

Научная статья
УДК 37:167
DOI: 10.20323/1813-145X-2024-4-139-19
EDN: AKEQSY

Гуманитарная стратегия постнеклассических педагогических исследований

Сергей Николаевич Северин

Кандидат педагогических наук, доцент кафедры немецкой филологии и лингводидактики, Брестский государственный университет имени А. С. Пушкина. 224016, Республика Беларусь, г. Брест, б. Космонавтов 21 severin_sn@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1940-7674>

Аннотация. В статье акцентируется внимание на тенденциях постнеклассической науки (гуманитаризация, конвергенция наук, науки и культуры, науки и технологий, интенсификация меж- и трансдисциплинарных исследований, гуманитарная экспертиза процесса и результатов исследований и др.), культурно-научных факторах и содержании трансформаций парадигмы постнеклассической педагогики, гуманитаризации педагогики (включая методологию педагогики), институционализации гуманитарного идеала научно-педагогического познания, формировании постнеклассической (гуманитарной) парадигмы педагогических исследований, сопряженности гуманитаризации образования и гуманитаризации исследований образования, методологических процедурах, в которых наиболее рельефно проявляется субъектность педагога-исследователя, «человеческое измерение» (обоснование и конструирование методологической стратегии, выбор концептуально образующих подходов, конструирование предмета и цели исследования, обоснование авторской педагогической концепции и др.); предлагается авторское определение понятия «методологическая стратегия исследования», утверждается, что методологическая стратегия в контексте конкретного педагогического исследования есть авторская методологическая конструкция, задающая прогностическое видение исследования как целостности, отражающая философско-аксиологическую, методологическую, концептуальную позицию ученого по отношению к человеку, образованию человека, пониманию, исследованию, проектированию образования человека, которая выражается в предмете и цели научно-педагогического познания, приоритетном методологическом инструментарии (подходы, методы, критерии) решения научно-педагогической проблемы. Обосновывается авторский подход к типологии методологических стратегий исследований образования, специфика гуманитарной стратегии постнеклассических педагогических исследований; в связи со сложностью, многомерностью образования, разнотипностью научных задач, которые решаются в контексте конкретных исследований (методологические, аксиологические, дескриптивные теоретические, онтодидактические, конструктивно-технологические, качественные и др.), обосновывается целесообразность конструирования «гибридных» стратегий (междисциплинарно-гуманитарной, эко-техно-гуманитарной) постнеклассических исследований образования с доминированием гуманитарной методологической компоненты.

Ключевые слова: постнеклассическая наука; постнеклассическая педагогика; гуманитаризация педагогики; гуманитарная методологическая стратегия постнеклассических педагогических исследований; «гибридные» методологические стратегии постнеклассических педагогических исследований

Для цитирования: Северин С. Н. Гуманитарная стратегия постнеклассических педагогических исследований // Ярославский педагогический вестник. 2024. № 4 (139). С. 19-27. <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-4-139-19>. <https://elibrary.ru/AKEQSY>

Original article

Humanitarian strategy of post-classical pedagogical studies

Sergei N. Severin

Candidate of pedagogical sciences, associate professor of department of german philology and linguodidactics, Brest state university named after A. S. Pushkin. 224016, Republic of Belarus, Brest, Kosmonavy boulevard, 21 severin_sn@mail.ru, <https://orcid.org/0000-0002-1940-7674>

Abstract. The article focuses on the trends of post-classical science (humanization, convergence of sciences, science and culture, science and technology, intensification of inter- and transdisciplinary research, humanitarian examination of the process and research results, etc.), cultural and scientific factors and the content of transformations of the paradigm

of post-classical pedagogy, humanization of pedagogy (including the methodology of pedagogy), institutionalization of the humanitarian ideal of scientific and pedagogical knowledge, the formation of post-classical the (humanitarian) paradigm of pedagogical research, the conjugacy of the humanization of education and the humanization of educational research, methodological procedures in which the subjectivity of the teacher-researcher is most clearly manifested, «human dimension» (justification and construction of the methodological strategy, selection of conceptually forming approaches, design of the subject and purpose of research, justification of the author's pedagogical concept, etc.); the author's definition of the concept of «methodological research strategy» is proposed, it is argued that the methodological strategy in the context of a specific pedagogical study is the author's methodological construction, setting a prognostic vision of research as integrity, reflecting the philosophical-axiological, methodological, conceptual position of the scientist in relation to humans, human education, understanding, research, design of human education, which is expressed in the subject and purpose of scientific and pedagogical knowledge, priority methodological tools (approaches, methods, criteria) for solving the scientific and pedagogical problem. The author's approach to the typology of methodological strategies for educational research, the specifics of the humanitarian strategy of post-classical pedagogical research are substantiated; due to the complexity, multidimensionality of education, the diversity of scientific problems that are solved in the context of specific studies (methodological, axiological, descriptive theoretical, ontodidactic, constructive-technological, quantitative, etc.), the feasibility of constructing «hybrid» strategies (interdisciplinary-humanitarian, eco-techno-humanitarian) post-classical studies of education with the dominance of the humanitarian methodological component.

Key words: post-classical science; post-classical pedagogy; humanization of pedagogy; a humanitarian methodological strategy for post-classical pedagogical studies; «hybrid» methodological strategies for post-classical pedagogical research

For citation: Severin S. N. Humanitarian strategy of post-classical pedagogical studies. *Yaroslavl pedagogical bulletin*. 2024; (4): 19-27. (In Russ.). <http://dx.doi.org/10.20323/1813-145X-2024-4-139-19>. <https://elibrary.ru/AKEQSY>

Введение

Формирование постнеклассической педагогики, постнеклассической (гуманитарной) парадигмы педагогических исследований обусловлено трансформациями культурно-образовательно-научного контекста: формированием постнеклассической культуры (человекомерность, культурное многообразие, диалог культур, экология культуры, экология человека в эпоху духовной деградации др.), постнеклассического образования (открытость, герменевтичность, инклюзивность, непрерывность [Колесникова, 2013], экогуманитарность [Колесникова, 2020], трансдисциплинарность [Колесникова, 2014; Киященко, 2018] и др.); постнеклассического типа научной рациональности [Степин, 2000]: аксиологизация и гуманитаризация исследований [Микешина, 1992], институционализация постнеклассического (гуманитарного) идеала научности [Огурцов, 2011], формирование многомерно-плюралистического стиля научного мышления [Пивоев, 2012]; конвергенцией культуры, науки, технологий, интенсификацией меж- и трансдисциплинарных исследований [Морен, 2005; Князева, 2011] и др. *Парадигма постнеклассической педагогики* – открыто-закрытая гуманитарная потенциально полипарадигмальная онтометодологическая система, ядро которой составляют ценности постнеклассической культуры, науки,

образования, эксплицирующая проблемно-концептуальное пространство, гуманитарный методологический инструментарий (идеал научности, методологические стратегии, подходы, методы, критерии) постнеклассических педагогических исследований, выступающая методологическим эталоном управления качеством исследований, функционирования и развития образовательных систем. Парадигмальные трансформации педагогики выражаются в аксиологизации, онтологизации, антропологизации исследований, интеграции в критериальное ядро оценки качества исследований гуманитарных критериев, в структуру исследований – аксиологического компонента, гуманитарной экспертизы [Северин, 2017; Северин, 2021]. Таким образом, гуманитаризация педагогики выражается в институционализации гуманитарного идеала научно-педагогического познания, утверждении парадигмального статуса гуманитарной (экогуманитарной [Колесникова, 2020]), трансдисциплинарной [Колесникова, 2014] стратегии исследований, антропологического, культурологического, личностно развивающего, субъектного, компетентностного подходов, гуманитарных критериев, гуманитарной экспертизы. Указанные методологические инструменты выполняют парадигмальную функцию, формируют парадигмальное пространство постнеклассических педагогических исследований.

Гуманитаризация педагогики, аксиологизация исследований актуализирует задачу определения «точек» наиболее рельефного проявления «человеческого измерения», субъективно-иррационального в процессе научно-педагогического познания: позиционирование, самоопределение в проблемном поле конкретно-научной дисциплины, выбор проблемы исследования; ориентир на тот или иной идеал научности (естественнонаучный, технологический, гуманитарный); выбор специально-научных и философско-методологических средств решения научно-педагогической проблемы (концептуальнообразующих подходов) в условиях полипарадигмальности, культурно-научно-методологического многообразия; конструирование методологической стратегии исследования; выбор объекта, конструирование предмета и цели исследования; обоснование и конструирование гипотезы исследования; обоснование и конструирование авторской педагогической концепции, авторской методической системы, методики обучения или воспитания.

Парадигмальные трансформации в науке сопряжены с «перестройкой» исследовательских стратегий [Степин, 2000]. К понятию «стратегия исследования» апеллируют ряд методологов, например, А. А. Арламов, Н. М. Борытко, Е. Н. Князева, И. А. Колесникова, Э. Морен, В. С. Степин, В. А. Ядов и др. [Арламов, 2009; Борытко, 2008; Князева, 2011; Колесникова, 2014; Морен, 2005; Степин, 2000; Ядов, 2007]. Методологическая стратегия исследования – это результат философско-методологической рефлексии ученого [Пружинин, 2009]. Для конкретного культурно-научного дискурса характерно доминирование той или иной методологической стратегии. Например, Э. Морен, характеризуя современную науку, акцентирует внимание на «кооперации» наук, доминировании «междисциплинарных исследований», «трансдисциплинарной стратегии исследований» [Морен, 2005]. В тот или иной культурно-исторический период конкретно-научные исследования могут осуществляться на основе альтернативных методологических стратегий.

Методология исследования

Приоритетными методами исследования выступали: контент-анализ докторских диссертаций по педагогике («единицы» контент-анализа: «стратегия исследования», «спектр и функции

методологических подходов», «экспликация концептуальнообразующих подходов», «гуманитарная экспертиза процесса и результатов исследования»), методологическая и трансдисциплинарная рефлексия, методологическое конструирование. В частности, на основе контент-анализа докторских диссертаций по педагогике (117) установлено: концептуальное пространство постнеклассических педагогических исследований характеризуется осцилляциями (гуманистические, технократические, гуманитарные, экогуманитарные, трансдисциплинарные и др. концепции); доминируют, обладают парадигмальным статусом в постнеклассической педагогике антропологический (в 25 % исследований), компетентностный (40 %), культурологический (45 %), личностно и субъектно-ориентированный (58 %) подходы; только в 19 % исследований гуманитарная стратегия является приоритетной; только в 4 % исследований обосновываются критерии и осуществляется гуманитарная экспертиза образовательных новаций. Это позволило заключить следующее: гуманитарный идеал научно-педагогического познания находится в процессе институционализации, постнеклассическая парадигма педагогики – в стадии формирования («протопарадигма»).

Результаты исследования

Субъектность педагога-исследователя наиболее рельефно проявляется на этапе методологического проектирования исследования в ситуации полипарадигмальности (культурно-научно-методологического многообразия) и заключается в ценностном и методологическом самоопределении и конструировании методологической стратегии исследования, системы подходов, конкретизирующих стратегию. С нашей точки зрения, в контексте конкретного педагогического исследования *методологическая стратегия исследования* – авторская методологическая конструкция, задающая прогностическое видение исследования как целостности, отражающая философско-аксиологическую, методологическую, концептуальную позицию ученого по отношению к человеку, образованию человека, пониманию/исследованию/проектированию образования человека, которая выражается в предмете и цели научно-педагогического познания, приоритетном методологическом инструментарии (философские концепции, методологические подходы, мультидисциплинарные специально-научные

теории, методы и критерии качества исследования) решения научно-педагогической проблемы.

При конструировании стратегии исследования необходимо определить функции методологических подходов в исследовании (в связи с полифункциональностью подходов, полифункциональностью одного и того же подхода, например, системного), концептуальнообразующие подходы, обеспечить функциональную комплементарность подходов. Конструирование стратегии постнеклассических педагогических исследований основано на интеграции следующих типов методологических подходов: а) *подходов, определяющих технологию исследования* (например, системный, междисциплинарный); б) *подходов, специально-научных теорий, концепций, выполняющих аксиологическую функцию* (культуроцентрический, антропоцентрический, социоцентрический, экоцентрический; концепции постмодернизма, метамодернизма и др.); в) *подходов, акцентирующих на онтологическом, антропологическом, герменевтическом измерениях образования*, на основе которых конструируются «бытийные» модели образования [Сулима, 2014]; г) *подходов, выполняющих научно-онтологическую функцию*, с позиции которых конструируются дескриптивные теоретические модели образования (например, системно-синергетический); д) *подходов, раскрывающих специфику психологических и педагогических механизмов формирования (развития) у целевой группы определенного свойства, качества* (субъектно-деятельностный, «задачный», ситуационный, средовой, событийный, когнитивно-стилевой, имитационно-игровой, творческо-проектный и др.). В условиях многообразия подходов, мультипарадигмальности крайне важно определить *концептуальнообразующие подходы, теории*, сообразно которым конструируются предмет, цель исследования, авторская педагогическая концепция, проект педагогической системы будущего (лично развивающий [Сериков, 1999], субъектно-ориентированный [Байборонова, 2018]).

Полагаем возможным рассмотреть методологические стратегии педагогических исследований в разных методологических «системах координат» и, соответственно, дифференцировать их по разным основаниям. В зависимости от сложности образовательного феномена как объекта исследования, уровня и типа проблемы (экзистенциальная проблематика; научная проблематика: локально-методическая, дидактическая, общепедагогиче-

ская, социогуманитарная, общенаучная), ценностно-целевых установок (познание образования сквозь призму предмета и задач педагогики или познание образования как целостности), типа рефлексии (методологическая конкретно-научная, методологическая общенаучная, трансдисциплинарная и др.), уровней и источников методологической рефлексии и методологического обеспечения исследования (философский, общенаучный уровни методологии, уровни методологии естественных, технических и социально-гуманитарных наук, уровень методологии меж- и трансдисциплинарных исследований образования, уровень общей и нормативной методологии педагогики) методологические стратегии исследования образования дифференцируем на *монодисциплинарную, полидисциплинарную, междисциплинарную и трансдисциплинарную*.

Ценностно-смысловая, мировоззренческая позиция педагога-исследователя по отношению к образованию человека как объекту исследования (как понимается культурная, экзистенциальная, человекоразвивающая, цивилизационная, социальная, ноосферная и др. миссии образования и какие смыслы образования приоритетны) определяет методологические стратегии его исследования. Образование может исследоваться как гуманитарный феномен – «антропопрактика» [Слободчиков, 2009], сфера культуротворчества [Бондаревская, 2001], способ духовного бытия человека, культурное пространство смыслопоиска, смыслопостижения, смыслопорождения, «мироосвоения» [Закирова, 2012; Сулима, 2014]. Однако сегодня образование рассматривается и как феномен технокультуры: как система, технология, информационно-коммуникационно-сетевое пространство, объект управления и проектирования, сфера экономики и маркетинга (экономика образования, рынок образовательных услуг, экспорт образовательных услуг и др.), фактор национальной безопасности, государственного суверенитета и конкурентоспособности и др. *Технологическая стратегия исследования* образования конструируется сообразно приоритетам технологического идеала научности, применяется в исследованиях, направленных на решение научных проблем, связанных с цифровизацией образования, управления качеством образования, инновационными процессами в образовании, проектированием образовательных систем будущего, конвергенцией образования с наукой и производством, кластеризацией образования и др. Технологическая стратегия являет-

ся приоритетной в 10 % постнеклассических педагогических исследований.

Термин «гуманитарность» означает две смысловые доминанты: культуру- и человекомерность. Ценностными приоритетами гуманитарности образования являются: признание самоценности, уникальности каждого человека; ценностно-смысловое равенство участников образовательного процесса, позиционирование педагогов и воспитанников как субъектов образования [Сенько, 2009; Колесникова, 2020]; акцент на развитие «духовной множественности» человека [Лихачев, 1990], его гуманитарной культуры; культуросообразность содержания образования (культурное многообразие; ценности, смыслы, традиции национальной культуры, этнокультуры; экология культуры); интеграция в содержание образования глобальной экзистенциальной проблематики, гуманитарных задач; проектирование концепций образования, педагогических систем с учетом многообразия духовных практик человека, способов его «мироосвоения» (религия, мораль, философия, наука, творчество, искусство и др.) [Сулима, 2014], инкорпорирование в содержание образования различных типов культурного и личного опыта (когнитивного, творческо-проектного, исследовательского, ценностно-смыслового, рефлексивного и др.); открытость, гетерогенность, инклюзивность образовательной среды и другие.

Гуманитаризация педагогики, гуманитаризация образования являются приоритетами развития педагогической науки и образовательной практики, сопряжены аксиологически, находятся в отношении комплементарности. Однако стратегии образования и стратегии исследования образования не тождественны. Гуманитарная стратегия педагогического исследования – это результат гуманитарной, трансдисциплинарной (объект – взаимодействия в системе «культура – наука – социум»), методологической (объект – педагогика) рефлексии, методологического конструирования, результат научно-методологической деятельности, а концепции гуманитаризации образования, проекты образовательных систем гуманитарного типа (культурные и экзистенциальные смыслы, цели, критерии качества, содержание, методы, формы) – это результаты специально-научных педагогических исследований.

С позиции гуманитарной методологии разработаны вариативные гуманитарные концепции образования: концепция личностно-ориентированного воспитания (Е. В. Бондаревская) [Бондаревская, 2001], концепция экзистен-

циальной педагогики (М. И. Рожков) [Рожков, 2002; Рожков, 2005], концепция образования как антропопрактики (В. И. Слободчиков) [Слободчиков, 2009], концепция личностно-развивающего образования (В. В. Сериков и др.) [Сериков, 1999], концепция субъектно-ориентированного образования (Л. В. Байбородова и др.) [Байбородова, 2018], концепции эвристического образования, человекообразного образования (А. В. Хуторской) [Хуторской, 2013], герменевтическая концепция «бытийного» образования (И. И. Сулима) [Сулима, 2014], концепция непрерывного образования (И. А. Колесникова и др.) [Колесникова, 2013], культуродигма цифрового образования как непрерывного (С. Ю. Степанов) [Степанов, 2019], концепция трансдисциплинарного образования (Л. П. Киященко) [Киященко, 2018], концепция ноосферного образования (А. И. Субетто) [Субетто, 2018].

Гуманитарная стратегия исследования образовательного феномена есть методологический инструмент реализации гуманитарного идеала научно-педагогического познания, основывается на понимании ценностных доминант гуманитарности образования (культуро- и человекомерность, сопряженность образовательного многообразия с многообразием духовного бытия человека, смысл, диалог, эмпатия, событийность, сотворчество и др.) и заключается в:

- Осуществлении трансдисциплинарной и гуманитарной рефлексии образовательных практик.

- Конструировании интегративной цели исследования (выявить культурные, экзистенциальные смыслы образовательного феномена, объяснить сущность, эксплицировать закономерные связи, выявить факторы развития, обосновать концепцию и проект образовательной системы будущего сообразно идеалу, трендам культурного, цивилизационного развития).

- Комплементарности культурного, этнокультурного, философского, антропологического, междисциплинарного научного и др. измерений исследования образовательного феномена (методологический императив). Применении в качестве концептуальнообразующих гуманитарных подходов (в том числе интегративных): аксиологического, экзистенциального, феноменологического, культурологического, герменевтического, субъектно-деятельностного и др. С позиции В. И. Слободчикова: «Антропологический подход в сфере гуманитарного знания – это, в первую очередь, ориентация на человеческую реальность во всей ее полноте, во всех ее духовно-душевно-телесных измерениях. Это по-

иск средств и условий становления *полного, всего человека*, человека как *субъекта* собственной жизни, как *личности* во встрече с Другими, как *индивидуальности...*» [Слободчиков, 1995, с. 13]. Антропологическая миссия образования заключается в развитии у человека субъектных способностей, рефлексивной самостоятельности, потребности и способности к непрерывному самообразованию, саморазвитию, а системообразующими принципами проектирования образования как «антропопрактики» являются принципы «развития, событийности, субъектности, природо-, культурно-, социообразности» [Слободчиков, 1995, с. 13]. С позиции онтопарадигмального подхода *полипарадигмальность образования, парадигмальная множественность образовательной реальности онтологически обусловлена* [Жолесникова, 2014], прежде всего, культурным многообразием, многообразием форм духовного бытия человека. А. Ф. Закировой конкретизированы принципы педагогической герменевтики применительно к проектированию содержания образования: принцип интегральности (наука, религия, язык, этнокультура и др. как источники проектирования содержания образования), «принцип культурного опосредования, в соответствии с которым Знак, Слово, Символ, Миф являются культурными медиаторами постижения реальности» [Закирова, 2012, с. 27], принцип концептуализации метафор, принцип интертекстуальности («продуктивность понимания и смыслообразования существенно повышается в ситуации пересечения (или аппликации) разножанровых культурных текстов» [Закирова, 2012, с. 29]) С позиции И. И. Сулимы приоритетными принципами проектирования содержания и процесса «бытийного» образования являются принципы философизации, языковой доминанты, психологизации [Сулима, 2014].

– Применении методов социогуманитарных наук (ретроспективное моделирование, «герменевтический круг», гуманитарная экспертиза, педагогическое проектирование и др.), включая методы гуманистической психологии (рефлексия жизненного контекста, эмпатия, эмоциональная идентификация, со-рефлексия и др.).

– Легализации поликонцептуальности – потенциальной альтернативности педагогических концепций относительно смыслов, сущности, целей, критериев, содержания, технологий, стратегий развития образования.

– Трансдисциплинарном обосновании и разработке авторской педагогической концепции, интегрирующей аксиологический, онтологический,

герменевтический, дескриптивный теоретический и нормативный (технологический) аспекты.

– *Гуманитарной экспертизе как прогностико-превентивной оценке философско-аксиологических оснований, методологических подходов, цели, задач, методов, процесса и результатов исследования* (методологический императив) с позиции гуманитарных ценностей, в частности, оценке гуманитарного качества авторской педагогической концепции и технологии. В контексте постнеклассики гуманитарные ценности интегрированы в этос науки, контекст исследований, являются методологическими регулятивами. В контексте постнеклассической педагогики гуманитарные критерии, гуманитарная экспертиза выполняют парадигмальную функцию. Интегративными критериями гуманитарной экспертизы концепций и проектов авторских педагогических систем, с нашей точки зрения, выступают: а) «человекосообразность педагогической системы»: ориентация педагогического процесса на развитие ценностно-смысловой сферы, переживаний, субъектности, креативности воспитанников, освоение ими гуманитарных способов мышления (смыслопорождение, полилог, само- и со-рефлексия и др.), рациональных (значение, понятие, модель, система и др.) и иррациональных (смысл, метафора, ассоциация, символ, образ и др.) средств познания; создание условий для удовлетворения воспитанниками духовных потребностей (смыслопостижение, творчество, искусство, игра и др.), развитие вариативного интеллектуально-стилевого репертуара и др.; б) «экогуманитарный потенциал педагогической системы»: создание условий для развития у воспитанников ноосферного мышления, экоцентрического сознания, формирования нравственных и экологических императивов; ценность образовательных ресурсов с позиции сохранения, развития психического, физического, генетического здоровья, духовно-нравственного иммунитета обучающихся и др.; в) «культуросообразность педагогической системы»: сообразность содержания образования контексту культуры, системе традиционных общечеловеческих ценностей; интеграция в содержание образования глобальной экзистенциальной проблематики (экзистенциальные риски, экология культуры и человека и др.); ориентация на формирование у воспитанников культурного кода, ценностей национальной культуры, этнокультуры (нравственные смыслы, ментальность, язык, традиции и др.).

Заключение

Таким образом, гуманитарная стратегия педагогических исследований основывается на понимании ценностных доминант гуманитарности образования (культуро- и человекообразность и др.), сопряжена с гуманитарным идеалом научности и заключается в: трансдисциплинарной и гуманитарной рефлексии образования; комплементарности гуманитарных (онтологического, герменевтического, этнокультурного и др.) подходов к исследованию образовательных феноменов, обоснованию авторских педагогических концепций, проектов педагогических систем, ориентированных на развитие ценностно-смысловой сферы обучающихся, их национального самосознания, субъектности, креативности, компетентности и др.; конструировании цели исследования, интегрирующей герменевтический, дескриптивный теоретический и проспективно-прескриптивный компоненты; применении методов социогуманитарных наук; гуманитарной экспертизе процесса и результатов исследований (императив). В связи с тем, что образование является сложным гуманитарным феноменом, технологией «будущетворения» [Субетто, 2018], *монодисциплинарный подход к познанию, пониманию образования, основанный на конкретно-научной методологии, моноподходе (одномерной стратегии) является малопродуктивным*. Возможно ли решить проблемы наукоемкого обеспечения гуманитаризации образования, цифровой трансформации образования, образования для безопасного и устойчивого планетарного развития, инклюзивного образования, научно-методологического образования, гуманитарной экспертизы концепций и технологий образования, комплексной экспертизы качества образования и др. только на основе специально-научного и методологического научно-педагогического знания, посредством педагогических или других монодисциплинарных исследований? Для выявления культурных, бытийных смыслов образования, познания образования как целостности, для наукоемкого проектирования образовательных систем будущего и др. специально-научного и методологического ресурса педагогики недостаточно. Заявленные проблемы возможно решить только посредством междисциплинарных и трансдисциплинарных исследований образования, педагогических исследований на междисциплинарной, трансдисциплинарной основе, посредством триангуляции методологических средств классической, неклассической, постнеклассической науки (педагогики). Сложность и разнотипность научных проблем образования

(методологические, аксиологические, дескриптивные теоретические, онтодидактические, конструктивно-технологические, качественные, квалиметрические и др.) обуславливают конструирование «гибридных» методологических стратегий постнеклассических педагогических исследований (эко-техно-гуманитарной, междисциплинарно-гуманитарной и др.), основанных на комплементарности элементов гуманитарной (экогуманитарной [Колесникова, 2020]), технологической, меж- и трансдисциплинарной стратегий, *триангуляции гуманитарных подходов, методов социально-гуманитарного познания*. Однако в «гибридных» методологических стратегиях постнеклассических исследований образования гуманитарная методологическая компонента является приоритетной.

Библиографический список

1. Арламов А. А. Целостность методологических подходов в педагогическом исследовании (универсализация и отношение компенсаторности) // Изв. ВГПУ. 2009. № 5. С. 14–18.
2. Байбородова Л. В. Ключевые идеи субъектно-ориентированной технологии индивидуализации образовательного процесса в педагогическом вузе / Л. В. Байбородова, В. Н. Белкина, М. В. Груздев, Т. Н. Гущина // Вестник Новосибирского государственного педагогического университета. 2018. Т. 8, № 4. С. 7–21.
3. Бондаревская Е. В. Смыслы и стратегии личностно ориентированного воспитания // Педагогика. 2001. № 1. С. 17–24.
4. Борытко Н. М. Методология и методы психолого-педагогических исследований : учеб. пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н. М. Борытко, А. В. Моложавенко, И. А. Соловцова. Москва : Академия, 2008. 320 с.
5. Закирова А. Ф. Теоретические основы педагогической герменевтики и варианты ее реализации в научно-образовательной практике // Образование и наука. 2012. № 6. С. 19–42.
6. Киященко Л. П. Матетика – трансдисциплинарная парадигма образования (случай биоэтики) // Філософія освіти. Philosophy of Education. 2018. № 1 (22). С. 224–239.
7. Князева Е. Н. Трансдисциплинарные стратегии исследований // Вестник ТГПУ. 2011. № 10 (112). С. 193–201.
8. Колесникова И. А. Непрерывное образование как феномен XXI века // Непрерывное образование: XXI век. 2013. Вып. 1. URL: http://11121.petrus.ru/journal/content_list.php?id=8541 (дата обращения: 13.05.2024).
9. Колесникова И. А. Регуманитаризация образования: методологическая перезагрузка // Экопозис: экогуманитарные теория и практика. 2020. Т. 1, № 2. URL: <http://ecopoiesis.ru> (дата обращения: 17.06.2024).

10. Колесникова И. А. Трансдисциплинарная стратегия исследования непрерывного образования // *Непрерывное образование: XXI век*. 2014. Вып. 4. URL: <https://i1121.petsu.ru/journal/article.php?id=2642> (дата обращения: 19.12.2023).
11. Лихачев Д. С. О национальном характере русских // *Вопросы философии*. 1990. № 4. С. 3–7.
12. Микешина Л. А. Методология научного познания в контексте культуры : монография. Москва : Исслед. центр по проблемам управления качеством подготовки специалистов, 1992. 174 с.
13. Морен Э. Метод. Природа Природы / пер с фр. Е. Н. Князевой. Москва : Проресс-Традиция, 2005. 464 с.
14. Огурцов А. П. Философия науки: двадцатый век : концепции и проблемы. В 3 ч. Ч. 2. Философия науки: наука в социокультурной системе. Санкт-Петербург : Мирь, 2011. 495 с.
15. Пивоев В. М. Эволюция стилей мышления // *Среднерусский вестник общественных наук*. 2012. № 3. С. 20–27.
16. Пружинин Б. И. Ratio serviens? Контуры культурно-исторической эпистемологии : монография. Москва : РОССПЭН, 2009. 423 с.
17. Рожков М. И. Концепция экзистенциальной педагогики // *Ярославский педагогический вестник*. 2002. № 4 (33). С. 1–15.
18. Рожков М. И. Экзистенциальный подход к организации образовательного процесса // *Известия ВГПУ*. 2005. № 2. С. 35–38.
19. Северин С. Н. Парадигмальное пространство и стратегии развития постнеклассической педагогики : монография. Брест : БрГУ, 2021. 162 с.
20. Северин С. Н. Функции и критерии гуманитарной экспертизы качества постнеклассических педагогических исследований // *Адукацыя і выхаванне*. 2017. № 6. С. 44–50.
21. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы модернизации непрерывного образования / Ю. Ф. Сенько, М. Н. Фроловская, В. Г. Шкунов // *Мир науки, культуры, образования*. 2009. № 4. С. 192–196.
22. Сериков В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем. Москва : Логос, 1999. 272 с.
23. Слободчиков В. И. Концептуальные основы антропологии современного образования // *Образование и наука*. 2009. № 1 (69). С. 11–22.
24. Слободчиков В. И. Основы психологической антропологии. Психология человека: введение в психологию субъективности : учеб. пособие для вузов / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. Москва : Школа-Пресс, 1995. 384 с.
25. Степанов С. Ю. К проблеме выбора стратегии развития цифрового образования как непрерывного // *Непрерывное образование: XXI век*. 2019. Вып. 1 (25). DOI: 10.15393/j5.art.2019.4464
26. Степин В. С. Теоретическое знание : монография. Москва : Прогресс-Традиция, 2000. 744 с.
27. Субетто А. И. Учителство XXI века: носферная миссия // *Педагогическое образование : история, современность, перспективы* : сб. ст. по мат. X Всероссийской научно-практ. конф. с межд. участием «Педагогическое образование : история, современность, перспективы» [Великий Новгород, 4–5 октября 2018 г.] / сост. Е. В. Иванов. Великий Новгород : НовГУ им. Я. Мудрого, 2018. С. 4–22.
28. Сулима И. И. Гуманитарные принципы организации образовательного процесса // *Вестник Нижегородского университета им. Н. И. Лобачевского*. 2014. № 6. С. 178–182.
29. Хуторской А. В. О фундаментальных научных исследованиях Научной школы человекообразного образования в 2014–2017 гг. // *Вестник Института образования человека*. 2013. № 2. URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2013/200/Eidos-Vestnik2013-201-Khutorskoy.pdf>. (дата обращения: 15.05.2024).
30. Ядов В. А. Стратегии социологического исследования. Описание, объяснение, понимание социальной реальности. 3-е изд., испр. Москва : Омега-Л, 2007. 567 с.

Reference list

1. Arlamov A. A. Celostnost' metodologicheskikh podhodov v pedagogicheskom issledovanii (universalizacija i otnoshenie kompensatornosti) = Integrity of methodological approaches in pedagogical research (universalization and compensatory ratio) // *Izv. VGPU*. 2009. № 5. S. 14–18.
2. Bajborodova L. V. Kljuचेvye idei subyektно-orientirovannoj tehnologii individualizacii obrazovatel'nogo processa v pedagogicheskom vuze = Key ideas of subject-oriented technology of individualization of the educational process in a pedagogical university / L. V. Bajborodova, V. N. Belkina, M. V. Gruzdev, T. N. Gushhina // *Vestnik Novosibirskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta*. 2018. T. 8, № 4. S. 7–21.
3. Bondarevskaja E. V. Smysly i strategii lichnostno orientirovannogo vospitaniya = Meanings and strategies of personality-oriented education // *Pedagogika*. 2001. № 1. S. 17–24.
4. Borytko N. M. Metodologija i metody psihologo-pedagogicheskikh issledovanij = Methodology and methods of psychological and pedagogical research : ucheb. posobie dlja studentov vyssh. ucheb. zavedenij / N. M. Borytko, A. V. Molozhavenko, I. A. Solovcova. Moskva : Akademija, 2008. 320 s.
5. Zakirova A. F. Teoreticheskie osnovy pedagogicheskoj germenevtiki i varianty ee realizacii v nauchno-obrazovatel'noj praktike = Theoretical foundations of pedagogical hermeneutics and options for its implementation in scientific and educational practice // *Obrazovanie i nauka*. 2012. № 6. S. 19–42.
6. Kijashhenko L. P. Matetika – transdisciplinarnaja paradigma obrazovanija (sluchaj biojetiki) = Matics is a transdisciplinary paradigm of education (case of bioethics) // *Filosofija osviti. Philosophy of Education*. 2018. № 1 (22). S. 224–239.
7. Knjazeva E. N. Transdisciplinarnye strategii issledovanij = Transdisciplinary research strategies // *Vestnik TGPU*. 2011. № 10 (112). S. 193–201.
8. Kolesnikova I. A. Nepreryvnoe obrazovanie kak fenomen XXI veka = Continuing education as a phenomenon

of the XXI century // *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*. 2013. Vyp. 1. URL:

http://lll21.petrso.ru/journal/content_list.php?id=8541 (data obrashhenija: 13.05.2024).

9. Kolesnikova I. A. Regumanitarizacija obrazovanija: metodologicheskaja Perezagruzka = Education regumanitarization: a methodological reset // *Jekopojezis: jekogumanitarnye teorija i praktika*. 2020. T. 1, № 2. URL: <http://ecopoiesis.ru> (data obrashhenija: 17.06.2024).

10. Kolesnikova I. A. Transdisciplinarnaja strategija issledovanija nepreryvnogo obrazovanija = Transdisciplinary continuing education research strategy // *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*. 2014. Vyp. 4. URL: <https://lll21.petrso.ru/journal/article.php?id=2642> (data obrashhenija: 19.12.2023).

11. Lihachev D. S. O nacional'nom haraktere russkih = About the national character of Russians // *Voprosy filosofii*. 1990. № 4. S. 3–7.

12. Mikeshina L. A. Metodologija nauchnogo poznanija v kontekste kul'tury = Methodology of scientific knowledge in the context of culture: monografija. Moskva : Issled. centr po problemam upravlenija kachestvom podgotovki specialistov, 1992. 174 s.

13. Moren Je. Metod. Priroda Prirody = Method. Nature Nature / per s fr. E. N. Knjazevoj. Moskva : Proress-Tradicija, 2005. 464 s.

14. Ogurcov A. P. Filosofija nauki: dvadcatyj vek : koncepcii i problemy = Philosophy of science: Twentieth Century: concepts and challenges V 3 ch. Ch. 2. Filosofija nauki: nauka v sociokul'turnoj sisteme. Sankt-Peterburg : Mir, 2011. 495 s.

15. Pivoev V. M. Jevoljucija stilej myshlenija = Evolution of thinking styles // *Srednerusskij vestnik obshhestvennyh nauk*. 2012. № 3. S. 20–27.

16. Pruzhinin B. I. Ratio serviens? Kontury kul'turno-istoricheskoy jepistemologii = Ratio serviens? Contours of cultural and historical epistemology : monografija. Moskva : ROSSPJeN, 2009. 423 s.

17. Rozhkov M. I. Koncepcija jekzistencial'noj pedagogiki = The concept of existential pedagogy // *Jaroslavskij pedagogicheskij vestnik*. 2002. № 4 (33). S. 1–15.

18. Rozhkov M. I. Jekzistencial'nyj podhod k organizacii obrazovatel'nogo processa = Existential approach to the organization of the educational process // *Izvestija VGPU*. 2005. № 2. S. 35–38.

19. Severin S. N. Paradigmal'noe prostranstvo i strategii razvitiya postneklassicheskoy pedagogiki = Paradigm space and strategies for the development of post-classical pedagogy : monografija. Brest : BrGU, 2021. 162 s.

20. Severin S. N. Funkcii i kriterii gumanitarnej jekspertizy kachestva postneklassicheskikh pedagogicheskikh issledovanij = Functions and criteria for humanitarian quality assessment of post-classical pedagogical studies // *Adukacija i vyhavanne*. 2017. № 6. S. 44–50.

21. Sen'ko Ju. V. Gumanitarnye osnovy modernizacii nepreryvnogo obrazovanija = Humanitarian foundations for modernizing continuing education / Ju. F. Sen'ko, M. N. Frolovskaja, V. G. Shkunov // *Mir nauki, kul'tury, obrazovanija*. 2009. № 4. S. 192–196.

22. Serikov V. V. Obrazovanie i lichnost'. Teorija i praktika proektirovanija pedagogicheskikh sistem = Education and personality. Theory and practice of pedagogical systems design. Moskva : Logos, 1999. 272 s.

23. Slobodchikov V. I. Konceptual'nye osnovy antropologii sovremennogo obrazovanija = Conceptual foundations of anthropology of modern education // *Obrazovanie i nauka*. 2009. № 1 (69). S. 11–22.

24. Slobodchikov V. I. Osnovy psihologicheskoy antropologii. Psihologija cheloveka: vvedenie v psihologiju subyektivnosti = Fundamentals of psychological anthropology. Human psychology: an introduction to the psychology of subjectivity : ucheb. posobie dlja vuzov / V. I. Slobodchikov, E. I. Isaev. Moskva : Shkola-Press, 1995. 384 s.

25. Stepanov S. Ju. K probleme vybora strategii razvitiya cifrovogo obrazovanija kak nepreryvnogo = To the problem of choosing a strategy for the development of digital education as a continuous // *Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek*. 2019. Vyp. 1 (25). DOI: 10.15393/j5.art.2019.4464

26. Stepin V. S. Teoreticheskoe znanie = Theoretical knowledge : monografija. Moskva : Progress-Tradicija, 2000. 744 s.

27. Subetto A. I. Uchitel'stvo XXI veka: noosfernaja missija = XXI Century Teaching: A Noosphere Mission // *Pedagogicheskoe obrazovanie : istorija, sovremennost', perspektivy : sb. st. po mat. H Vserossijskoj nauchno-prakt. konf. s mezhd. uchastiem «Pedagogicheskoe obrazovanie : istorija, sovremennost', perspektivy»* [Velikij Novgorod, 4–5 oktjabrja 2018 g.] / sost. E. V. Ivanov. Velikij Novgorod : NovGU im. Ja. Mudrogo, 2018. S. 4–22.

28. Sulima I. I. Gumanitarnye principy organizacii obrazovatel'nogo processa = Humanitarian principles of the educational process // *Vestnik Nizhegorodskogo universiteta im. N. I. Lobachevskogo*. 2014. № 6. S. 178–182.

29. Hutorskoj A. V. O fundamental'nyh nauchnyh issledovanijah Nauchnoj shkoly chelovekosobraznogo obrazovanija v 2014–2017 gg. = On fundamental scientific research of the Scientific School of Humanoid Education in 2014–2017 // *Vestnik Instituta obrazovanija cheloveka*. 2013. № 2. URL: <https://eidos-institute.ru/journal/2013/200/Eidos-Vestnik2013-201-Khutorskoj.pdf>. (data obrashhenija: 15.05.2024).

30. Jadov V. A. Strategii sociologicheskogo issledovanija. Opisanie, ob#jasnenie, ponimanie social'noj real'nosti = Sociological research strategies. Description, explanation, understanding of social reality. 3-e izd., ispr. Moskva : Omega-L, 2007. 567 s.

Статья поступила в редакцию 16.04.2024; одобрена после рецензирования 20.05.2024; принята к публикации 20.06.2024.

The article was submitted 16.04.2024; approved after reviewing 20.05.2024; accepted for publication 20.06.2024.