



*П.Б.Суртаев, (Санкт-Петербург),
аспирант ГНУ «Институт образования взрослых РАО»*

СООТНОШЕНИЕ ИМПЕРАТИВА И ПАРАДИГМ В АСПЕКТЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ВОСПИТАНИЯ

Проблема воспитания всегда интересовала ученых-педагогов. То, что она неоправданно оказалась на периферии внимания исследователей и практиков, отрицательно сказался на результатах воспитания молодого поколения. Неслучайно сейчас на всех уровнях актуализируется интерес к этому педагогическому феномену (Проект концепции воспитания Министерства образования и науки РФ-2004г., концепции воспитания молодежи в регионах, эксперимент в различных типах образовательных учреждений по проблеме воспитания и т.д.). Сегодня признают все, что воспитание – многоуровневая система, включающая подсистемы общегосударственного, национального, социально-группового воспитания и самовоспитания, касающиеся всех возрастов жизнедеятельности человека. Построение системы воспитания на общегосударственном уровне всегда предполагало наличие какого-то императива, указывающего общий вектор развития этой системы. Утрата общего вектора (императива) развития воспитательных систем не замедлила сказаться на процессе генерации сепаратистских взглядов, классово и национальной розни, группового эгоизма, волны детской преступности и др. Следует признать, что какие бы сложные, противоречивые, а порой и разрушительные процессы не происходили в нашем обществе в переходный период, как бы не складывались отношения между различными слоями, поколениями людей, всегда остается актуальной проблема воспитания молодежи.

В последнее время поиск основополагающих подходов к новой стратегии воспитания стал более многосторонним и интенсивным. К этой работе все активнее подключаются философы, социологи, психологи, юристы, физиологи, медики, педагоги. В центре проблем исследования обозначился круг вопросов, связанных с услови-

ями, особенностями, механизмами развития личности, формирования подрастающего поколения. Воспитание во все большей степени становится своеобразным механизмом актуализации идей развития молодежи, формирования у нее важнейших свойств и качеств. На современном этапе можно констатировать императив социальной направленности формирующих функций воспитания. В этом контексте воспитание можно рассматривать как деятельность по приобщению людей к социальному опыту во всех его формах (знания, ценности, нормы, качества, навыки, умения деятельности и общения и др.), а также по развитию индивидуальных возможностей и способностей каждого человека. Использование полипарадигмального подхода в контексте образовательного императива позволило в педагогических исследованиях выделить две концепции воспитания – индивидоцентристскую и социоцентристскую.

Согласно индивидоцентристской концепции человек рассматривается как центр и цель мироздания, а согласно социоцентристской концепции человек рассматривается как часть общества, а значимость и ценность его определяются вкладом в общее дело. При этом развитие личности в процессе социализации осуществляется посредством усвоения ею ценностей, норм, установок, образцов поведения, присущих данному обществу, социальной общности, группе, и воспроизводства социальных связей и социального опыта. В процессе социализации индивид «вбирает в себя общие ценности посредством общения со «значимыми другими», в результате этого следование общезначимым нормативным стандартам (императиву) становится его потребностью, частью мотивационной структуры. Личность развивается и под стихийным воздействием общества на человека, и под влиянием социально регули-

руемых обстоятельств и специально создаваемых условий. В последнее время доминирует императив приоритета индивидуального над общественным, что не совсем просто вписывается в российский менталитет. Свидетельством этого может служить факт провозглашения и широкой популярности идей «солидарности» (П.Л.Лавров), «соборности, всеединства» (В.С.Соловьев, П.А.-Флоренский), «братства» (Н.К.Рерих) как доминанты духовной жизни в противовес индивидуалистическому началу, их можно рассматривать как парадигмы духовного воспитания.

Интенсивное использование понятия парадигма в образовании происходит в последнее время для описания явлений современной действительности.

Исторически же парадигма рассматривалась как исходная схема, модель, образец (от греч. *parageigma* - пример, образец). В Философском энциклопедическом словаре (под ред. А.М.Прохорова, 1989 г. - С.460) парадигма трактуется с нескольких позиций: 1) понятие, используемое в античные и средние века в философии для характеристики взаимоотношения духовного, религиозного и реального мира; 2) теория (или модель постановки проблем), принятая в качестве образца решения исследовательских задач.

В немецком классическом идеализме учение о парадигме разворачивается в плане анализа принципов внешнего и внутреннего единства различных формообразований, в учении первообразе или прообразе системной организации всех тел.

В философии понятие парадигма было введено позитивистом Г.Бергманом для характеристики нормативности методологии. Однако широкое распространение это понятие приобрело после работ американского историка-физика Т.Куна: в работе «Структура научных революций» парадигма понимается как признание всеми научными достижениями, которые в течение определенного времени дает модель постановки проблем и их решений научному сообществу. К таким достижениям можно отнести теорию Ч.Дарвина, которая определила развитие биологических наук на XIX-XX столетия. Если говорить об образовании, то можно назвать теорию личностно-ориентированного обучения, которая, по словам А.Б.Орлова, в последнее десятилетие XX и начале XXI вв. стала парадигмой («центрированная на мире детства гуманистическая парадигма»). Эта парадигма в особенности коснулась Российской науки в последние годы. Она была ориентиром в разработке нетрадиционных форм урока, методов, технологий, способов организации образовательного процесса и определила ряд концепций воспитания.

Трактовка парадигмы, предложенная Т.Куном, воспринимается неоднозначно, да и сам автор дает не одно определение, рассматривая парадигму как теорию, признанную научным сообществом, как правила и стандарты научной практики, как стандартную систему методов, что впоследствии Т.Куном было пересмотрено. В теории и истории науки парадигма используется для характеристики формирования научной дисциплины, описания различных этапов научного знания (допарадигмального и послепарадигмального). Развивая идеи Т.Куна, немецкий философ С.Гроф определял парадигму как набор убеждений, ценностей и техник, разделяемых членами данного научного сообщества. В марксистской литературе понятие парадигма применяется при анализе процессов художественного и научного творчества.

В Новейшем словаре иностранных слов и выражений (2001, с.604) *парадигма* определяется с нескольких позиций: как исходная концептуальная схема и как модель постановки проблем и их решения. Смена парадигм утверждается как научная революция, как исторический пример, взятый для сравнения или доказательства. В то время как *императив*, категория, пробивающая себе дорогу в последнее время, в этом же словаре трактуется как закон, повеление, настоятельное безусловное требование. Отсюда можно заключить, что в определенные исторические эпохи парадигм может быть несколько, а императив – один, если говорить об определенном виде императива.

По мнению Г.Б.Корнетова, парадигма является эффективным инструментом анализа педагогического прошлого и настоящего. С помощью парадигм можно выработать систему координат, помогающую ориентироваться в бесконечном многообразии педагогических систем, теорий, технологий и методик, выделить императив среди этих теорий (парадигм) в конкретный исторический период. В.В.Краевский пишет, что все трактовки понятия парадигмы в общей методологии науки объединяет то, что они относятся не к объекту науки, а к самой научной деятельности: парадигма – модель научной деятельности как совокупность теоретических стандартов, методологических норм, ценностных критериев.

Если говорить о соотношении парадигм и императива, то следует отметить, что, с одной стороны, императив является производным парадигмы, а с другой, императив влияет на парадигму в конкретные исторические эпохи. Выдвигая на современном этапе в педагогических исследованиях идея полипарадигмальности как в организации процесса обучения, так и воспита-

ния как никогда подчеркнула необходимость выделения императива, который может явиться инвариантной составляющей воспитания, оставляя возможность для вариативности.

Приведем концепции воспитания, выдвигаемые в научных исследованиях и проверяющиеся в практической деятельности, в основе которых лежат различные парадигмы. **Гуманистическая концепция воспитания** (В.А.Караковский) опирается на принципы гуманизма, личностный, гуманистический, средовой, дифференцированный подходы.

В основе **Системно-ролевой концепции воспитания** (Н.М.Таланчук) лежит императив социальных ценностей. Воспитание, по мнению автора, происходит благодаря социальному механизму наследования и приумножения социальных ценностей, «социальные ценности – это истины жизни, добытые опытом предыдущих поколений. Такие ценности существуют в виде знаний, идеалов, норм поведения и отношений между людьми, жизнедеятельности человека», отсюда ясно, что на процесс воспитания оказывает влияние содержание общественного развития, состояния социума.

Социальная концепция воспитания разработана группой авторов (М.И.Рожков, Л.В.Байбородова, О.С.Гребенюк, М.А.Ковальчук, С.Л.Паладьев, В.Б.Успенский). Согласно ей воспитание рассматривается как процесс социализации при опоре на принципы добровольности включения в деятельность, доверия к выбору средств в достижении поставленной цели, оптимистической стратегии, социальной адекватности, индивидуализации, создания воспитывающей среды и др.

Концепция воспитания – «формирование образа жизни, достойной Человека» (Н.Е.Щуркова). Согласно этой концепции воспитание рассматривается как целенаправленное, организованное профессионалом-педагогом восхождение ребенка к культуре современного общества, как развитие способности жить в нем и сознательно строить свою жизнь, достойную Человека, основными принципами которого являются принципы ориентации на социально-ценностные отношения, субъектность и др.

Другая концепция – **воспитание ребенка как человека культуры** (Е.В. Бондаревская). Категория воспитания при этом понимается как процесс педагогической помощи ребенку в становлении его субъектности, в культурной идентификации, социализации, жизненном самоопределении. Человек культуры рассматривается как творческая, адаптивная, духовная личность. Данная концепция опирается на принципы природосооб-

разности, культуросообразности, сотрудничества и др.

Широкое распространение в настоящее время получила **концепция воспитания – педагогической поддержки ребенка** (О.С.Газман, Т.В.Анохина, В.П.Бедерханова, Н.Б.Крылова, Н.Н.Михайлова, С.Д.Поляков, С.М.Юсфин), согласно которой воспитание рассматривается как специально организованный процесс предъявления социально-одобряемых ценностей, нормативных качеств личности и образцов поведения.

Отметим также концепцию воспитания, получившую название **самовоспитание** (Г.К.Селевко), где воспитание понимается как процесс осознанного, управляемого самой личностью развития, в котором в субъективных целях и интересах самой личности целенаправленно формируются и развиваются её качества и способности. В качестве принципов здесь выдвигаются концептуальные положения: все высшие духовные потребности человека в познании, самоутверждении, самовыражении, самоопределении, самоактуализации обуславливают стремление ребенка к осуществлению деятельности по самовоспитанию, самосовершенствованию, саморазвитию. Доминанта на самовоспитание и самосовершенствование как установка на осознанное и целенаправленное улучшение личностью самой себя может быть сформирована на основе потребностей саморазвития. Важнейшей предпосылкой реализации технологии самовоспитания личности в практике воспитательной деятельности является **гуманизация образования**, ведь только на её основе и возможно воспитать личность, стремящуюся к самовоспитанию, умеющую использовать и ценить духовные и материальные богатства общества и способствующую восстановлению и обогащению его духовности.

Близка к социальной концепции **концепция воспитания на основе потребностей человека** (В.П.Созонов). В данном случае воспитание понимается как деятельность педагога, направленная на создание психолого-педагогических условий для удовлетворения базовых потребностей школьника. Основными принципами данной концепции обозначаются принцип природосообразности, гуманизма, целостности в подходе к ребенку, деятельностный, эгоцентрированный, возрастной.

В сибирском регионе апробируется в течение последнего десятилетия концепция, разработанная А.А. Макареней и его научной школой, в основу воспитания положен **персонифицированный подход**, основная идея которого сводится к организации воспитательного процесса с опорой на биографии выдающихся соотечественников, поступки которых выступают приме-

ром в демонстрации отдельных черт личности (патриотизма, человечности, социальной активности и т.д.).

Перечислив далеко не все концепции воспитания, существующие в современной теории педагогики, отметим не только широкий разброс в них, но и различные трактовки понятия воспитания, что определяет в дальнейшем механизмы, принципы, методы, конечные результаты реализации концепций. Поэтому становится понятна необходимость выявления образовательного императива, который смог бы служить основой, своеобразным методологическим инструментарием в разработке содержания различных концепций, лежащих в русле той или иной парадигмы воспитания.

Приведем примеры педагогических парадигм, исходя из содержания которых строятся и воспитательные парадигмы: педагогическая парадигма базовых моделей образования, парадигма авторитарно-императивной и гуманной педагогики, парадигмы когнитивной и личностной педагогики, парадигмы естественно-научной, научно-технократической, эзотерической, гуманистической, полифонической педагогики, парадигма педагогики авторитета, парадигма педагогики манипуляции и др. Все это подчеркивает необходимость научных исследований в области соотношения категорий **«императив»**, **«парадигма»**, **«концепция»** в контексте исторических и современных исследований.

Литература

1. Богуславский М.В., Корнетов Г.Б. Педагогические парадигмы: история и прогноз // Магистр. –1992. – Сентябрь.

2. Бондаревская Е.В. Смыслы и стратегии лично-ориентированного воспитания // Педагогика – 2001. – №1.

3. Газман О.С. Педагогика свободы? Педагогика необходимости? // Учит. Газета. – 1997. – 13 мая.

4. Гроф С. За пределами мозга / Пер с англ. – М., 2000. – С.20.

5. Караковский В.А., Новикова Л.И., Селиванова Н.Л. Воспитание? Воспитание... Воспитание! – М., 2000.

6. Краевский В.В. Воспитание или образование // Педагогика. – 2001. – №3. – С.7.

7. Кун Т. Структура научных революций / Пер с англ. – М., 1977. – С.11.

8. Макареня А.А. Педагогический императив в истории образовательных цивилизаций. – Тюмень: ТОГИРРО, 2001.

9. Новейший словарь иностранных слов и выражений. – Мн.: Харвест, М.: ООО АСТ, 2001. – 976 с.

10. Орлов А.Б. Психология личности и личности человека: парадигмы, проекции, практики. – М., 2002. – 271с.

11. Таланчук Н.М. Введение в неопедагогiku. – М., 1991.

12. Философский энциклопедический словарь / под ред. А.М. Прохорова. – М., 1989. – 869 с.

13. Щуркова Н.Е. Воспитание: новый взгляд с позиций культуры. – М., 1997.