

ВАРИАТИВНЫЕ ТЕНДЕНЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ АСПИРАНТОВ: КОНТЕКСТ ПОЛИПАРАДИГМАЛЬНОСТИ ИХ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

© 2024

Пивнева С.В.

Российский государственный социальный университет (г. Москва, Российская Федерация)

Аннотация. В условиях быстрого развития науки, технологий, профессиональной сферы требования к специалистам высшей квалификации постоянно возрастают. В современном образовательном пространстве профессионально-личностное развитие аспирантов стало важной темой для обсуждения в различных научных отраслях, особенно в контексте полипарадигмальности их педагогического сопровождения. Цель статьи: проанализировать ключевые аспекты вариативности в профессионально-личностном развитии аспирантов и определить подходы к их педагогическому сопровождению, учитывающие многообразие современных образовательных парадигм. В статье рассматриваются ключевые аспекты полипарадигмальности в педагогике высшей школы; роль и значение полипарадигмального подхода в педагогическом сопровождении профессионально-личностного развития аспирантов, а также его влияние на их профессиональный и личностный рост; представлена концепция полипарадигмального педагогического сопровождения, которое, опираясь на ключевые идеи различных парадигм (парадигмы субъектности, парадигмы социального научения и моделирование поведения; парадигмы метапознания; когнитивно-поведенческой парадигмы, гуманистической парадигмы, коннективистской парадигмы; информационно-цифровой парадигмы; личностно ориентированной парадигмы, конструктивистской парадигмы, компетентностной парадигмы, и др.), может предложить многообразие подходов, стратегий, методов, технологий для вариативной педподдержки аспирантов в их профессиональной социализации. В завершении статьи делается вывод: полипарадигмальное педсопровождение профессионально-личностного развития аспирантов должно отражать объективно-обусловленный, целесообразный синтез различных парадигм, обеспечивая комплексный подход к персонально-индивидуальному развитию обучающихся.

Ключевые слова: аспиранты; полипарадигмальность; педагогическое сопровождение; профессионально-личностное развитие; вариативность; персонализированный подход.

VARIABLE TRENDS IN PROFESSIONAL AND PERSONAL DEVELOPMENT OF POSTGRADUATE STUDENTS: THE CONTEXT OF THE POLYPARADIGMATICALITY OF THEIR PEDAGOGICAL SUPPORT

© 2024

Pivneva S.V.

Russian State Social University (Moscow, Russian Federation)

Abstract. In the context of rapid development of science, technology, and the professional sphere, the requirements for highly qualified specialists are constantly increasing. In the modern educational space, professional and personal development of postgraduate students has become an important topic for discussion in various scientific fields, especially in the context of the polyparadigmality of their pedagogical support. The purpose of the article: to analyze the key aspects of variability in the professional and personal development of postgraduate students and to determine approaches to their pedagogical support that take into account the diversity of modern educational paradigms. The article considers the key aspects of polyparadigmality in higher education pedagogy; the role and significance of the polyparadigm approach in pedagogical support of professional and personal development of postgraduate students, as well as its influence on their professional and personal growth; The article presents the concept of polyparadigmatic pedagogical support, which, based on the key ideas of various paradigms (paradigm of subjectivity, paradigm of social learning and behavior modeling; paradigm of metacognition; cognitive-behavioral paradigm, humanistic paradigm, connectivist paradigm; information-digital paradigm; personality-oriented paradigm, constructivist paradigm, competence paradigm, etc.), can offer a variety of approaches, strategies, methods, technologies for variable pedagogical support of postgraduate students in their professional socialization. At the end of the article, the following conclusion is made: polyparadigmatic pedagogical support of professional and personal development of postgraduate students should reflect an objectively determined, appropriate synthesis of various paradigms, providing an integrated approach to the personal and individual development of students.

Keywords: postgraduate students; polyparadigmality; pedagogical support; professional and personal development; variability; personalized approach.

В условиях стремительных изменений сложной структуры современного научного и образовательного пространств, профессионально-личностное развитие аспирантов (ПЛР) приобретает многоуровневый, нелинейный, поливариантный характер. Каждый ас-

пирант поступает в аспирантуру с уникальным набором личностных и профессионально значимых качеств, навыков, знаний, мотиваций, ценностных ориентиров, способностей, индивидуальных стилей познания, учебной и профессиональной деятельности и др., что тре-

бует персонализированного подхода к процессу активизации ПЛР [1–3].

В последние годы качество обучения аспирантов стало объектом интенсивных исследований в различных отраслях науки, сосредоточенных на профессионально-личностном развитии будущих учёных, преподавателей, кадров высшей квалификации в различных профессиональных областях.

В ракурсе быстро меняющегося научного, технологического, профессионального, образовательного ландшафта полипарадигмальное педагогическое сопровождение (ППС) становится важным научно-методическим инструментом, способствующим продуманной, обоснованной интеграции различных концепций, теорий, методологических подходов к обучению и ПЛР аспирантов.

Полипарадигмальность в образовании отражает разнообразие теорий, подходов и практик, используемых в педагогическом процессе. Исследования (О.В. Володина, Т.Э. Галкина, В.М. Гребенникова, Г.Б. Корнетов, В.И. Матис, Н.И. Никитина и др.) показывают, что полипарадигмальный подход (ПП) в образовании позволяет лучше учитывать индивидуальные особенности, потребности обучающихся, выходя за рамки традиционного и привычного, за рамки классических механизмов передачи знаний и формирования умений, открывая возможности для самовыражения и самореализации, как обучающихся, так и педагогов [4–8].

Одной из ключевых тенденций в рамках реализации ПП в образовательной системе является усиление междисциплинарности (мультинаучности) в обучении и исследовательской деятельности аспирантов, поскольку сложные актуальные теоретические и прикладные естественнонаучные, технические, социокультурные, информационные, социально-гуманитарные и другого рода проблемы требуют решения и рассмотрения с разных сторон, а способность целесообразно интегрировать знания из различных научных отраслей (дисциплин) становится центральной для профессионального роста молодых учёных [9; 10]. Важной составляющей ПП является акцент на стимулирование процесса саморазвития личности обучающегося, на развитие его аутокомпетентности, умений аспирантов брать на себя ответственность за своё обучение и профессионально-личностное развитие/саморазвитие, то есть аспиранты становятся «архитекторами» своего образования высшего уровня, развивая уже имеющиеся (и приобретая новые) навыки самооценки, целеполагания (постановки личных целей), саморегуляции, управления исследовательскими проектами и др. Преподаватели учебных дисциплин в аспирантуре, научные руководители становятся модераторами образовательного процесса в рамках профподготовки кадров высшей квалификации.

Полипарадигмальное педагогическое сопровождение (ПС) понимается как интеграция лучших теоретических и прикладных позиций различных парадигм, ориентированных на обучение, воспитание, профессиональную социализацию аспирантов, что позволяет создавать гибкие, адаптированные к индивидуальным потребностям аспирантов образовательные маршруты, на основе сочетания элементов конструктивистской, трансформационной, рефлексивной педагогики, способствуя формированию целостной профессиональной идентичности выпускников аспирантуры.

Парадигма конструктивистской педагогики (J. Matar, С. Kivunja, и др.) рассматривает аспирантов как творцов своего знания, образовательный процесс организуется так, чтобы они могли активно выполнять исследования, анализировать, интерпретировать данные и др., что позволяет им развивать критическое, научное мышление, навыки самообразования, независимость и оригинальность суждений, умения отстаивать свою точку зрения [11; 12]. Парадигма *transformative learning* (*transformative education*), в русском переводе трансформационной или трансформативной, преобразующей педагогики (J. Mezirow, G. Kligyte, P. Cranston, K.P. King, M. Fielding и др.), ориентирована на развитие не только академических, но и личностных компетенций, предполагает создание условий для самопознания, саморазвития, самовыражения, самораскрытия индивидуального потенциала и ресурсов аспирантов, активное вовлечение их в размышления о собственных ценностях, мотивах, опыте, целях, смыслах различных видов деятельности, достижениях и неудачах, что, в свою очередь, способствует формированию навыков, необходимых для успешной и ответственной научной и профессиональной деятельности [13–16]. Парадигма рефлексивной педагогики (Б.З. Вульф, В.Н. Харькин, D.A. Schon, и др.) акцентирует внимание на значении рефлексии в образовательном процессе; аспиранты учатся анализировать, адекватно самооценивать, осознать свои сильные и слабые стороны, корректировать свои профессионально-образовательные и научно-исследовательские стратегии, действия, что способствует более глубокому пониманию своей роли в научном сообществе и формированию адекватной профессиональной самооценки [17–19].

Для современных аспирантов характерно многообразие карьерных путей: выпускники аспирантуры проявляют интерес не только к академическим карьерам, но и к практическому применению своих научных навыков в бизнесе, производстве, социальных структурах, государственных инициативах. Всё чаще аспиранты выбирают уникальные пути, соединяющие научные исследования с реальными потребностями общества и конкретного профессионального сообщества.

Аспирантура представляет собой не только особый этап профподготовки высококвалифицированных специалистов, но и важный период для формирования индивидуальной научной идентичности будущего выпускника. Следовательно, подходы к обучению и педсопровождению ПЛР аспирантов должны быть разнообразными и адаптируемыми под современные условия и вызовы, с которыми сталкиваются обучающиеся; полипарадигмальность в образовательном процессе предоставляет уникальные возможности для индивидуализированного обучения и педсопровождения ПЛР аспирантов, способствуя их адаптации и успеху в разнообразной профессиональной и научно-исследовательской среде.

Цель исследования: выявить вариативные тенденции профессионально-личностного развития аспирантов, рассматривая их через призму рамок современных парадигм и концепций педагогического сопровождения.

Материалы статьи определялись базовыми позициями методологии и концептуальными положениями

ми педагогики высшей школы и постдипломного образования, постулатами философской концепции полипарадигмальности; базовыми позициями полипарадигмального подхода в образовании; ключевыми идеями ряда парадигм (парадигмы субъектности [20; 21], парадигмы социального научения и моделирование поведения [22]; парадигмы метапознания; когнитивно-поведенческой парадигмы, гуманистической парадигмы [23], коннективистской парадигмы; информационно-цифровой парадигмы [24]; личностно-ориентированной парадигмы [25], конструктивистской парадигмы, компетентностной парадигмы [26; 27] и др.). Были использованы методы сравнительно-библиографического анализа, интерпретации, систематизации и теоретического обобщения эмпирических данных педагогического эксперимента.

Современное образование, как результат непрерывного диалога между различными парадигмами, становится все более сложным и многообразным. В этом контексте аспирантура представляет собой уникальную образовательную стадию, на которой развиваются не только сформированные ранее (на предыдущих ступенях обучения) профессиональные, научно-исследовательские компетенции, но и личность выпускника аспирантуры.

В условиях полипарадигмальности, характеризующейся системным взаимодействием различных концепций, методологических подходов, возникает потребность в осмыслении вариативных тенденций профессионально-личностного развития аспирантов и необходимости его педсопровождения, соответствующего происходящим изменениям в личностном и профессиональном росте обучающихся [28].

Аспиранты, как будущие учёные, преподаватели, высококвалифицированные специалисты экспертного уровня в различных профессиональных сферах, представляют собой уникальную социальную группу, находящуюся на стыке различных, поливекторных профессиональных и личностных изменений, связанных с обретением профессиональной и научно-исследовательской идентичности, развитием позитивного отношения к себе, другим и миру.

В современном образовательном пространстве ПЛРА приобретает уникальные черты. Аспиранты, как науко-ориентированные молодые профессионалы, находятся на «пересечении» континуумов следующих процессов: профессионально-образовательного процесса экспертного уровня, процессов научного поиска и исследовательской деятельности; процесса профессиональной социализации и развития (в отдельных случаях становления новой) своей профессиональной и научно-исследовательской идентификации (идентичности). В широком смысле ПЛРА можно определить как их интегративную (системно-комплексную) готовность, теоретическую и практическую подготовленность не только к научной деятельности, но и к широкому спектру вариантов социального взаимодействия, к самореализации в трудовой сфере, к проявлению активной жизненной позиции. В условиях быстро меняющихся социально-экономического, геополитического, социокультурного, общественно-политического и других контекстов жизнедеятельности современного человека аспиранты сталкиваются с разными вызовами, от необходимости адаптации к новым фор-

матам работы до поиска своего места в научном и профессиональном сообществах.

Профессионально-личностное развитие аспирантов представляет собой сложный, многоэтапный, полиуровневый, мультиаспектный процесс, в который вовлекаются как когнитивные, так и аффективные составляющие их обучения и социализации. В этом контексте следует выделить несколько ключевых тенденций ПЛРА: а) тенденция многовекторности профессиональных путей (современные аспиранты не ограничиваются традиционными научными карьерами; они все чаще выбирают многообразие профессиональных направлений, включая различные виды бизнеса и предпринимательства, инновационные стартапы, государственную службу, работу в социальном или промышленном секторах экономики, международные проекты разного типа и уровней, и др.; аспиранты, стремящиеся к созданию научных стартапов, прорывных технологий требуют от образовательной системы новых подходов, направленных на развитие предпринимательских навыков и компетенций в данной области); б) тенденция актуализации значимости личностного роста и развития навыков социальной интеграции (личностный аспект профессионализации становится все более важным в процессе развития аспиранта как специалиста высшей квалификации; сегодня обучающиеся в аспирантуре проявляют повышенный интерес к развитию социального и эмоционального интеллекта, навыков межличностного и межкультурного общения, умений адаптироваться в многонациональной научной среде, что, в определённой степени, связано с изменением требований к профессионалу на современном рынке труда, где личные качества специалиста становятся не менее значимыми, чем профессиональные навыки; важнейшим аспектом ПЛРА является умение работать в команде и взаимодействовать с представителями разных научных дисциплин, навыки сотрудничества с представителями научного и профессионального сообщества; образовательные программы аспирантуры должны учитывать эти аспекты и предлагать различные методики, позволяющие обучающимся развивать личные и социально-важные компетенции и др.); в) тенденция повышения требований к когнитивному развитию (аспиранты осваивают новые сложные специализированные знания, навыки, что требует от них глубокого понимания и анализа научных текстов, достаточно часто и на иностранных языках; образовательные технологии, применяемые преподавателями в аспирантуре, должны эффективно развивать у обучающихся навыки участия в научных дискуссиях, способности к аналитическому, критическому, дивергентному, креативному мышлению, что является основой для продуцирования новых научных и инновационных идей; особенно важно учитывать, что аспиранты могут обладать различными индивидуальными стилями познания, индивидуальными стилями восприятия и усвоения информации, что требует дифференцированного подхода к образовательному процессу); г) тенденция, связанная с развитием эмоционально-волевой сферы (как правило, процесс обучения в аспирантуре сопровождается достаточно высоким уровнем эмоционального напряжения, стресса, связанного с выполнением исследовательских задач, защитой диссертаций, необходимостью балансировать учёбу с профессиональ-

ной деятельностью и личной жизнью; аспирантов следует обучить навыкам управления своими эмоциями, навыкам саморегуляции коммуникативных и поведенческих проявлений, техникам тайм-менеджмента и др.; обучающиеся осознают, что профессиональный успех зависит не только от научных достижений, но и от умения работать в коллективе, управлять конфликтами и поддерживать продуктивные личностно-деловые отношения; умения понимать, управлять как своими эмоциями, так и эмоциями других, содействует более качественному взаимодействию и сотрудничеству как со своими коллегами-аспирантами, так и с преподавателями, научными руководителями).

В целом же ПЛРа включает в себя не только освоение полидисциплинарных (мультинаучных) системно-специализированных знаний, но и развитие научно-исследовательской инициативы, критического, академического, дивергентного и других типов мышления, способности к коммуникации и кооперации в научном и профессиональном сообществах, академических и дидактических способностей, совокупности метакогниций, навыков в сферах тайм-менеджмента и стресс-менеджмента, развитие универсальных, экспертно-профессиональных, научно-исследовательских компетенций и др.

Обратимся к раскрытию сущности понятия «полипарадигмальность».

В философском контексте полипарадигмальность обозначает сосуществование и взаимодействие множества парадигм, каждая из которых предлагает свои постулаты, принципы, закономерности, стратегии, методики и технологии [8; 29].

Современное научно-образовательное пространство включает в себя множество теорий, методологических подходов, которые нередко конкурируют друг с другом или смешиваются (синтезируются) в зависимости от конкретных контекстов и задач обучения. Полипарадигмальность в педагогике, таким образом, предполагает целесообразную, адаптивно-гибкую интеграцию лучших идей, методических стратегий различных теорий, концепций, методологий, что позволяет обновлять образовательные практики в ответ на динамично изменяющиеся вызовы времени, среды жизнедеятельности [4; 30].

Полипарадигмальное ПС основано на признании многомерности, многогранности, мультивекторности образовательной реальности, где нет единственно верного метода или теории, что позволяет гибко адаптировать образовательный процесс к индивидуальным потребностям и особенностям каждого аспиранта.

Теоретической основой полипарадигмальности в педагогике высшей школы является целесообразная интеграция достижений ключевых парадигм (личностно-ориентированной парадигмы, парадигмы субъектности, компетентностной парадигмы, и др.) в сфере организации целостного (учебно-воспитательного, профессионально-образовательного) подпроцесса.

В целом же полипарадигмальность подразумевает использование (синтезирование, интеграцию) множества теорий (парадигм) и научно-обоснованных практик для успешного педагогического обеспечения динамичного, высокорезультативного, личностно-адаптивного образовательного процесса, в частности: а) использование идей и стратегий когнитивно-поведен-

ческой парадигмы (фокусируется на процессах обработки информации, развитии аналитического, критического, научного, системно-профессионального мышления обучающихся, способности к решению задач разного уровня сложности, нестандартности; аспиранты учатся не только «что», но и «как» исследовать, анализировать, интерпретировать данные и др.) [31; 32]; б) использование ключевых позиций гуманистической парадигмы (акцентирует внимание на стремлении личности к самоактуализации и раскрытию своего индивидуального потенциала; в контексте аспирантуры это проявляется в поиске субъективно-значимых (персонально важных) смыслов личностного, профессионального, научно-исследовательского роста, в достижении профессиональной и исследовательской автономии; в ракурсе гуманистической парадигмы индивидуальные траектории ПЛРа зависят от внутренних мотивов, ценностей, потребностей, интересов, степени проявления желания, стремления к личному и профессиональному саморазвитию; данная парадигма уделяет особое внимание созданию комплекса условий для личностной самореализации обучающихся в различных контекстах и аспектах образовательного, научно-исследовательского, профессионально-деятельностного процессов, развитию их индивидуальных уникальных способностей; педсопровождение строится на понимании своеобразных потребностей, интересов, особенностей каждого аспиранта, раскрытии его потенциала, на необходимости учитывать разнообразие индивидуальных стилей и специфики ресурсов личности обучающегося и др.) [8; 23]; в) использование постулатов парадигмы социального научения и моделирование поведения (аспиранты, взаимодействуя с опытными учёными и преподавателями, перенимают модели профессионального поведения, научные стандарты и этические нормы ответственного исследователя; в процессе обучения в аспирантуре в ходе вариативных форм взаимодействия с разными представителями научного, педагогического, профессионального сообществ среди обучающихся возникают индивидуальные различия в результате выбора моделей для подражания и степени идентификации с ними и др.); г) использование идей парадигмы метапознания (фокусируются на развитии мыслительных процессов и метапознавательных навыков, метакогниций; успешная профессионализация аспирантов связана с развитием научного, критического, креативного типов мышления, способности к анализу и синтезу больших массивов информации; индивидуальные траектории ПЛРа в контексте данной парадигмы определяются уровнем развития когнитивных способностей обучающихся и индивидуальным потенциалом к их дальнейшему развитию, способностями к саморегуляции своей учебно-познавательной, научно-исследовательской деятельности, стратегиями, методами и технологиями обучения, влиянием преподавателей, научного руководителя на развитие навыков метапознания и др.); д) использование ключевых позиций коннективистской парадигмы (аспирантам следует освоить методы для выстраивания профессиональных, научно-исследовательских сетей, участия в коллаборациях и работе в мультикультурных командах, что становится особенно важным в условиях современного глобализованного мира науки, несмотря на существующие геополитические катаклизмы) [11; 12]; е) использование базовых идей

конструктивистской парадигмы (предполагает активное участие обучающегося в конструировании собственной субъектно-индивидуальной системы знаний через опыт и взаимодействие; аспиранты не просто «получают» знания, но участвуют в их создании, систематизации, оригинальной интерпретации; с точки зрения конструктивистской педагогики, обучение в аспирантуре и профессионализация аспирантов являются активными процессами конструирования новой системы мультинаучных, специально-профессиональных знаний и личностных смыслов, то есть аспиранты, основываясь на своём опыте и предшествующем образовании, самостоятельно выстраивают понимание научных концепций, методов научного поиска, и др.; индивидуальные различия в когнитивных стилях, мотивации и рефлексивных способностях приводят к уникальным траекториям ПЛРа, где каждый аспирант формирует собственное научное мировоззрение, развивает индивидуально-стилевое профессиональное и академическое мышление и др.); ж) применение положений современной информационно-цифровой парадигмы (ориентирована на использование современных технологий в обучении; аспиранты должны владеть *digital skills*, пользоваться цифровыми инструментами для проведения исследований, обработки массива данных, представления результатов) [24]; з) использование ключевых идей социально-культурной (культурно-исторической) парадигмы в отечественной науке и социально-когнитивной парадигма в зарубежной (в свете культурно-исторической концепции, предложенной Л.С. Выготским, развитие личности определяется социальным контекстом и взаимодействием с культурно значимыми практиками [33]; аспиранты, находясь в зонах ближайшего развития, активно осваивают новые профессиональные роли через сотрудничество с научными руководителями, коллегами и участием в исследовательских проектах; индивидуальная траектория ПЛРа в этом случае определяется тем, как успешно аспирант интегрируется в научное сообщество и осваивает инструменты науки как социально-культурного, цивилизационного феномена. Социально-когнитивная парадигма (А. Бандура и др. [22]) акцентирует внимание на воздействии социальных факторов на развитие личности, что позволяет интегрировать опыт взаимодействия с коллегами, научными руководителями в проектное и групповое обучение, данная парадигма подчеркивает важность межличностных отношений, развитость социального и эмоционального интеллекта в процессе профессиональной и научной социализации и др.; в ракурсе социально-когнитивной парадигмы особое внимание уделяется формированию разнообразных сообществ аспирантов и исследователей-практиков: создание групповой динамики, в которой аспиранты могут делиться идеями и опытом, критиковать и поддерживать друг друга, способствует глубокому пониманию сложных научных концепций и их практических приложений, развитию профессиональных и научно-исследовательских навыков и др.) [34].

Полипарадигмальность подразумевает использование в педагогическом процессе синергетического единства различных методологических подходов, что позволяет создавать гибкие и адаптивные образовательные программы, способствующие всестороннему развитию аспирантов, лучше учитывать их индивиду-

альные особенности, потребности, персонализировать процесс педсопровождения их ПЛР [35].

Реализация в образовательном процессе аспирантуры базовых позиций различных парадигм делает обучение более интересным и насыщенным, повышая мотивацию аспирантов к учебе и исследовательской работе, расширяя их научный и профессиональный горизонты; стимулирует развитие критического мышления, позволяя аспирантам анализировать научные проблемы с разных точек зрения, выдвигать оригинальные гипотезы, находить нестандартные решения. ППС предоставляет возможности для индивидуальной настройки образовательного процесса, что включает в себя деликатный подбор научных руководителей, подходящих по стилю метапознания, индивидуальному стилю преподавания (обучения) и областям интересов, создание персонализированных планов для аспирантов, а также возможность выбора дополнительных курсов и семинаров, которые соответствуют личным интересам обучающихся [36; 37]. ППС способствует выявлению и укреплению профессиональной идентичности аспирантов, взаимодействие с наставниками и коллегами, участие в научных конференциях и рабочих научно-исследовательских (мультидисциплинарных проектных) группах помогает им не только понимать, кем они являются как ученые, но и формирует уверенность в своих способностях и ценности их вклада в науку; способствует формированию широкого спектра профкомпетенций, включая исследовательские, педагогические, коммуникативные, управленческие, социальные, и другие навыки, необходимые для успешной карьеры в науке, образовании, профессиональной сфере.

Внедрение в систему аспирантской подготовки полипарадигмального педсопровождения ПЛРа требует комплексного подхода, включающего, в частности, совершенствование образовательных программ, использование широкого спектра разнообразных современных образовательных технологий, специальную подготовку к реализации данного ПС профессорско-педагогического состава, готовность преподавателей, научных руководителей к инновационной деятельности и междисциплинарному взаимодействию, создание благоприятной, мотивационно-развивающей, личностно-ориентированной образовательной и научно-исследовательской среды, способной быстро реагировать на изменения в науке, обществе, профессиональной сфере.

Таким образом, вариативные тенденции ПЛРа требуют мультипарадигмального подхода к их педсопровождению; успех этого процесса зависит от способности образовательных учреждений интегрировать различные парадигмальные стратегии и методы, обеспечивая адаптацию под индивидуальные особенности, научно-исследовательские и профессионально-образовательные потребности каждого аспиранта.

Заключение

В современном мире, в котором знания, технологии развиваются с беспрецедентной скоростью, профессионально-личностное развитие аспирантов приобретает все более сложный, многоплановый, разноректорный характер. Вариативные тенденции этого процесса требуют от образовательных учреждений, научно-исследовательских институтов, в которых ре-

ализуются программы аспирантуры, гибких, адаптивных, инновационных подходов. Одним из таких подходов является полипарадигмальность, которая подразумевает использование множества теоретических и методологических концепций в педагогическом сопровождении ПЛР аспирантов.

Полипарадигмальность, рассматриваемая как целесообразная консолидация нескольких парадигм педагогического процесса, позволяет создать гибкую образовательную и научно-исследовательскую среду аспирантуры, способствующую оптимизации ПЛР обучающихся, предоставляя аспирантам достаточную степень свободы в выборе собственных (индивидуально-значимых) траекторий развития.

Профессионально-личностное развитие аспирантов в полипарадигмальном контексте их ПС проявляется в многочисленных аспектах, которые подчеркивают важность междисциплинарности (мультинаучности), развития их самостоятельности, эмоционального и социального интеллекта, автономности и ответственности за собственное обучение, оригинальности и независимости мышления, что важно для становления таких выпускников аспирантуры, которые способны работать не только в пространстве одного научного направления, но и интегративно связывать знания, навыки из различных научных областей.

Полипарадигмальное педсопровождение обеспечивает комплексный подход к ПЛР, целесообразно и обоснованно интегрируя элементы различных теорий, методологий, парадигм; данное ПС ориентировано на профподготовку разносторонне развитых молодых учёных, профессионалов экспертного уровня, кадров высшей квалификации, готовых к решению сложных научных и практических задач, к успешной карьере в условиях динамично изменчивого современного научного и профессионального мира. Поддерживая индивидуальные траектории ПЛР, образовательные учреждения могут более эффективно способствовать достижению выпускниками аспирантуры их профессиональных, научно-исследовательских и личностных целей, что, в свою очередь, положительно скажется на развитии науки, образования, профессиональной сферы в целом, благодаря высококвалифицированным специалистам нового поколения, способным к инновативным решениям и качественному научному исследованию.

Список литературы:

1. Донина И.А., Алексеева О.В. Тьюторское сопровождение научно-исследовательской деятельности аспирантов // Педагогический вестник. 2019. № 11. С. 18–20.
2. Климова А.С., Красинская Л.Ф. Индивидуальные образовательные траектории аспирантов: принципы проектирования и условия внедрения (на примере технического вуза) // Высшее образование в России. 2021. Т. 30, № 11. С. 110–124. DOI: 10.31992/0869-3617-2021-30-11-110-124.
3. Пивнева С.В. Повышение качества научно-исследовательской и профессиональной подготовки аспирантов с использованием полипарадигмального подхода // Повышение качества профессиональной подготовки трудовых ресурсов: полипарадигмальный подход: мат-лы II междунар. науч.-практ. конф. Краснодар: Перспектива, 2024. С. 130–134.
4. Володина О.В. Полипарадигмальные обоснования современного образования // Известия Волгоградского го-

сударственного педагогического университета. 2016. Вып. 7 (111). С. 4–11.

5. Корнетов Г.Б. Педагогические парадигмы базовых моделей образования: учеб. пособие. М.: Изд-во УРАО, 2001. 121 с.
6. Матис В.И. Полипарадигмальный подход как методологическая основа создания современной школы // Сибирский педагогический журнал. 2009. № 2. С. 54–64.
7. Никитина Н.И., Галкина Т.Э. Педагогические парадигмы системы повышения квалификации специалистов социальной сферы // Научное обеспечение системы повышения квалификации кадров. 2011. № 1 (6). С. 18–23.
8. Пивнева С.В., Гребенникова В.М. Полипарадигмальность в процессе подготовки научно-педагогических кадров // Повышение качества профессиональной подготовки трудовых ресурсов: полипарадигмальный подход: мат-лы II междунар. науч.-практ. конф. Краснодар: Перспектива, 2024. С. 135–138.
9. Костикова Л.П., Ольков А.С., Федотова О.С. Междисциплинарная интеграция в подготовке научных и научно-педагогических кадров // Человеческий капитал. 2023. № 9 (177). С. 109–117. DOI: 10.25629/hc.2023.09.11.
10. Прокопов Н.И., Иванов С.Ю., Томашевская В.С., Антонюк С.Н., Иванова Д.В. Научный потенциал современного вуза: перспективы подготовки научно-педагогических кадров в аспирантуре // Общество: социология, психология, педагогика. 2020. № 1 (69). С. 14–23. DOI: 10.24158/spp.2020.1.1.
11. Mattar J. Constructivism and connectivism in education technology: active, situated, authentic, experiential, and anchored learning // Revista Iberoamericana de Educación a Distancia. 2018. Vol. 21, № 2. P. 201–217. DOI: 10.5944/ried.21.2.20055.
12. Kivunja C. Do you want your students to be job-ready with 21st century skills? Change pedagogies: A pedagogical paradigm shift from Vygotskyian social constructivism to critical thinking, problem solving and Siemens' digital connectivism // International Journal of Higher Education. 2014. Vol. 3, № 3. P. 81–91. DOI: 10.5430/ijhe.v3n3p81.
13. Mezirow J. Transformative learning: theory to practice // New Directions for Adult and Continuing Education. 1997. Vol. 1997, iss. 74. P. 5–12. DOI: 10.1002/ace.7401.
14. Kligyte G. Transformation narratives in academic practice // International Journal for Academic Development. 2011. Vol. 16, iss. 3. P. 201–213. DOI: 10.1080/1360144x.2011.596703.
15. Cranton P., King K.P. Transformative learning as a professional development goal // New Directions for Adult and Continuing Education. 2003. Vol. 2003, iss. 98. P. 31–38. DOI: 10.1002/ace.97.
16. Fielding M. Transformative approaches to student voice: theoretical underpinnings, recalcitrant realities // British Educational Research Journal. 2004. Vol. 30, iss. 2. P. 295–311. DOI: 10.1080/0141192042000195236.
17. Вульф В.Б. Рефлексия: учить, управляя // Мир образования. 1997. № 1. С. 63–65.
18. Вульф В.Б., Харькин В.Н. Педагогика рефлексии: взгляд на профессиональную подготовку учителя. М.: Магистр, 1999. 112 с.
19. Schon D.A. The reflective practitioner. How professionals think in action. San Francisco: Basic Books, 1983. 374 p.
20. Петровский В.А. Субъектность: новая парадигма в образовании // Психологическая наука и образование. 1996. Т. 1, № 3. С. 100–109.
21. Косилова Е.В. Парадигмы субъектности. СПб.: Алетейя, 2021. 168 с.

22. Bandura A. Toward a psychology of human agency // Perspectives on Psychological Science. 2006. Vol. 1, iss. 2. P. 164–180. DOI: 10.1111/j.1745-6916.2006.00011.x.
23. Бондаревская Е.В. Гуманистическая парадигма личностно-ориентированного образования // Педагогика. 1997. № 4. С. 11–17.
24. Yeoman P., Wilson S. Designing for situated learning: understanding the relations between material properties, designed form and emergent learning activity // British Journal of Educational Technology. 2019. Vol. 50, iss. 5. P. 2090–2108. DOI: 10.1111/bjet.12856.
25. Хуторской А.В. Ключевые компетенции как компонент личностно-ориентированной парадигмы образования // Народное образование. 2003. № 2 (1325). С. 58–64.
26. Зимняя И.А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2. С. 7–14.
27. Серякова С.Б. Компетентностная парадигма образования // Информация и образование: границы коммуникаций. 2010. № 2 (10). С. 11–13.
28. Пивнева С.В., Вольхин С.Н. Научно-методические аспекты педагогического сопровождения профессиональной социализации аспирантов // Проблемы современного педагогического образования. 2024. № 83–1. С. 200–203.
29. Никитская Е.А. Полипарадигмальность в системе подготовки и профессиональной социализации специалистов социальной сферы // Преподаватель XXI век. 2022. № 3–1. С. 46–53. DOI: 10.31862/2073-9613-2022-3-46-53.
30. Нордман И.Б. Полипарадигмальный подход как способ повышения качества образования // Теория и практика общественного развития. 2015. № 10. С. 213–215.
31. Автандилян Е.А., Аршинов В.И., Баксанский О.Е. Очерки по когнитивистике: когнитивные исследования как основания педагогики: колл. монография. М.: КноРус, 2018. 244 с.
32. Осмоловская И.М. О парадигмах в педагогике // Инновации в образовании. 2007. № 2. С. 20–29.
33. Выготский Л.С. Психология развития человека. М.: Смысл, Эксмо, 2005. 1136 с.
34. Wei W. Study on the construction of mixed teaching modes for postgraduates in universities // University. 2021. Vol. 31. P. 79–81.
35. Nikitina N.I., Galkina T.E., Agronina N.I., Tolstikova S.N., Grebennikova V.M. Personalized approach to professional development of «helping» professions specialists // Mediterranean Journal of Social Sciences. 2015. Vol. 6, № 5 S4. P. 437–445.
36. Иванова Т.В., Самойленко Т.Г., Попова Н.В. Опыт выстраивания модели научно-исследовательского образования аспирантов // Вопросы методики преподавания в вузе. 2020. Т. 9, № 32. С. 8–22.
37. Климова А.С. Факторы проектирования индивидуальных образовательных траекторий аспирантов технического вуза // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2018. Т. 24, № 3. С. 139–143.

Информация об авторе(-ах):	Information about the author(-s):
Пивнева Светлана Валентиновна, кандидат педагогических наук, доцент кафедры информационных технологий, искусственного интеллекта и общественно-социальных технологий цифрового общества; Российский государственный социальный университет (г. Москва, Российская Федерация). E-mail: tlt-swetlana@yandex.ru.	Pivneva Svetlana Valentinovna, candidate of pedagogical sciences, associate professor of Information Technologies, Artificial Intelligence and Public-Social Technologies of the Digital Society Department; Russian State Social University (Moscow, Russian Federation). E-mail: tlt-swetlana@yandex.ru.

Для цитирования:

Пивнева С.В. Вариативные тенденции профессионально-личностного развития аспирантов: контекст полипарадигмальности их педагогического сопровождения // Самарский научный вестник. 2024. Т. 13, № 3. С. 199–205. DOI: 10.55355/snv2024133311.