «парадигма» был введен в науку в XX в. американским философом и методологом науки Томасом Куном. Согласно его

взглядам, это понятийная система, которую принимает научное сообщество и которая обеспечивает область знания схемами постановки проблем и их решений [4]. Куном и другими учеными было исследовано, какие стадии проходит наука в своем развитии, какие существуют ее виды и формы. Обнаружились определенные закономерности в становлении и развитии различных научных теорий.

Воцарение парадигмы оказывает большое влияние на всю деятельность сообщества ученых, задает направление исследований. Ее оформление – своего рода рубеж, преодоление которого есть первый признак зрелости научной дисциплины. В педагогике таким рубежом можно назвать середину XVII в.: классическим трудом, зародившим педагогическую парадигму, стала «Великая дидактика» Я. А. Коменского.

Становление и укрепление парадигмы в любой науке может растягиваться на века, поэтому момент ее появления не может быть указан точно. Когда она устанавливается, начинается то, что Т. Кун назвал «нормальной» наукой: в этот период уходят в сторону методологические споры и начинается разработка деталей, накопление материалов, решение проблем в рамках принятой системы.

Классическая парадигма в педагогике сложилась в эпоху крушения феодализма, зарождения машинной цивилизации. В механической модели, восходящей к Р. Декарту, Вселенная, человек, общество представлены как некие машины. И. Ньютон, например, сравнивал Вселенную с часами, которые завел Господь. Люди же в качестве своеобразных автоматов особенно ярко изображены в знаменитом трактате французского философа Ж. Ламерти «Человек-машина». Успехи точного естествознания привели к разрушительным, долгое время не осознаваемым последствиям. Из научной картины мира выпал человек, что вполне согласовывалось с набравшим обороты капиталистическим способом производства. Ньютоновская механика стала «эталонном науки на все времена» – образцом научной четкости, точности, строгого расчета, которые должны были обеспечить достоверную, исчерпывающую истину. В обиход вошло понятие «лапласов детерминизм». П. Лаплас утверждал: зная необходимый набор параметров, можно с абсолютной точностью рассчитать, что в данной точке происходило миллион лет назад или произойдет миллион лет спустя. Французский же мыслитель А. Гольбах был убежден, что

«наука – враг случайностей» и что понятием случайность мы просто-напросто прикрываем наше незнание.

Детерминированность в XVII в., начиная с деятельности Я. А. Коменского, проникла и в педагогику. Всего двадцать лет разделяют выход в свет «Математических начал натуральной философии» И. Ньютона и «Великой дидактики» Я. А. Коменского – книг, которые на три века определили логику развития философии, естествознания и педагогики. В этих трудах была своя идеология, основой которой являлись детерминированность и упрощенческий механистический подход, линейный принцип. Следствием этого стала попытка организовать не только производство, но и общество, сферу образования в частности, как идеально функционирующую машину. В педагогике акцент делался на стандартизированных учебных процедурах и фиксированных эталонах усвоения знаний. Школа, по выражению Я. А. Коменского, – мастерская, «живая типография», в которой «печатают» людей. Учитель, воспитывая и обучая детей, пользуется такими же средствами, что и типографские работники, создавая «книгу». Соответственно, человек уподобляется некой машине: для его обучения (воспитания) надо лишь освоить ее управление, а образование сделать похожим на производственно-технологический процесс. Неважно, что при этом создается система принуждения, рафинируется обучение, преобладающей становится репродуктивная деятельность учащихся.

Впоследствии лучшие педагоги и мыслители осознали недостатки традиционной педагогики. В конце XX в. резко обострился конфликт между утилитарным, прагматическим отношением к образованию и потребностью демократического общества обеспечить возможности для индивидуального развития; между повсеместно распространенной установкой на трансляцию знаний и признаваемой многими необходимостью личностного роста в процессе обучения; между жесткими формальными рамками традиционной системы и требованием свободы учения.

Как пишет Кун, в нормальной науке спустя какое-то время в результате постановки вполне корректных вопросов иногда обнаруживается, что ответы на них не могут быть получены в рамках действующей парадигмы. Это означает, что наука перестает быть «нормальной» и вступает в *период кризиса*. В кризисной си-

туации появляются новые разнообразные подходы к объяснению мира, возникают научные школы, зачастую занимающие противостоящие друг другу позиции, поскольку единого метода, гарантирующего правильный результат при корректной постановке вопроса, больше не существует.

Очевидно, что в XX в. педагогика вступила в период кризиса, т. е., по Куну, в то состояние, когда осознается неудовлетворительность старой парадигмы, недостаточная обоснованность ее претензий на объяснение всех явлений, относящихся к сложившейся предметной области. Кризис продолжается и поныне. Именно этим, на наш взгляд, объясняется наличие в современной педагогике столь непохожих подходов и мнений.

Случается, что на определенных исторических этапах происходит смена нескольких научных парадигм. Число таких «революционных переворотов» зависит от специфики области знания. Одни науки, прежде всего узкоспециализированные, достаточно быстро модифицируют свои парадигмы. Другие, характеризующиеся большей широтой и общностью своего предмета, являются более устойчивыми в своих основаниях, и изменение их парадигм происходит достаточно редко и весьма медленно. К числу последних относится и педагогика. Отдельные научные открытия, пусть даже важные и революционные, оказывают мало влияния на фундаментальную базу таких наук, существенно воздействовать на них может лишь смена научной картины мира.

В. И. Аршинов отмечает, что понятие парадигмы в системе научного знания функционально сходно с понятием научной картины мира. И парадигма, и научная картина мира выполняют в системе научного познания интегрирующую коммутативную функцию [1].

В науке, как уже говорилось выше, долгое время (XVII–XIX вв.) господствовала классическая научная картина мира, в основу которой был положен принцип жесткого детерминизма и образ мироздания как часового механизма. В XX в., в связи с разработкой релятивистской и квантовой теории, возникает сначала неклассическая (продержавшаяся совсем недолго), а затем, по мере создания, развития и распространения синергетики, – постнеклассическая картина мира. Метаморфозы, безусловно, отражаются и на педагогической сфере.

Однако между парадигмой и научной картиной мира есть и отличия. По словам крупнейшего современного французского мыслителя Эдгара Морэна, парадигма играет роль одновременно и глубинного слоя и верховного уровня во всякой теории, доктрине или идеологии. Парадигма относится к области бессознательного, но питает сознательное мышление, контролирует его, в этом смысле она является также и сверхсознательной. Согласно Э. Морэну, парадигма устанавливает те первичные отношения, в соответствии с которыми формулируются аксиомы, определяются понятия, протекают размышления и делаются теоретические выкладки. Она есть то, что провоцирует их рождение или возрождение, определяет их организацию – с ее помощью осуществляется отбор, детерминируется построение концепций и логические операции [1, с. 58].

Постепенно философская нагрузка рассматриваемого термина увеличивалась, рамки науки становились для него тесными. В книге Ф. Капры «Уроки роста», появившейся в 1996 г., парадигма определяется как совокупность мыслей, восприятий и ценностей, которые создают определенное видение реальности, оказывающееся основой самоорганизации общества. Как видим, понятие парадигмы поднимается до общекультурного уровня, захватывая, наряду с наукой, еще и искусство, и религию.

В то же время в педагогической науке наблюдается противоположный процесс – происходит измельчание данного феномена, сужение его смыслового поля. Некоторые авторы объявляют свои взгляды и теории началом новой парадигмы. Целый ряд ученых отстаивает принцип полипарадигмальности в сфере образования, т. е. одновременного существования нескольких парадигм, что не соответствует общей методологии науки и ставит педагогику в какое-то особое положение среди других научных отраслей.

Педагогическая парадигма – система научно-педагогических взглядов, представляющая собой совокупность теоретических положений, методологических оснований, понятий и ценностных критериев педагогической деятельности. Очевидно, что научная картина мира является определяющей для педагогической парадигмы, однако автоматизм в этой связи отсутствует. Дело в том, что педагогика помимо собственной логики развития ориентирована на практику образовательной деятельности, которая зависит

от конкретных социокультурных условий. Кроме того, на образование и педагогику в силу их базисной роли в истории общества всегда обращала пристальное внимание власть, и светская, и религиозная. Это пристрастное участие либо ускоряло, либо, наоборот, замедляло развитие педагогической науки. Поэтому-то взаимообусловленность научной картины мира и педагогической парадигмы не всегда столь очевидна.

Кроме того, не следует забывать: чем сложнее объект науки, тем труднее описать его с помощью конечного числа параметров и формализованного языка. Педагогика, как и, например, философия, психология и некоторые другие гуманитарные науки, имеет дело с личностью человека. А в подобных научных сферах язык близок к естественному; концепций и теорий почти столько же, сколько творцов; вместо однозначности и общей значимости, особо ценных для естественнонаучного знания и точных наук, приветствуются индивидуальность мировоззрения и многозначность восприятия. В контексте различных педагогических теорий одни и те же слова естественного языка часто наполняются разными смыслами. Видимо, поэтому не стало исключением и слово «парадигма».

Сторонники полипарадигмальности в педагогике считают допустимым использование различных парадигм даже одним педагогом (на стратегическом и оперативном уровнях, в зависимости от сформированности мотивации учения школьников), сочетание элементов разных парадигм в рамках конкретной технологии образования, существование внутри каждой парадигмы частных парадигм [6]. С подобными суждениями трудно согласиться, поскольку смысл понятия «парадигма» становится тогда весьма далеким от общенаучного. Другие авторы для того, чтобы как-то согласовать общенаучное понимание и сложившуюся практику широкой эксплуатации этого термина в других значениях, полагают целесообразным развести научную (педагогическую) и образовательную парадигмы. Под второй они подразумевают совокупность мировоззренческих и теоретических предпосылок, определяющих конкретные подходы к проектированию процесса образования, и саму образовательную практику. Такое разделение будто бы «возвращает педагогам права» на применение термина «парадиг-

ма» в различных контекстах. За распространенными утверждениями о полипарадигмальности педагогической реальности или о смене парадигмы также, как правило, стоят рассуждения об образовательной, а не о научной парадигме [5].

В педагогике, как в любой иной гуманитарной науке, сосуществуют различные варианты и подходы к истолкованию явлений, например взаимодействий личности, общества и культуры, причем при их описании используются разные языки. Многообразие теорий, моделей в педагогике вполне естественно. Такой термин, как «образовательная модель», уже давно и широко используется специалистами. Совокупность мировоззренческих и теоретических оснований модели обычно называют ее концепцией. Научные понятия «концепция» и «модель» при всей их многоплановости хорошо и достаточно четко определены. Подмена или замещение их термином «образовательная парадигма», причем в разных контекстах, только вносит путаницу в осмысление накопленного опыта и перспектив образования и затрудняет восприятие педагогической реальности.

На наш взгляд, следует вернуться к тому общенаучному пониманию парадигмы, которое дано в работе Т. Куна. Педагогическая парадигма как совокупность теоретико-методологических установок есть дефиниция более общая, чем теория, концепция или подход: несколько педагогических теорий, концепций или подходов могут соответствовать одной и той же парадигме, которая служит их идейной, методологической основой.

В завершение обратимся еще раз к вопросу изменения педагогической парадигмы. Появление тех или иных инновационных подходов или технологий еще не может служить признаком такого изменения. Как справедливо отмечает А. Н. Дахин, конкретные формы реализации подходов, называемых сейчас инновационными, нельзя считать абсолютно новыми для педагогики. Все изобилие новаций, по его мнению, связано с противопоставлением их ЗУНовской модели обучения, доминировавшей до недавнего времени. Между тем, ЗУН – упрощенное представление схемы обучения, всего лишь один из компонентов педагогической деятельности. Следовательно, заключает А. Н. Дахин, неправомерно говорить в настоящее время о новой педагогической парадигме [2].

Похожего мнения придерживался и академик В. В. Краевский: преобразование даже очень обширных сфер педагогической практики, каковыми являются содержание и методы образовательной деятельности, вовсе не обязательно влечет за собой смену научной парадигмы, отображающей эту деятельность [3].

Однако трансформация педагогической парадигмы необходима и неизбежна в силу изменений научной картины мира и все более тесных связей с различными науками. Большинство ученых считает, что с постнеклассической картиной мира соотносится синтетическая, интегративная стадия развития науки, на которой возникает огромное количество междисциплинарных проблем и, соответственно, растет число «стыковых» научных дисциплин. Педагогика как раз и становится сейчас такой синтетической, «стыковой», интегративной областью знания. Но этот процесс не совсем корректно называть заменой парадигмы. Также, говоря о научной картине мира, правильнее говорить не о ее изменении, а о расширении предыдущей картины.

В педагогике, видимо, еще долго будет сохраняться приверженность «старой» парадигме. У научного знания реальный носитель – конкретные люди с их научными и культурными традициями, стилем мышления, интеллектуальной инерцией. И сопротивление непрерывным инновациям вполне объяснимо. Уместно высказывание известного физика-теоретика Макса Планка по этому поводу: поколение оппонентов вымирает, а не переучивается, после чего студенты свободно усваивают новую теорию.

Специфическая черта педагогики – особый консерватизм, поскольку практика образовательной деятельности, на которую она ориентируется, несмотря на отдельные прорывы, в своей массе долгие годы может оставаться неизменной. Помимо устойчивости социокультурных условий, консервативность позиций поддерживается большой степенью воспроизводимости педагогических взглядов и методов. Данные обстоятельства служат главной причиной очень медленной процедуры смены педагогической парадигмы, большого опоздания этого процесса по сравнению с другими научными отраслями. Ведь педагогическая парадигма, соответствующая неклассической картине мира так и не успела «со-

зреть» к концу XX в., когда уже стала оформляться новая – постнеклассическая (синергетическая) – научная картина мира.

Тем не менее, признаки становления новой педагогической парадигмы все явственней. В педагогике, как в естествознании, чаще и чаще говорится о междисциплинарности, комплексности, системности; как в философии, все больший вес приобретают такие понятия, как синтез, всеединство, целостность; как в политике, провозглашается приоритет общечеловеческих ценностей перед групповыми, усиливается переориентация от антогонизма к сотрудничеству; экологические требования обретают черты нравственного императива. Синтезирующую роль в новой парадигме должна играть культура, объединяющая науку, искусство и духовные учения в целостность ноосферы. Хочется закончить изложенное словами А. Эйнштейна, который в последние годы жизни писал: «Все религии, искусства и науки являются ветвями одного дерева».

Литература

1. Аршинов В. И. На пути к синергетической картине мира // Стратегия динамического развития России: единство самоорганизации и управления: материалы 1-й Междунар. науч.-практич. конф. М.: Проспект, 2004. Т. 3, Ч. 1. С. 55–60.

2. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и неопределенность // Педагогика. 2003. № 4. С. 21–31.

3. Краевский В. В. Проблема парадигмы в методологии педагогики // Современные проблемы педагогики: Парадигма науки и тенденции развития образования: материалы Всерос. методолог. конференции. Краснодар, 2006. Ч. 1. С. 15–21.

4. Кун Т. Структура научных революций. М., 1977.

5. Лызь Н. А. Взгляд на парадигмы и изменения в педагогике // Педагогика. 2005. № 8. С. 16–26.

6. Шиянов Е. Н., Ромаева Н. Б. Полипарадигмальность как методологический принцип современной педагогики // Педагогика. 2005. № 9. С. 17–25.