

УДК 37.011: 167/168

АЛЛА ХОМЕНКО
(Полтава)

ПАРАДИГМА ВИХОВАННЯ ЯК БАЗОВИЙ МЕТОДОЛОГІЧНИЙ КОНСТРУКТ ПЕДАГОГІЧНОЇ НАУКИ

На базі історичного аналізу і сучасних досягнень педагогічної науки обґрунтовано парадигму виховання як базову категорію методології педагогіки. Доведено, що в структуру парадигми виховання поруч із провідними науковими положеннями, евристичними і онтологічними моделями включаються цінності, на основі яких виникає єдність у науковому співтоваристві.

Ключові слова: методологія, наукове знання, педагогічна наука і практика, парадигма, парадигма виховання.

Трансформаційні процеси, що відбуваються в освітньо-виховному просторі України, на перший план висувають проблему Людини як реального суб'єкта історичного процесу і власної життєтворчості. В умовах глобалізації основним виміром, сутністю дієвих перетворень є формування і розвиток Особистості, створення умов для виявлення і розкриття її життєвого потенціалу, що виступає визначальним критерієм розвитку суспільства.

Початок ХХІ століття в нашій країні супроводжується значним ускладненням суспільних відносин, нестабільністю людського існування. Руйнування звичного способу життя, системи цінностей та ідеалів зумовлює необхідність самостійно, за короткий проміжок часу, переосмислювати і реконструювати власні ціннісні орієнтації; вибудовувати нові суспільні відносини, ефективні стратегії і тактики поведінки. Перехідний період, який переживає сьогоденне українське суспільство, глибокі і системні реформи у вітчизняній освіті й вихованні молодого покоління – це виклик для вчених, педагогів-практиків щодо пошуку нових наукових концепцій, шляхів і підходів, методів і засобів у розв'язанні складних проблем побудови високодуховного громадянського суспільства в Україні.

Сьогодні суспільство потребує нового типу людини, яка здатна жити в безперервно змінному світі з урахуванням його власних якісних змін. У суспільній свідомості змінюється уявлення про людину як цінність і мету виховання: людина виступає як суб'єкт власного життя, історії і культури. При цьому

самовдосконалення людини, зростання здібності й потреби у самореалізації стає головною метою розвитку особистості і суспільства у XXI столітті. На виховання покладається місія розвитку країни через людину, здатну до духовно-морального культурного відродження, творчої самореалізації та інноваційного перетворення всіх сторін власного життя і життєдіяльності українського суспільства.

У зв'язку з цим, особливого значення набуває висвітлення історико-педагогічного досвіду виховання особистості у вітчизняній теорії і практиці XX століття, процесу становлення і розвитку парадигм і концепцій виховання з метою виявлення світоглядних положень і установок, на основі яких не тільки пояснюються і оцінюються педагогічні реалії минулого, але й встановлюється їх продуктивний зміст, визначається прогностичний потенціал.

Актуальність цієї проблеми визначається також тим, що в умовах інтенсифікації педагогічного процесу, інновацій в освіті і вихованні, надання пріоритету експериментальній педагогіці, формуванні авторських шкіл, творчих прагнень педагогів відчувається необхідність для вчителя вийти за межі вирішення конкретної виховальної ситуації і побачити педагогічне явище в розвитку, діалектиці змін в контексті цілісності дитячої особистості. Сьогодні педагог-практик потребує осмислення інноваційної, диференційованої, різноспрямованої педагогічної реальності нашого часу в її цілісності і гостро відчуває потребу у формуванні власної методологічної культури.

Характерологічними рисами сучасної неklasичної педагогічної науки постмодернізму є граничний плюралізм думок, програм, світоглядних моделей і мов культури, відмова від ієрархічності, пріоритети суб'єктності і суб'єктивності. Тому вивчення й осмислення парадигм і концепцій виховання особистості у вітчизняній теорії і практиці XX століття сприятиме, на наш погляд, кращому розумінню тих задумів, які треба реалізувати в умовах сьогодення, при цьому максимально зберегти педагогічну національно-культурну спадщину України, накопичений досвід навчання і виховання, прогресивні ідеї видатних педагогів.

Узагальнення теоретичних напрацювань учених, осмислення прогресивних інтеграційних процесів, що відбуваються у розвитку освіти і виховання в Україні дозволило виявити низку суперечностей: між загальним високим рівнем розробки категоріально-понятійного апарату педагогічної науки і теоретичною невизначеністю, змістовою неоднозначністю деяких базових понять, що активно використовуються педагогікою та історією педагогіки, зокрема "парадигма", "парадигмальний підхід", "поліпарадигмальність", "парадигма освіти", "парадигма виховання"; між входженням різного виду парадигм і концепцій у практику педагогічного процесу і недостатньою розробкою методичного інструментарія вчителя, професійна діяльність якого детермінується соціально-значущими парадигмальними установками, концептуальними положеннями, новими підходами до виховання і ґрунтується на принципах диверсифікації, індивідуалізації та інтеграції; між утвердженням особистісно-гуманістичної парадигми виховання, метою якої є розвиток особистості як суб'єкта світової цивілізації, професійного становлення і саморозвитку з урахуванням національної своєрідності у вихованні і майже повним ігноруванням вітчизняного історичного досвіду виховання особистості; між новими вимогами до рівня знань і вихованості особистості в контексті глобалізаційних процесів і втратою культурного потенціалу й інтелектуального капіталу українського

суспільства. Тому *метою нашого наукового пошуку* є обґрунтування на основі історичного аналізу і сучасних досягнень педагогічної науки парадигми виховання як базової категорії методології педагогіки.

Парадигма (з грецької "παράδειγμα" – приклад, модель, зразок) у філософії науки розглядається як універсальний метод прийняття еволюційних рішень, гносеологічна модель еволюційної діяльності. В античній і середньовічній філософії це поняття використовувалося для характеристики взаємовідносин духовного і реального світу, частіше у лінгвістиці і риторичі. У сучасній філософії науки парадигма визначається як "система теоретичних, методологічних і аксіологічних установок, прийнятих за зразок вирішення наукових завдань, які поділяють всі члени наукового співтовариства [10, с. 504]. Введення цього терміну для характеристики нормативної методології науковці пов'язують із німецьким філософом позитивістом XIX століття Юліусом Бергманном (1840-1904) [12, с. 3].

Широке розповсюдження даного поняття у філософії і соціології науки відбулося у другій половині XX століття завдяки публікації монографії американського фізика, історика і філософа науки Томаса Куна "Структура наукових революцій" (1962 р.). Цей науковий доробок, над яким Т. Кун почав працювати ще в 1947 році під час навчання у Гарвардському університеті, являє собою аналіз історії науки і стає значною подією у філософії і соціології знань другої половини XX століття. Поняття парадигми вчений використав для визначення вихідної концептуальної схеми, моделі постановки проблем та їх вирішення, панівних методів дослідження у науковому співтоваристві протягом певного історичного періоду. "Вводячи цей термін я мав на увазі, що деякі загальноприйняті приклади фактичної практики наукових досліджень – приклади, які включають закон, теорію, практичне їх застосування і необхідне обладнання, – усе в сукупності дають нам моделі, з яких виникають традиції наукового дослідження. Під парадигмою я розумію визнані усіма науковці досягнення, що протягом певного часу дають модель постановки проблем та їх вирішення науковому співтовариству", – писав Т. Кун [8, с. 28]. Дослідник виокремив етапи у розвитку наукової дисципліни: допарадигмальний, що передуює становленню парадигми; панування парадигми (нормальна наука), де кожне наукове відкриття пояснюється за допомогою домінуючої теорії; криза нормальної науки (екстраординарна наука), де з'являються факти, яких не можна пояснити і як наслідок – виникнення альтернативних теорій; наукова революція (зміна наукової парадигми), створення принципово нових наукових теорій, які у корені змінюють світобачення.

Проте потрібно зазначити, що ця наукова праця розкриває структуру наукових революцій насамперед у природничих науках. У вітчизняній педагогіці XX століття одними з перших науковців, які зробили спробу визначити зміст нового поняття і його місце у методології педагогіки були М. В. Богуславський [1], Г. Б. Корнетов [5], В. В. Краєвський [7], Х. Г. Тхагапсоев [13], Г. П. Щедровицький [14].

На початку 90-х років XX століття М. В. Богуславський і Г. Б. Корнетов запропонували першу систематично розроблену концепцію парадигмального осмислення педагогічних феноменів. Пізніше науковцями первинний зміст терміну "парадигма" було розширено, конкретизовано відповідно до вирішення проблем вітчизняної педагогічної науки і освітньої практики; у науковий

обіг увійшли поняття "освітня парадигма", "парадигма виховання", "парадигмальний підхід", "поліпарадигмальність".

Історичний аналіз наукових праць показує, що дана проблема у вітчизняній педагогічній теорії і практиці досліджувалася за такими напрямками: загальнонауковий характер педагогічної парадигми (Б. М. Бім-Бад, Є. В. Бережнова, М. В. Богуславський, Н. В. Бордовська, Н. Л. Коршунова, В. В. Краєвський, Н. О. Лизь, І. М. Осмоловська, В. М. Полонський, Н. А. Савотіна, Х. Г. Тхагапсоев, Г. П. Щедровицький); парадигмальне осмислення педагогічних феноменів, парадигмальний і поліпарадигмальний підходи (М. В. Богуславський, А. О. Вербицький, І. А. Колеснікова, Г. Б. Корнетов, О. Кошелева, Н. Б. Ромаєва, Є. Н. Шиянов, Є. О. Ямбург); парадигми освіти і виховання, їх класифікація (Є. О. Адоньєв, А. К. Биков, А. М. Бойко, Т. І. Власова, С. Ф. Клепко, І. А. Ліпський, Вал. А. Луков, Вол. А. Луков, В. А. Мосолов, В. Я. Пилиповський, О. Г. Прикот, З. І. Равкін, В. В. Серіков, Е. О. Складенко, І. В. Цебрій).

Варто зазначити, що посилення протиріч у підходах дослідників до осмислення поняття "парадигма" привело до неоднозначності у трактуванні його змісту. Можна виокремити де кілька позицій у розумінні терміна "парадигма". Аналіз наукових праць Б. М. Бім-Бада, М. В. Богуславського, Н. В. Бордовської, Н. Л. Коршунової, В. В. Краєвського, Н. А. Савотіної, Х. Г. Тхагапсоева, Г. П. Щедровицького показує, що поняття "парадигма" належить до методології наукового знання, а саме до дослідницької наукової діяльності і виконує функцію методологічного регулятива. "Парадигма – провідна теорія науки (базовий підхід) й вища по відношенню до інших категорія наукового пізнання, що ґрунтується на бінарних опозиціях і прийнята за зразок вирішення проблем протягом певного історичного періоду; фіксується в підручниках, наукових працях і визнається науковим співтовариством" [12, с. 6].

Інші вчені Є. О. Адоньєв, А. К. Биков, А. М. Бойко, Є. В. Бондаревська, Т. І. Власова, Г. Б. Корнетов, І. А. Ліпський, Вал. А. Луков, Вол. А. Луков, В. А. Мосолов, В. Я. Пилиповський, О. Г. Прикот, З. І. Равкін, В. В. Серіков, Е. О. Складенко вважають, що парадигма регулює не тільки дослідницьку, але й інноваційну педагогічну діяльність, при цьому залишаючись парадигмою науки. Так, Є. В. Бондаревська зазначає, що парадигма є "методологічним конструктом, який інтегрує основоположні наукові теорії, що пояснюють будову світу, способи пошуку нових знань про нього та пріоритетні ціннісні орієнтації наукового співтовариства" [4, с. 3] і стверджує, що головним підґрунтям зміни парадигми педагогічної науки є розвиток гуманітарної методології, ідеали якої приймаються науковим співтовариством як безумовні і всезагальні. Педагогічну парадигму освіти Г. Б. Корнетов трактує як "сукупність стійких смислоутворюючих характеристик, що повторюються і визначають сутнісні особливості схем теоретичної і практичної педагогічної діяльності та взаємодії в освіті незалежно від ступеня і форм їх рефлексії" [5, с. 83].

Н. Л. Коршунова доводить недоцільність розведення поняття наукової і освітньої парадигми, оскільки "педагог-дослідник має справу з педагогічною дійсністю у формі теоретичних уявлень" [6, с. 15], наполягає на необхідності однозначного загальнонаукового трактування поняття "парадигма" і вважає, що терміни "парадигма" і "методологія" не є синонімами: з позиції історії науки більш широким виступає поняття парадигми, оскільки воно пов'язується з періодами революційних змін в науці, проголошуючи нові методологічні установки; з позиції онтології конкретної науки, більш загальним є поняття

методології, яке може безконфліктно уміщувати в собі риси парадигм, що уходять і народжуються.

Також у сучасній неklasичній педагогічній науці постмодернізму, характерними рисами якої є плюралізм думок, програм, світоглядних моделей і установок, має місце ствердження, що для науки існує наукова парадигма, а для педагогічної практики – освітня (Т. І. Власова, І. А. Колеснікова, Н. О. Лизь).

Ми погоджуємося з висновком Є. В. Бондаревської, що "парадигму" не можна розробити, створити і ввести у науковий обіг суб'єктивним шляхом, оскільки вона визначається як "система теоретичних, методологічних і аксіологічних установок, що прийнята за зразок вирішення наукових завдань усіма членами наукового співтовариства; вона містить сукупність вже існуючих фундаментальних знань, наукових переконань, які є еталоном і для наукової діяльності та інноваційної педагогічної практики" [4, с. 6]. Зміна парадигми – рідке явище і не може відбутися зусиллями одного або декількох учених. Це процес, що виникає в ході наукових революцій і пов'язується з виникненням нового наукового методу, нової системи цінностей і світорозуміння та забезпечує особливий спосіб наукового світобачення, який формується лише в спільній діяльності вченого співтовариства.

Упорядкування, систематизація, удосконалення термінології є актуальними завданнями педагогічної науки, оскільки понятійно-термінологічний апарат забезпечує фіксацію наукового знання, а його стан відображає ситуацію у самому науковому знанні. При цьому пріоритетним дослідницьким завданням виступає аналіз нової термінології. Це положення особливо важливе для педагогіки, понятійно-термінологічний апарат якої, швидко оновлюючись і ускладнюючись, відрізняється з одного боку, суттєвою соціальною значущістю, а з іншого – відомою довільністю у тлумаченні й виробленні термінів.

Аналіз наукових досліджень І. Д. Бега, А. М. Бойко, Є. В. Бондаревської, В. А. Караковського, О. В. Киричука, Л. М. Лузіної, О. Я. Савченко, В. О. Сластьоніна, Є. М. Степанова, О. В. Сухомлинської, Н. Є. Щуркової свідчить, що яскравою тенденцією кінця ХХ століття виявились, з одного боку обґрунтування вченими категорії виховання як системоутворюючого поняття в педагогіці, а з іншої – розширення тезауруса теорії виховання за рахунок використання понять і термінів із інших наук, і відповідно – залучення у наукову розробку теоретичних ідей інших галузей наукового знання. Потрібно зазначити, що динаміка термінології у першому десятилітті ХХІ століття суперечлива. При цьому трансформації термінології виховання торкаються як сфери змісту – зміна значення відомих раніше термінів, так і процесу застосування нових термінів. Важливим є те, що за останні десять років у вітчизняному педагогічному науковому контексті відбувся рішучий поворот від применшення значення виховання і підміни його освітою, до відродження значущості цього поняття у педагогічному процесі.

Аналізуючи дефініції терміну "виховання" у наукових працях, ми приходимо до висновку, що і зараз трактування цього системоутворюючого поняття відбувається по-різному: виховання представлено як процес цілеспрямованого формування, розвитку і соціалізації особистості (широко розповсюджене у вітчизняній педагогіці визначення); соціокультурного становлення особистості, формування суб'єкт-суб'єктних виховальних відносин суб'єктів виховного процесу, співтворчості у створенні особистісного образу тощо. У сучасних

умовах трансформації термінології педагогічної науки процес уточнення не завершено.

Наша позиція щодо визначення сутності даного поняття тотожна висновку А. М. Бойко: "Виховання розуміється як цілісний процес взаємодії (відносин) дитини, яка має природні, психологічні, індивідуальні та вікові особливості, з дорослими і певними елементами соціального середовища, що опосередковано її самоактивністю" [2, с. 13]; "Виховання становить головну, внутрішню сутність і навчання, і освіти. Саме вони його складові" [3, с. 8]. Таким чином виховання є родовим поняттям, з якого виростають такі видові категорії як педагогічна діяльність, цілісний педагогічний процес, освіта і навчання, саморозвиток особистості.

Сьогодні педагогічною наукою і шкільною практикою визнано, що виховання є багаторівневою системою, що включає підсистеми загальнодержавного, національного, соціально-групового виховання і самовиховання, які детермінуються загальним імперативом, що вказує на визначальний вектор розвитку даної системи. Цим системоутворюючим вектором, матрицею організації і здійснення даного процесу виступає парадигма виховання. Втрата загального імперативу розвитку процесу виховання неодмінно призводить до виникнення стійких негативних явищ у дитячому і підлітковому середовищі (агресивний тип поведінки, екстремізм, етична нетерпимість та ін.), відбувається стійке зниження рівня психічного і фізичного здоров'я дітей; зниження виховного потенціалу сім'ї (все частіше спостерігається жорстоке і аморальне поводження з ними дорослих); суспільні угруповання дітей і підлітків залишаються поза увагою освітніх установ. Ця ситуація поглиблюється також жорстким пресингом інформаційного простору.

Проте, які б складні, суперечливі, а децю й руйнівні процеси не відбувалися у нашому суспільстві, які б відносини не склалися між поколіннями, завжди актуальною проблемою залишається проблема виховання дітей та учнівської молоді, вироблення не державному рівні стратегії національного виховання і соціалізації молодого покоління.

Необхідність модернізації соціального інституту виховання, як загальнонаціональної системи, інтегрує зусилля не тільки його окремих інститутів, але й усього українського суспільства. Системна трансформація виховання відповідно до "Національної стратегії розвитку освіти на 2012-2021 роки" пов'язана, насамперед, із якісною перебудовою соціально-педагогічних відносин дорослих і дітей на основі усвідомлення зміни їх ролей і функцій у суспільстві у зв'язку зі зміщенням акценту на розвиток суб'єктності особистості, педагогічну підтримку, індивідуальний супровід й допомогу дитині у життєтворчості; використання нових підходів у вихованні – антропологічного, акмеологічного, культурологічного, феноменологічного, герменевтичного, позиційного, синергетичного тощо.

При цьому стратегічними напрямками змісту виховання мають стати: 1) реформування системи виховання на основі філософії "дитиноцентризму" як стратегії національного виховання; 2) оновлення законодавчо-нормативної бази системи виховання, адекватної вимогам часу; 3) модернізація структури, змісту й організації виховання на засадах антропологічного, акмеологічного, культурологічного, феноменологічного, герменевтичного, позиційного, синергетичного підходів тощо; 4) формування здоров'язберігаючого виховного середовища, валеологічної культури учасників навчально-виховного процесу;

5) розвиток наукової та інноваційної діяльності в системі виховання, забезпечення національного моніторингу системи виховання; 6) підвищення соціального статусу педагогів; створення сучасної матеріально-технічної бази для реалізації поставлених цілей.

Вивчення поглядів учених на сутність поняття "парадигма виховання" дозволяє стверджувати, що даний термін використовується у відповідності з відомими підходами у філософії науки і методології педагогіки для визначення як зразка, прикладу, моделі у стратегії виховання так і системи ідей, уявлень про виховання, його головні цілі, принципи і засоби, характерні для тієї чи іншої історичної епохи.

Так, С. Г. Новіков визначає парадигму виховання як "стійку схему цілеспрямованої діяльності по інкультурації молоді, що повторюється і являє собою концептуальне осмислення типологічно відтворюваного способу здійснення виховного процесу [11, с. 149]. Вал. А. Луков та Вол. А. Луков розглядають можливість застосування тезаурусного підходу до аналізу теоретичних ідей у галузі виховання і стверджують, що наукова парадигма розуміється як панівна в певний період розвитку науки система концепцій (системи концептів), яка представлена науковими ідеями, положеннями, законами, гіпотезами; у рамках кожної з парадигм може висуватися декілька теорій, концепцій – таким чином, парадигма виступає як система систем [9]. Парадигма виховання, на наш погляд, обов'язково ґрунтується на певних цінностях, ціннісно-сміслових утвореннях – саме вони визначають вектор розвитку, спрямованість цілісного виховного процесу, а також розкривають погляди держави і суспільства на особистість, характеризують відносини між суб'єктами соціальної взаємодії.

Ми дотримуємося моністичної позиції і вважаємо, що парадигма виховання – це домінуюча в певний період історичного розвитку суспільства система методолого-теоретичних норм і стандартів та аксіологічних критеріїв, що розкриває характерологічну цілісність освітньо-виховного процесу і регулює науково-дослідницьку та практичну інноваційну педагогічну діяльність. Тому аналіз динаміки становлення і розвитку парадигм і концепцій виховання в історичній ретроспективі, на нашу думку, сприяє збереженню цілісності і системності виховного процесу, що виступає генетичним ядром вітчизняної педагогічної науки і практики.

Таким чином, змістова характеристика поняття "парадигма" співвідноситься нами з наукознавчою роллю парадигми як базового поняття методології педагогічної науки, а в структуру парадигми поруч з провідними науковими положеннями, евристичними і онтологічними (у формі теоретичних знань) моделями включаються цінності, на основі яких виникає єдність у науковому співтоваристві.

Виходячи з того, що педагогічна парадигма є базовим методологічним конструктом, який інтегрує засадничі наукові концепції (Є. В. Бондаревська), розвиток педагогічної науки шляхом зміни парадигм і наукових концепцій є дискретним процесом, що відображає зміну домінуючого підходу у поясненні суті педагогічних явищ або їх зміні і сприяє розумінню логіки процесу виховання особистості в певний історичний період.

Потрібно зазначити, що на зламі століть відбулася повна зміна парадигми виховання і виникла необхідність розробки методології педагогічних досліджень, адекватних особистісно-гуманістичній парадигмі виховання, що обґрунтовано у вітчизняній педагогіці А. М. Бойко. Парадигму виховання, на

її думку, характеризує "багатоваріантність методології й методики, розвиток творчих і духовних здібностей особистості, гуманітаризація та гуманізація системи освіти, постановка в її центрі людини, створення умов для її саморозвитку і самореалізації" [3, с. 14]. Сучасна парадигма виховання детермінується впливом феномену розвитку людства у ХХІ столітті – глобалізацією, який охоплює не тільки сучасний політичний, економічний і соціальний стан життя світової спільноти, але й активно входить у європейський і світовий освітній простір третього тисячоліття. Особливістю даного феномену є стрімкий розвиток інформаційних технологій, широке поле соціально-економічних інтеграційних процесів між державами світу, що детермінує концептуалізацію і матеріалізацію наукових ідей, вихідних положень, які стосуються системи освіти і виховання як в окремо взятій країні, так і питань розвитку планетарного мислення людини в цілому. Тому найактуальнішою проблемою педагогічної науки сьогодні залишається осмислення парадигм виховання з позиції системи цінностей, що орієнтовані на становлення Людини, її гідного існування у світовому просторі.

СПИСОК ВИКОРИСТАНОЇ ЛІТЕРАТУРИ

1. *Богуславский М. В.* Методология, содержание и технологии образования (историко-педагогический контекст) : монограф. / *М. В. Богуславский*. – М. : Науч. кн., 2007. – 236 с.
2. *Бойко А. М.* Концептуальні основи особистісно-соціального виховання / *А. М. Бойко* // Педагогічні науки : зб. наук. пр. – Вип. 3 (59). – Полтава, 2013. – С. 5-15.
3. *Бойко А. М.* Оновлена парадигма виховання: шляхи реалізації / *А. М. Бойко*. – К. : ІЗМН, 1996. – 232 с.
4. *Бондаревская Е. В.* Парадигма как методологический регулятив педагогической науки и инновационной практики / *Е. В. Бондаревская* // Педагогика. – 2007. – № 6. – С. 3-10.
5. *Корнетов Г. Б.* Универсальные педагогические парадигмы в теории и истории образования / *Г. Б. Корнетов* // Школьные технологии. – 2002. – № 6. – С. 82-98.
6. *Коршунова Н. Л.* Понятие парадигмы: в лабиринтах поиска / *Н. Л. Коршунова* // Педагогика. – 2006. – № 8. – С. 11-20.
7. *Краевский В. В.* Методология педагогического исследования: пособие для педагога-исследователя / *В. В. Краевский*. – Самара : Изд-во СамГПИ, 1994. – 165 с.
8. *Кун Т.* Структура научных революций / *Т. Кун*. – М. : Прогресс, 1977. – 300 с.
9. *Луков В. А.* Парадигмы воспитания / *В. А. Луков, Вл. А. Луков* // Информационный гуманитарный портал "Знание. Понимание. Умение" – 2008. – № 2. – Педагогика. Психология. – Режим доступа: <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/> 2008 / 2.
10. *Новейший философский словарь* / сост. А. А. Грицанов. – Мн. : Изд. В. М. Скакун, 1998. – 896 с.
11. *Новиков С. Г.* Отечественный воспитательный проект 20-30-х годов XX века: ретроспективный анализ / *С. Г. Новиков* // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3. – С. 149-155.
12. *Савотина Н. А.* Понятие "парадигма" и его статус в педагогике / *Н. А. Савотина* // Педагогика. – 2012. – № 10. – С. 3-11.
13. *Тхагапсоев Х. Г.* Канун новой парадигмы образования (монография) / *Х. Г. Тхагапсоев*. – М. : Просвещение, 1997. – 99 с.
14. *Щедровицкий Г. П.* Проблемы методологии системного исследования / *Г. П. Щедровицкий*. – М., 1964. – 48 с.

АЛЛА ХОМЕНКО

ПАРАДИГМА ВОСПИТАНИЯ КАК БАЗОВЫЙ МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЙ КОНСТРУКТ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ НАУКИ

На основе исторического анализа и современных достижений педагогической науки обосновано парадигму воспитания как базовую категорию методологии педа-

гогики. Доказано, что в структуру парадигмы воспитания одновременно с ведущими научными положениями, эвристическими и онтологическими моделями включаются ценности, на основы которых возникает единство в научном сообществе.

Ключевые слова: методология, научное знание, педагогическая наука и практика, парадигма, парадигма воспитания.

ALLA KHOMENKO

PARADIGM OF UPBRINGING AS A BASIC CONCEPT OF PEDAGOGICAL SCIENCES METHODOLOGY

The beginning of 21st century in our country is accompanied by significant complication of social relations, the instability of human existence. The destruction of their traditional way of life, values and ideals necessitates rethinking and reconstructing their values, building new social relations, effective strategies and tactics of behaviour independently and in a short time. View of man as the value and purpose of upbringing is changing in the public consciousness: a person acts as the subject of his own life, history and culture. Self-improvement, growth of abilities and necessity for self-fulfilment is the main goal of the individual and society in the 21st century. In modern society, the task of development of the country through a person capable of spiritual, moral and cultural revival, creative and innovative self-transformation of all aspects of her/his live and the life of Ukrainian society is realized through upbringing.

In this regard, highlighting of historical and pedagogical experience of upbringing of personality in the national theory and practice of XX century, the process of development of paradigms and concepts upbringing is particularly important.

Paradigm (in Greek “παράδειγμα”) – an example model, like the philosophy of science and the universal method of acceptance of evolutionary solutions, epistemological model of evolutionary activity that suits the purpose. Ancient and medieval philosophy (mostly linguistics and rhetoric) used this term to characterize the relationship of the spiritual and the real world. The contemporary philosophy of science defines the term “paradigm” as a system of theoretical, methodological and axiological systems taken as a model solution of scientific problems that are shared by all members of the scientific community. Wide dissemination of this term was made in the second half of the 20th century in the philosophy and sociology of science through the publication of a monograph of the American physicist, historian and philosopher of science Thomas Kuhn’s “Structure of Scientific Revolutions” (1962). We should note that this research work revealed the nature and structure of scientific revolutions, especially in the natural sciences.

M. Boguslavsky, W. Krajewski, H. Thahapsoyev, G. Shchedrovitski were among the first researchers who attempted to determine the contents of the new concept and its place in the methodology of pedagogy in the national science of the 20th century. In the early 1990s M. Boguslavsky and G. Kornetov offered the first systematically developed concept of paradigmatic understanding of educational phenomena. Later scholars expanded and specified the primary meaning of the term “paradigm” according to the resolution of problems of national pedagogy and educational practice. They introduced into scientific circulation such terms as “educational paradigm,” “paradigm of upbringing” “paradigm approach”, “multi-paradygm”.

The analysis of scientific publications shows that the concept of “paradigm” on the one hand refers to the methodology of scientific knowledge (scientific research) and serves as a methodological regulative; the other – the paradigm governs not only research but also innovative teaching activity while remaining paradigm of science.

Paradigm can be designed, created and introduced into scientific circulation by subjective way, because it contains a set of existing fundamental knowledge, scientific ideas, which are the standard for scientific research and for innovative teaching practice. Paradigm Change is rare phenomenon and cannot be the result of the efforts of one or more scientists. This is a process, which occurs during the scientific revolution and is associated with the emergence of a new scientific method, a new system of values and world view and provides a special way the scientific world view, which is formed only in the common work of the scientist community. The sense of the concept of “paradigm” refers to the scientific role of paradigm as a basic

concept of methodology of teaching science. To the structure of paradigm scholars, except the leading paradigm of scientific statements, heuristic and ontological (in the form of theoretical knowledge) models, include values that unite the scientific community.

We follow the monistic position and believe that the paradigm of education - is dominant in a certain period of historical development of society system of methodological and theoretical standards and axiological criteria that reveals characterological integrity educational process and regulates scientific and innovative practical teaching activities. Therefore, analysis of the dynamics of the formation and development of paradigms and concepts of upbringing in historical perspective, we believe, contributes to the integrity and consistency of the upbringing process, that is a genetic core of national educational theory and practice.

Based on the fact that educational paradigm is the basic methodological construct that integrates the fundamental concepts, the development of pedagogy by changing paradigms and scientific concepts is a discrete process, which reflects the change in the dominant approach in explaining the essence of pedagogical phenomena and contributes to understanding the logic of the process of upbringing of personality in a certain historical period.

Keywords: *methodology, scientific knowledge, pedagogy, teaching practice, paradigm, upbringing paradigm.*

Одержано 2.09.2014, рекомендовано до друку 20.09.2014.