

RU

Формирование методологической компетентности будущего учителя в образовательной среде вуза на период 2025-2030 гг.: полипарадигмальный подход

Егорова Г. И., Ионина Н. Г., Чабарова Б. М.

Аннотация. Цель исследования – обосновать, что процесс формирования методологической компетентности с учетом полипарадигмального подхода – важный стратегический ориентир и критерий профессиональной деятельности будущего учителя на длительный период. В статье раскрыт генезис понятий «парадигма», «концепция», «подход» в исторической ретроспективе; показана роль концепции полипарадигмальности как методологической установки, допускающей интеграцию разнородных теоретических подходов для решения комплексных проблем в образовании; систематизирован понятийно-терминологический аппарат реализации полипарадигмального подхода для учета и применения в образовательно-научной практике, формирования методологической компетентности будущего учителя. Апробированы содержательные интеллектуально-развивающие модули «История полипарадигмальности», «Теоретические основы полипарадигмальности», «Практика полипарадигмальности в обучении и науке», встроенные в образовательный процесс педагогического вуза. Научная новизна исследования состоит в том, что в нем описан процесс формирования методологической компетентности будущего педагога – как поэтапное освоение и применение полипарадигмальных знаний, умений и навыков, связанных с проектированием, реализацией, анализом образовательного процесса, показаны основные этапы (диагностический, теоретический, практический, рефлексивный) формирования методологической компетентности будущего учителя, построена матрица критериев, показателей оценки его методологической компетентности с учетом полипарадигмального подхода. В результате проведено структурирование основных понятий «парадигма», «концепция», «подход» в виде матрицы – как опорного конспекта для применения будущим учителем в учебной и научной практике; определены виды деятельности учителя-методолога, учителя-практика с позиции полипарадигмальности в образовании.

EN

Formation of methodological competence of a future teacher in the educational environment of a university for the period 2025-2030: a polyparadigmatic approach

G. I. Egorova, N. G. Ionina, B. M. Chabarova

Abstract. The aim of the research is to substantiate that the process of forming methodological competence, taking into account a polyparadigmatic approach, is an important strategic guideline and criterion for the professional activity of a future teacher for a long period. The article reveals the genesis of the notions of paradigm, concept, approach in historical retrospect; shows the role of the notion of polyparadigmaticity as a methodological setting that allows the integration of heterogeneous theoretical approaches to solve complex problems in education; systematizes the conceptual and terminological apparatus for the implementation of the polyparadigmatic approach for accounting and application in educational and scientific practice, the formation of methodological competence of the future teacher. Substantive intellectual and developmental modules “History of Polyparadigmaticity”, “Theoretical Foundations of Polyparadigmaticity”, “Practice of Polyparadigmaticity in Teaching and Science”, integrated into the educational process of a pedagogical university, were tested. The scientific novelty of the research lies in the fact that it describes the process of forming the methodological competence of a future teacher as a phased mastering and application of polyparadigmatic knowledge, skills and abilities related to the design, implementation, analysis of the educational process, shows the main stages (diagnostic, theoretical, practical, reflexive)

of forming the methodological competence of a future teacher, and constructs a matrix of criteria and indicators for assessing his methodological competence, taking into account the polyparadigmatic approach. As a result, the main notions of paradigm, concept, approach were structured in the form of a matrix – as a reference abstract for use by the future teacher in educational and scientific practice; the types of activities of a teacher-methodologist, a teacher-practitioner from the standpoint of polyparadigmaticity in education were determined; polyparadigmaticity; polyparadigmatic approach; principle of polyparadigmaticity; future teacher; stages of forming methodological competence; university environment.

Введение

Актуальность данного исследования обусловлена не только современными тенденциями развития профессиональной подготовки будущего учителя, но и долгосрочным видением новых ключевых направлений ее совершенствования. При этом уже сегодня современное образование сталкивается с вызовами, связанными с глобализацией, цифровизацией, изменением рынка труда и потребностей общества. Традиционные образовательные парадигмы (например, знаниевая, компетентностная) уже не могут в полной мере отвечать этим вызовам, а требования качественной профессиональной подготовки (в рамках ядра педагогического образования) особенно требуют от будущего учителя умений сочетать различные парадигмы, концепции, методы для решения образовательных задач в условиях разнообразия культур, способностей и потребностей студентов.

Применение полипарадигмального подхода позволяет не только установить общие закономерности концептуальной методологизации образовательного процесса при подготовке любого специалиста, но и определить пути формирования и развития методологической компетентности – как реального инструмента измерения усвоенных полипарадигмальных знаний, умений, навыков на длительный период.

Концепция полипарадигмальности становится ключевым ответом на вызовы образования XXI века. Ее внедрение требует пересмотра содержания педагогического образования и открывает путь к профессиональной подготовке учителей, способных действовать в условиях сложности и неопределенности.

Для достижения вышеуказанной цели исследования необходимо решить следующие задачи:

- провести генезис понятия «полипарадигмальность» в исторической ретроспективе;
- определить содержание методологической компетентности будущего учителя и обосновать возможность ее формирования на основе полипарадигмального подхода;
- представить практический поэтапный опыт формирования методологической компетентности будущего учителя в среде вуза и подтвердить эффективность организации такого обучения на основе полипарадигмального подхода.

Теоретическую базу исследования составляют работы в области полипарадигмальности Т. Куна (1975), В. В. Краевского (2006), Е. В. Бережновой и В. В. Краевского (2007), Е. Н. Шиянова и Н. Б. Романовой (2005). Теоретические положения диалога между критической педагогикой, конструктивизмом и прагматизмом для интеграции, развития методологической компетентности учителей заложены в научных идеях интеграции когнитивных, личностно-ориентированных, социокультурных подходов в подготовке педагогов В. И. Байденко (2005), В. И. Загвязинского (2005), Г. И. Егоровой (2005), И. А. Колесниковой (1995), С. В. Кривых, Т. П. Симановой, А. Ю. Гусева, С. М. Шепеля (2025), Л. С. Носовой и Е. А. Леоновой (2021), И. М. Осмоловской (2007), В. А. Сластёнина и Л. С. Подымовой (1997), О. Г. Стариковой (2010), А. П. Тряпицыной (2010), М. В. Кларина (1995). Современные теории трансформации образования необходимо раскрывать на основе полипарадигмальности для совмещения традиционных и инновационных методов подготовки специалистов (blended learning, геймификация) (Асмолов, 2020).

В качестве дополнительного материала для исследования были использованы следующие работы:

- Байденко В. И. Компетентностный подход к проектированию государственных образовательных стандартов высшего профессионального образования (методологические и методические вопросы): методическое пособие. Изд.-е 2-е. М.: Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2005.
- Гегель Г. В. Ф. Энциклопедия философских наук: в 3 т. М.: Мысль, 1975. Т. 2. Философия природы.
- Данные ежегодного доклада о результатах мониторинга качества подготовки кадров в Российской Федерации 2022 г. <https://docs.edu.gov.ru/document/id/3513>.

Методы исследования, апробированные в практике подготовки будущего учителя: классификация и систематизация педагогических парадигм (для структурирования знаний о существующих подходах и выявления их сильных сторон); анализ образовательных программ и педагогических практик (для определения пробелов в подготовке будущих учителей и возможностей интеграции полипарадигмальности в образовательный процесс); сравнительный метод для оценки эффективности разных парадигм в контексте современных вызовов, оценки сформированности методологической компетентности в контрольных и экспериментальных группах.

Практическая значимость исследования состоит в том, что:

- определены компоненты методологической компетентности: теоретический (методологическое знание о концепциях, теориях, подходах, методах, принципах); практический компонент – методологические умения (анализ, синтез, оценка, применение) разных подходов в зависимости от ситуации; рефлексивный компонент (самоанализ, коррекция методологических знаний и умений);
- раскрыт процесс формирования методологической компетентности будущего педагога – как процесс поэтапного (диагностический, теоретический, практический, рефлексивный) освоения и применения

полипарадигмальных знаний, умений и навыков, связанных с проектированием, реализацией образовательного процесса;

- построена матрица критериев (когнитивный, деятельностный, рефлексивный, прогностический), показателей (методологическое знание, методологическое умение, рефлексия) для оценивания сформированности методологической компетентности будущего учителя;

- раскрыты виды стратегической деятельности учителя-методолога с позиции полипарадигмального подхода (анализ, синтез идей, внедрение новых методов, технологий, оценка, прогнозирование стратегий для создания гибких и адаптивных образовательных моделей) и виды тактической деятельности учителя-практика (построение проектной деятельности, развитие soft skills, отбор интерактивных методов, приемов);

- апробированы содержательные интеллектуально-развивающие модули «История полипарадигмальности», «Теоретические основы полипарадигмальности», «Практика полипарадигмальности в обучении и науке», востребованные для учителя-методолога, учителя-практика.

Обсуждение и результаты

Говоря об эволюции и генезисе концепции полипарадигмальности, отметим ряд важных моментов. Во-первых, сама идея полипарадигмальности возникла как ответ на ограничения монопарадигмальных подходов в науке. Термин «парадигма» был введен Т. Куном (1975) в работе «Структура научных революций», где он описал смену доминирующих научных моделей и само понятие «парадигма» как совокупность теорий, методов и стандартов, принятых научным сообществом. Однако уже в конце XX века в социальных и гуманитарных науках (социология, психология, педагогика) утвердилось понимание, что одновременное сосуществование парадигм обогащает исследовательские практики. Данный факт привел к формированию и далее развитию концепции полипарадигмальности как методологической установки, допускающей интеграцию разнородных теоретических подходов для решения комплексных проблем. Во-вторых, в педагогике и профессиональном образовании концепция полипарадигмальности стала актуальной с начала 1990-х годов, когда кризис традиционных образовательных моделей потребовал поиска новых стратегий. Подтверждением данному факту стали работы исследователей В. И. Байденко (2005), В. И. Загвязинского (2005), И. А. Зимней (2006), Г. И. Егоровой (2005), И. А. Колесниковой (1995), С. В. Кривых, Т. П. Симаковой, А. Ю. Гусева, С. М. Шепеля (2025), Л. С. Носовой и Е. А. Леоновой (2021), И. М. Осмоловской (2007), В. А. Сластёнина и Л. С. Подымовой (1997), О. Г. Стариковой (2010), А. П. Тряпицыной (2010), Е. В. Бережновой и В. В. Краевского (2007), В. В. Краевского (2006), которые отмечали, что сочетание гуманистической, деятельностной, культурологической и компетентностной парадигм позволяет преодолеть фрагментарность педагогического знания. Сегодня апробирована практика реализации полипарадигмальности в педагогических российских и зарубежных вузах. Назовем некоторые из них. Проектирование гибких образовательных программ, модульных курсов, междисциплинарных проектов, сочетающих теорию и практику полипарадигмальности (Байденко, 2005; Тряпицына, 2010; Зимняя, Мазаева, Лаптева, 2020). Следует отметить эмпирические исследования (на базе Московского педагогического государственного университета, Российского государственного педагогического университета имени А. И. Герцена), которые демонстрируют рост мотивации студентов при использовании принципа полипарадигмальности (Кривых, Симакова, Гусев и др., 2025).

Несмотря на накопленный эмпирический опыт внедрения принципа полипарадигмальности в отдельных вузах, отметим, что существует множество барьеров в организации полипарадигмального образования в педагогическом вузе: перегрузка преподавателей, недостаток методических рекомендаций, низкий интерес будущего учителя к пониманию роли полипарадигмальности для научной и образовательной практики. Таким образом, концепция полипарадигмальности в педагогическом вузе требует баланса между инновациями и традициями, а также системной работы по преодолению организационных, методологических барьеров формирования методологической компетентности.

Проведем уточнение понятийного аппарата нашего исследования. Полипарадигмальность в образовании рассматриваем как системное использование различных научных, философских и педагогических парадигм (моделей, подходов) для решения образовательных задач. Полипарадигмальность в образовании опирается на три ключевых понятия «парадигма», «принцип полипарадигмальности», «подход», которые взаимосвязаны и критически важны для современного учителя, работающего в условиях разнообразия учеников, технологий и социальных запросов. В понятии «Парадигма» опираемся на исследование Т. Куна, где парадигма рассматривается как совокупность теорий, методов и стандартов, принятых научным сообществом.

Принцип полипарадигмальности рассматриваем как стратегический ориентир (базовое правило), утверждающее, что ни одна педагогическая парадигма не является универсальной для образовательного процесса. Образовательный процесс должен гибко сочетать методы из разных парадигм. *Знаниевая (традиционная) парадигма* – основной постулат – накопление традиционных «ЗУНов» (знаний, умений, навыков) для социальной успешности. *Гуманистическая парадигма* главное место отводит ученику – как духовной, гуманной личности. *Прагматическая парадигма* помогает формировать у учащихся поведение, соответствующее социальным нормам, требованиям, ожиданиям общества. *Эзотерическая парадигма* ориентирована на развитие духовных сил учащегося как условие приобщения к вечной истине. *Культурологическая парадигма* ориентирует на формирование личности. Понимание роли парадигм важно для будущего учителя, что позволяет избежать догматизма и адаптироваться к конкретным условиям (например, к разному уровню подготовки учеников).

Полипарадигмальный подход обеспечивает комбинацию методов, технологий и инструментов из разных парадигм, но с учетом ситуативности (выбор методов зависит от целей занятия, возраста учеников, ресурсов). Это важно для учителя, во-первых, для повышения эффективности обучения за счет синергии сильных сторон разных подходов; во-вторых, формируется методологическая компетентность будущего учителя – как качество личности, система методологических знаний (о парадигмах, подходах, методах, принципах), умений, навыков комбинировать и применять методы на практике, убеждений о значимости полипарадигмальности, опираясь на контент-анализ научных статей и авторские позиции.

Таким образом, методологическая компетентность – это показатель уровня сформированности полипарадигмальных знаний, умений, убеждений, которые позволяют учителю быть гибким и креативным в быстро меняющейся образовательной среде. Формирование методологической компетентности будущего педагога – это процесс поэтапного освоения полипарадигмальных знаний, умений и навыков, связанных с проектированием, реализацией, анализом образовательного процесса. Ключевые этапы: диагностический, теоретический, практический, рефлексивный, позволяют раскрывать сущность методологических понятий, а также формировать необходимые методологические умения и навыки для применения на практике.

Основные этапы формирования методологической компетентности в педагогическом вузе апробированы на базе Тобольского педагогического института им. Д. И. Менделеева (филиал Тюменского государственного университета), в Сургутском государственном педагогическом университете в период с 2019-2024 гг. Общее количество студентов в экспериментальных (ЭГ) и контрольных (КГ) группах составило 200 человек: 176 человек – студентов бакалавриата и 24 – магистратуры. В экспериментальных группах (ЭГ) шла апробация авторской программы. Количество студентов экспериментальных групп составило 88 человек по программе бакалавриата (44.03.05 Педагогическое образование, 1-5 курс) 12 человек – магистратуры (44.04.01 Педагогическое образование, «Управление воспитательными системами в образовательной организации», 1-2 курс).

Параметры сформированности методологической компетентности включали: оценку методологических знаний в вопросах полипарадигмальности (знание о сущности понятий «парадигма», «концепция», «подход», «метод», «принцип», «полипарадигмальность», «принцип полипарадигмальности»); оценку методологических умений (применять парадигмы, концепции, теории, методы, принципы на практике); оценка рефлексивности (умение анализировать свою деятельность, корректировать методы работы). Матрица уровней сформированности методологической компетентности будущих учителей с процентными показателями по критериям отражена в Таблице 1.

Таблица 1. Матрица уровней сформированности методологической компетентности

Критерий	Низкий уровень (0-30%)	Средний уровень (31-70%)	Высокий уровень (71-100%)
Когнитивный (знание, понимание ведущих педагогических парадигм)	Не различает парадигмы, путает понятия Не понимает сути интеграции парадигм	Различает 2-3 парадигмы, но не видит связи между ними Знает термин, но не может применить	Свободно ориентируется в 4+ парадигмах, объясняет их взаимовлияние. Объясняет принципы, приводит примеры сочетания парадигм
Деятельностный (умение применять полипарадигмальный подход)	Не использует в практике	Применяет 1-2 элемента (например, комбинирует лекцию и групповую работу)	Создает комплексные методики, адаптируя подход под контекст
Рефлексивный (рефлексия методологических решений)	Не анализирует выбор методов	Частично оценивает эффективность, но без коррекции	Системно анализирует, вносит изменения в методы
Прогностический (осознание необходимости полипарадигмальности)	Считает, что достаточно одной парадигмы (традиционной или иной), отрицает ценность интеграции	Признает полезность сочетания парадигм, но не видит практической выгоды	Четко понимает, что полипарадигмальность повышает гибкость и эффективность обучения

На **диагностическом этапе** процесса формирования методологической компетентности была проведена диагностика знаний будущего учителя о ведущих понятиях «полипарадигмальность», «парадигма», «полипарадигмальный подход». Для комплексной диагностики методологических знаний, умений, рефлексивности и убеждений использовались как адаптированные стандартные методики, так и авторские инструменты. Ниже представлены примеры таких методик, включая тестовые задания. Оценка методологических знаний проходила по *авторскому тесту «Педагогические парадигмы и их интеграция»*. Цель: проверить знание ключевых парадигм, их характеристик и возможностей сочетания.

Примеры заданий. Фрагмент теста с выбором ответа (знание парадигм):

- Какая парадигма ориентирована на передачу готовых знаний через лекции и воспроизведение?
 - гуманистическая;
 - традиционная (*верный ответ*);
 - социально-конструктивистская.
- Полипарадигмальность – это:

а) использование только одной парадигмы;
 б) интеграция методов из разных парадигм (*верный ответ*);
 в) отказ от методологии в педагогике.
 3. Открытые вопросы (понимание сущности парадигм): *Приведите пример сочетания двух парадигм в одном уроке (например, традиционной и игровой). Объясните, зачем это нужно.*

4. Оценка методологических умений проходила по методике кейс-теста «Проектирование полипарадигмального урока». Цель: определить способность применять разные парадигмы в практических сценариях.

Пример задания: *Разработайте фрагмент урока (15 мин.) по теме «Фотосинтез» для 6 класса, используя:*

- традиционную парадигму (объяснение у доски);
- игровую парадигму (ролевая игра «Растение и солнечный свет»);
- технократическую парадигму (использование цифрового симулятора).

Обоснуйте выбор методов.

5. Оценка рефлексивности. Методика: авторский опросник «Рефлексия методологических решений». Цель: выявить способность анализировать и корректировать свою педагогическую деятельность.

6. Примеры вопросов: «Я регулярно анализирую, какие методы обучения сработали, а какие нет», «Если урок прошел неудачно, я могу определить причины», «Я сознательно экспериментирую с сочетанием разных подходов», «Была ли причина в неверном выборе парадигмы».

Дополнительно проводилась письменная работа по оценке рефлексии (например, «Какие парадигмы я использовал? Что нужно изменить?»).

7. Оценка убежденности в значимости полипарадигмальности. Методика: авторская шкала «Педагогические убеждения». Цель: измерить степень принятия полипарадигмального подхода.

Примеры утверждений: «Современному учителю необходимо владеть разными педагогическими подходами», «Сочетание традиционных и инновационных методов повышает эффективность обучения», «Я готов(а) тратить время на освоение новых парадигм».

Дополнительно применяли комплексные авторские методики. Методика «Методологический портрет учителя» в формате: анкета + практическое задание + интервью.

Основные шаги: тестирование на знание парадигм (20 вопросов); разработка урока с интеграцией 2-3 парадигм; самооценка по шкале убеждений; интервью («Приведите пример, когда полипарадигмальность помогла решить педагогическую проблему»).

Реализация шагов давала преимущество в сочетании количественных и качественных данных.

Такие методики позволяли не только диагностировать методологическую компетентность, но и разрабатывать индивидуальные траектории повышения уровня сформированности методологической компетентности будущих учителей. Результаты диагностики методологической компетентности будущего учителя на диагностическом этапе отражены в Таблице 2.

Таблица 2. Результаты диагностики методологической компетентности будущего учителя на диагностическом этапе эксперимента (%) по уровням

	Когнитивный		Деятельностный		Рефлексивный		Прогностический	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Низкий	63	65	65	70	68	71	66	70
Средний	24	24	25	23	21	19	23	22
Высокий	13	11	10	7	11	10	11	8

На диагностическом этапе равный стартовый уровень методологических знаний и умений в КГ и ЭГ был подтвержден с помощью единых критериев оценки. Это позволило обеспечить чистоту эксперимента и исключить влияние исходных различий на итоговые результаты. Графическая интерпретация результатов диагностики методологической компетентности будущего учителя на диагностическом этапе эксперимента (%) приведена на Диаграмме 1.

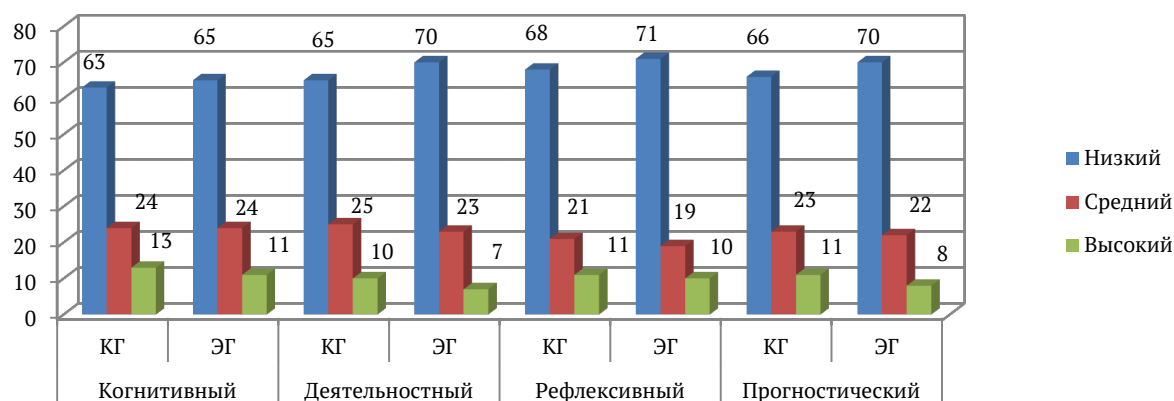


Диаграмма 1. Графическая интерпретация результатов диагностики методологической компетентности будущего учителя на диагностическом этапе эксперимента (%) по уровням

Причина недостаточности методологических знаний и умений о полипарадигмальности, полипарадигмальном подходе, принципе полипарадигмальности позволила разработать систему содержательных интеллектуально-развивающих модулей («Исторический генезис развития теории полипарадигмальности», «Теоретические основы полипарадигмальности», «Практика полипарадигмальности в обучении и науке» (Егорова, 2005)). Содержательные интеллектуально-развивающие модули включались в предметное содержание психолого-педагогических дисциплин для бакалавров («Педагогика», «Психология», «Проектная деятельность», «Современные методы исследования», «Философия») и магистров («Современные проблемы науки и образования», «Методология и методы научного исследования», «Современные подходы в научных исследованиях в предметной области», «Проектирование и управление образовательным процессом», «Теоретико-методологические основы инклюзивного образования», «Проектирование программ воспитания»).

Раскроем основные этапы формирования методологической компетентности. **Теоретический этап** формирования методологической компетентности был связан с историческим генезисом развития полипарадигмальности. В ходе учебных занятий раскрывались и дифференцировались следующие термины: парадигма – устойчивая модель постановки и решения педагогических проблем (пример: *традиционная, гуманистическая, деятельностьная парадигмы*). *Полипарадигмальность* – интеграция нескольких парадигм для повышения эффективности обучения (например, сочетание *бихевиористских* методов закрепления материала с *гуманистическим* подходом к мотивации).

В рамках исторического контекста развития полипарадигмальности рассматривались этапы: классическая педагогика (Я. Коменский, И. Песталоцци) как доминанта традиционной парадигмы; XX век: критика догматизма (Дж. Дьюи, К. Роджерс) как переход к гуманистической и деятельностиной парадигмам. XXI век: синтез подходов – необходимость полипарадигмальности из-за разнообразия образовательных потребностей (например, *цифровизация* требует сочетания *технократических* и *личностно-ориентированных* методов). Делали уклон на методологический аппарат исследования – структура научной работы (актуальность, проблема, цель, задачи, методы), которую студент должен уметь формулировать в курсовых/дипломных проектах.

В предметное содержание психолого-педагогических дисциплин были включены два интеллектуально-развивающих модуля «Исторический генезис развития теории полипарадигмальности» и «Теоретические основы полипарадигмальности». Студенты получали методологические знания о парадигмах, подходах, методах, принципах организации учебного процесса, знакомились с трудами ученых в области полипарадигмальности.

В ходе освоения исторического генезиса развития теории полипарадигмальности студенты строили наглядные таблицы для определения различий между понятиями «парадигма», «концепция», «подход», которые исторически развивались и играли важную роль в научной, практической деятельности выдающихся ученых, создателей научных школ. Приведем фрагмент понятийной таблицы, составленной студентами (Таблица 3). При построении таблицы студенты знакомились с выдающимися учеными и их представлениями о парадигмах в историческом разрезе.

Структурирование основных методологических понятий «парадигма», «концепция», «метод», «теория», «принцип» строилось с учетом построения матрицы – как опорного конспекта для применения студентами в учебной, научно-исследовательской практике. Структурированная матрица позволяла отрабатывать сущность понятий. Студенты убеждались, что парадигма задает общие рамки для исследований и практики (Таблица 4).

Таблица 3. Выдающиеся труды ученых в развитии понятий «парадигма», «концепция», «подход»

Понятие	Определение	Ученые	Концепция/теория, примеры трудов
Парадигма	Совокупность идей, теорий, методов и стандартов, определяющих подход к решению проблем в определенной области	Томас Кун	Понятие парадигмы Кун Т. Структура научных революций / пер. с англ. М.: Прогресс, 1975.
		Лев Семенович Выготский	Культурно-историческая теория Выготский Л. С. Мышление и речь. М.: Полиграфкнига, 1934.
		Эдгар Морен	Концепция сложного мышления Морен Э. Метод Природа Природы / пер. с фр. Е. Н. Князевой. М.: Прогресс-Традиция, 2005.
Концепция	Система взглядов, идей и принципов, объясняющих определенное явление или процесс	Пьер Бурдьё	Концепция культурного капитала Бурдьё П. Формы капитала / пер. с англ. М. С. Добряковой // Хрестоматия по курсу «Социология образования». М.: Директ-Медиа, 2013. Бурдьё П. Различение: социальная критика суждения (фраг. книги) / пер. с фр. О. И. Кирчик // Западная экономическая социология: хрестоматия современной классики. М.: РОССПЭН, 2004.
		Юрген Хабермас	Теория коммуникативного действия Хабермас Ю. Теория коммуникативного действия // Вестник Московского университета. Серия 7: Философия. 1993. № 4.
		Говард Гарднер	Теория множественного интеллекта Гарднер Г. Структура разума: теория множественного интеллекта / пер. с англ. М.: ИД Вильямс, 2007.

Понятие	Определение	Ученые	Концепция/теория, примеры трудов
Подход	Способ или метод решения задач, основанный на определенных принципах и идеях	Джон Дьюи	Прагматический подход в образовании Дьюи Дж. Демократия и образование / пер. с англ. М.: Педагогика-пресс, 2000.
		Карл Рэнсом Роджерс	Человекоцентрированный подход Роджерс К. Р. Становление личности. Взгляд на психотерапию / пер. с англ. М. Злотник. М.: Эксмо-Пресс, 2001.
		Жан Пиаже	Когнитивный подход Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка / сост., новая ред. пер. с фр., коммент. Вал. А. Лукова, Вл. А. Лукова. М.: Педагогика-пресс, 1994.
		Абрахам Маслоу	Гуманистический подход Маслоу А., Мэй Р., Оллпорт Г., Роджерс К. Экзистенциальная психология / пер. с англ. Л. Я. Дворко. М. – Львов: Институт общегуманитарных исследований; Инициатива, 2005.
		Алексей Николаевич Леонтьев	Деятельностный подход Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. Изд-е 2-е. М.: Политиздат, 1977.
		Михаил Михайлович Бахтин	Диалогический подход Бахтин М. М. Проблемы поэтики Достоевского. Изд-е 2-е, перераб. и доп. М.: Советский писатель, 1963.
		Кен Уилбер	Интегральный подход Уилбер К. Интегральная психология: Сознание, Дух, Психология, Терапия / пер. с англ. под ред. А. Киселева. М.: АСТ, 2004 (тексты трансперсональной психологии).

Таблица 4. Фрагмент опорного конспекта «Матрица сравнения понятий»

Критерий сравнения	Парадигма	Концепция	Теория	Метод	Принцип	Закономерность
Сущность	Совокупность идей и стандартов	Система взглядов и идей	Система научных знаний	Способ достижения цели	Основное правило или идея	Устойчивая связь явлений
Назначение	Задаёт рамки для исследований	Объясняет явление или процесс	Объясняет закономерности	Решает конкретные задачи	Регулирует действия	Описывает повторяющиеся связи
Пример	Знаниевая парадигма	Концепция устойчивого развития	Теория множественного интеллекта	Метод проектов	Принцип наглядности	Закономерность развития мышления
Характеристики	Устойчивость, доминирование	Обобщенность, теоретическая основа	Научная обоснованность, проверяемость	Практическая направленность, алгоритмичность	Универсальность, регулирование	Объективность, повторяемость
Связь с практикой	Опосредованная	Опосредованная	Опосредованная	Непосредственная	Непосредственная	Опосредованная

Например, в образовании знаниевая парадигма ориентирована на передачу знаний, а компетентностная – на развитие компетентности (системы знаний, умений, навыков, а также личностных качеств). Концепция объединяет идеи, теории, методы, принципы для объяснения явления. Студенты отмечали, что принцип – это основное правило, которое регулирует деятельность. Закономерность – это устойчивая связь, которая описывает повторяющиеся процессы. Второй содержательный интеллектуально-развивающий модуль «Теоретические основы полипарадигмальности» позволил раскрыть «полипарадигмальность» как способ сосуществования и взаимодействия различных научных парадигм, включающих разные подходы к решению одних и тех же проблем. Накопление методологической теории происходило через изучение научно-методической литературы, проведения контент-анализа научных статей, разработку научного аппарата исследования и исходных методологических позиций. В ходе индивидуальных бесед студенты отмечали, что выбор парадигмы влияет на процесс обучения; количество парадигм зависит от многих факторов в обучении (постановки цели, мотивации учения, ее сформированности, динамики и др.). Теоретический этап включал материал для знакомства с программами обучения, разработанными на основе полипарадигмальной методологии, наглядные материалы (программы, учебники, учебно-методические пособия). Раскрывали роль методологии в профессиональной деятельности учителя. Уточняли приемы проектирования урока с учетом *традиционной (знаниевой) парадигмы* (объяснение у доски + закрепление упражнениями). Приводили примеры урока с применением *полипарадигмального подхода в условиях групповой работы (социально-конструктивистская парадигма)*

и цифрового сервиса (*технократическая парадигма*). В исследовательской работе отмечали роль подходов, выбор методов (анкетирование + кейс-стади), которые должны соответствовать *целям и контексту* исследования. С позиции рефлексии будущий учитель анализировал, почему комбинация подходов, методов дает лучший результат, чем каждый по отдельности. Итогом теоретического этапа становилось не простое запоминание методологического определения, а то, что полипарадигмальность это не «модный термин», а инструмент для решения реальных педагогических задач.

Таким образом, теоретический этап формирования методологической компетентности раскрывал роль полипарадигмальности как методологической закономерности развития современного образования, которая дает ответ на решение сложных образовательных задач, необходимость персонализации обучения, интеграции подходов, методов с учетом применения цифровых технологий.

Практический этап формирования методологической компетентности был ориентирован на освоение конкретных методологических подходов и их применении в учебных проектах (постановка таксономии целей, выбор технологии обучения, конструирование занятий в реальной педагогической практике (учебной, научно-исследовательской). Студенты закрепляли методологические знания при написании научной статьи, выступлении с научным докладом. Самостоятельно отбирали подходы, методы и адаптировали их к разным возрастным группам и учебным ситуациям, включая цифровые инструменты. Отрабатывали методологические умения реализации запланированных подходов на практике; корректировали методы в зависимости от динамики учебного процесса; использовали обратную связь от учащихся во время практики.

Для отработки методологических умений применялись проблемные и тематические лекции, интерактивные семинары, диспуты, ролевые и имитационные игры. Студенты выполняли творческие экспериментальные, исследовательские, поисковые задания (писали рефераты, статьи, решали методологические задачи).

В ходе самостоятельной работы студенты раскрывали содержание следующих образовательных парадигм: знаниевая парадигма (акцент на передаче знаний и формировании фундаментальной базы); компетентностная парадигма (развитие навыков и умений, необходимых для решения практических задач); гуманистическая парадигма (ориентация на личность учащегося, его интересы и потребности); цифровая парадигма (использование цифровых технологий для персонализации обучения и повышения его эффективности); культурологическая парадигма (формирование культурной идентичности и понимания разнообразия); экологическая парадигма (воспитание ответственного отношения к окружающей среде).

В ходе занятий студенты убеждались, что полипарадигмальность образования предполагает: интеграцию различных подходов (например, гуманистического, когнитивного, социокультурного); использование разнообразных методов и технологий обучения и воспитания; учет культурных, социальных и индивидуальных особенностей.

На данном этапе применяли третий содержательный интеллектуально-развивающий модуль «Практика полипарадигмальности в обучении и науке», который позволял уточнить роль учителя-практика и учителя-методолога по многим направлениям деятельности: выстраивание полипарадигмальных стратегий, тактик и эффективных практик, важных в будущей профессиональной деятельности. Следует особо сказать о том, что студенты получали представление о важности полипарадигмальных идей как для учителя-практика, так и для учителя-методолога. Учитель-методолог учитывает многообразие подходов к решению научно-образовательных задач (анализ и синтез научных идей, разработка инновационных моделей, внедрение новых методов, технологий, оценка образовательных стратегий, принципов деятельности). Учитель-практик применяет систему тактических приемов с учетом полипарадигмальности (проектирование, отбор интерактивных методов, развитие мягких навыков) (Таблица 5).

Формирование методологической компетентности проходило с применением различных форм учебных занятий (лекции, мастер-классы, дискуссии). Студенты готовили ключевые доклады: «Полипарадигмальный подход в построении урока», «Интеграция подходов в выполнении учебного проекта», «Парадигмы в образовании – от истории к современности» и др.

Таблица 5. Виды деятельности учителя-методолога, учителя-практика с применением полипарадигмального подхода в образовании

Направление деятельности	Сущность деятельности	Пример из практики	Принципы деятельности
Учитель-методолог: стратегии решения научно-образовательных задач на основе полипарадигмальности			
Анализ и синтез научных идей	Изучение различных парадигм и подходов к образованию	Сравнение гуманистического и когнитивного подходов	Принцип компаративистики
Разработка инновационных образовательных моделей	Создание гибких и адаптивных образовательных программ	Модель смешанного обучения (blended learning)	Принцип инновационности
Внедрение новых методов и технологий	Использование цифровых технологий, проектных методов, игрового обучения	Применение искусственного интеллекта для персонализации обучения	Принцип геймификации
Оценка эффективности образовательных стратегий	Проведение исследований и анализ результатов	Исследование влияния цифровых технологий на успеваемость студентов	Принцип когнитивности

Направление деятельности	Сущность деятельности	Пример из практики	Принципы деятельности
Учитель-методолог: стратегии развития образования на основе полипарадигмальности			
Интеграция различных парадигм	Совмещение гуманистического, когнитивного, социокультурного подходов	Новые программы «Развитие критического мышления и эмоционального интеллекта»	Принципы гуманизации, когнитивности, социокультурности
Развитие гибких образовательных моделей	Создание программ, которые могут адаптироваться к изменяющимся условиям	Модель «Перевернутого класса» (flipped classroom)	Принципы гибкости, интеллектуализации
Использование цифровых технологий	Внедрение онлайн-курсов, виртуальных лабораторий, симуляторов	Платформа для дистанционного обучения	Принцип цифровизации
Поддержка обучения через всю жизнь (lifelong learning)	Создание условий для непрерывного образования	Курсы повышения квалификации для работающих специалистов	Принципы сопровождения, поддержки, работы в команде
Учитель-практик: ведущие тактики решения образовательных задач на основе полипарадигмальности			
Междисциплинарный подход	Совмещение знаний из различных областей (психологии, педагогики, информатики и т. д.)	Курс «Основы искусственного интеллекта для педагогов»	Принципы междисциплинарности, субъектности
Проектная деятельность	Участие студентов в реальных проектах и исследованиях	Проект по разработке образовательного приложения	Принципы профессиональной успешности
Интерактивные методы обучения	Проведение дискуссий, дебатов, мозговых штурмов	Обсуждение этических аспектов интерактивных методов обучения	Принципы интерактивности, толерантности
Развитие soft skills	Обучение студентов навыкам коммуникации, работы в команде, критического мышления	Тренинги по управлению проектами	Принципы коммуникативности, критичности
Примеры успешных современных образовательных практик на основе полипарадигмальности			
Программа «Цифровая школа»	Внедрение цифровых технологий в образовательный процесс	Использование онлайн-платформ для обучения	Принцип цифровизации
Международный бакалавриат	Сочетание различных подходов к обучению	Курс «Теория познания», для развития критического мышления	Принципы глобальности, критичности, развития
Проект «Сетевой университет»	Создание сети университетов, которые совместно разрабатывают образовательные программы	Совместные курсы по искусственному интеллекту	Принципы междисциплинарности
Программа «Lifelong Learning»	Поддержка непрерывного образования для всех возрастов	Онлайн-курсы для взрослых	Принципы непрерывности, системности, поддержки

Большой интерес получили мастер-классы по применению конкретных подходов к реальной образовательной практике. Гуманистический подход был реализован в ходе работы над темой «Развитие личности через индивидуальные образовательные траектории» с учетом методов: кейс-стади, работа в малых группах. Реализация когнитивного подхода проходила в рамках темы «Развитие критического мышления через проектную деятельность» с учетом методов: мозговой штурм, решение кейсов. Деятельностный подход помогал раскрыть тему «Практико-ориентированное обучение: новые технологии» с применением методов: ролевые игры, симуляция. Студенты разрабатывали и проводили моделирование урока с использованием таких ролей, как, учитель-практик, учитель-методолог. Нашел в нашей практике и культурно-исторический подход при реализации темы «Роль культуры и истории образовательного процесса» с применением методов: дискуссия, анализ исторических примеров (например, занятие по теме «Обсуждение влияния культурных традиций на методы обучения»).

В рамках дискуссионной практики по теме «Полипарадигмальность как стратегия развития образования» применяли метод модерации с акцентом на ключевые вопросы для стимулирования обсуждений. При проведении когнитивного диалога по теме «Как полипарадигмальность может помочь в решении проблем цифровизации образования?» студенты доказывали свою точку зрения при работе в команде, в парах постоянного и переменного состава. Основные темы для обсуждения: интеграция различных подходов в образовательные программы; использование полипарадигмальности для разработки инновационных методов обучения; роль принципа полипарадигмальности в подготовке педагогов.

Особенно большой отклик у практикующих учителей нашли проектные разработки студентов на основе полипарадигмального подхода «Модель устойчивого развития ХМАО – Югры». Работа по выполнению проектов строилась в команде. Участники обсуждали, как интегрировать различные подходы в свою образовательную модель, какие подходы важны и как они сочетаются при построении образовательной модели.

Таким образом, практический этап формирования методологической компетентности в вузе обеспечил положительную динамику накопления методологических знаний, умений, рефлексивности, убеждений.

Рефлексивный этап формирования методологической компетентности был направлен на анализ эффективности применения полипарадигмального подхода (обсуждение сильных сторон полипарадигмальности, возможные риски при организации образовательного процесса). Студенты проводили самоанализ полученных методологических знаний и умений; формулировали выводы о своей готовности к применению знаний и умений к разработке образовательных продуктов (проекты, презентации, научные статьи).

В ходе рефлексивного этапа студенты высказывали свое мнение о концепции полипарадигмальности, о роли полипарадигмального подхода к организации учебной и научно-исследовательской деятельности, делились впечатлениями с идеями, которые они планируют внедрить в свою профессиональную деятельность. Приведем примеры высказываний студентов. «Мне понятно, какова роль методологических знаний и принципа полипарадигмальности для теории и практики обучения и воспитания» (студент 2 курса). «Методологические умения важны для проектирования учебного процесса» (студентка 3 курса). «Мне легко адаптировать методы под индивидуальные потребности учащихся во время прохождения практик (учебной, научно-исследовательской, воспитательной)» (студентка 3 курса).

Выводы по рефлексивному этапу следующие:

- большинство студентов перешло от восприятия образования как «жесткой системы», построенной на знаниевой парадигме, к пониманию образования как полипарадигмальной системы;
- этап рефлексивности показал, что теоретическое освоение полипарадигмальности переросло в личностно значимую установку, что критически важно для формирования методологической компетентности и профессиональной идентичности будущего учителя;
- результаты диагностики методологической компетентности будущего учителя на рефлексивном этапе эксперимента (%). При этом прирост показателей на высоком уровне в экспериментальной группе (ЭГ) составил: методологические знания – 34%; методологические умения – 36%; рефлексия методологических решений – 35%; **осознание необходимости полипарадигмальности – 37%** (Таблица 6).

Таблица 6. Результаты диагностики методологической компетентности будущего учителя на рефлексивном этапе эксперимента (%)

Критерии/ уровни	Когнитивный		Деятельностный		Рефлексивный		Прогностический	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Низкий	48	10	48	5	60	4	54	9
Средний	34	45	42	52	31	41	36	46
Высокий	18	45	10	43	9	45	10	45

Прирост показателей на среднем уровне в экспериментальной группе (ЭГ) составил: методологические знания – 21%; методологические умения – 39%; рефлексия методологических решений – 22%; осознание необходимости полипарадигмальности – 24%. Представленные результаты демонстрируют значительное сокращение доли студентов с низким уровнем методологической компетентности. На 39% сократилось число студентов, не умеющих применять парадигмы. Графическая интерпретация результатов диагностики методологической компетентности будущего учителя на рефлексивном этапе эксперимента отражена на Диаграмме 2.

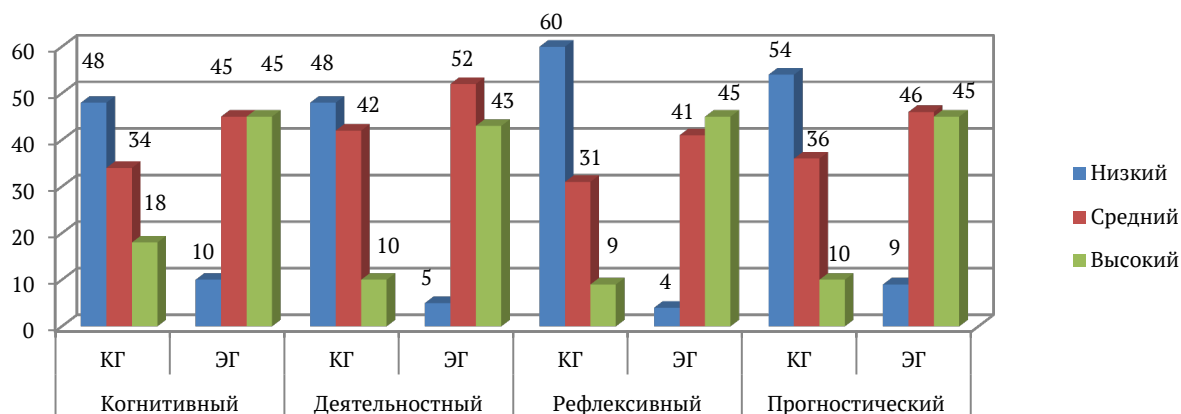


Диаграмма 2. Графическая интерпретация результатов по уровням (%) диагностики методологической компетентности будущего учителя на рефлексивном этапе эксперимента

На четверть уменьшилось число студентов (25%), отрицающих ценность полипарадигмального подхода. Результаты ЭГ по сравнению с КГ имели прирост по всем критериям и показателям методологической компетентности: когнитивный (методологические знания) на 27%, деятельностный (методологические умения) на 33%, рефлексивный (рефлексия методологических решений) на 46%, прогностический (осознание необходимости полипарадигмальности) – на 35% выше, чем в контрольной группе. Высокая теоретическая и практическая

готовность будущих учителей проявлялась: в понимании разницы между подходами; в интеграции парадигм для эффективности обучения (например, сочетание традиционного объяснения и игровых технологий); в умении проектировать урок или исследование, используя комбинацию методов из разных парадигм. В курсовых, дипломных работах методологический аппарат формулировался с опорой на полипарадигмальность.

Заключение

По результатам проведенного исследования можно сделать следующие выводы:

- Применение полипарадигмального подхода в подготовке будущего учителя – эффективная основа для формирования научной позиции осознанного выбора (парадигм, концепций, подходов, методов, принципов), а не слепое следование шаблонам.

- Этапы реализации процесса формирования методологической компетентности с позиции полипарадигмального подхода должны включать теоретическое обучение, практикумы, стажировки в школах с разными образовательными подходами. Опыт нашей работы демонстрирует, как полипарадигмальный подход может быть реализован в образовательной практике.

- Применение интеллектуально-развивающих содержательных модулей раскрывает историко-теоретический анализ (генезис полипарадигмальности), доказывающий, что эволюция педагогических парадигм имеет нелинейный характер: от доминирования традиционной (знаниевой) парадигмы к плюрализму подходов (гуманистическая, деятельностная, цифровая парадигмы).

- Для повышения качества сформированности методологической компетентности будущего учителя с позиции полипарадигмального подхода требуется визуализация теоретического материала через построение опорных конспектов, схем, таблиц, матриц, раскрывающих не только понятийный аппарат, но роль выдающихся ученых, научных школ в разработке конкретных парадигм, концепций, подходов.

Таким образом, в ходе исследования было доказано, что формирование методологической компетентности осуществимо на основе полипарадигмального подхода, что в свою очередь было теоретически обосновано как ответ на вызовы современного образования и практически подтверждено ростом показателей в экспериментальных группах, и перспективно для массового внедрения и подготовки в вузе тьюторов-методологов.

В качестве перспектив дальнейшего исследования заявленной проблематики можно назвать такие темы, как «Выявление особенностей функционирования гибридных парадигм для практики подготовки специалистов различных направлений», «Описание новых синтетических подходов к профессиональной подготовке» (например, нейропедагогика + цифровая этика + эмоциональный интеллект); «Уточнение методологии полипарадигмальности в условиях глобализации и обмена практиками между вузами разных стран через онлайн-платформы».

Источники | References

1. Асмолов А. Г. Полипарадигмальность в образовании: теория и практика. М.: Просвещение. 2020.
2. Бережнова Е. В., Краевский В. В. Парадигма науки и тенденции развития образования // Педагогика. 2007. № 1.
3. Егорова Г. И. Интеллектуальная подготовка студентов технического университета как необходимое условие повышения качества обучения // Известия Томского политехнического университета. 2005. Т. 308. № 1.
4. Загвязинский В. И. Практическая методология педагогического поиска. Тюмень: Тюменский государственный университет, 2005.
5. Зимняя И. А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования? (теоретико-методологический аспект) // Высшее образование сегодня. 2006. № 8.
6. Зимняя И. А., Мазаева И. А., Лаптева М. Д. Коммуникативная компетентность, речевая деятельность, вербальное общение / под ред. И. А. Зимней. М.: Аспект Пресс, 2020.
7. Кларин М. В. Инновации в мировой педагогике: обучение на основе исследования, игр, дискуссии: анализ зарубежного опыта. Рига: Эксперимент, 1995.
8. Колесникова И. А. Педагогические цивилизации и их парадигмы // Педагогика. 1995. № 6.
9. Краевский В. В. Парад парадигм (послесловие к статье Н. Л. Коршуновой) // Педагогика. 2006. № 8.
10. Кривых С. В., Симакова Т. П., Гусев А. Ю., Шепель С. М. Полипарадигмальность в проектировании и реализации воспитательного процесса вуза: монография. СПб.: Издательско-полиграфическая ассоциация высших учебных заведений, 2025.
11. Кун Т. Структура научных революций / пер. с англ. М.: Прогресс, 1975.
12. Носова Л. С., Леонова Е. А. Цифровая трансформация педагогического образования: монография. Челябинск: Южно-Уральский научный центр РАО, 2021.
13. Осмоловская И. М. О парадигмах в педагогике // Инновации в образовании. 2007. № 2.
14. Сластёнин В. А., Подымова Л. С. Педагогика: инновационная деятельность. М.: Магистр, 1997.
15. Старикова О. Г. Полипарадигмальный подход как методологическая основа стратегического развития российского высшего образования // Образование. Наука. Инновации. 2010. № 2.
16. Тряпицына А. П. Построение содержания дисциплины «Педагогика» в контексте стандарта высшего профессионального образования третьего поколения // Педагогика. 2010. № 5.
17. Шиянов Е. Н., Ромаева Н. Б. Полипарадигмальность как методологический принцип современной педагогики // Педагогика. 2005. № 9.

Информация об авторах | Author information**RU**

Егорова Галина Ивановна¹, д. пед. н., проф.
Ионина Наталья Геннадьевна², к. биол. н., доц.
Чабарова Бибинур Мutowна³, к. пед. н.

¹ Сургутский государственный педагогический университет

² Лянторский нефтяной техникум, филиал Югорского государственного университета

³ Тобольский педагогический институт имени Д. И. Менделеева,
филиал Тюменского государственного университета

EN

Galina Ivanovna Egorova¹, Dr
Natalia Gennadievna Ionina², PhD
Bibinur Mutovna Chabarova³, PhD

¹ Surgut State Pedagogical University

² Lyantorsky Petroleum College, a branch of Yugorsky State University

³ D. I. Mendeleev Tobolsk Pedagogical Institute, a branch of Tyumen University

¹ egorovagi@list.ru, ² nata.nina72@yandex.ru, ³ b.m.chabarova@utmn.ru

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 21.03.2025; опубликовано online (published online): 17.04.2025.

Ключевые слова (keywords): полипарадигмальность; полипарадигмальный подход; принцип полипарадигмальности; будущий учитель; этапы формирования методологической компетентности; среда вуза; polyparadigmaticity; polyparadigmatic approach; principle of polyparadigmaticity; future teacher; stages of developing methodological competence; university environment.