© Н.В. Ярославцева, В.Л. Разгонов, Т.Л. Лопуха

DOI: <http://doi.org/10.15350/24097616.2020.1.23>

УДК 37.013

**ПАРАДИГМА И КОНЦЕПЦИИ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО
ВОСПИТАНИЯ В СИСТЕМЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

Н.В. Ярославцева, В.Л. Разгонов, Т.Л. Лопуха

Ярославцева Наталья Васильевна,кандидат педагогических наук, директор, Новосибирский института
мониторинга и развития образования, Новосибирск, Россия.

SPIN-код 7313-2260 / ORCID ID: 0000-0003-2105-4836

E-mail: nvya.nimro@gmail.com**Разгонов Виталий Леонидович,**кандидат педагогических наук, начальник, Новосибирское
высшее военное командное училище, Новосибирск, Россия.

SPIN-код: 9603-6380

E-mail: vlrazgonov@yandex.ru**Лопуха Татьяна Леонидовна,**кандидат педагогических наук, доцент, заведующая кафедрой
гуманитарных и социально-экономических дисциплин, Новосибирское
высшее военное командное училище, Новосибирск, Россия.

SPIN-код: 1799-8692

E-mail: lopoukha@yandex.ru

Аннотация. В статье делается попытка обосновать концепцию современного профессионального образования в период смены парадигмы российского образования. Воспитание рассматривается нами в русле социально-педагогической концепции, в рамках которой ведущим фактором являются господствующие социальные отношения, идеи и ценности. Наряду с этим перспективная концепция профессионального воспитания должна учитывать влияние на формирующуюся образовательную парадигму идей гуманистической педагогики. Особую роль в профессиональном воспитании играет среда. В современных условиях формирование воспитывающего образовательного коллектива связано с индивидуализацией воспитательных воздействий на становление личности будущего специалиста. Согласование интересов общества, государства и личности обеспечивается в профессиональном воспитании формированием профессионально-ориентированных идейно-ценностных основ. Авторы считают, что в качестве базовых методологических позиций в профессиональном воспитании, предпочтительны социально-педагогическая и личностно-ориентированная концепции воспитания. С этих позиций профессиональное воспитание в вузе определяется как специально организованный органами управления образованием, учебными заведениями, педагогическими работниками процесс целенаправленного изменения личности, способствующий профессиональному становлению специалиста на всем

протяжении профессионального пути: от момента профессионального выбора и до окончания трудовой деятельности.

Ключевые слова: парадигма образования, парадигма воспитания, профессиональное воспитание, высшее образование.

PARADIGM AND CONCEPTS OF PROFESSIONAL EDUCATION IN THE HIGHER EDUCATION SYSTEM

N.V. Yaroslavtseva, V.L. Razgonov, T.L. Lopoukha

Natalya V. Yaroslavtseva,

Candidate of Pedagogical Sciences, Director,
Novosibirsk Institute for Monitoring and Development
of Education, Novosibirsk, Russian Federation.

ORCID ID: 0000-0003-2105-4836

E-mail: nvya.nimro@gmail.com

Vitaliy L. Razgonov,

Candidate of Pedagogical Sciences, Head, Novosibirsk
Higher Military Command School, Novosibirsk, Russian Federation.

E-mail: vlrazgonov@yandex.ru

Tatyana L. Lopukha,

Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Head of the Department
humanitarian and socio-economic disciplines, Novosibirsk Higher
Military Command School, Novosibirsk, Russian Federation.

E-mail: lopoukha@yandex.ru

Abstract. *The article attempts to substantiate the concept of modern professional education during the paradigm shift of Russian education. Education is considered by us in line with the socio-pedagogical concept, in the framework of which the dominant factor is the prevailing social relations, ideas and values. Along with this, a promising concept of professional education should take into account the impact on the emerging educational paradigm of the ideas of humanistic pedagogy. A special role in vocational education is played by the educational environment. In modern conditions, the formation of an educational team is associated with the individualization of educational influences on the formation of the personality of a future specialist. The coordination of the interests of society, the state and the individual is ensured in professional education by the formation of professionally-oriented ideological and value foundations. The authors believe that as a basic methodological position in professional education, social-pedagogical and personality-oriented concepts of education are preferable. From these positions, professional education in a university is defined as a process of targeted personality change specially organized by educational authorities, educational institutions, and pedagogical staff, which contributes to the professional development of a specialist throughout the professional path: from the moment of professional choice to the end of work.*

Keywords: *education paradigm, education paradigm, professional education, higher education.*

Обоснование проблемы исследования. Выделение проблематики профессионального воспитания, в силу единства и целостности процессов развития личности, возможно только условно, специальная профессиональная проблематика образуется в области профессионализации – процесса «встраивания» человека в профессию [13] и развития в качестве ее субъекта. Как часть общей системы воспитания оно формирует отношения человека и профессии, как ее логический этап – реализует преемственность процесса социализации в тот период, когда ведущим видом деятельности (одним из ведущих), формирующим личность, становится профессиональная деятельность.

Взгляды на сущность воспитания, его основные идеи и логику весьма различны в различных парадигмах воспитания, но уже одновременное существование нескольких парадигм оценивается нами как парадокс парадигмального подхода. С одной стороны, как утверждает Н.В. Бордовская, парадигма, «...согласно законам парадигмального развития науки, не улучшается и не трансформируется, а отбрасывается в архив педагогической науки, так как парадигмы просто логически не совместимы между собой» [2, с. 125.].

С другой стороны, полипарадигмальность педагогического знания в период кризиса нормальной науки оценивается как вполне возможное явление (например, у В.И. Матиса [11, с. 54–64.]). На наш взгляд, в диалектическом развитии педагогической теории постоянно возникает новое знание, расширяющее и развивающее действующую парадигму, и, если оно не отбрасывает ее в силу неразрешимых противоречий и всеобщего признания, считать это знание новой парадигмой рано.

Отличия множества так называемых педагогических парадигм располагаются в широком диапазоне: от непротиворечащего друг другу внимания к конкретной стороне, ведущим факторам и отношениям – до глубокого противоречия в понимании собственно онтологии, атрибутов и подходов к воспитанию. Следует констатировать, что в подавляющем большинстве случаев речь идет о концепциях – «...логике построения целостной системы взглядов ...на базе выбранных методологических ориентиров» [2, с. 214].

Некоторые теоретические положения, еще не установленные и не доказанные до конца, только приобретающие более или менее общепризнанный характер, называются парадигмами воспитания раньше времени. Более того, даже общепринятая и устоявшаяся парадигма воспитания находится в постоянном диалектическом развитии. «Правоммерно выделение в структуре каждой парадигмы несколько поясов (зон), – пишет И.А. Липский, – наследственное ядро, которое отражает кумулятивно накопленные элементы давно ушедших парадигм; оправдавшую себя часть сменяемой парадигмы; фундаментальные основы новой парадигмы, которые затем войдут в состав наследственного генотипа; переходящую часть новой парадигмы, которая подлежит замене на следующем витке спирали научного познания» [7, с. 4–10, с. 6.]. Подчеркнем, что такое видение в точности отвечает методологическому принципу преемственности профессионального воспитания. Современное положение вполне объяснимо в так называемый «кризис нормальной науки», в период смены не только педагогических, но и вообще научных парадигм, который мы переживаем, однако оно не облегчает методологическую задачу исследователя. Описание парадигмы и концепций воспитания, таким образом, предваряет обоснование остальных теоретико-методологических основ профессионального воспитания специалистов вузов, включая современную систему образовательных услуг.

Методологические основы исследования. Исследование проблемы, касающейся парадигма и концепции профессионального воспитания в системе высшего образования, предполагало опору на научные концепции, теории и подходы известных ученых, занимающихся вопросами данной проблемы: *парадигмальный подход в педагогике* (И.А.

Липский, В.А. Луков, В.И. Матис, В.А. Мосолов, др.); *диалогические личностные функции воспитанника* (М.М. Бахтин, др.); *профессиональный путь человека* (Е.А. Климов, Т.В. Кудрявцев, В.Ю. Шегурова, А.К. Марков, др.).

Обсуждение результатов исследования. Парадигмальный подход существует в педагогике относительно недавно (вернее, относительно недавно он «опустился» на уровень педагогики), однако перед исследователем, начинающим с парадигмального уровня, уже возникают трудности с выбором не только парадигмы, но даже определенной классификации парадигм. В.А. Луков, например, по характеру воспитательных процессов выделяет парадигму авторитарного воспитания, природосообразного воспитания, воспитания в коллективе сверстников, а также парадигму индивидуального выживания в обществе риска [8], хотя далее в своей статье автор указывает на недолговечность такого знания, его зависимость от процессов в научном сообществе, а иногда и вовсе называет свои парадигмы группами теорий.

В.А. Мосолов, прекрасно проследив преемственность воспитательных идей на протяжении длительного исторического периода, в свою очередь, классифицирует парадигмы воспитания через соотношение (гармония-дисгармония) ведущих ценностей: человека и гражданина; общечеловеческой, национальной и групповой культуры; личности и коллектива (себя и ближнего); труда как средства обогащения и средства духовного роста; будущего и настоящего [12]. Идеи гармонии-дисгармонии ценностей автор также возводит в статус парадигмального знания, хотя все они «укладываются» в рамки аксиологического подхода. Достаточно часто встречается абсурдное разделение парадигм воспитания на педагогическую, андрологическую, акмеологическую и коммуникативную, которое вообще не имеет под собой четкого основания.

Понятие «парадигма», действительно сегодня нуждается в устранении неопределенности и в более четкой формулировке своего содержания. Парадигмальное знание, в том числе и в педагогике, не может меняться с такой быстротой, с какой нам предлагаются новые варианты.

В определении ведущей парадигмы профессионального воспитания мы исходим из общепризнанных критериев парадигмального знания. Научная парадигма – это только «...совокупность научных достижений, признаваемых всем научным сообществом в тот или иной период времени и служащих основой и образцом новых научных исследований»¹, и более ничего, или в гносеологическом смысле – «...совокупность теоретических и методологических положений, принятых научным сообществом на известном этапе развития науки и используемых в качестве образца, модели, стандарта для научного исследования, интерпретации, оценки и систематизации научных данных, для осмысления гипотез и решения задач, возникающих в процессе научного познания» [6].

Но это не застывшая догма. Господствующая несколько столетий материалистическая научная парадигма (первичность материи над сознанием, принципиальная познаваемость мира, физическая материя как единственная форма существования, эволюционный характер развития и уникальность разумной жизни и пр.) не «выдвигается» и не «задвигается» научным сообществом в зависимости от обстоятельств (как пишет об этом, например, В.А. Луков [8]), в науке она по-прежнему остается главной и единственной, но диалектически развивающейся и расширяющей свои границы.

Так, например, в господствующей парадигме науки постепенно находят свое признание и идеальные формы существования действительности, что вводит в педагогику целые группы явлений, выходящих за рамки познаваемой психики человека. Информация как еще одна, промежуточная, форма существования, не сводимая ни к материальному, ни к

¹ Философская энциклопедия // Академик. URL: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/logic/266>

идеальному, добавляет к социальным отношениям (в т.ч. и к воспитанию) социальные коммуникации, имеющие собственные закономерности. Предполагается, что и человек, личность – уже не только продукт социальных отношений. Эти и многие другие изменения, безусловно, необходимо учитывать в разработке воспитательных систем, но они не меняют общего образца научного знания.

Диалектическим развитием действующей парадигмы характеризуются практически все социальные науки, и педагогика здесь не исключение. В педагогике, в частности, господствующая социальная парадигма (ведущая роль социальных отношений), на наш взгляд, не вытесняется, а только дополняется гуманистической концепцией (ведущая роль внутренних сил человека в его развитии), и здесь нет никакого противоречия парадигмальному подходу. Да и вряд ли речь идет об альтернативе, поскольку в конкретных предметных областях педагогики (в т. ч. и в профессиональном воспитании) они образуют не противоречащие друг другу концептуальные позиции, причем достаточно давно. «Гуманистическую традицию – стремление к возвышению человека, наиболее полному воплощению в нем человеческой сущности – было бы несправедливо считать явлением педагогической мысли лишь нашего времени» [14].

Взаимосвязанными и взаимодополняющими являются личностно-ориентированная и социально-педагогическая концепции воспитания, способные войти в число теоретико-методологических основ профессионального воспитания в вузах Российской Федерации. Личностно-ориентированная концепция унаследовала в своем генетическом ядре «...принципы индивидуального и дифференцированного подходов в воспитании; опоры на положительное в личности; сочетания высокой требовательности (к воспитаннику) с уважением его личностного достоинства» [7, с. 6.]. Пройдя период акцентированного внимания на воспитаннике (крайняя индивидуализация), личностно-ориентированная концепция, судя по анализу современной проблематики педагогических исследований, «возвращается» к самой педагогической системе: к личности и мастерству воспитателя, к организации и технологиям воспитательных процессов. Сущность воспитания в рамках данной концепции заключается в целенаправленной активизации диалогических личностных функций воспитанника (М.М. Бахтин [1]), формировании ценностно-смысловых основ жизнедеятельности в балансе интересов общества, государства и самой личности (именно в такой последовательности). Обращение к личностно-ориентированной концепции в дальнейшем открывает для нас возможность использовать в числе теоретико-методологических основ профессионального воспитания теории профессиональной психологии и педагогики, общей и военной профессионалогии.

Воспитание в русле социально-педагогической концепции – есть воспитательная практика (не только целенаправленные процессы, но и хаотичные воспитательные воздействия), взятая в конкретной социальной среде, социальных отношениях, социальной ситуации развития, обычно весьма далекой от идеализированного «гармоничного социума», который можно игнорировать в исследовании воспитательных проблем. «Вне зависимости от того, под каким ракурсом рассматривается социальная среда – как фактор воспитания, социальный фон его реализации, инструмент или механизм воздействия на человека» [7, с. 7.], ведущим фактором воспитания в социально-педагогической концепции выступают господствующие в среде отношения. «Определяя ее связи и преемственность с советской парадигмой воспитания, отметим использование принципов воспитания в коллективе и через коллектив; опоры на положительное в коллективе; единство, согласованность и преемственность воздействий воспитателей и др.» [7, с. 7].

Определяя ее современные реалии, выделим пристальное внимание исследователей к гармонизации взаимоотношений воспитанника и среды, их взаимовлиянию и взаимоизменению, активную роль воспитанника. Результаты воспитания, как установлено в

социально-педагогической концепции, проявляются в деятельности, во взаимоотношениях воспитанника с социумом в широкой трактовке этого понятия (все социальные институты, все линии социальных отношений, все социальные роли и статусы), однако суть воспитания – все-то же целенаправленное изменение личности. Именно это сходство определяет отсутствие противоречий между двумя концепциями. Социально-педагогическая концепция дает нам возможность воспользоваться традиционными для педагогики теориями коллективного воспитания, возвращаться к традиционному воспитанию внутри и посредством профессиональной деятельности, обращаться к понятию «уклад» жизни российского общества.

Условно, взаимное расположение личностно-ориентированной и социально-педагогической концепций между собой – это «малое» в «большом». Формирование воспитывающего социума безотносительно к личности, но оно вполне согласуется с индивидуальным воспитательным взаимодействием с личностью. Однако, объясняя взаимоотношения двух концепций, И.А. Липский подчеркивает, что по мере социального развития и взросления личности меняется их баланс [7, с. 7.].

На этапе получения профессионального образования личностно-ориентированное воспитание в норме постепенно уступает социально-педагогическому, самовоспитание постепенно преобладает над воспитательными воздействиями, а основные факторы воспитания возникают в основном внутри профессии и профессиональной среды. Общее (согласующееся с личностно-ориентированной и социально-педагогической концепцией) определение профессионального воспитания вполне возможно, хотя в понимании этого процесса они образуют различные позиции. Его содержание во всей системе образования, включая систему образовательных услуг, должно базироваться на общенациональной идее и ценностях, обладать преемственностью.

Ведущая мысль о сути воспитания как целенаправленного изменения личности может быть оформлена в рабочее определение профессионального воспитания с учетом особенностей и задач процесса профессионализации: его границ, ключевого процесса личностного развития, актуальных интересов субъектов. Центральным процессом профессионализации мы считаем профессиональное становление личности, отвечающее позициям обеих концепций.

В самом общем смысле профессиональное воспитание – это целенаправленный, специально организованный процесс изменения личности, способствующий ее профессиональному становлению на всем протяжении профессионального пути, отвечающий интересам общества, государства и самого человека. Это определение, отражающее пока только сущностные характеристики, будет постоянно нами уточняться и раскрываться в выбранных концепциях, методологических подходах и теориях, однако уже на уровне избранных концепций оно имеет как минимум три атрибута, нуждающихся в пояснении.

«Целенаправленность» как атрибут профессионального воспитания означает то, что мы сознательно игнорируем множественные стихийные воспитательные процессы, оставляем без внимания внеинституциональное воспитание. Безусловно, их важность чрезвычайна, но учет и анализ в рамках одного исследования является попыткой «объять необъятное», а принципиальная возможность управлять ими из военно-учебного заведения оценивается низко. Итак, с учетом избранных теоретико-методологических основ профессиональное воспитание – это специальная деятельность органов управления образованием, образовательных организаций и педагогических работников. Второй атрибутивный признак – границы в рамках профессионального пути. Уже в базовых исследованиях процесса профессионального становления это весьма широкое понятие, не ограниченное профессиональным образованием.

У Т.В. Кудрявцева и В.Ю. Шегуровой, например, профессиональный путь начинается от возникновения профессиональных намерений и продолжается до полной реализации человека в профессии (4 стадии) (Кудрявцев Т.В., Шегурова В.Ю.), у Е.А. Климова он включает шесть фаз: от оптации до наставничества, а А.К. Маркова предлагает рассматривать в профессиональном пути 5 уровней и 9 этапов: от допрофессионализма и до послепрофессионализма. Предполагаем, что организация профессионального воспитания специалистов в вузе – главный, но далеко не единственный период профессионального воспитания. Профессиональный путь в логике профессионального становления, понимание его этапов, ключевых задач и потенциальных возможностей со стороны воспитателей образует логику профессионального воспитания специалистов для всех социальных институтов Российской Федерации, которая далее станет частью предлагаемой нами концепции.

Наконец, третий признак – баланс интересов общества, личности и государства. Интересы государства концентрированно выражены в современных требованиях к личности субъекта профессиональной деятельности, которые, в свою очередь, преломляются через идеологию профессионального воспитания. Интересы личности на этом фоне могут состоять в профессиональной и личностной самореализации с учетом объективных смыслов и содержания профессиональной деятельности, на фоне общественного признания профессии и особого статуса профессионала-специалиста.

В обеих концепциях движущими силами развития личности выступают противоречия, выражающие диалектический характер воспитательного процесса, в педагогическом процессе внутренние и внешние противоречия, как известно, должны в идеале выступать в целостном единстве. Внешние противоречия возникают между требованиями профессиональной деятельности, профессиональной среды к человеку и его возможностями удовлетворять этим требованиям (надо и могу). Внутренние противоречия связаны с несовпадением актуального и желаемого уровней развития личности (хочу и могу).

Отличия в том, как и где воспитатель управляет этими противоречиями: в профессиональной деятельности (в том числе и деятельности по освоению, осмыслению и творческому преобразованию социально-исторического опыта Российской Федерации и профессиональной среды (социально-педагогическая концепция) или же в специальных педагогических взаимодействиях, педагогических, воспитывающих ситуациях (личностно-ориентированная концепция).

Заключения и выводы. В современных условиях целесообразно исследовать и разрабатывать перспективную систему профессионального воспитания специалистов Российской Федерации в действующей социальной парадигме педагогики, основной смысл которой заключается в идее о человеке как о продукте социальных отношений. Вместе с тем учитывать те изменения, которые вносит в парадигму гуманистическая концепция педагогики, согласно которой источником развития личности являются внутренние силы человека.

В качестве базовых методологических позиций в профессиональном воспитании предпочтительны:

Во-первых, социально-педагогическая и личностно-ориентированная концепции воспитания.

Во-вторых, процесс профессионального становления, должен выступать ключевым процессом развития личности в профессии.

С этих позиций профессиональное воспитание в вузе определяется как специально организованный органами управления образованием, учебными заведениями, педагогическими работниками, процесс целенаправленного изменения личности, способствующий профессиональному становлению специалиста на всем протяжении

профессионального пути: от момента профессионального выбора и до окончания трудовой деятельности.

Основными движущими силами развития личности в профессиональном воспитании выступают осознанные и переживаемые им внутренние и внешние противоречия, возникающие и обостряющиеся в профессиональной деятельности и среде, а также в специальных ситуациях педагогического взаимодействия.

Литература:

1. Бахтин М.М. Работы 1920-х годов (К философии поступка). – Киев: «Next», 1994. – 383 с.
2. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования. – М.: Кнорус, 2016. – 512 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26803783>
3. Егорычев А.М., Федосеева И.А. Концепция управления системой образования в современном высшем учебном заведении на основе синергетического подхода // Вестник экономической интеграции. – 2012. – № 8 (52). – С. 167-173. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18726411>
4. Егорычев А.М., Федосеева И.А. Реализации компетенций в системе высшего педагогического образования: возможность использования смыслов и ценностей российской культуры // Вестник экономической интеграции. – 2014. – № 3 (72). – С. 97-103. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21752659>
5. Егорычев А.М. Национальное образование как основной фактор социального развития России: традиции и современность // Вестник Учебно-методического объединения вузов России по образованию в области социальной работы. – 2009. – № 4. – С. 78-89. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25371630>
6. Ивин А.А., Никифоров А.Л. Словарь по логике. Академик. – М.: ВЛАДОС, 1997. – 384 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22537901>
7. Липский И.А. Основные парадигмы воспитания // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 5. – С. 4–10. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17062068>
8. Луков В.А. Парадигмы воспитания // Гуманитарные науки: теория и методология. – 2005. – № 3. – С. 139–151. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11031438>
9. Мардахаев Л.В., Никитина Н.И. Современные педагогические парадигмы непрерывного профессионального образования специалистов социальной сферы в университетском комплексе // Вестник Сибирской государственной автомобильно-дорожной академии. – 2012. – № 24. – С. 146-152. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17875316>
10. Мардахаев Л.В., Цуникова Т.Г. Методологические основы формирования социально-адаптивной составляющей профессиональной подготовки в высшей школе // ЦИТИСЭ. – 2015. – № 2. – С. 31. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24195001>
11. Матис В.И. Полипарадигмальный подход как методологическая основа создания современной школы // Сибирский педагогический журнал. – 2009. – № 2. – С. 54–64. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=13103820>
12. Мосолов В.А. Парадигмы воспитания в педагогической мысли России XIX – XX вв.: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.06. – СПб., 2006. – 367 с. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15977103>
13. Ронжина Н.В. Теоретико-методологические основы профессиональной педагогики: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.08. – Екатеринбург, 2015. – 35 с.
14. Сериков В.В. Личностно-ориентированное образование – поиск новой парадигмы: монография. – М.: Волгоградский государственный педагогический университет, 1998. – 80 с.

15. Федосеева И.А. Теоретические подходы к построению стратегии развития высшего образования // Социальная педагогика.- 2015. - № 1. - С. 71-75. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23602025>
16. Фомина С.Н., Береза Н.А., Квитковская А.А. Построение индивидуального образовательного маршрута студента как способ осознанной учебной деятельности // Ученые записки Российского государственного социального университета. - 2018. - Т. 17, № 3 (148). - С. 42-49. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36499780>
17. Шимановская Я.В. Актуализация духовно-нравственного воспитания студентов // Человеческий капитал. - 2010. - № 6 (18). - С. 126-129. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24192425>
18. Ярославцева Н.В. Современное российское образование и образовательные услуги // ЦИТИСЭ. - 2019. – № 3 (20). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39135347>

References:

1. Bakhtin M.M. *Works of the 1920s (Toward a Philosophy of Action)*. Kiev, Next Publ., 1994, 383 p.
2. Bordovskaya N.V. *Dialectics of pedagogical research*. Moscow, Knorus Publ., 2016, 512 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=26803783>
3. Egorychev A. M., Fedoseeva I. A. The concept of managing the education system in a modern institution of higher education on the basis of a synergistic approach. *Bulletin of economic integration*, 2012, no 8 (52), pp. 167-173. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=18726411>
4. Egorychev A.M., Fedoseyeva I.A. Implementation of competencies in the system of higher pedagogical education: the possibility of using the meanings and values of Russian culture. *Bulletin of economic integration*, 2014, no. 3 (72), pp. 97-103. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=21752659>
5. Egorychev A.M. National education as the main factor in Russia's social development: traditions and modernity. *Bulletin of the Educational and Methodological Association of Russian Universities for Education in the Field of Social Work*, 2009, no. 4, pp. 78-89. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=25371630>
6. Ivin A.A., Nikiforov A.L. *Dictionary of logic*. Moscow, VLADOS, 1997, 384 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=22537901>
7. Lipsky I.A. The main paradigms of education. *Pedagogical education and science*. 2009, no. 5, pp. 4–10. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17062068>
8. Lukov V.A. Education paradigms. *Humanities: theory and methodology*, 2005, no. 3, pp. 139–151. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=11031438>
9. Mardakhaev L.V., Nikitina N.I. Modern pedagogical paradigms of continuous vocational education of social professionals in the university complex. *Herald of the Siberian State Road Academy*, 2012, no. 24, pp. 146-152. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=17875316>
10. Mardakhaev L.V., Tsvnikova T.G. Methodological frameworks for the formation of a social and adaptive component of vocational training in high school. *CITISE*, 2015, no. 2, pp. 31. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24195001>
11. Mathis V.I. Polyparadigm approach as a methodological basis for the creation of a modern school. *Siberian teaching journal*, 2009, no. 2, pp. 54-64. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=13103820>
12. Mosolov V.A. *Paradigms of Education in The Teaching Thought of Russia of the 19th and 20th Centuries*. St. Petersburg, 2006, 367 p. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15977103>

13. Ronzhina N.V. *Theoretical and Methodological basics of professional pedagogy*. Yekaterinburg, 2015, 35 p.
14. Serikov V.V. *Personality-oriented education - search for a new paradigm*. Monograph. Moscow, Volgograd State Teachers' University Publ., 1998, 80 p.
15. Fedoseeva I.A. Theoretical approaches to building a strategy for the development of higher education. *Social pedagogy*, 2015, no. 1, pp. 71-75. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=23602025>
16. Fomina S.N., Birch N.A., Kvitkovskaya A.A. The construction of an individual educational route of a student as a way of conscious educational activity. *Scientific notes of the Russian State Social University*, 2018, vol. 17, no. 3 (148), pp. 42-49. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=36499780>
17. Shimanovskaya Ya.V. Actualization of the spiritual and moral education of students. *Human capital*, 2010, no. 6 (18), pp. 126-129. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=24192425>
18. Yaroslavtseva N.V. Modern Russian education and educational services. *CITISE*, 2019, no. 3 (20). URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=39135347>

Submitted: 03 January 2020

Accepted: 05 February 2020

Published: 11 February 2020