ОСОБЛИВОСТІ ВИКОРИСТАННЯ ПАРАДИГМАЛЬНОГО ПІДХОДУ В ДОСЛІДЖЕННЯХ З ІСТОРІЇ ОСВІТИ ТА ПЕДАГОГІЧНОЇ ДУМКИ

УДК 37.013.74

DOI : 10.12958/2227-2747-2021-2(177)-75-82

Ваховський Леонід Цезаревич,

доктор педагогічних наук, професор,

проректор з науково-педагогічної роботи

ДЗ «Луганський національний університет імені Тараса Шевченка»,

м. Старобільськ, Україна

vakhovsky81@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-4163-2453>

Для цитування: Ваховський Л. Ц. Особливості використання парадигмального підходу в дослідженнях з історії освіти та педагогічної думки. *Освіта та педагогічна наука*. 2021. № 2 (177). С. 75–82.

References (стандарт APA): Vakhovskyi, L. Ts. (2021). Osoblyvosti vykorystannia paradyhmalnoho pidkходу v doslidzhenniakh z istorii osvity ta pedahohichnoi dumky [Features of Use of Paradigmatic Approach in Research on History of Education and Pedagogical Thought]. *Osvita ta pedahohichna nauka – Education and Pedagogical Sciences*, 2 (177), 75–82 [in Ukrainian].

Постановка проблеми. Методологія сучасної історико-педагогічної науки має у своєму розпорядженні низку різноманітних наукових підходів, що використовуються для реалізації певних дослідницьких завдань. Одним із найбільш поширених є парадигмальний підхід, який належить до загальнонаукового рівня пізнання й широко застосовується в різних наукових галузях. Проведений аналіз дисертаційних робіт з історії освіти та педагогічної думки засвідчує, що науковці зазвичай лише декларують той чи той підхід, зокрема й парадигмальний, висвітлюючи всім відомі його сутнісні характеристики. Сама ж процедура застосування методологічного підходу в конкретному дослідженні не розкривається. Це призводить до того, що методологія втрачає

свій конструктивний потенціал, тобто практично не впливає на отримані результати.

Аналіз актуальних досліджень. У публікаціях, присвячених методології історико-педагогічної науки (Б. Гершунський, Н. Дічек, О. Дубасенюк, О. Касьянова, Г. Корнетов, Є. Плisko, О. Сухомлинська та ін.), подано лише загальну характеристику парадигмального підходу, підкреслено, що він передбачає висвітлення внутрішньої логіки розвитку історії освіти, школи, педагогічної думки на різних етапах їхнього розвитку. Найбільш докладно питання, пов'язані із

застосуванням парадигмального підходу в історико-педагогічних дослідженнях, висвітлені М. Богуславським, який визначив поняття «науково-педагогічна парадигма», обґрунтував структуру педагогічної теорії з позицій парадигмального підходу та ідеальну модель розвитку науково-педагогічної парадигми (Богуславський, 2012).

Незважаючи на наявність публікацій з означеної проблематики, у вітчизняній історико-педагогічній науці спостерігається легковажне ставлення до застосування парадигмального підходу. Дослідники часто безпідставно надають парадигмальний статус педагогічним ідеям, концепціям, які насправді не мали парадигмального значення.

Мета статті – визначити особливості та обґрунтувати алгоритм використання парадигмального підходу в історико-педагогічних дослідженнях.

Методологія та методи дослідження. Для реалізації поставленої мети використано комплекс дослідницьких теоретичних методів: абстрагування, аналіз, синтез, узагальнення, систематизація наукових положень, історико-генетичний та історико-порівняльний.

Виклад основного матеріалу

Термін «парадигма» (від гр. «зразок», «приклад») з'явився в наукознавстві на початку 60-х років ХХ ст. завдяки американському філософу та історику науки Т. Куну. Цим терміном позначають теорію (або модель постановки проблеми), прийняту в якості зразка вирішення дослідницьких завдань (Философский энциклопедический словарь, 1989, с. 460). Учені, які дотримуються еталонної моделі наукової діяльності, становлять співтовариство, що орієнтується на певну сукупність теоретичних стандартів, методологічних норм, ціннісних критеріїв, світоглядних установок. Парадигмальний підхід дає можливість розглядати історію

науки як процес конкурентної боротьби між науковими спільнотами, яка призводить до зміни парадигм.

До проблеми використання парадигмального підходу в дослідженнях з історії освіти і педагогічної думки зверталися у своїх працях М. Богуславський, Г. Корнетов, Б. Гершунський та ін. (Богуславський, 2012; Гершунский, 1991; Корнетов, 2001). Вони підкреслили, що особливість застосування парадигмального підходу полягає в тому, що він, на відміну від формаційного та цивілізаційного, виявляє не зумовленість історико-педагогічної динаміки соціокультурними чинниками, а передбачає розгляд внутрішньої логіки розвитку педагогічної теорії з погляду виникнення, трансформації, взаємодії різних парадигм.

Зважаючи на те, що йдеться про використання парадигмального підходу в історико-педагогічних дослідженнях, виникає необхідність визначення поняття «педагогічна парадигма». О. Касьянова відзначає, що сам термін «парадигма» в науковій спільноті викликав дискусію, яка знайшла різні форми прояву. У теорії та практиці освіти, підкреслює вона, використовують і поняття «педагогічна парадигма», і «освітня парадигма». Педагогічна парадигма визначається як сталий, значний погляд, певний стандарт, зразок вирішення освітніх і дослідницьких завдань, а освітня парадигма розглядається в контексті існування освітньо-історичного процесу як синтез онтологічних та індивідуальних аспектів педагогічного мислення та поведінки (Касьянова, 2017, с. 89).

На думку М. Богуславського, під науково-педагогічними парадигмами варто розуміти теоретичні положення, що дозволяють сформулювати й упровадити в практику цілісні моделі освіти, що є принциповими для науково-педагогічної спільноти вчених-теоретиків та вчителів,

які їх створюють, розвивають і втілюють у життя (Богуславский, 2012, с. 83).

Ми не будемо вдаватися до більш докладного термінологічного аналізу, а зазначимо, що *педагогічна парадигма*, по-перше, є теорією або теоретичним положенням, яке прийняте науковим співтовариством в якості еталона, зразка вирішення дослідницьких завдань, і, по-друге, ця теорія або теоретичне положення дають можливість створити й утілити в практику цілісну модель освіти.

Оскільки парадигми формуються в результаті конкурентної боротьби між різними підходами до вирішення педагогічних проблем, то в ході дискусій позначаються полярні погляди, які утворюють так звані *бінарні опозиції* (двоїчні протилежності). Вони дають можливість найбільш повно схарактеризувати генезу педагогічної теорії, бо за тяжінням до однієї зі сторін опозиції й виділяються парадигми.

Надзвичайно важливим моментом є *квантування*, тобто розгортання фаз парадигми, ідеальна модель якого включає: 1) відкриття світоглядного значення, на основі якого створюється нова філософія освіти, перебудовуються цілі й принципи педагогічної теорії; 2) поширення основоположних принципів у сферу теорії виховання й дидактики, створення на їх базі освітньо-виховних концепцій; 3) технологізація наукових побудов, розробка прикладного педагогічного інструментарію, конкретних методик і їхнє втілення в масову педагогічну практику. І тільки на рівні масової практики початкова ідея, що розгорнулася до граничних меж, стає фактом суспільного життя і виявляє свою справжню природу (Богуславский, 2012, с. 85).

Слід мати на увазі, що представлена логіка розгортання парадигми є класичною, ідеалізованою. У реальному історико-педагогічному процесі послідовність фаз може бути зовсім іншою. Розгортання

парадигми може початися з інноваційної діяльності вчителів, узагальнення досвіду яких призведе до створення конкретних педагогічних концепцій. Своєю чергою, на їхній основі індуктивним методом можуть бути розроблені інтегративні концепції (Там само).

На основі зазначеного вище можна схарактеризувати *алгоритм*, тобто послідовність дій при застосуванні парадигмального підходу в дослідженнях з історії освіти і педагогічної думки.

Крок 1. Аналіз філософсько-педагогічних концепцій, ідей, положень, які зумовили якісні зміни в державній освітній політиці, теорії та практиці освіти в досліджуваний період.

Як уже було зазначено, зміна педагогічних парадигм зазвичай зумовлена появою на тому чи тому історичному етапі нової філософії освіти, нового педагогічного світогляду, які найчастіше є реакцією на кризу освітньої галузі.

Так, в епоху європейського Просвітництва в межах західної цивілізації в контексті наукових відкриттів XVII – XVIII ст., створення класичної науки й обґрунтування її фундаментальних принципів сформувалась нова філософія освіти, яка стала відправною точкою своєрідної педагогічної революції. До найважливіших досягнень філософії освіти цього історичного періоду належить принципово нове вчення про людину як предмет виховання, обґрунтування нової системи цінностей і ціннісних орієнтацій, розробка емпірико-сенсуалістичної теорії пізнання, що стала методологічною основою педагогічного процесу (Ваховський, 2002, с. 26).

Крок 2. Виявлення в межах педагогічних концепцій бінарних опозицій – полярних поглядів щодо сутності освіти, критеріїв відбору змісту освіти, форм і методів освітньої діяльності.

Як підкреслено раніше, бінарні опозиції дають можливість найбільш повно схарактеризувати генезу педагогічної теорії. У ході дискусій одна із сторін бінарної опозиції отримує перевагу, визнається науковим співтовариством й отримує статус парадигми. Однак не слід думати, що нова педагогічна парадигма утверджується лише завдяки тому, що ґрунтовно руйнує стару або повністю витісняє її. Ідеї, які отримали парадигмальний статус, стають домінуючими, але продовжують співіснувати в загальному руслі з альтернативними поглядами. Це забезпечує зв'язок нових ідей зі старими, певну спадкоємність у їхньому розвитку.

Досліджуючи розвиток філософії освіти в епоху Просвітництва, ми виокремили три бінарні опозиції, які зумовлювали трансформацію освітньо-виховних концепцій наприкінці XVII – XVIII ст. (Ваховський, 2002). Першу з них можна позначити як *«релігійне виховання – світське виховання»*. Філософсько-педагогічними передумовами парадигми «світське виховання» стала секуляризація європейської свідомості в XVII – XVIII ст., поширення деїзму просвітниками, розгляд філософами питання про співвідношення віри і знання.

Зауважимо, що панівне становище на західноєвропейському освітньому просторі в цей період займала католицька церква, яка не лише була організатором шкільної справи, а й визначала мету, зміст, форми і методи навчання та виховання. Ситуацію у сфері освіти та виховання чітко й точно оцінив П. Монро, який зазначав, що протягом багатьох століть головною місією освіти було розвинути в дитині релігійні вірування, дати їй знання релігійної обрядовості, порушити в ній почуття близькості до церкви і до церковних інтересів загалом, від чого залежало її вічне благополуччя (Монро,

1923, с. 48). Школи цілком були підпорядковані церкві, або і державі, і церкві. Державний нагляд за шкільною освітою був формальним.

Протиборство з панівною парадигмою релігійного виховання було розпочато протестантськими релігійними течіями. Фундаторами руху Реформації були німецький релігійний діяч Мартін Лютер (1483 – 1546), французький реформатор Жан Кальвін (1509 – 1564) і швейцарець Ульріх Цвінглі (1484 – 1531), які з метою поширення свого вчення розгорнули активну діяльність з організації навчальних закладів.

Римсько-католицька церква, яка побачила в Реформації загрозу своїй діяльності, на Тридентському вселенському соборі (1545) розробила програму боротьби з реформаційними течіями, обравши в якості основних засобів освітню діяльність і сумнозвісну інквізицію, дії якої У. Медлін (W. Medlin) назвав найбільш чорними і найбільш нелюдськими збоченнями в західній історії (Medlin, 1964, р. 79). Церквою були створені вчительські конгрегації, які прагнули зміцнити панування католицької церкви й викоринити єресь.

Конкурентну боротьбу з католицькими орденами у сфері освіти стали вести також нові протестантські рухи – пуританізм в Англії, янсенізм у Франції та пієтизм у Німеччині, які відверто орієнтувалися на парадигму світського виховання. Дух суперництва і змагальності стимулював розвиток педагогічної думки і сприятливо позначався на розвитку шкільної справи.

Поступово під впливом філософії освіти західноєвропейського Просвітництва панівною в педагогічних концепціях стає парадигма світського виховання, філософсько-педагогічним обґрунтуванням якої служив раціоналізм і деїзм просвітителів, їхні намагання навчити людину ко-

ристуватися власним розумом, самій відповідати за свої вчинки й обходитися без духовних наставників. При цьому ідея світського виховання, яка стає домінантною в суспільній свідомості, не заперечувала повністю парадигму релігійного виховання.

Під впливом філософії освіти Просвітництва виникла також бінарна опозиція *«станової освіти – загальної освіти»*. Слід звернути увагу, що загальна освіта в цьому протистоянні означала рівне право на освіту для всіх людей, незалежно від їхньої станової приналежності, тобто йшлося про загальнодоступність і загальнолюдський характер освіти. Витоки ідеї загальної освіти знаходяться в запереченні просвітниками вроджених ідей, у розгляді людини як природної істоти, у якій закладено прагнення до вдосконалення, у вченні про рівність людей від народження і теорії суспільного договору. Потужним чинником поширення загальної освіти стала педагогічна концепція Я. Коменського, який розробив струнку освітню систему – «універсальне мистецтво всіх учити всього».

Найбільш повно парадигма загального навчання у формі освітньо-виховних концепцій була представлена в шкільних проєктах Французької революції (Ж. А. Кондорсе, Л. М. Лепелетьє, Ш. Талейран).

Під впливом філософії освіти епохи Просвітництва виникло протиріччя між традиційним і новаторським підходами до педагогічного цілепокладання, що сприяло розгортанню ще однієї бінарної опозиції, яку можна позначити як *«класична освіта – реальна освіта»*. Протиборство парадигм, що тяжіли до полюсів названої бінарної опозиції, зумовило зміни у змісті програм у середніх загальноосвітніх школах. До початку XVIII ст. у діяльності середніх шкіл (граматична школа в Англії, коледж у Франції, міська (латинська) школа і гімназія в Німеччині)

переважала консервативна традиція, яка проявлялося в тому, що ці школи були призначені для заможних верств населення, а основна частина навчального часу відводилася на вивчення класичних мов і літератури. Проте в цей час багато західноєвропейських учених і громадських діячів (Й. Базедов, С. Гартліб, Й. Геккер, Д. Мільтон, Е. Трапп та ін.) наполягали на перегляді змісту освіти, пропонуючи ввести пріоритетне вивчення предметів реального циклу.

Наведений приклад показує, що західноєвропейська філософія освіти епохи Просвітництва відіграла вирішальну роль у становленні нових педагогічних парадигм. Саме протиборство ідей, які тяжіли до полярних точок бінарних опозицій, відображало генезу педагогічної теорії та практики в досліджуваній період. Було підірвано безроздільне панування парадигми релігійного виховання й утверджується ідея світського виховання, у суспільній свідомості домінантне становище почали займати парадигми загального та реального навчання.

Крок 3. Визначення впливу нових педагогічних парадигм на масову освітню практику.

Статус педагогічних парадигм остаточно підтверджується їхнім впливом на практичну освітню діяльність. Якщо навіть популярна й поширена педагогічна теорія чи ідея не спроможні змінити масову практику, то їх не можна назвати педагогічними парадигмами. Так, ідеї світського навчання, загального навчання, реального навчання, які були обґрунтовані в епоху Просвітництва, підтвердили свій парадигмальний статус, оскільки сприяли зміні освітньої політики держав, зумовили введення загального початкового навчання, реформування середньої школи. А, наприклад, теорія вільного виховання, яка була популярною у світі та викликала підвищений інтерес у вітчизня-

них учених на зламі XIX і XX ст., на нашу думку, не може визначатись як педагогічна парадигма. Безсумнівно, вона була важливим орієнтиром для розвитку вітчизняної педагогічної думки наприкінці XIX – початку XX ст., але лише опосередковано вплинула на реформування загальноосвітньої школи України у 20-ті рр. XX ст. (Ваховський, 2020, с. 272). Інакше кажучи, теорія вільного виховання не змогла кардинально змінити освітню практику, хоча вона продовжує жити й має своїх прибічників у всьому світі й на сучасному етапі.

Висновки та перспективи подальших досліджень. Отже, особливість застосування парадигмального підходу в дослідженнях з історії освіти і педагогічної думки полягає в тому, що він відволікається від зовнішніх чинників і зосереджується на виявленні внутрішньої логіки розвитку педагогічної думки щодо виникнення, трансформації, взаємодії та зміни парадигм, у результаті чого відбувається легітимація нових педагогічних теорій. Методологічний потенціал, або ступінь впливу цього підходу на отримані результати залежить від процедури його реалізації, яка повинна включати певний алгоритм дій: аналіз філософсько-педагогічних концепцій, ідей, положень, які зумовили якісні зміни в державній освітній політиці, теорії та практиці освіти в досліджуваній період; виявлення в межах педагогічних концепцій певного історичного періоду бінарних опозицій; визначення впливу нових педагогічних парадигм на масову освітню практику. За умови дотримання обґрунтованого алгоритму парадигмальний підхід буде не просто декларацією чи демонстрацією приналежності до мейнстриму, а стане методологічною основою для пояснення, інтерпретації історико-педагогічних фактів, наукових висновків та узагальнень.

Предметом подальших наукових пошуків може стати процедура застосування в історико-педагогічному дослідженні інших методологічних підходів (культурологічного, синергетичного, аксіологічного).

Література

Богуславский М. В. История педагогики: методология, теория, персоналии: монография. Москва: ФГНУ ИТИП РАО, Издательский центр ИЭТ, 2012. 434 с.

Ваховський Л. Ц. Філософія виховання західної цивілізації в епоху просвітництва: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: спец. 13.00.01 / Харк. держ. пед. ун-т ім. Г. С. Сковороди. Харків, 2002. 40 с.

Ваховський Л. Ц. Ідея вільного виховання у вітчизняній педагогічній думці кінця XIX – початку XX ст. *Prace Naukowe Akademii im. Jana Długosza w Częstochowie. «Pedagogika. Studia i Rozprawy»*. 2020. Т. 29. S. 145–154.

Гершунский Б. С. Гуманистическое образование: необходимость новой парадигмы. *Магистр*. 1991. Июнь. С. 10–18.

Касьянова О. М. Парадигмальний підхід до розвитку теорії та практики освіти. *Східноєвропейський журнал внутрішньої та сімейної медицини*. 2017. № 1. С. 89–94.

Корнетов Г. Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования: учеб. пособие. Москва: Изд-во УРАО, 2001. 121 с.

Монро П. История педагогики. Новое время. Москва, 1923. Часть II. 342 с.

Философский энциклопедический словарь. Москва: Сов. Энциклопедия, 1989. 815 с.

Medlin W. The History of Educational Ideas in the West. New York, 1964. 118 p.

References

Boguslavskiy, M. V. (2012). *Istoriya pedagogiki: metodologiya, teoriya, personalii* [History of Pedagogy: Methodology, Theory, Personalities]. Moscow: FGNU ITIP RAO, Izdatelskiy tsentr IET [in Russian].

Vakhovskiy, L. Ts. (2002). *Filosofiiia vykhovannia zakhidnoi tsyvilizatsii v epokhu prosvitnytstva* [Philosophy of Education of Western Civilization in the Enlightenment]. *Extended abstract of Doctor's thesis*. Kharkiv [in Ukrainian].

Vakhovskiy, L. Ts. (2020). *Ideia vilnoho vykhovannia u vitchyzniani pedahohichnii dumtsi kintsia XIX – pochatku XX st.* [The Idea of Free Education in the Domestic Pedagogical Thought of the Late XIX – early XX centuries]. *Pedagogika. Studia i Rozprawy – Education. Studies and Dissertations*, 29, 145–154 [in Ukrainian].

Gershunskiy, B. S. (1991). *Gumanisticheskoe obrazovanie: neobhodimost novoy paradigmy* [Humanistic Education: the Need for a New Paradigm]. *Magistr – Master*, June, 10–18 [in Russian].

Kasianova, O. M. (2017). *Paradyhmalnyi pidkhid do rozvytku teorii ta praktyky osvity* [Paradigmatic Approach to the Development of Theory and Practice of Education]. *Skhidnoievropeyskyi zhurnal vnutrishnoi ta simeinoi medytsyny – Eastern European Journal of Internal and Family Medicine*, 1, 89–94 [in Ukrainian].

Kornetov, G. B. (2001). *Pedagogicheskie paradigmy bazovyih modeley obrazovaniya* [Pedagogical Paradigms of Basic Education models]. Moscow: Izd-vo URAO [in Russian].

Monro, P. (1923). *Istoriya pedagogiki. Novoe vremya* [History of Pedagogy. New Time]. (Vols. II). Moscow [in Russian].

Filosofskiy entsiklopedicheskiy slovar [Philosophical Encyclopedic Dictionary]. (1989). Moscow: Sov. Entsiklopediya [in Russian].

Medlin, W. (1964). *The History of Educational Ideas in the West*. New York [in English].

Ваховський Л. Ц. Особливості використання парадигмального підходу в дослідженнях з історії освіти та педагогічної думки

У статті визначено особливості та обґрунтовано алгоритм використання парадигмального підходу в дослідженнях з історії освіти та педагогічної думки. У зв'язку з цим уточнено поняття «педагогічна парадигма», яка розглядається як теоретичне положення або теорія, прийнята науковим співтовариством у якості еталона, зразка вирішення дослідницьких завдань і спроможна обґрунтувати й утілити в практику цілісну модель освіти. Показано, що в ході конкурентної боротьби між різними підходами до вирішення педагогічних проблем позначаються так звані бінарні опозиції – полярні погляди, протистояння між якими відображає генезу педагогічної теорії в певних хронологічних межах. Звертається увага на квантування, тобто розгортання фаз педагогічної парадигми.

На цій основі визначено алгоритм, тобто послідовність дій при застосуванні парадигмального підходу в студіях з історії освіти і педагогічної думки, який включає: аналіз філософсько-педагогічних концепцій, ідей, положень, які зумовили якісні зміни в державній освітній політиці, теорії та практиці освіти в досліджуваній період; виявлення в межах педагогічних концепцій бінарних опозицій – полярних поглядів щодо сутності освіти, критеріїв відбору змісту освіти, форм і методів освітньої діяльності; визначення впливу нових педагогічних парадигм на масову освітню практику.

Ключові слова: дослідження з історії освіти та педагогічної думки, парадигмальний підхід, педагогічна парадигма, бінарні опозиції, квантування, алгоритм.

Ваховский Л. Ц. Особенности использования парадигмального подхода в исследованиях из истории образования и педагогической мысли

В статье определены особенности и обоснован алгоритм использования парадигмального подхода в исследованиях по истории образования и педагогической мысли. В связи с этим уточнено понятие «педагогическая парадигма», которая рассматривается как теоретическое положение или теория, принятая научным сообществом в качестве эталона, образца решения исследовательских задач и способная обосновать и воплотить в практику целостную модель образования. Показано, что в ходе конкурентной борьбы между различными подходами к решению педагогических проблем формируются так называемые бинарные оппозиции – полярные точки зрения, противоборство между которыми отражает генезис педагогической теории в определенных хронологических рамках. Обращается внимание на квантирование – развертывание фаз педагогической парадигмы.

На этой основе определен алгоритм, то есть последовательность действий при применении парадигмального подхода в исследованиях по истории образования и педагогической мысли, включающий: анализ философско-педагогических концепций, идей, положений, которые обусловили качественные изменения в государственной образовательной политике, теории и практике образования в исследуемый период; выявление в пределах педагогических концепций бинарных оппозиций – полярных точек зрения относительно сущности образования, критериев отбора содержания образования, форм и методов образовательной деятельности; определение влияния новых педагогических парадигм на массовую образовательную практику.

Ключевые слова: исследования по истории образования и педагогической мысли, парадигмальный подход, педаго-

гическая парадигма, бинарные оппозиции, квантование, алгоритм.

Vakhovskyi L. Features of Use of Paradigmatic Approach in Research on History of Education and Pedagogical Thought

The article identifies the features and substantiates the algorithm for using the paradigmatic approach in research on the history of education and pedagogical thought.

In this regard, the concept of «pedagogical paradigm» is clarified, which is considered as a theoretical position or theory accepted by the scientific community as a standard, a model for solving research problems and capable of justifying and implementing a holistic model of education. It is shown that in the course of competition between different approaches to solving pedagogical problems the so-called binary oppositions are formed – polar points of view, and the opposition between them reflects the genesis of pedagogical theory within certain chronological frameworks. Attention is paid to quantization, which is the deployment of phases of the pedagogical paradigm.

On this basis, the algorithm has been defined, i.e. the sequence of actions when applying the paradigmatic approach in research on the history of education and pedagogical thought, including: analysis of philosophical and pedagogical concepts, ideas, positions that led to qualitative changes in public education policy, theory and practice of education during the period under analysis; identification within the pedagogical concepts of binary oppositions – polar points of view on the essence of education, the criteria for selecting the content of education, forms and methods of educational activities; determining the impact of new pedagogical paradigms on mass educational practice.

Keywords: research on the history of education and pedagogical thought, paradigmatic approach, pedagogical paradigm, binary oppositions, quantization, algorithm.