

4. Меморандум между Российской Федерацией и Республикой Казахстан о развитии сотрудничества в гуманитарной сфере / Дипломатическая служба республики Казахстан/под общей редакцией К.К. Токаева. – Алматы: Дом печати «Эдельвейс», 2005. – 560 с.
5. Общая информация о школе Сайт Совместной туркмено-российской школы имени А.С. Пушкина [Электронный ресурс]. - URL: // <http://www.trsossh.edu.tm/about.html> (Дата обращения: 18.04.2017).
6. Российско-Таджикский (Славянский) университет. История и современность. Вчера, сегодня, завтра. Монография. Душанбе: изд-во РТСУ, 2016. 304 с.
7. Состоялись переговоры Дмитрия Медведева с Президентом Таджикистана Эмомали Рахмоном [Электронный ресурс]. - URL: // <http://www.kremlin.ru/catalog/countries/TJ/events/1257> (Дата обращения: 18.04.2017).
8. Филиал МГУ им. М.В. Ломоносова в г. Ташкенте. [Электронный ресурс]. - URL: // <http://msu.uz> (Дата обращения: 18.04.2017).

УДК 378/316.4

*И.Н. Валиев к.ф.н., доцент Елабужский институт
Казанского Федерального Университета
г. Елабуга, Россия*

ПАРАДИГМАЛЬНЫЕ ОСНОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ПРОЕКТИРОВАНИЯ ЦЕНТРАЛЬНОЙ (ИНСТИТУЦИОНАЛЬНОЙ) СОСТАВЛЯЮЩЕЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ

***Аннотация.** Образование как внутренне организованная, управляемая и открытая сфера социальной деятельности представляет собой некоторую целостность, стремящуюся стать системой в том плане, что ее элементы, системно связанные в идеале, никогда не бывают таковыми в реальности. Степень системности институционализированной составляющей образовательной среды является важным критерием ее эффективности.*

Системность муниципальной образовательной среды должна определяться ее соответствием муниципальной структуре социально-профессиональной деятельности. В условиях социально-экономического транзита, структурные характеристики образовательной среды необходимо определять на основе перспективных потребностей рынка труда и с учетом запросов потенциальных работодателей, что актуализирует проблемы перспективного планирования.

Полипарадигмальный подход к социальному проектированию муниципальной образовательной среды, представляющий собой совокупность объединенных воедино по некоторому общему основанию элементов различных методологий, наиболее адекватно отражает сложность образовательной среды как объекта социального управления, обусловленную одновременным присутствием в ее структуре качественно отличных элементов, требующих для своего анализа разных парадигмальных оснований.

С учетом системности образования и в соответствии с полипарадигмальным подходом в анализе образовательной деятельности необходимо признать основным предметом социального проектирования совокупность взаимосвязанных единичных социально-образовательных функций, под которыми понимается некоторый набор действий, необходимых для реализации задач образования.

Полипарадигмальность проектирования муниципальной образовательной среды проявляется в необходимости использования:

- для проектирования центральной сферы муниципальной образовательной среды - парадигмы, ориентирующей на выявление объективных законов и закономерностей социального становления молодежи и разработку на этой основе технологии управления человеческим ресурсом, обеспечивающей стабильный, заранее заданный результат;

- для проектирования мезосферы образовательной среды - комплексного подхода в сочетании с синергетическим и эволюционистским подходами;
- для решения проблем социального проектирования внешней (периферийной) сферы муниципальной образовательной среды – личностно-ориентированного и человеко-центрированного подходов.

Функционирование учреждения образования вне зависимости от его уровня, традиционно считающегося основным элементом институционализированной составляющей образовательной среды, связано с четко определенной целью деятельности, отраженной в образовательных стандартах, учебных программах, планах воспитательной работы и др. нормативных актах. Всё это указывает на то, что решение проблем социального проектирования рассматриваемой сферы образовательной среды может осуществляться преимущественно в контексте полипарадигмального подхода, обеспечивающего стабильный, заранее заданный результат.

Перечень основных этапов проектирования институционализированной составляющей образовательной среды включает в себя: определение объективной муниципальной потребности в области образования; структурирование цели; формулирование задач, реализация которых обеспечивает достижение тактических и стратегических целей; определение форм, средств и методов реализации задач; определение материальной базы, необходимой для решения задач; определение единичных и групповых функций, связанных с решением задач; подбор персонала в соответствии с определенными функциями и т.д. При этом, чем меньше проект образовательной среды будет зависеть от личностных особенностей субъектов образовательной деятельности, тем эффективнее он будет реализован. Таким образом, проектирование институционализированной составляющей образовательной среды представляет собой проектирование функциональной системы.

Ключевые слова: Социальное проектирование, полипарадигмальный подход, институционализация, образовательная среда, полипарадигмальное проектирование.

**I.N.Valiev,
Kazan Federal University,
Elabuga, Russia**

THE PARADIGM BASES OF SOCIAL DESIGN OF THE CENTRAL (INSTITUTIONALIZED) COMPONENT OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT

Abstract. Education is internally organized, managed and open sphere of social activity that represents some integrity aiming to become the rule meaning that its elements cannot be connected totally. Degree of systematicity of the institutionalized component of the educational environment is important criterion of its efficiency.

Systematicity of the municipal educational environment has to be defined by its compliance to municipal structure of social professional activity. In the conditions of social and economic transit, structural characteristics of the educational environment need to be defined based on perspective requirements of labor market and taking into account requests of potential employers that actualizes problems of advance planning.

The Poliparadigm approach to social design of the municipal educational environment reflects complexity of the educational environment as object of social management. It caused by simultaneous presence at its structure of qualitatively excellent elements demanding different paradigm of the bases for the analysis.

Taking into account systematicity of education and poliparadigm approach in the analysis of educational activity it is necessary to recognize the main subject of social design as a set of the interconnected single social and educational functions. It can be understood as some set of the actions necessary for implementation of education's problems.

The Poliparadigm of design of the municipal educational environment needs to use:

- for design of the central sphere of the municipal educational environment - the paradigm orients on detection of objective laws and patterns of social formation of youth and development on this basis of the technology of management of a human resource providing the stable, fixed result;

- for mesosphere's design of the educational environment - an integrated approach in combination with synergy and evolutionary approaches;

- for the problem resolution of social design of the external (peripheral) sphere of the municipal educational environment – the personal oriented approach.

Functioning of educational institution regardless of its level that is traditionally considered as a basic element of the institutionalized component of the educational environment is connected with a particular purpose of the activity reflected in educational standards, training programs, plans of educational work, and another regulation. All this indicates that the problem resolution of social design of the considered sphere of the educational environment can mainly be performed in the context of the poliparadigm approach providing the stable, fixed result.

The list of the main design stages of the institutionalized component includes:

- *determination of objective municipal need for the field of education;*
- *structuring purpose;*
- *formulation of tasks which provides achievement of tactical and strategic objectives;*
- *determination of forms, means and implementation methods of tasks;*
- *determination of the material resources necessary for the solution of tasks;*
- *determination of the single and group functions connected with the solution of tasks;*
- *Personnel recruitment according to certain functions.*

At the same time, the less project of the educational environment will be dependent on personal features of subjects of educational activity, the more effective it will be implemented. Thus, design of the institutionalized component of the educational environment represents design of functional system.

Keywords: *Social design, poliparadigm approach, institutionalization, educational environment, poliparadigm design.*

Проблема поиска новой парадигмы социологии вообще или отдельных ее направлений является одной из достаточно интенсивно обсуждаемых в течение последних двух десятилетий. Прямо или косвенно проблемы парадигм социологических исследований освещались в социологической литературе достаточно часто. Связано это, прежде всего, с активизировавшимся процессом информационного обмена между отечественной социологией (до недавнего времени бывшей тотально марксистской) и социологическими школами других стран. Так, анализ специфики цивилизационных парадигм в России нашел отражение в статьях Л.И. Семенниковой; проблемы становления научной парадигмы рассматривались Н.Г. Кобыляцким; о двух парадигмах (в контексте светско-религиозной дихотомии) размышлял В.А.Бачинин; критический анализ проблем полипарадигмальности осуществлен Н.В.Романовским и т.д.

Причины такого внимания очевидны. В результате крушения социальной системы СССР единая методология всех гуманитарных исследований, осуществлявшихся на просторах социалистического лагеря – философия исторического материализма - потеряла статус единственно правильной. Более того, активное внимание к западному миру как экономически наиболее благополучному проявилось в привлекательности всех без исключения зарубежных теорий при одновременном уничтожении собственных достижений, доходившем до абсурда.

К настоящему времени мы можем наблюдать диаметрально противоположную тенденцию, своеобразную «откатную волну», когда любой апологет какой-либо западной теории рискует быть обвиненным в пренебрежении к собственным научным традициям. Следующий этап «парадигмальных войн» должен привести к рациональному, осмысленному использованию в практике социологических исследований всех без исключения теорий с учетом специфики отечественной социологии и ее основного объекта – социальной реальности конкретного российского общества.

Ограниченность возможностей марксистско-ленинской философии в объяснении социальных феноменов стала очевидной еще до начала перестройки и активной пропаганды зарубежных исследований. Достаточно детальное изучение теоретических основ наиболее популярных «антикоммунистических» теорий было неотъемлемой частью профессиональной подготовки отечественных экономистов, юристов, пропагандистов и т.п. Несмотря на критический характер их представления, содержащиеся в этих теориях логические посылы сыграли свою роль в становлении отечественной социологии (прежде всего – промышленной) и прямо или косвенно прослеживаются в трудах российских социологов. Таким образом, нельзя утверждать, что ведущие социологические теории пришли на неподготовленную почву.

Если относить марксистско-ленинскую философию к категории классических социальных методологий (что имеет под собой все основания), то причины ее кризиса выходят далеко за пределы кризиса советского общества и проявляются в общем кризисе позитивной философии. Будучи основанной на ограниченном наборе фундаментальных аксиом, рациональная методология перестала адекватно описывать развитое общество конца XX, начала XXI века, ставшее неизмеримо многообразнее.

Корректный анализ основных симптомов парадигмальных изменений представлен, в частности, в трудах проф. Н.Н.Козловой. В одной из своих статей она отмечает следующее:

«- Вера во всевластие человеческого Разума и рациональный характер социальных коммуникаций составляет фундамент классического идеала социального знания. ... Этот облегченно-оптимистический взгляд сменяется «новой непрозрачностью». Социальный мир вновь видится заколдованным.

- Идеалом классического социального знания была глобальная социальная концепция с жестким понятийным ядром, ориентированная на теоретическое описание макросоциальных структур и институтов. Неклассические методы социального познания, адекватные транзитному социуму, не обязательно теоретичны. Они могут носить нарративный характер (микросоциологические методы, биографический метод, кейсстадиз). ...

- Критерием научности классического обществознания является построение особой реальности идеализированных объектов, которые по определению недоступны рядовым агентам социального действия. Неклассические методологии не только не противопоставляют свои модели

конструктам повседневного знания, но полагают их согласованность и преемственность критерием обоснованности социологической аргументации...

- Классически ориентированному социальному методологу свойственны стремление к предельной строгости и однозначности понятий. Адепты «мягкой» социальной методологии исходят из того, что научное понятие обладает открытым горизонтом значения» [7, с. 21].

Объективный кризис позитивной в своей основе марксистско-ленинской методологии, проникновение на «территорию российской науки» множества зарубежных теорий обусловили легитимизацию полипарадигмального подхода.

Поли- или мультипарадигмальный подход получает всё большее распространение в гуманитарных науках. Социология не является исключением, хотя проблема методологических оснований полипарадигмальности к настоящему времени не нашла должного отражения в теоретической социологии.

Пожалуй, одним из немногих, но последовательных противников полипарадигмальности в социологии является проф. Н.В. Романовский. Со ссылкой на труды австрийского ученого А. Балог [9], Н.В. Романовский утверждает, что легитимизация полипарадигмального подхода является проявлением кризиса социологии, ее дезинтеграции, тенденции к фрагментации теоретических парадигм [8].

По словам самого Андриаса Балог, социальные феномены являются множественными (как минимум, двойственными) по своему содержанию. «Социальные феномены демонстрируют два разных аспекта. Они одновременно «объективны» и «субъективны». Их «объективность» (или автономия) результат того, что их существование реализовано в действиях, отношениях или ожиданиях разных людей. Возможно, эти люди просто индивиды или представители институтов, возможно, ожидания принимают безликую форму, поскольку их определяют нормы и условности. Остается открытым вопрос, воспринимается ли эта форма объективности, с точки зрения акторов, чьи действия выступают составными элементами социальных фактов, как ограничение или как наличие возможностей. В то же время, «субъективность» становится очевидной, так как эти феномены всегда воспринимаются актерами и реализуются в их действиях. Социальные факты, реализуемые в действиях акторов, неразрывно связаны с их личными идеями, намерениями и желаниями. «Объективность» поэтому неразрывно связана с «субъективными» взглядами акторов, а социальные феномены образуют единое целое этих двух аспектов» [1, с. 23].

Обозначенная множественность социальных феноменов создает возможность для их описания социологом с позиций того или иного подхода, выбираемого субъектом познания почти произвольным образом (субъективные предпочтения, желательность получения изначально предполагаемого результата и т.п.). Именно это и является причиной множественности используемых в социологии парадигм, приводящей не к повышению объективности социологических исследований, а, напротив, к разбалансированности получаемых научных результатов.

Анализ основных социологических парадигм и опыта их «параллельного» использования социологами приводит А. Балоба к категорическому отрицанию мульти- и полипарадигмальности. Он отмечает: «С непредвзятой точки зрения следует утверждать, что наличие разных подходов следует считать позитивным, так как разные неполные взгляды могут дополнить друг друга. Однако это не так. Отдельные теории слишком разные по масштабам своих притязаний, чтобы стать вкладом в единое целое. Опасность заключена в сведении феноменов до категорий, заложенных в теории. В результате упрямые социальные факты отрицаются, когда определения строят лишь на теоретических посылах без соотнесения с действиями реальных людей. То есть проблемы ограничиваются соответственно редуцированному пониманию, тем самым, ограничивая возможные факторы объяснения» [1, с. 31].

Безусловно, как и в отношении любой «монопарадигмальной» теории, полипарадигмальностью можно оправдать, или попытаться оправдать, слабости собственного исследования. Вряд ли такого рода проявления следует относить к сути методологических оснований исследования. Иначе попытки применить классовый подход к выбору брачного партнера, безрезультатные и смехотворные по своей сути, должны были послужить основанием для забвения трудов К. Маркса еще в 30-е гг. XX столетия.

Однако, не вдаваясь в серьезные споры о правомерности полипарадигмального подхода к социологическим исследованиям вообще, рассмотрим проблему его применимости в отношении социального проектирования образовательной среды, сделав прежде некоторые общетеоретические уточнения.

Прежде всего, необходимо отделить полипарадигмальность от произвольного сочетания различных парадигм в границах одного исследования, осуществляемого по прихоти исследователя. В данном случае более правомерно понятие «эkleктика», а не «полипарадигмальность». Полипарадигмальность также не должна иметь ничего общего с демократией в науке, так как наука как форма познания мира не имеет ничего общего с демократией. Автократия данных, информации и знания – имманентная особенность научной деятельности и научного познания.

Полипарадигмальный подход к проектированию образовательной среды – не дань моде и не следствие разбалансированности методологических оснований современной социологии, а следствие беспрецедентного усложнения самой образовательной среды как объективного социального феномена.

Для обоснования последнего вывода воспользуемся примером, связанным с развитием естественных наук. Можно сказать, что до начала XXв. физика была наукой монопарадигмальной, так как классическая механика объясняла практически все известные явления физического мира. Исключения были связаны лишь с недостаточностью эмпирической базы, подтверждающей правомерность теоретической «пудинговой» модели строения атома. Последовавшие опыты Резерфорда по рассеянию α -частиц не только опровергли обозначенную модель, но и послужили основанием для появления и бурного развития квантовой (неклассической) механики. При этом никому не приходит в

голову использовать теорию квантовой механики для описания движения, например, планет солнечной системы, точно также, как никто не может использовать классическую механику при объяснении движения электронов вокруг ядра атома. Классическая и квантовая механики не исключают, но дополняют друг друга в построении физической картины мира.

Приведенный пример не только обосновывает право на существование полипарадигмального подхода в науке вообще (без деления на естественные и гуманитарные), но и указывает на глубинную сущность полипарадигмальности. Действительно, если мы анализируем один и тот же социальный феномен с позиции отдельного человека, производственного коллектива, общества или человечества в целом, то оценка этого феномена во всех этих случаях будет отличаться одна от другой.

Ученика заставляют ходить в школу в форме и носить с собой сменную обувь. С позиций самого ученика такое требование может быть оценено как необоснованное, грубое насилие. Он хочет выглядеть привлекательно для девочки, которая ему нравится; форма не соответствует его представлениям о гармонии, на улице сухо и сменная обувь бессмысленна... Директор школы озабочен участившимися случаями воровства в школе. Ужесточение контроля ношения школьной формы должно ослабить эту проблему за счет устранения одного из объектов воровства. Серьезную проблему также представляет быстрое появление пыли в коридорах (особенно на переменах, когда пыль поднимается сотнями ног). Разрешить ходить без сменной обуви ученикам из близлежащих домов он не может, так как это приведет к ущемлению прав одних детей и выделению других... Государство заинтересовано в воспитании законопослушных, добропорядочных граждан. Кроме того, унификация одежды позволяет в большей мере сконцентрировать внимание на овладении знаниями, не отвлекая внимание школьников внешними проявлениями друг друга. Это делает целесообразным введение школьной формы и сменной обуви, поэтому государство дает право школам вводить соответствующие правила.

В данном случае мы наблюдаем три различных позиции в оценке одного события. Причем, несмотря на различие этих позиций каждая из них вполне правомерна. Социолог, анализирующий подобную ситуацию, должен учитывать точки зрения всех субъектов взаимодействия. Таким образом, полипарадигмальность социологического анализа отражает различие позиций взаимодействующих социальных субъектов, а также их объективные социальные отличия.

Учитывая сложность и масштабность образовательной среды, ее проявления практически на всех уровнях и во всех сферах социального взаимодействия, приходится признать, что полипарадигмальность как методологическое основание социального проектирования образовательной среды является единственно возможным. То есть, полипарадигмальность настоящего социологического исследования адекватно отражает одновременное присутствие в образовательной среде как сложном феномене «парадигмально различных» структурных компонентов.

С гносеологической точки зрения проблема полипарадигмальности объясняется также достаточно просто. Парадигма, представляя собой систему теоретических, методологических и аксиологических установок, традиционно применяемых для решения научных проблем в границах определенной научной школы, в социологии тесно связана с отношением к проблеме детерминации социальной деятельности, с выделением в ее структуре некоторой доминанты. Так для Маркса, трактовавшего общество как совокупность общественных отношений, представляющих собой суть производственные отношения, вытекающие из способа производства, все многообразие общественных проявлений является логическим следствием способа производства. В то же время Фрейд объясняет взаимодействие людей действием подсознательных сексуальных инстинктов. Это ИХ парадигмы, вытекающие из ИХ представлений о детерминантах человеческого поведения.

Парадокс заключается в том, что Маркс и Фрейд, как и все остальные мыслители, анализируют один и тот же объект – человека и общество. Единство объекта, его «природная» целостность обуславливают принципиальную сущностную согласованность различных парадигм.

Что касается проблемы согласованности/противоречивости логических посылок различных социологических школ, то на решение этой проблемы, как это ни странно, указывает сам противник полипарадигмальности А. Балог. Рассматривая в качестве примера различие в трактовке войны 1941-45 гг., он отмечает, что «вторая мировая война была «Великой Отечественной войной» с советской точки зрения, в то время как с определенной немецкой точки зрения это была «защита культуры германцев от большевиков». Каков же общий феномен? Это идентификация более высокого уровня, а именно: Вторая мировая война или война между Германией и Советским Союзом, - на которой основаны оба несовместимых описания. Таков один из аспектов феномена, **основанный на описании более высокого уровня действия** (выделено автором – В.В.) и применимый для всех акторов, им затронутых» [1, с. 25].

Таким образом, существующие методологические противоречия не являются фатальными. Более того, что касается образовательной среды, то для нас очевидно, что ее различные сферы, связанные с развивающим, формирующим и собственно образовательным влиянием, оказываемым на человека со стороны общества, семьи и школы, не могут анализироваться с позиций лишь одной парадигмы. В противном случае мы сталкиваемся с парадоксальным по своей сути, но достаточно распространенным стремлением школы научить родителей (посредством лекционных занятий с ними) правильно воспитывать своих детей, используя все прогрессивные достижения педагогики. То есть, переложить на семью функции формального воспитания. Такие попытки изначально обречены на поражение, так как родители по определению не могут заниматься воспитанием в собственно педагогическом смысле этого слова. В противном случае оказывается лишеной смысла педагогика как сфера профессиональной деятельности.

Сказанное выше определяет необходимость рассмотрения проблем социального проектирования образовательной среды в свете наиболее распространенных парадигм социологического исследования.

Выводы.

1. Усложнение системы социально-профессионального взаимодействия вызывает необходимость перемещения множества стихийных образовательных процессов в область социального регулирования, что принципиально усложняет структуру проектируемой образовательной среды, включая в нее качественно различные социальные явления, проектирование которых не может осуществляться в границах одной парадигмы. 2. Полипарадигмальность исключает произвольное сочетание различных парадигм в границах одного исследования, осуществляемое по прихоти исследователя. Использование той или иной парадигмы проектирования определяется сущностными особенностями проектируемого объекта. 3. В структуре образовательной среды выделяется три основных объекта, требующих парадигмально различного подхода к своему проектированию – это сферы образовательной среды, различающиеся степенью институционализированности и характеризующиеся качественной определенностью: центральная, внешняя и мезосфера. Все остальные компоненты и уровни образовательной среды проявляются во всех ее сферах и могут рассматриваться одновременно с точки зрения всех основных парадигм.

Литература

1. Балог А. Социология – мультипарадигмальная наука? / А. Балог // *Социологические исследования*. - 2002. - № 7. – С. 22-31.
2. Валиев И.Н. Социальные институты ответственные за воспроизводство и развитие человеческого ресурса. /И.Н.Валиев// *Наука в современном обществе: закономерности и тенденции развития*. -М., 2016. - Часть 2.-С.188-189.
3. Валиев И.Н. Стереотипы социального взаимодействия: монография. - М.: Прометей, 2016-126с.
4. Виноградов В.Л. Основные ориентиры воспитательной деятельности в современной России: социолого-педагогический анализ / В.Л. Виноградов. - Елабуга: Елабужск. гос. пед. ин-т, каф. философии и социологии, 2004. – 22 с.
5. Виноградов В.Л. Проблемно-целевое проектирование как метод управления сложнодинамическими многоуровневыми процессами / В.Л. Виноградов // *Изучение мирового опыта в области экономики, менеджмента, юриспруденции, информационных технологий и возможности его адаптации к условиям отечественных предприятий и организаций: Сб.ст.* - Нижнекамск: НИОО, 2005. – С. 10-13.
6. Виноградов В.Л. Проблемно – целевое проектирование образовательного процесса в вузе / В.Л. Виноградов, А.И. Синюк // *Пути сохранения биоразнообразия и биологическое образование: Сб. ст.* – Елабуга: Изд-во Елаб. гос. пед. ун-та, 2005. - С. 122-124.
7. Козлова Н.Н. Кризис классических методологий и современная познавательная ситуация / Н.Н.Козлова, Н.М.Смирнова // *Социологические исследования*. - 1995. - № 11. – С. 12-22.
8. Романовский Н.В. Мультипарадигмальная социология - Auf wiedersehen? / Н.В. Романовский // *Социологические исследования*. – 2005. - № 12. – С. 23-32.
9. Balog A. *Neue Entwicklungen in der soziologischen Theorie*. Stuttgart, 2001.