

УДК 37.01

Богачков Юрий Николаевич

кандидат технических наук, старший научный сотрудник,
старший научный сотрудник отдела Исследования и проектирования учебной среды
Институт информационных технологий и средств обучения НАПН Украины, г. Київ, Украина
ebogun@gmail.com

Фельдман Яков Адольфович

Санкт-Петербург, Российская Федерация
jfeldman777@gmail.com

ПАРАДИГМА ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ИНФОРМАЦИОННОГО ОБЩЕСТВА

Аннотация. Рассматривается вопрос подготовки системы образования для функционирования в информационном обществе. Предложено, что для этого, необходимо перевести педагогическую науку с “допарадигмальной” стадии на “парадигмальную”. Ключевыми для “педагогической парадигмы” должны стать понятия “образовательная практика”, “класс задач” и “образовательный текст”. Предложены некоторые аксиомы “педагогической парадигмы”. Предполагается, что реализация цепочки “педагогическая парадигма” → “парадигмы образования” позволит построить эффективный базис управления образованием и отбора лучших образовательных практик. Такой базис объективно необходим для функционирования систем образования в информационном обществе.

Ключевые слова: *информационное общество, образовательная практика; класс задач; образовательный текст; образовательная парадигма; парадигма педагогики как науки; кризис образования;*

1. Введение

Можно выделить два практических ключевых аспекта, которые заставляют более внимательно изучать понятие “парадигма образования”. Это *кризис современного образования* и глобальная тенденция *развития электронного обучения*. Почему мы выделяем именно эти два аспекта? Во первых, *кризис системы образования* говорит о том, что система образования уже не может обеспечить достижение целей, для достижения которых она создана. Это признак плохого управления. Во вторых, *развитие электронного обучения* существенно меняет образовательные среды и сам процесс обучения. Обучение все больше переходит из классной комнаты в глобальное образовательное пространство (ГОП) [1]. Оно становится все более распределенным и разнородным. Изменения общественного развития уже привели, и в дальнейшем будут приводить к объективным изменениям состава, структуры и масштабов общественной деятельности. Они обуславливают существенное повышение объемов сведений, которые производятся и циркулируют в обществе, осязаемое повышение динамизма и сложности социально-экономических, научно-технических и производственных процессов [2]. В [3] среди прочих философских проблем образования отмечаются следующие:

Необходимость *опережающего характера образования*. Поскольку основная задача современного образования заключается в необходимости непрерывного образования и опережающего его характера по развитию общества (количество информации удваивается каждые 10 лет) и в связи с невозможностью предсказать, какие именно специализированные знания нужны станут обществу через десять лет, то главной чертой опережающего характера образования нужно считать подготовку такой личности, которая способна к продуктивному индивидуальному творчеству и к решению на этой основе любых проблем, которые жизнь ставит перед ней.

Фрагментарность знаний и информационный кризис. Отражением в образовании одной из глобальных проблем современного общества - информационного кризиса (количество существующей информации, важной для решения любой проблемы, настолько велика, что ее почти невозможно отыскать в "океане информации", а это, по мнению многих ученых, привело к распаду наших знаний на совокупность элементов, которые плохо связаны друг с другом) - есть "фрагментарность", которая вызывает отсутствие "синтетического подхода, связывающего различные науки". Согласно В.В. Давыдову и В.П. Зинченко, система образования, пытаясь копировать дифференциацию науки, стремится объять необъятное [3].

В таких условиях к управлению обучением предъявляются все более высокие требования. Более высокие требования к управлению обучением предполагают более *точные дефиниции* объектов, более точные процедуры измерения параметров процессов и показателей результатов. Без необходимой точности и строгости измерений невозможно отбирать лучшие образовательные практики, а без этого управление обучением оказывается заведомо не оптимальным. Для сравнения различных *образовательных практик* необходимо вырабатывать некий единый понятийный базис, на котором можно построить качественное измерение.

По мнению авторов такой базис надо начинать строить с наведения порядка в "парадигмах *педагогике и образования*". На данный момент это уже не теоретические, а сугубо практические вопросы. Без их скорейшего разрешения невозможно качественное улучшение в системе образования.

Анализ последних исследований и публикаций.

Что такое парадигма?

В работе "Структура научных революций" [4] Т. Кун дал следующую типовую картину развития науки:

- 1) *Допарадигмальный* (ранний) этап. Исследователи не придерживаются единой точки зрения на то, как правильно вести исследования и понимать основные явления предметной области. Все точки зрения равноправны.
- 2) *Парадигмальный* (первый зрелый) этап. Появляется исследование, задающее стиль исследований в данной области как определенный стандарт. Это исследование есть образец - по гречески "парадигма". Дальнейшая работа ученых, принявших такой стандарт, есть "нормальная наука".
- 3) *Научная революция* - появляется новое образцовое исследование. Ученые оставляют старый стандарт и начинают применять новый. При этом происходит "переключение гештальта" - теперь старые явления понимаются и трактуются по новому. Когда новая парадигма победила окончательно, наступает очередная нормальная наука - этап очередной зрелости.

Из такого понимания слова "парадигма" вытекают очевидные следствия.

Следствия 1-2-3:

- 1) Научному сообществу нельзя работать сразу в нескольких парадигмах. Гештальт переключается скачком и полностью;
- 2) Парадигм не так много, и все они известны. История науки разрезается на парадигмы единственным образом;
- 3) Сосуществование многих равноправных парадигм на самом деле свидетельствует о том, что это “допарадигмальный этап”, и настоящей парадигмы пока нет.

Мы провели поиск по словам “педагогическая парадигма”. Ниже приведены наиболее характерные фрагменты.

В работе [5] приводится перечень наиболее распространенных образовательных парадигм (все они относятся к образовательным процессам в нашей терминологии):

- традиционалистско-консервативная (знаниевая парадигма);
- рационалистическая (бихевиористская, поведенческая);
- феноменологическая (гуманистическая парадигма);
- технократическая;
- неинституциональная парадигма;
- гуманитарная парадигма;
- обучение “через совершение открытий”;
- эзотерическая парадигма.

В [6] также отмечается, что *в современной российской педагогической науке достаточно распространенным считается факт допарадигмального характера состояния современной теории обучения и воспитания с тенденцией на постепенный переход к новому парадигмальному уровню.* По мнению автора [3] основой функционирования образования XXI в. являются принципы гуманизации, гуманитаризации, фундаментальности, дифференциации, демократизации, мобильности, опережения, открытости, непрерывности. Совокупность этих принципов можно обозначить термином “личностно ориентированная” парадигма.

Авторы [7] анализируют факт полипарадигмальности педагогики и возможные последствия такого положения дел. Рассматриваются предложения по формулировке “педагогической парадигмы”. Например И. А. Колесникова вводит понятие “педагогической парадигмы” как характеристики типологических особенностей и смысловых границ существования субъекта педагогической деятельности в пространстве профессионального бытия. Приведены группировки парадигм по разным основаниями. Такие как :

- традиционная и гуманистическая педагогическая парадигма: по основанию *необходимости и свободы*;
- по основанию *качества восприятия учителем педагогических объектов*, понимание их сущности, способа построения образовательного процесса: научно-технократического, гуманитарного и эзотерического;
- по основанию *педагогической коммуникации* различает естественнонаучную (экспериментальную), технократическую, гуманистическую, эзотерическую и полифоническую парадигмы;
- по основанию типа образовательного процесса, выделены парадигмы *педагогики авторитета, манипуляции и поддержки*.

В результате анализа в [7] сформулирован принцип полипарадигмальности в педагогике который характеризуется следующими положениями:

- допустимость сосуществования *нескольких методологических систем*, в рамках которых выстраиваются целостные, законченные модели образовательного процесса, выраженные в форме педагогических теорий, технологий, систем обучения и воспитания;
- ориентация процессов социализации и индивидуализации личности на *различные* парадигмальные установки;
- использование *различных парадигм* на стратегическом (идеологическом) и оперативном уровнях одним педагогом;
- зависимость выбора педагогом парадигмы от уровня сформированности мотивации учения школьников (пассивной и активной установки на собственное интеллектуальное развитие);
- сочетание элементов различных парадигм в рамках конкретной технологии образования;
- существование внутри каждой парадигмы частных парадигм, каждой из которых присущ свой, специфический набор представлений о целях, содержании и процессе воспитания и обучения.

Кроме того, следует отметить факт зависимости выбора педагогической парадигмы от уровня профессиональной подготовки учителя. Хорошо известно, что низкий уровень профессиональной компетенции предполагает ориентацию на авторитаризм, традиционную педагогику с ее жесткой детерминацией образовательного процесса учителем. Гуманистическая педагогика всегда требовала как высокого уровня профессиональных умений, так и сформированных педагогических ценностей [7].

Туркот Т.І [9] выделяет следующие образовательные парадигмы: культурно-ценностная, академическая, профессиональная и технократическая. Сейчас альтернативой технократической и профессионально-прагматической парадигме университетского образования выступает гуманистическая (от лат. *Humanus* - человеческий, человечный) ориентация университетского образования. Согласно гуманистической парадигмы главной ценностью университетского образования возникает личность человека.

Макарчук И.О. [10] в результате обстоятельного анализа взглядов на парадигму образования делает вывод, что даже те элементы гуманистической парадигмы образования, которые уже разработаны, не стали используемым достоянием научного сообщества. Среди исследователей проблемы определения и постижения образовательной парадигмы и парадигмального подхода достаточно распространено мнение о кризисном состоянии так называемой традиционной парадигмы образования.

Различные авторы акцентируют внимание на том, что в современном мире существует необходимость радикального пересмотра основ образования. По мнению Агаповой Н. Г. [11] необходима философская рефлексия относительно парадигмальных основ современных образовательных теорий и практик.

Опираясь на приведенные выше фрагменты, можно было бы предположить (следствие 3), что наука *педагогика* находится на “предпарадигмальной стадии”, так как наличие многих равноправных парадигм, с точки зрения Куна, равносильно отсутствию парадигмы и характерно для “ранней стадии”. Но далее, сопоставив

указанные фрагменты со Следствиями-1-2, мы пришли к выводу, что авторы этих фрагментов используют слово “парадигма” в каком то другом, *собственном*, смысле.

Действительно, следствие 1 запрещает использование нескольких парадигм *одновременно* одним человеком, а следствие 2 запрещает *разное* разрезание истории на разные множества парадигм. Значит, авторы используют термин “парадигма” в каком то другом смысле. В каком?

Цель статьи. Исходя из анализа статей, посвященных рассмотрению парадигм педагогики и образования, авторы ставят целью (своей и научного сообщества) построение “*педагогической парадигмы*”, с тем чтобы перевести педагогику с “*допарадигмальной стадии*” на “*парадигмальную*”. Такой шаг даст практические инструменты вывода построения системы образования пригодной для информационного общества. В данной статье авторы делают первый шаг в указанном направлении.

2. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЙ

Мы обратили внимание на то, что абсолютно все авторы используют слова “*парадигма в образовании*” и “*парадигма в педагогике*” как синонимы. Более того, поисковые системы тоже считают их эквивалентными: на запрос “*парадигма педагогики*” выдаются те же тексты, что и на запрос “*парадигма образования*”.

По нашему мнению, *следует различать* “*парадигмы в образовании*” и “*парадигмы в педагогике*”. С того момента, как вы начинаете различать *педагогику* и *образование*, вы обнаруживаете, что перечисленные выше парадигмы - это парадигмы *образования*, а не *педагогики*.

“Объект педагогики - явления объективной действительности, которые обуславливают развитие человеческой личности (индивида) в процессе ее целенаправленной деятельности в обществе” [8].

Соглашаясь не со всей фразой (а только с ее подчеркнутой частью), обращаем внимание читателя на то, что по мнению автора цитаты педагогика изучает *объективно идущие в обществе процессы со стороны* и таким образом отделена от образовательных процессов *невидимой стеной*. Но где проходит эта стена? Где граница между педагогикой и образованием (образовательными процессами)? Для ответа на этот вопрос дадим несколько определений.

Введем несколько определений.

- *Образовательная практика* - процесс обучения в реальной жизни.
- *Образовательные процессы* - образовательные практики + образовательные тексты, их создание, обсуждение, распространение, пропаганда.

Образовательные тексты распадаются на три группы:

1. Учебные пособия (книга для ученика) - вспомогательный материал в учебном процессе;

2. Методические тексты (книга для учителя) - отвечают на вопрос “как” - как организовать учебный процесс;
3. Тексты-обоснования (книга для ученого) - отвечают на вопрос “почему” - почему учебный процесс должен быть организован именно так.

Образование, взятое во времени и пространстве - это **образовательные процессы**. Ядром образования являются **образовательные практики**.

Парадигмы в образовании - системы принципов и ценностей, на которых строится такая практика, **изложенные в образовательных текстах**. Но поскольку текстов много, а границы между разными “системами принципов и ценностей” размыты, это дает исследователям основания по-разному формулировать полный перечень образовательных парадигм.

Один учитель может одновременно использовать тексты разных систем. Они не являются для него “гештальтом”, а только учебным пособием. И используя их, он часто вовсе не задумывается о ценностях и принципах, а опирается в основном на опыт и интуицию.

Педагогика - это исследование образования (образовательных практик и их парадигм), т.е. наука. Парадигма в педагогике должна позволять сравнивать разные типы образования (возможно базирующиеся на разных образовательных парадигмах), описывая их на некотором общем языке, анализируя их относительно некоторых общих критериев. Эти язык и критерии и составят **парадигму педагогики**.

4. РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

Для начала мы предлагаем сосредоточить внимание исследователей вокруг двух понятий:

- образовательная практика
- класс задач

И вот почему. Всякое исследование, чтобы завершиться с разумным результатом в разумное время, должно ограничить предмет исследования. Если при таком ограничении **образовательная практика** окажется “за рамками”, то - на наш взгляд - польза от исследования нулевая.

Образовательные практики необходимо уметь сравнивать, чтоб выбирать лучшие. Для этого, должен быть предложен метод **объективного измерения результатов образовательной практики**. Для педагогической науки это бы означало построение “единой парадигмы”. Основанием такого измерения могло бы стать понятие “**класс задач**”. Это понятие подразумевает следующие **аксиомы**:

- 1) Для всякой образовательной практики должен быть определен **свой класс задач** (ради которого эта практика осуществляется). Если таких классов несколько, то нужно построить новый класс как “декартово произведение” этих классов и рассматривать этот класс.
- 2) Цель конкретной образовательной практики - научить определенных людей решать задачи этого класса. Что это означает? Это означает, что:
- 3) Должен быть установлен **двоичный** объективный критерий, оценивающий результат определенного человека для **каждой задачи** класса (решил/не решил

или успех/неудача или 1/0) (В сложных случаях это может быть экспертная оценка заранее известной группы объективных экспертов).

- 4) Для всего **класса** задач **успех** = процент успехов в общем числе предъявленных задач. Если класс бесконечный, то предполагается, что при предъявлении данному человеку все большего количества задач этот процент успеха стабилизируется (“существует числовой **предел** в математическом смысле”). Если класс получен как декартово произведение, то и мера качества - вектор той же размерности.
- 5) Процент успеха для каждого класса задач измеряется (у всех участников практики) два раза - один раз **до** практики и другой раз **после**. *Изменение успеха* (конечное значение **минус** начальное) служит **мерой** качества образовательной практики для данного класса задач.
- 6) Теперь можно сравнивать разные образовательные практики на общих классах задач.
- 7) Следующим естественным шагом будет сравнение таких практик (с общим классом задач) на разных группах людей.

Следствие из аксиом. Для практик, в которых не определены классы задач (или эти классы не удовлетворяют аксиомам, описанным выше) И/ИЛИ не проведены измерения успеха до И/ИЛИ после практики, невозможно измерить качество практики.

Если наша позиция будет принята, это заставит организаторов образовательных практик ЯВНО описывать классы задач и измерять успех образовательной практики. При этом **могут** обнаружиться и стать предметом обсуждения разные интересные феномены, например:

- показатель качества образовательной практики низкий (нулевой или даже отрицательный);
- организация практики направлена НЕ НА ТОТ *класс задач*, который объявлен. Например, может оказаться, что на уроке математики учат не математике, а послушанию и чистописанию;
- *класс задач* объявлен так, что успех не может быть определен по всему классу (предела не имеет) (“я научу вас всей математике”).
- список можно продолжить

Мы считаем что подобные, важные на наш взгляд, факты смогут стать предметом обсуждения в *педагогической науке* только ПОСЛЕ правильного выбора **ключевых понятий**. И мы считаем что предложенные нами два понятия:

- 1) образовательная практика и
- 2) класс задач (вместе со списком предложенных выше аксиом)

годятся на эту роль как **опорные точки** в построении *парадигмы педагогики*.

5. ВЫВОДЫ И ПЕРСПЕКТИВЫ ДАЛЬНЕЙШИХ ИССЛЕДОВАНИЙ

В результате исследования была выдвинута гипотеза о допарадигмальном состоянии науки педагогики и сделан первый шаг на пути построения педагогической парадигмы. Предполагается, что реализация цепочки “педагогическая парадигма” → “парадигмы образования” позволит построить эффективный базис управления образованием и отбора лучших образовательных практик. Такой базис объективно необходим для функционирования систем образования в информационном обществе.

Авторы имеют свое видение “педагогической парадигмы” и готовы предложить ее вниманию научного педагогического сообщества. Но перед этим считаем целесообразным выяснить мнение по высказанной теме.

Мы обращаемся к педагогическому научному сообществу и сообществу практиков образования с предложением высказать свое мнение по следующим вопросам:

1. Признает ли педагогическая и образовательная общественность целесообразным четкое разграничение *парадигмы педагогики* как науки и *парадигм образования* как практики ?
2. Существует ли в настоящее время “*парадигма педагогики*” как науки в понимании Т. Куна ?
3. Если “*парадигма педагогики*” как науки в понимании Т. Куна не существует, то целесообразно ли ее разрабатывать ?
4. Если “*парадигму педагогики*” как науки целесообразно разрабатывать, то как организовать процесс такой разработки?
5. Как разработка “*парадигмы педагогики*” и “*парадигм образования*” может способствовать адаптации системы образования для функционирования в информационном обществе ?

Мы готовы организовать в интернет пространстве площадку для обсуждения данных вопросов. Сейчас доступна закрытая группа “Образование-смена парадигмы” <https://www.facebook.com/groups/388158321343505> и информационная страница на сайте всеукраинской ассоциации электронного обучения ukrel.org

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Биков В.Ю. Моделі організаційних систем відкритої освіти: Монографія. - К.: Атіка, 2008.- 684 с: іл.
2. Биков В.Ю. Основні концептуальні засади інформатизації освіти і гольвна парадигма прийдешнього суспільства знань // Я-концепція академіка Неллі Нічкало у вимірі професійного розвитку особистості : зб. наук. пр. / [редкол.: І.А. Зязюн (голова), О.М. Отич та ін.; упоряд.: О.М. Отич, О.М. Боровік ; Національна академія педагогічних наук України; Ін-т пед. освіти і освіти дорослих НАПН України. – К., 2014. – С. 32-42.
3. Пальчевський, С. С. Педагогіка : навч. посіб. для студ. вищ. навч. закл. / С. С. Пальчевський. - Друге вид. - К. : Каравела, 2008. - 496 с. - Бібліогр. в кінці гл.
4. Kuhn T. S. The Structure of Scientific Revolutions / Kuhn. – Chicago: University of Chicago Press, 1962.
5. Основы педагогики высшей школы. / Товажнянский Л.Л, Романовський О.Г., Бондаренко В.В. и др.]. – Харьков: НТУ “ХПИ”, 2005. – 600 с.
6. Арасланова А. А. Кризис классического образования в эпоху смены педагогических парадигм / А. А. Арасланова. // Вестник Челябинского государственного педагогического университет. – 2010. – №3. – С. 14 –23.
7. Шиянов Е. Н. Полипарадигмальность как методологический принцип современной педагогики. / Шиянов Е. Н., Ромаева Н. Б. // [Электронный ресурс]: электрон. данные. - Москва: Научная цифровая библиотека PORTALUS.RU, 01 ноября 2007. - Режим доступа: http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193920344&archive=1194448667&start_from=&ucat=& (свободный доступ). – Дата доступа: 04.09.2015.

8. Зайченко І. В. Педагогіка. Навчальний посібник. / І. В. Зайченко. – Київ: Освіта України, КНТ, 2008. – 528 с.
9. Педагогіка вищої школи: навч. посібник / Т. І. Туркот. - К.: Кондор, 2011. - 628 с.
10. Макарчук І. О. Рефлексивний потенціал освітньої парадигми. / І. О. Макарчук. // Вісник НТУУ "КПІ". Філософія. Психологія. Педагогіка.. – 2011. – №2. – С. 77–80.
11. Агапова Н. Г. Парадигмальні орієнтації сучасного освіти в контексті філософії культури: опозиції, різниця і можливості синтезу. / Н. Г. Агапова. // Вестник Рязанського державного університету ім. С.А. Есенина. – 2007. – №17.

Багачков Юрій Миколайович,

кандидат технічних наук, старший науковий співробітник,
старший науковий співробітник відділу Дослідження і проектування навчального середовища
Інститут інформаційних технологій і засобів навчання НАПН України, м Київ, Україна
ebogun@gmail.com

Фельдман Яків Адольфович,

Санкт-Петербург, Російська Федерація
jfeldman777@gmail.com

ПАРАДИГМА ОСВІТИ ДЛЯ ІНФОРМАЦІЙНОГО СУСПІЛЬСТВА

Анотація. Розглядається питання підготовки системи освіти для функціонування в інформаційному суспільстві. Запропоновано, що для цього, необхідно перевести педагогічну науку з "допарадигмальної" стадії на "парадигмальну". Ключовими для "педагогічної парадигми" повинні стати поняття "освітня практика", "клас задач" і "освітній текст". Запропоновано деякі аксіоми "педагогічної парадигми". Передбачається, що реалізація ланцюжка "педагогічна парадигма" → "парадигми освіти" дозволить побудувати ефективний базис управління освітою та відбору кращих освітніх практик. Такий базис об'єктивно необхідний для функціонування системи освіти в інформаційному суспільстві.

Ключові слова: інформаційне суспільство, освітня практика; клас завдань; освітній текст; освітня парадигма; парадигма педагогіки як науки; криза освіти;

Bogachkov Yurii

Ph.D, senior naukovi spivrobitnik,
senior naukovi spivrobitnik department Doslidzhennya i proektuvannya navchalnogo seredovischa
Institut informatsiynih tehnologiy i zasobiv navchannya NAPS of Ukraine, m. Kyiv, Ukraine
email@email.com

Jacob A. Feldman

St. Petersburg, Russian Federation
jfeldman777@gmail.com

PARADIGM OF EDUCATION FOR THE INFORMATION SOCIETY

Abstract. Considering total crisis in education in Informational Age, we suggest that to overcome the crisis, it is necessary to promote pedagogical science up from "pre-paradigm stage" to the "paradigm stage". For this purpose it is necessary to separate the "educational science" from "education." "Educational paradigm" in such study will be the subject of the science. The key concepts for the "pedagogical paradigm" should be the concepts of "educational practice", "class of problems" and "educational text". We offer some axioms around these concepts.

Keywords: *information society; educational practice; class of problems; educational text; educational paradigm; paradigm of pedagogy as a science; crisis of education;*

REFERENCES (TRANSLATED AND TRANSLITERATED)

1. Bykov V.Yu. Modeli orhanizatsiinykh system vidkrytoi osvity: Monohrafiia. - K.: Atika, 2008.- 684 s: il.
2. Bykov V.Yu. Osnovni kontseptualni zasady informatyzatsii osvity i holvna paradyhma pryideshnoho suspilstva znan // Ya-kontseptsiiia akademika Nelli Nychkalo u vymiri profesiinoho rozvytku osobystosti : zb. nauk. pr. / [redkol.: I.A. Ziazium (holova), O.M. Otych ta in.; uporiad.: O.M. Otych, O.M. Borovik ; Natsionalna akademiia pedahohichnykh nauk Ukrainy; In-t ped. osvity i osvity doroslykh NAPN Ukrainy. – K., 2014. – S. 32-42.
3. Palchevskiy, S. S. Pedahohika : navch. posib. dlia stud. vyshch. navch. zakl. / S. S. Palchevskiy. - Druhe vyd. - K. : Karavela, 2008. - 496 s. - Bibliohr. v kintsi hl.
4. Kuhn T. S. The Structure of Scientific Revolutions / Kuhn. – Chicago: University of Chicago Press, 1962.
5. Osnovy pedagogiki vysshej shkoly. / Tovazhnjanskij L.L, Romanovs'kij O.G., Bondarenko V.V. i dr.]. – Har'kov: NTU “HPI”, 2005. – 600 s.
6. Araslanova A. A. Kryzys klassycheskogho obrazovanyja v epokhu smeny pedaghoghycheskykh paradyghm / A. A. Araslanova. // Vestnyk Cheljabynskogho ghosudarstvennogho pedaghoghycheskogho unyversytety. – 2010. – #3. – S. 14 –23.
7. Shijanov E. N. Poliparadigmal'nost' kak metodologicheskij princip sovremennoj pedagogiki. / /Shijanov E. N., Romaeva N. B. // [Jelektronnyj resurs]: jelektron. dannye. - Moskva: Nauchnaja cifrovaja biblioteka PORTALUS.RU, 01 nojabrja 2007. -
- Rezhim dostupa:
http://www.portalus.ru/modules/shkola/rus_readme.php?subaction=showfull&id=1193920344&archive=1194448667&start_from=&ucat=& (svobodnyj dostup). – Data dostupa: 04.09.2015.
8. Zajchenko I. V. Pedaghoghika. Navchaljnyj posibnyk. / I. V. Zajchenko. – Kyjiv: Osvita Ukrainy, KNT, 2008. – 528 s.
9. Pedahohika vyshchoi shkoly: navch. posibnyk / T. I. Turkot. - K.: Kondor, 2011. - 628 s.
10. Makarchuk I. O. Refleksyvnyi potentsial osvitnoi paradyhmy. / I. O. Makarchuk. // Visnyk NTUU “KPI”. Filosofiiia. Psykholohiia. Pedahohika.. – 2011. – #2. – S. 77–80.
11. Ahapova N. H. Paradyhmalnye oryentatsyy sovremennoho obrazovanyia v kontekste fylosofyy kultury: oppozytsyy, razlychya y vozmozhnasty synteza. / N. H. Ahapova. // Vestnyk Riazanskogo hosudarstvennogho unyversyteta ym. S.A. Esenyna. – 2007. – #17.