# ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ

## НОВЕЙШИЙ ЭТАП РАЗВИТИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ

КАРО
Санкт-Петербург

УДК 37.02
ББК 74.20
П24

*Рецензенты:*
*Лариса Александровна Косолапова*, доктор педагогических наук, профессор, зав. кафедрой педагогики, Пермский государственный национальный исследовательский университет;
*Асиет Нурбиевна Аутлева,* кандидат педагогических наук, доцент, зав. кафедрой педагогики и педагогических технологий, Адыгейский государственный университет.

П24 Педагогический словарь : Новейший этап развития терминологии / О. Б. Даутова, Н. А. Вершинина, М. Г. Ермолаева, Е. Ю. Игнатьева, О. Н. Крылова, Н. Н. Суртаева, О. Н. Шилова, С. В. Христофоров; под общ. ред. О. Б. Даутовой. — Санкт-Петербург : КАРО, 2020. — 328 с.

ISBN 978-5-9925-1484-1.

В словаре представлены современные термины, которые отражают развитие образования в современных социокультурных условиях и могут служить хорошим средством для развития профессионального тезауруса педагогов. В издании дано обоснование понятийно-терминологических полей, представлены тематические поля-кластеры. Термины располагаются в алфавитном порядке, поэтому читатель легко найдет определение нужного термина. В словаре предложены игровые методики для работы преподавателей с новыми терминами. Данный словарь подготовлен в рамках проекта РФФИ № 20-513-00033 Бел_а «Взаимодействие теории и практики образования в условиях обновления тезауруса науки как источника педагогического прогнозирования».

Предлагаемый словарь адресован учителям, администрации школ, управленцам и студентам, обучающимся по педагогическим специальностям, аспирантам и всем, кто занимается научной работой в педагогической сфере. Книга также может быть полезна преподавателям системы повышения квалификации педагогических кадров, методистам информационно-методических центров.

**УДК 37.02**
**ББК 74.20**

© Даутова О. Б., Вершинина Н. А.,
Ермолаева М. Г. , Игнатьева Е. Ю.,
Крылова О. Н., Суртаева Н. Н., Шилова О. Н.,
Христофоров С. В., 2020
© Общая редакция О. Б. Даутовой, 2020
© КАРО, 2020
Все права защищены

**ISBN 978-5-9925-1484-1**

## Содержание


Введение . . . . . 4

**Раздел 1. Понятийно-терминологические поля новейшего этапа развития терминологии** . . . . . 7

1.1. Обоснование структуры словаря . . . . . —

1.2. Понятийно-терминологические поля (кластеры) . . . . 10

**Раздел 2. Словарь новейших терминов** . . . . . 19

А . . . . . —
Б . . . . . 30
В . . . . . 34
Г . . . . . 48
Д . . . . . 55
Е . . . . . 70
Ж . . . . . 70
З . . . . . 71
И . . . . . 77
К . . . . . 105
Л . . . . . 118
М . . . . . 123
Н . . . . . 134
О . . . . . 144
П . . . . . 178
Р . . . . . 225
С . . . . . 233
Т . . . . . 256
У . . . . . 269
Ф . . . . . 282
Х . . . . . 292
Ц . . . . . 293
Ч . . . . . 305
Э . . . . . 309
S . . . . . 310

Вместо заключения. Варианты работы со словарем. . . . . 312

Общий алфавитный список . . . . . 320

# ВВЕДЕНИЕ

Бурное появление новых слов, смысловая путаница, когда один и тот же термин имеет множество определений, требуют системной и взвешенной работы над тезаурусом педагогики. Наш авторский коллектив в течение нескольких последних лет работает над этой темой. Было предпринято уже несколько попыток создания словаря на разных основаниях, в настоящий момент мы пришли к выводу, что для удобства необходим словарь в алфавитном порядке.

Работая над словарем, мы сосредоточили свое внимание в первую очередь на терминах, образующих периферию концептосферы педагогической терминологии. Это означает, что объектом нашего научного анализа стали не только учебники и учебные пособия, в которых представлены устоявшиеся и принятые научно-педагогическим сообществом и закрепленные в нормативной документации термины и понятия, но и материалы педагогической периодики, научные публикации, которые включают термины, появившиеся буквально в последние несколько лет и, несмотря на короткий период их обращения в педагогической среде, довольно активно используемые в образовательной практике. Однако их активное употребление в настоящий момент не является свидетельством того, что эти термины далее войдут в приядерную зону, а затем и в ядро терминосферы — предугадать это движение едва ли представляется возможным. Какие-то из терминов исчезнут, другие действительно обретут статус устоявшейся терминологии.

Значительное место в словаре занимает группа слов, отражающих явление цифровизации как наиболее мощно проявившей себя тенденции развития образования в XXI в. Эти термины структурно относятся к различным кластерам педагогического знания, но их объединяет то, что они проявляются и актуальны именно в цифровой образовательной среде, фактически порождены ею.

Отдельно мы выделяем группу терминов-англицизмов, весьма активно развивающихся в последние несколько лет. Впрочем, процесс насыщения языка иностранными словами был всегда, хотя и разной интенсивности. Он не только затрагивает сферу образования, но и в целом является одним из путей развития языка как живого явления. Несмотря на неоднозначное отношение к факту

насыщения языка педагогики иностранными словами, часто имеющими слово-аналог в русском языке, в словаре приведено некоторое количество таких слов, поскольку они интенсивно стали использоваться в практической речи и упоминаются в научных статьях. Объяснить популярность англицизмов можно прежде всего расширением межкультурной коммуникации, в том числе и в сфере образования. Стоит отметить и факт погони за псевдоинновациями, суть которых сводится часто только к появлению нового слова, обозначающего неновое явление. Яркий пример подобной работы со словами, наблюдаемой в последнее время, — простое копирование на русском языке слов в их английском произношении. Иногда иностранные термины используют для того, чтобы вложить новый смысл в существующее русскоязычное понятие, к смыслу которого все привыкли. Тогда появление нового термина может ознаменовать обретение нового смысла в самом явлении. В любом случае, на наш взгляд, существует необходимость определения и этой группы терминов периферии педагогической терминологии, хотя бы в целях понимания представителями педагогического сообщества друг друга. Что будет с этими терминами далее — покажет время.

Еще раз хотим подчеркнуть, что мы в начале пути и рассматриваем этот словарь как издание, которое актуализирует проблему педагогической терминологии в период парадигмальных изменений образования, межпарадигмальности педагогики.

Считаем, что это не только научная проблема, но и собственно педагогическая, проблема обновления профессионального тезауруса педагогов, проблема взаимодействия науки и практики, в целом — проблема педагогической культуры всех участников образовательных отношений. Этот словарь может быть полезен и для педагогов, и для педагогической общественности.

Словарь имеет два раздела: в первом разделе содержится обоснование понятийно-терминологических полей и представлены сам эти поля, во втором разделе современные педагогические термины располагаются в алфавитном порядке, поэтому читатель легко найдет определение нужного термина. В конце книги предложены авторские игровые методики для работы преподавателей с новыми терминами.

Мы выражаем признательность фонду РФФИ, благодаря которому стало возможно это исследование в рамках международного сотрудничества, что позволило системно работать над данной тематикой и опубликовать работы:

Систематизация педагогического знания : методология исследования терминологии : монография / О. Б. Даутова, Н. А. Вершинина, М. Г. Ермолаева, Е. Ю. Игнатьева, О. Н. Крылова и др. / под общ. ред. О. Б. Даутовой. — Санкт-Петербург : Буквально, 2018. — 216 с.

Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования : монография / О. Б. Даутова, А. И. Жук, А. В. Торхова, Н. А. Вершинина и др. / под общ. ред. О. Б. Даутовой, А. В. Торховой. — Санкт-Петербург : Буквально, 2019. — 320 с.

Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования : монография / О. Б. Даутова, А. И. Жук, А. В. Торхова, Н. А. Вершинина, М. Г. Ермолаева, Е. Ю. Игнатьева, О. Н. Крылова [и др.] / под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск : БГПУ, 2019. — 308 с.

Данный словарь подготовлен в рамках проекта № 20-513-00033 Бел_а «Взаимодействие теории и практики образования в условиях обновления тезауруса науки как источника педагогического прогнозирования».

Особенную благодарность мы выражаем коллективу университета М. Танка, с которым сотрудничаем уже несколько лет.

# РАЗДЕЛ 1

# ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЕ ПОЛЯ НОВЕЙШЕГО ЭТАПА РАЗВИТИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ

## 1.1. ОБОСНОВАНИЕ СТРУКТУРЫ СЛОВАРЯ

Для того чтобы отобрать термины в данный словарь, мы опирались на методику, основанную на результатах исследования по систематике терминологического аппарата современной парадигмы образования, которое проводилось российско-белорусским коллективом в 2017–2018 гг.

Для классификации терминологии современной педагогической науки и практики была использована идея концептосферы, которую образуют три слоя терминов:

1) ядро — то, что закреплено в учебниках и получило широкое распространение в науке и практике образования;

2) приядерная зона — то, что закреплено в учебниках, пособиях, словарях, в периодической печати, т. е. получило распространение и принято сообществом;

3) периферия — ассоциативно-образные репрезентации, авторские модели, в которых может прорастать новое знание.

На основе этой методики было проведено исследование понятийно-терминологических полей для фиксации появившихся новых терминов, образующих периферийную зону понятийно-терминологического аппарата кластеров педагогики и наиболее ярко отражающих современную парадигму образования. Кроме этого, нам было важно зафиксировать изменение смысла понятий, которые утвердились в ядерной или приядерной зонах кластеров педагогики, но оказались подвержены существенным парадигмальным изменениям.

Выбор слов и словосочетаний осуществлялся на основании следующих принципов:

1. Принцип новизны и актуальности.

Для тех кластеров педагогики, в которых уже были вычленены слова периферийной зоны в ходе исследования по систематике пе-

дагогической терминологии, была представлена эта совокупность терминов в ранее изданных монографиях. Кроме того, был применен метод «ключевых слов» или метод ассоциативных связей с ключевыми словами с задачей расширения этого перечня.

Для реализации заявленного принципа в качестве источников были взяты научные статьи в рецензируемых журналах, находящихся в открытом доступе (сайты электронной библиотеки elibrary.ru, cyberleninka.ru, сайты журналов), диссертации / авторефераты диссертаций за последние пять лет, программы конференций и семинаров за последние два года (сайты школ, информационно-методических центров районов Санкт-Петербурга, вузов). Данные материалы просматривались на предмет обнаружения слов, которые потенциально могли пополнить периферию педагогической терминологии, независимо от их принадлежности к конкретному кластеру.

2. Принцип практической полезности и рациональности при представлении терминологического аппарата педагогического знания.

В процессе подготовки словаря мы отказались от кластерного представления терминологии в связи с тем, что сам процесс выбора тех или иных кластеров требует дополнительного теоретического обоснования. Создавая наш словарь, мы не претендовали на фундаментальность этой работы, а сделали попытку отразить современное состояние педагогической терминологии, причем той ее части, которая пока не оформилась в понятийном плане и не закрепилась структурно. Она находится в стадии движения, осмысления, но при этом отражает те трансформационные процессы, которые происходят в образовании. Представленная группа терминов относительно хаотична, поэтому сложно установить жесткие связи и привязки к кластерам педагогики. Вместе с тем в конце словаря мы предлагаем свой вариант их группировки по кластерам, так называемым понятийно-терминологическим полям.

3. Принцип целостности картины педагогической терминологии, отражающей современную образовательную парадигму.

Этот принцип находится в некотором противоречии с предыдущими. Мы сочли необходимым дать определения небольшого числа терминов ядерной и приядерной зон, принципиально существенных для раскрытия понятийно-терминологической сущности современного целостного педагогического знания и в то же время отражающих современное его понимание. Термины, ставшие классическими для описания системы педагогического знания, также

подвергаются изменениям, уточнениям. В словаре представлены определения этих терминов в соответствии с их современным пониманием, на которое существенно повлияли парадигмальные сдвиги в образовании — в направлении компетентностного и деятельностного подходов, а также усилившееся влияние тенденций гуманизации и гуманитаризации образования.

4. Принцип баланса оптимальности и многообразия периферийной зоны.

Общий перечень терминов, внедряющихся в педагогический язык, гораздо больше и многообразнее того, что представлен в словаре. Отбираемые термины прошли экспертизу по частоте использования (не менее трех источников с данным термином), а также участники данного проекта провели экспертную оценку термина по его возможности и значимости в отражении изменений современного образования.

Термины, отобранные на основе приведенных выше принципов, образуют актуальный тезаурус современного педагогического знания. Определение каждого термина представлено в виде краткой словарной статьи, содержание которой оформилось в результате смыслового обобщения массива информации, связанного с каждым из этих терминов (исследование смыслового содержания данного термина, выделение характеристик, определение признаков, идеальный вариант — возможные сочетания, синонимы и примеры использования в статьях).

Описание большинства терминов осуществляется по трехчастной схеме: термин — его определение (одно или два-три в зависимости от уровня смысловой определенности понятия), отражающее сущность и характеристики, — контекст использования — пример использования. В отдельных случаях в описании термина, отражающего сущность нового явления, феномена, дается более развернутое описание, чтобы был более понятен контекст; иногда представлены возможные синонимы (при их наличии) или отражение специфики в случае похожих, но не однозначных по смыслу терминов.

Словарь содержит термины из девяти понятийно-терминологических полей (кластеров):

— непрерывное образование;
— содержание образования;
— современные формы образовательной деятельности;
— технологии и методы образовательной деятельности;
— образовательная диагностика;

— современный процесс обучения;
— воспитание и социализация;
— педагогическая профессиональная деятельность;
— инноватика педагогическая.

## 1.2. ПОНЯТИЙНО-ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКИЕ ПОЛЯ (КЛАСТЕРЫ)

### НЕПРЕРЫВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ

1. Автономность
2. Академическая мобильность
3. Андрагог
4. Андрагогика
5. Андрагогическая модель обучения
6. Амплификация детского развития / амплификация развития дошкольников
7. Аспирантура
8. Бакалавриат
9. Болонский процесс
10. Большие данные в образовании
11. Взрослость
12. Взрослый
13. Взрослый обучающийся
14. Воспитывающие взрослые
15. Высокотехнологичная образовательная среда
16. Высшее образование
17. Высшее учебное заведение
18. Гуманизация образования
19. Гуманитаризация образования
20. Дети цифровой эры
21. Детство
22. Диалогическое общение
23. Движение «Молодые профессионалы»
24. Диверсификация системы непрерывного образования / диверсификация системы дошкольного образования
25. Дидактика взрослых
26. Зачетная единица (ZET)
27. Индивидуализация образования / индивидуализация дошкольного образования

28. Индивидуальный подход в обучении
29. Инклюзивное образование
30. Интеграция урочной и внеурочной деятельности
31. Интеллектуальный анализ данных в образовании / Аналитика в образовании (Educational Data Mining / Learning Analytics)
32. Информальное образование
33. Компетентностный подход
34. Культурные практики
35. Магистратура
36. Навыки и компетенции учащегося XXI в.
37. Неоклассическая дидактика
38. Неформальное образование
39. Образование
40. Образовательная деятельность
41. Образовательная коммуникация
42. Образовательная парадигма
43. Особые образовательные потребности
44. Открытая школа
45. Открытое образование
46. Открытая образовательная среда
47. Отношения в образовательной деятельности
48. Партнерство детской субкультуры и культуры взрослых
49. Педагогическая парадигма
50. Педагогический дизайн среды обучения
51. Педагогический процесс
52. Педагогическое взаимодействие
53. Российская электронная школа (РЭШ)
54. Самоактуализация
55. Самоценность детства
56. Системный интегратор открытого вариативного образования
57. Социальные практики
58. Специалитет
59. Стандартизация в сфере образования
60. Субъекты педагогического взаимодействия
61. Трансформируемость пространства
62. Хоумскулеры
63. Целевые ориентиры дошкольного образования
64. Цифровая дидактика
65. Цифровая компетентность

66. Цифровая образовательная среда
67. Цифровизация образования
68. Цифровой профиль / Цифровой след (образовательный)
69. Цифровые образовательные ресурсы
70. Цифровая трансформация образования
71. Формальное образование
72. Эдьютейнмент
73. STEM /STEAM / STREAM-образование

**СОДЕРЖАНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ**

1. Виды знаний
2. Декларативные знания
3. Индивидуальный учебный план
4. Информационные знания
5. Компоненты содержания образования
6. Личностное содержание образования
7. Личностный опыт
8. Метапредметный подход в обучении
9. Образовательная программа
10. Образовательный контент
11. Опыт познавательной деятельности,
12. Опыт практической деятельности
13. Опыт творческой деятельности
14. Опыт эмоционально-ценностного отношения к миру
15. Основная образовательная программа
16. Оценочные знания
17. Процедурные знания
18. Рефлексивные знания
19. Скрытое содержание образования
20. Содержание образования
21. Социальный опыт
22. Тезаурус учащегося
23. Уровни содержания образования
24. Учебные задания с метапредметным компонентом
25. Учебный материал
26. Федеральный государственный образовательный стандарт
27. Фундаментальное ядро содержания образования
28. Цифровые образовательные ресурсы
29. Электронный учебный модуль

**СОВРЕМЕННЫЕ ФОРМЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

1. Форма обучения
2. Архитектура процесса обучения
3. Групповая работа / взаимодействие в группе
4. Индивидуальная форма / самостоятельная работа
5. Инновационный урок
6. Виртуальный класс
7. Информационно-образовательная среда
8. Индивидуальный образовательный маршрут ученика
9. Индивидуальная образовательная программа
10. Логистика образовательного (учебного) процесса
11. Нелинейный процесс обучения
12. Массовые открытые онлайн-курсы
13. Нетрадиционный урок
14. Образовательное событие
15. Образовательный кластер
16. Сетевая форма обучения
17. Тьюторское сопровождение ИОМ
18. Образовательный ландшафт
19. Интеграция (кооперация) образовательных организаций
20. «Перевернутый класс»
21. Профильные пробы
22. Родительский клуб
23. Семейная группа детского сада
24. Офлайн-урок
25. Онлайн-урок

**ТЕХНОЛОГИИ И МЕТОДЫ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

1. Метод обучения (педагогический метод)
2. Классификация методов обучения
3. Алгоритм педагогической технологии
4. Веб-квест
5. Гуманитарные технологии
6. Здоровьесберегающие технологии обучения
7. Игровые технологии обучения
8. Игрофикация обучения
9. Педагогическая техника
10. Педагогический инструментарий

11. Образовательная технология
12. Образовательное путешествие
13. Педагогическая технология
14. Прием обучения (дидактический прием)
15. Проектирование педагогической технологии
16. Технологическая карта урока
17. Технология профессиональных проб
18. Технологизация процесса обучения
19. Технологии образовательной коммуникации
20. Технологии обучения взрослых
21. Тьюторское сопровождение

**СОВРЕМЕННЫЙ ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ**

1. Выбор учащегося
2. Индивидуальная стратегия обучения
3. Инклюзивное обучение
4. Персонализированное обучение
5. Персонифицированное обучение
6. Понимание
7. Проблемное обучение
8. Обратная связь в обучении
9. Проектное обучение
10. Профильное обучение
11. Рефлексия в обучении
12. Самоуправление учебно-познавательной деятельностью
13. Сингапурская система (методика) обучения
14. Смешанное обучение
15. Стиль обучения
16. Управление учебно-познавательной деятельностью учащихся
17. Учебная задача
18. Учебная инициатива
19. Учебная мотивация
20. Учебная самостоятельность
21. Учебное поведение
22. Учебное проектирование
23. Учебно-познавательная деятельность
24. Учение
25. Творчество

26. Цели обучения
27. Цели образования
28. Ценности обучения
29. Электронное обучение

**ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ДИАГНОСТИКА**

1. Автономная познавательная позиция
2. Глобальная компетентность
3. Демонстрационный экзамен
4. Диагностика образовательная / педагогическая
5. Динамика учебных достижений
6. Естественнонаучная грамотность
7. ЗУН — знания, умения, навыки
8. Качество образования
9. Компетенция
10. Компетентность
11. Контроль в обучении
12. Креативное мышление
13. Критериальное оценивание
14. Личностное знание
15. Математическая грамотность
16. Международные мониторинговые исследования
17. Мониторинг процесса обучения
18. Накопительная рейтинговая система оценивания
19. Образовательные результаты (личностные, метапредметные, предметные результаты)
20. Отметка
21. Оценивание / оценка
22. Оценочная деятельность учителя
23. Оценочная деятельность ученика / самооценочная деятельность
24. Педагогическое измерение (шкала оценивания, шкалирование)
25. Познавательная компетенция
26. Прокторинг
27. Рейтинг
28. Тестирование педагогическое
29. Универсальные учебные действия (УУД)
30. Успех / успешность ученика

31. Учебные достижения
32. Читательская грамотность
33. Финансовая грамотность
34. Формирующее / обучающее оценивание
35. Функциональная грамотность

**ВОСПИТАНИЕ И СОЦИАЛИЗАЦИЯ**

1. Аддиктивное поведение
2. Аддикция
3. Буллинг
4. Вариативность среды
5. Возрастная адекватность дошкольного образования
6. Воспитание
7. Воспитывающее обучение
8. Гаджет-зависимость
9. Гэмблинг
10. Девиантность (девиация)
11. Дезадаптация
12. Зрелость
13. Игровая позиция воспитателя
14. Картина мира
15. Киборг-зависимость
16. Конфликтогены
17. Личный жизненный опыт
18. Моббинг (кибермоббинг)
19. Образование в семье
20. Ответственность
21. Полифункциональность материалов
22. Предметная деятельность
23. Родительство
24. Российское движение школьников
25. Самоопределение
26. Самостоятельность
27. Сёрфинг в Интернете
28. Социализация
29. Социальная активность
30. Социальная ответственность
31. Социальные практики
32. Технопарк

33. Троллинг
34. Шедоуинг
35. Школьная медиация
36. Ценностные ориентации

**ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ**

1. Академический инбридинг
2. Дидактическая компетентность
3. Дидактическая культура
4. Игромастер
5. Игропедагог
6. Мобильность профессиональная
7. Модератор
8. Наставник
9. Педагог
10. Педагогическая задача
11. Педагогическая поддержка
12. Педагогическая праксеология
13. Педагогическая стратегия
14. Педагогическая тактика
15. Педагогическое сопровождение
16. Педагогические цели
17. Педагогическое мастерство
18. Педагогическая рефлексия
19. Присмотр и уход за детьми
20. Помогающие (социономические) профессии
21. Профессионализм педагога
22. Профессиональная культура учителя
23. Профессионально-личностное развитие
24. Профессиональная педагогическая деятельность
25. Профессиональная педагогическая компетентность
26. Профессионально-личностная позиция
27. Профессионально-педагогическая подготовка преподавателя высшей школы
28. Профессиональное педагогическое сообщество
29. Профессиональный стандарт педагога
30. Сетевая распределенная модель повышения квалификации педагогов

31. Содержание профессионально-педагогической подготовки преподавателя вуза
32. Тьютор
33. Тьюторское сопровождение
34. Фасилитатор

**ИННОВАТИКА ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ**

1. Инноватика
2. Инноватика педагогическая
3. Инновация
4. Инновационная деятельность в образовании
5. Инновационная культура педагога
6. Инновационное обучение
7. Инновационный процесс в образовании
8. Инновационно-образовательная деятельность
9. Инновационные технологии
10. Новшество в образовании
11. Новшество в педагогике
12. Опытно-экспериментальная работа
13. Региональная инновационная площадка
14. Педагог-новатор
15. Федеральная инновационная площадка
16. Школа-лаборатория

## РАЗДЕЛ 2

# СЛОВАРЬ НОВЕЙШИХ ТЕРМИНОВ

### А

**Автономная познавательная позиция** — динамическое образование личности, совокупность реализованных школьником отношений в системе «я — мир», определяющих готовность к непрерывному образованию и самообразованию [1, с. 137].

*Контекст:* Термин отражает результат ступени старшей школы, употребляется, когда требуется оценить качество образования на основе интегрального показателя, тогда важным становятся параметры автономной познавательной позиции:

— открытость познанию, познавательный интерес как главный побудительный и смыслообразующий мотив (1);

— умение осуществлять целеполагание (2);

— умения осуществлять проектирование учебно-познавательной деятельности, индивидуальный образовательный маршрут, образование в целом (3);

— умения решать учебные проблемы и задачи с выбором содержательных, инструментально-технологических и коммуникативных средств (4);

— умение рефлексии и самоуправления (5).

*Пример:* Автономная познавательная позиция в полной мере определяет готовность учащихся к непрерывному образованию и самообразованию.

*Литература*

**Даутова О. Б.** Изменение учебно-познавательной деятельности школьника в образовательном процессе : монография. — Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. — 300 с. — С. 137.

**Автономность** — способность к независимости от внешних воздействий.

*Контекст:* Термин употребляется для описания проявлений ребенка как субъекта деятельности.

*Пример:* В работе Е. В. Пупыревой дается определение этому понятию как «умелость и компетентность, как способность к инициативе и целеполаганию, как произвольная саморегуляция, как процесс осознания своей индивидуальности, как независимость в эмоциональных отношениях (в противоположность общности и эмоциональной связи), как поведение вопреки действию или мнению другого человека, как способность решать жизненные задачи своим уникальным способом, как принятие ответственности на себя, как необходимый атрибут взрослости, личностной зрелости» [2].

*Литература*

1. **Бондаревская Е. В., Кульневич С. В.** Педагогика : личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебное пособие / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. — Москва; Ростов-на-Дону, 1999. — 560 с.

2. **Пупырева Е. В.** Эмоциональная привязанность к матери как фактор становления автономии личности в младшем школьном возрасте : специальность 19.00.13 : диссертация на соискание ученой степени кандидата психологических наук / Е. В. Пупырева. — Москва, 2007. — 150 с.

**Аддиктивное поведение** (addictive behavior) — 1) злоупотребление различными веществами, изменяющими психическое состояние, включая алкоголь и курение табака, до того, как от них сформировалась зависимость (Miller, 1984; Landry, 1987); 2) (addiction — пристрастие, пагубная привычка, порочная склонность) это один из типов деструктивного поведения с формированием стремления человека к уходу от реальности путем искусственного изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации на определенных видах деятельности с целью развития и поддержания интенсивных эмоций [1, с. 8–9].

Аддиктивное поведение (*англ.* addictive — захватывающее (поведение), *лат.* addictus — слепо преданный, полностью пристрастившийся к чему-либо, обреченный, порабощенный, целиком подчинившийся кому-либо).

*Контекст:* Термин употребляется, когда хотят подчеркнуть занятие одним видом деятельности, захватывающим большое количество времени суток, когда описываются проблемы в поведении подростков (взрослого человека), связанные со снижением мотивации, с отстранением от основного вида деятельности или чрезмерным снижением интереса к социальному окружению, нередко проявляющееся асоциальным, деструктивным поведением.

*Пример:* «Применительно к подросткам термин „аддиктивное поведение“ представляется наиболее адекватным, поскольку указывает на то, что речь идет не о болезни, а о нарушениях поведения (Лично, Битенский, 1991). В качестве конечного этапа формирования аддиктивного поведения следует рассматривать этап групповой психической зависимости. Наличие группы, которая может сформироваться даже под воздействием одного человека, употребляющего психоактивные вещества, является неотъемлемым условием социальной зависимости» [1, с. 9].

*Литература*

1. **Хриптович В. А.** Профилактика аддиктивного поведения : как повысить эффективность. — Минск : РИВШ, 2013. — 122 с.

2. **Короленко Ц. П., Донских Т. А.** Семь путей к катастрофе. — Мозырь : Белый ветер, 1999. — 238 с.

3. Руководство по аддиктологии / под ред. проф. В. Д. Менделевича. — Санкт-Петербург : Речь, 2007. — 768 с.

**Аддикция** (*англ.* addiction — зависимость, пагубная привычка, привыкание) — это стремление уйти от реальности с помощью изменения своего психического состояния, навязчивая потребность в какой-то деятельности, веществах и пр., простыми словами — это зависимость. Понятие (addictus) возникло как юридический термин, которым называли подчиняющегося, осужденного, связанного долгами человека. Метафорически аддиктивным поведением называется глубокая, рабская зависимость от некой власти, от непреодолимой вынужденной внешней силы, т. е. любой системы или объекта, требующих от человека тотального повиновения [1].

*Контекст:* Понятие применяется, когда нужно подчеркнуть явно выраженное отличие в поведении человека, проявляющееся в чрезмерном увлечении (зависимости), которое уводит человека от реальности, снижает уровень социальной ответственности, отрицательно сказывается на работоспособности, учебной деятельности, мотивации, часто приводит к полному безразличию к явлениям в социокультурном пространстве (человека ничего не интересует, наступает полное или частичное безразличие).

Многие российские ученые рассматривают аддикцию как промежуточное звено между вредной привычкой и зависимостью. Первыми были обнаружены химические аддикции, которые представляют собой воздействие на организм химическими вещества-

ми с целью изменить сознание и тем самым достичь внутреннего комфорта (алкогольная, наркотическая и другие виды зависимости). Эти аддикции чаще всего являются девиантными, т. е. социально неодобряемыми, нежелательными. Люди с подобным аддиктивным поведением чаще всего страдают от психологической и впоследствии физической зависимости.

*Пример:* «Отчасти справедливо высказывание о том, что человек, свободный от аддикций, — это человек черствый, вялый, у которого „вместо души пар“. Можно согласиться с тем, что аддикция — не всегда признак патологии. Аддикции могут быть нормативными, к примеру трудоголизм, любовная аддикция. Вариативность аддикций распространяется от адекватных привязанностей, увлечений, способствующих самосовершенствованию, до расстройств зависимого поведения» [1, с. 7].

*Литература*

1. **Хриптович В. А.** Профилактика аддиктивного поведения : как повысить эффективность. — Минск : РИВШ, 2013. — 122 с.

2. Руководство по аддиктологии / под ред. проф. В. Д. Менделевича. — Санкт-Петербург : Речь, 2007. — 768 с.

**Алгоритм педагогической технологии** (*лат.* algorithmi, algorismus — от имени среднеазиатского ученого аль-Хорезми) — инструкция, отражающая последовательность и содержание элементарных операций для решения определенной задачи; результат «свертки» имеющегося технологического описания до формы инструкции, которая предусматривает строго обязательный порядок действий педагога, ведущий к успешному решению теоретической или прикладной задачи [1, с. 249].

*Контекст:* Термин используется, когда есть необходимость обнаружить процессуальную основу педагогической технологии, отстранившись от концептуальной и содержательной; алгоритм выстраивается как последовательность технологических шагов, каждый из которых есть некоторое действие, вызывающее ожидаемую реакцию педагогической системы.

*Пример:* «Общая формула учебной деятельности, будучи расшифрованной в контексте различных теорий или гипотез усвоения и представленная в виде последовательной системы упражнений, т. е. пооперационной последовательности учебно-познавательных действий, образует алгоритм функционирования [педагогической технологии] в этой теории» [2, с. 105].

*Литература*

1. **Колесникова И. А.** Основы технологической культуры педагога. — Санкт-Петербург : Дрофа, 2003. — 285 с.

2. **Беспалько В. П.** Слагаемые педагогической технологии. — Москва : Педагогика, 1989. — 192 с.

**Академическая мобильность** — «это возможность для студентов (прежде всего), преподавателей, административно-управленческого персонала вузов перемещаться из одного вуза в другой в пределах и за пределами своей страны с целью обучения, преподавания, обмена опытом, получения тех возможностей, которые почему-либо недоступны в своем вузе. Способствует преодолению национальной замкнутости и приобретению общеевропейской перспективы» [1, с. 30].

*Контекст:* Термин применяется, когда речь идет о перемещении студентов разных стран для получения образования в других странах. Мобильность студентов из разных стран постоянно увеличивается за последние десятилетия — с 2 500 000 студентов в 1965 г. до 4 000 000 в настоящее время. Увеличивается мобильность и преподавателей, в ряде стран уже становится нормой, когда преподаватель читает курс лекций в разных высших учебных заведениях и даже в разных странах. Развитие идей о социальной мобильности мы находим в работах П. Сорокина в начале XX в.

*Пример:* «…специфические трудности ожидают студентов, участвующих в программах академической мобильности с использованием системы кредитов (зачетных единиц). Исследование, проведенное Клар и Ратти, акцентируют внимание на недостаточном уровне признания в вузах-отправителях семестров, проведенных студентами за рубежом, и полученных за рубежом кредитов (зачетных единиц). Студенты, участвующие в программах академической мобильности с использованием системы кредитов, во время обучения также, как правило, сталкиваются с тем, что не знают образовательной системы других стран, разницу в структуре учебных планов, время проведения экзаменационных сессий» [2].

*Литература*

1. **Богословский В. И., Писарева С. А., Тряпицына А. П.** Академическая мобильность : реализация в Болонском процессе. — Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена. — 2007. — 55 с.

2. **Klahr S., Ratti U.** Increasing enginering student participation in study abroad: A study of U.S. and European programs // Journal of Studies in International Education. — 2000. — № 4 (1). — P. 79–102.

**Академический инбридинг** — наем университетами собственных выпускников.

*Контекст*: Термин применяется, когда рассматривается вопрос кадрового обеспечения организаций высшего образования, вопросы академической мобильности профессорско-преподавательского состава вузов, вопросы качества профессионального образования в вузах.

Сам термин заимствован из биологии: в биологии инбридингом называется «ситуация близкородственного скрещивания (растений или животных)». Различные авторы, определяя понятие «инбридинг», обозначают принадлежность субъекта к той или иной команде профессионалов. Одни ссылаются на то, что преподаватель работает в том же университете, который окончил, вследствие процесса отбора, основанного главным образом на межличностных отношениях, а не на стандартизированной процедуре оценки кандидатур или тщательном анализе умений соискателей. Другие указывают значение социальных сетей в процессе принятия на работу кандидатов. Таким образом, инбридинг в академической среде появляется тогда, когда социальные связи в процессе найма начинают играть более важную роль, нежели профессиональные достижения. Преподавателей, которые получали образование в вузе, где и работают, называют инбридами или инсайдами. Преподаватели, пришедшие из внешней среды, называются аутсайдерами. На современном этапе, говоря об инбридинге, чаще всего обращают внимание на значимость того, где преподаватель получил свою наивысшую степень (как правило, речь идет об ученой степени кандидата наук или доктора наук) [1, с. 32].

*Пример:* «Уровень академического инбридинга в Германии равен 1%, где действует политика Hausberufungsverbot, которая исключает возможность повышения в должности в пределах одного и того же вуза» [2]. В России уровень инбридинга в среднем 80%.

*Литература*

1. Академический инбридинг и мобильность в высшем образовании : Глобальные перспективы / под ред. М. М. Юдкевича, Ф. Дж. Альтбаха, Л. Рамбли. — Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. — 328 с.

2. **Сивак Е. В., Юдкевич М. М.** Академический инбридинг : за и против // Вопросы образования. — 2009. — Т. 1. — С. 170–188.

**Амплификация детского развития** (*лат. amplificatio* — распространение, увеличение) — максимальное использование возможностей каждого возраста для полноценного психического развития ребенка, «обогащение» содержания детского развития наиболее значимыми для ребенка формами и способами деятельности (А. В. Запорожец).

*Контекст:* Каждый этап возрастного развития имеет огромные резервы, которые далеко не всегда реализуются. Эти резервы скрыты в специфических формах деятельности ребенка, которые в наибольшей мере соответствуют его потребностям и возможностям. Для дошкольника — это ролевая игра, рисование, конструирование, восприятие сказок, детское экспериментирование и пр. Амплификация детского развития — это и есть его обогащение за счет максимально полного проживания возраста.

*Пример 1:* «Альтернативой акселерации А. В. Запорожец считал амплификацию детского развития, т. е. его обогащение за счет максимально полного проживания возраста» [1].

*Пример 2:* «Амплификация развития — максимальное обогащение личностного развития детей на основе широкого развертывания разнообразных видов деятельности, а также общения детей со сверстниками и взрослыми» [2].

*Литература*

1. **Смирнова Е. О.** Детская психология: учебник для студентов высших педедагогических учебных заведений. — Москва : ВЛАДОС, 2003. — С. 356.

2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», г. Москва.

**Андрагог** (*греч.* andr — взрослый человек) — специалист в области обучения, управления, консультирования, социальной, реабилитационной, коррекционной работы в среде взрослых людей; обозначает позицию профессионала, руководствующегося в своей деятельности андрагогическими принципами; содержательно андрагогическая позиция выражается прежде всего в деятельности модератора, тьютора, коуча.

*Контекст:* В настоящий момент употребляется расширенное толкование феномена «андрагог», предполагающее под этим любого специалиста, профессионала, выступающего в качестве социаль-

ного посредника в различных формах взаимодействия со взрослыми, способствующего приобщению взрослых к новым ценностям современного мира через различные формы образования, обретению взрослыми новых знаний и актуализирующего их деятельность в образовательном плане для достижения социально значимых целей. К андрагогам относят и организаторов образования, в сферу деятельности которых входят проектирование новых образовательных структур и видов деятельности педагогов, повышение их квалификации, поддержка и развитие инновационных процессов в образовании.

*Пример:* «Продуктивное развитие образования взрослых, освоение ими новых пространств сопряжено с „расширенным“ толкованием феномена „андрагог“, при котором любой специалист, работающий со взрослыми, в одной из своих ипостасей выступает как андрагог» [1, с. 13].

*Литература*

Образование взрослых: цели и ценности / под ред. Г. С. Сухобской, Е. А. Соколовской, Т. В. Шадриной. — Санкт-Петербург : ИОВ РАО, 2002. — С. 13.

**Андрагогика** (*греч.* andr — взрослый человек и agoge — руководство, воспитание) — отрасль педагогической науки, в центре внимания которой специфика образования взрослых, описывающая и определяющая особенности моделей и технологий образовательного процесса (раздел возрастной педагогики); научно-практическая область, которая исследует и определяет закономерности деятельности взрослых по организации и реализации собственного познавательно-воспитательного процесса, направляемого андрагогом.

*Контекст:* Данное понятие выступает как общенаучное и сохраняет в разных источниках принципиальную суть как *образование взрослых*. Однако характеризуется двойственностью: с одной стороны, понятие *андрагогика* рассматривается как отрасль педагогики и даже более узко — как наука об обучении. В этом случае можно говорить о ее *дидактическом контексте,* который связан с толкованием андрагогики как науки, призванной систематизировать представления о методах и формах *обучения взрослых* на основе учета их возрастных особенностей. С другой стороны, к данному понятию обращаются, когда хотят подчеркнуть особенности именно взрослых обучающихся как ис-

ходную посылку в определении ее предмета. В этом случае она рассматривается *как метатеория*, интегрирующая социологическое, социально-психологическое и андрагогическое знание, описывающая и объясняющая образование в период после детско-юношеского этапа жизни человека. При этом в качестве главной составляющей андрагогики выступает субъектность обучающихся, самостоятельно выстраивающих свой процесс образования.

*Пример 1:* «…андрагогика начинает получать признание как самостоятельная научная дисциплина, т. е. объектом анализа становится не только практика, но и достаточно четко очерченный круг теоретических проблем образования взрослых» [1, с. 14].

*Пример 2:* «Становление андрагогики как науки связано прежде всего с необходимостью изучения нового объекта исследования — взрослого человека — и возможностей его образования на разных этапах жизнедеятельности» [2, с. 25].

*Пример 3:* «Андрагогика — раздел теории обучения, раскрывающий специфические закономерности освоения знаний и умений взрослым субъектом учебной деятельности, а также особенности руководства последней со стороны профессионального педагога» [3, с. 29].

*Литература*

1. **Василькова Т. А.** Основы андрагогики. — Москва : КНОРУС, 2017.

2. **Вершловский С. Г.** Андрагогика. — Санкт-Петербург : СПб АППО, 2014.

3. **Онушкин В. Г., Огарев Е. И.** Образование взрослых : междисциплинарный словарь терминологии. — Санкт-Петербург: ИОВ РАО, 1995. — 232 с.

**Андрагогическая модель обучения** — это такая организация деятельности обучающегося и обучающего, при которой: а) обучающийся в силу объективных причин (сформированность личности, независимое экономическое, юридическое, социальное и психологическое положение, большой жизненный опыт, наличие серьезных проблем, для решения которых необходимо учиться, ориентация на безотлагательное применение полученных в процессе обучения знаний, умений, навыков, компетенций) играет ведущую роль в организации процесса обучения, определяя совместно с обучающим все параметры своего обучения: цели, содержание, формы и методы, средства и источники обучения; б) обучающий вы-

ступает в роли консультанта, эксперта, тьютора, оказывая обучающемуся помощь в организации процесса обучения.

*Контекст:* Данное понятие рассматривается как организационно-деятельностное описание процесса обучения, как систематизированный комплекс основных закономерностей, в котором учтены особенности всех участников процесса обучения и созданы возможности для «настройки» этого процесса на специфические характеристики всех элементов системы обучения взрослых: основных субъектов — андрагога и взрослого обучающегося, учебной группы, содержания, источников и средств, форм и методов обучения.

*Пример:* «В *андрагогической модели обучения* доминирование обучающего изначально неприемлемо. Речь может идти только об организованном и целенаправленном, гибко и психологически настроенном влиянии на обучающегося. Право выбора любого элемента познавательного процесса (методов, форм обучения и пр.) всегда остается за обучающимся. При этом нельзя не учитывать мощное влияние учебной группы, в которой должна быть создана соответствующая психолого-андрагогическая атмосфера взаимодействия обучающегося с обучающим (дружеская, неформальная, основанная на взаимном уважении, совместной работе, поддержке и чувстве ответственности)» [1, с. 172].

*Литература*

**Василькова Т. А.** Основы андрагогики. — Москва : КНОРУС, 2017.

**Аспирантура** — третий уровень высшего образования, осваиваемый после программ специалитета или магистратуры, реализуемый на основе соответствующих ФГОС, направленный на развитие исследовательских и преподавательских компетенций выпускников.

*Контекст:* «Аспирантура как высший уровень исследовательского образования основывается на научной работе, а образовательная компонента должна существовать лишь в том объеме и в тех формах, которые способствуют успешной научно-исследовательской работе и необходимы для будущей профессиональной деятельности аспиранта. Таким образом, аспирантура — это научная работа, нацеленная на подготовку диссертации, плюс небольшой по объему, но тщательно подобранный „образовательный гарнир“» [1, с. 35].

*Пример:* Основной проблемой, обусловливающей снижение научного уровня российской аспирантуры, является отрыв защиты

диссертации от аспирантской программы. Начиная с 2013 г. аспирантура стала третьим уровнем высшего образования, и для аспирантских программ введены федеральные государственные образовательные стандарты.

*Литература*

**Бедный Б. И., Казанцев В. Б., Чупрунов Е. В.** Подготовка научно-педагогических кадров в аспирантуре : исследовательские школы // Высшее образование в России. — 2014. — № 6. — С. 34–42.

**Архитектура процесса обучения** — организация процесса обучения, предполагающая ответы на вопросы, кто, что, где, когда, как и для какой цели обучается; компонентами архитектуры организации процесса обучения являются контекст, который включает цели, задачи, политику, культуру и ограничения; содержимое — «контент», в который входят документы, объекты содержимого, объем, имеющаяся структура; пользователи, т. е. участники образовательного процесса, их потребности, деятельность, ощущения; к характеристикам архитектуры можно отнести системность, целостность и взаимосвязь ее компонентов в единой среде. Разработка архитектуры предполагает разработку общих принципов, законов и требований, согласно которым осуществляется взаимодействие между всеми ее компонентами [1].

*Контекст:* Термин употребляется для описания нового видения организации процесса обучения, структуры процесса обучения в информационно-образовательной среде; архитектура обучения приобретает особую важность в цифровой среде, где возможно наличие разнообразных ресурсов и платформ обучения.

*Пример:* «Архитектура процесса обучения определяется как целостная совокупность педагогических форм и средств, используемых педагогами для увеличения открытости учебного процесса, которая реализуется в построении (конструировании) определенного типа школьного обучения» [2].

*Литература*

1. **Маленкова Л. О.** Теоретическое обоснование архитектуры организации школьного образовательного процесса в современном информационном обществе // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2012. — № 145. — С. 142–150.

2. Педагогика / под ред. А. П. Тряпицыной. — Санкт-Петербург : Питер, 2013. — С. 182.

## Б

**Бакалавриат** — это «система и форма подготовки бакалавров, 4-летний курс обучения первого уровня в системе многоступенчатого высшего профессионального образования» [1].

*Контекст:* Понятие употребляется при обозначении первой ступени высшего образования, реализуемой в соответствии с Болонским процессом. По окончании обучения выпускнику выдается полноценный диплом о высшем образовании. С таким дипломом можно сразу приступить к профессиональной деятельности или поступить в магистратуру.

*Пример:* Бакалавриат дает возможность получить фундаментальные знания в выбранной области и освоить навыки самостоятельной исследовательской работы. Выпускник-бакалавр имеет полноценное высшее образование.

*Литература*

**Шашенкова Е. А.** Исследовательская деятельность. — Москва : Перспектива, 2010. — 88 с.

**Болонский процесс** — условное наименование всех процессов в области гармонизации систем высшего образования стран Европы.

*Контекст:* 19 июня 1999 г. в г. Болонья (Италия) на конференции министров образования стран Европы была подписана совместная Декларация. После присоединения России к Болонской декларации 19 сентября 2003 г. перед ней как полноправным участником этого процесса встали задачи по интеграции в общеевропейское пространство высшего образования. Болонская декларация в целом посвящена развитию межинституционального сотрудничества и созданию единого образовательного пространства в Европе. Уже в Болонской декларации были намечены основные направления сотрудничества:

1. Разработать и принять систему степеней, приложение к диплому — для повышения конкурентоспособности европейского образования.

2. Принять систему двух циклов. Бакалавриат — не менее трех лет. Бакалавр как квалификация. Бакалавр — основа университетского образования. 2-й цикл — магистр или доктор.

3. Внедрить систему зачетных единиц по типу ECTS.

4. Содействовать академической мобильности.

5. Утвердить признание результатов и зачет времени преподавателям, затраченного на проведение исследований, преподавание и стажировку в европейском регионе.

6. Обеспечить общий подход к контролю качества образования (введение системы гарантии качества, критериев и методологии оценки качества преподавания).

*Пример:* Характерными признаками Болонского процесса являются:

— качество высшего образования, включающее качество содержания, фундаментальность, универсализацию и условия реализации образовательных программ, а также уровень профессиональной подготовленности выпускников;

— мобильность обучающихся, преподавателей, исследователей в едином образовательном пространстве и свободное перемещение с трудоустройством выпускников на рынке труда;

— многообразие и гибкость содержания и технологий реализации образовательных программ с учетом традиций, автономии и академических свобод вузов Европы;

— открытость и доступность образования, обеспечиваемые мобильностью, взаимным открытием филиалов вузов в различных странах и введением технологий и организационных структур дистанционного обучения.

«Изначально долгосрочной целью Болонского процесса являлось „создание общеевропейского пространства высшего образования с целью повышения мобильности граждан на рынке труда и усиления конкурентоспособности европейского высшего образования“. Несмотря на трансформацию некоторых задач и их значительное расширение в ходе реализации Болонского процесса, стержневая цель оставалась неизменной». [1].

*Литература*

1. **Байденко В. И.** Болонский процесс. — М., 2004. — 208 с.

2. Болонский процесс: середина пути / под науч. ред. В. И. Байденко. — М., 2005. — 379 с.

**Большие данные в образовании (Big Data)** — это технология аналитики образовательной системы, включающей измерение, сбор, анализ и представление структурированных и неструктурированных данных огромных объемов об обучающихся и образова-

тельной среде с целью понимания особенностей функционирования и развития образовательной системы [1].

*Контекст*: Исторически система образования накопила значительный объем данных. Вопрос о том, как доступно начать обрабатывать большой объем данных, постепенно решается благодаря появлению и расширенному использованию информационно-коммуникационных технологий.

В сфере образования выделяются пять основных типов данных: персональные данные; данные о взаимодействии студентов с электронными системами обучения (электронными учебниками, онлайн-курсами); данные об эффективности учебных материалов; административные (общесистемные) данные; прогнозные данные.

На основе анализа множества подходов и моделей И. Д. Фрумины выделены три крупных направления Big Data:

1) связанные с мышлением (прежде всего с критическим и креативным мышлением);

2) связанные со взаимодействием с другими (коммуникация и коллаборация);

3) связанные со взаимодействием с самим собой (саморегулирование, рефлексивность и самоорганизация) [1].

*Пример:* Анализ больших данных позволяет ускорить решение научных, исследовательских и педагогических проблем. Изучая статистику, можно работать и с индивидуальными траекториями, и с глобальными образовательными системами. Большие данные помогают улучшить педагогический дизайн — там, где ученик заснул от скуки, систему лучше переделать. Они автоматизируют поведение системы и дают подсказки, если студент застревает на одном месте. А если подсказки не помогают — сообщают учителям или родителям, что ученику нужна помощь [2].

*Литература*

1. **Утёмов В. В., Горев П. М.** Развитие образовательных систем на основе технологии Big Data // Концепт. — 2018. — № 6 [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-obrazovatelnyh-sistem-na-osnove-tehnologii-big-data (дата обращения: 01.06.2020).

2. Большие данные в образовании [Электронный ресурс]. — URL: http://www.edutainme.ru/post/bolshie-dannye-v-obrazovanii/ (дата обращения: 01.06.2020).

**Буллинг** (*англ*. bullying — запугивание, издевательство, травля) — агрессивное преследование одного из членов коллектива

(особенно коллектива школьников и студентов, но также и коллег) со стороны другого. «Существуют разные формы буллинга: вербальная, физическая, социальная травля. Ну и конечно кибербуллинг или интернет-буллинг, столь распространенный сегодня, в силу того что профиль в социальных сетях сейчас есть у каждого ребенка и телефон с камерой тоже уже не редкость. К сожалению, дети быстро научились использовать фото для манипуляций и травли» (И. Пудовинникова) [1].

*Контекст:* Английское слово «буллинг» (bullying от bully — хулиган, драчун, задира, грубиян, насильник) обозначает запугивание, физический или психологический террор, направленный на то, чтобы вызвать у другого страх и тем самым подчинить его себе. Раньше это было просто житейское понятие, но в последние 20 лет оно стало международным социально-психологическим и педагогическим термином, за которым стоит целая совокупность социальных, психологических и педагогических проблем. Буллингу посвящено несколько больших национальных и международных серверов, таких, как Bullying.org, BullyingOnline, Stopbullying, Bullyingnet и т. д. Существуют национальные общественные организации по борьбе с буллингом, специально обращенные к детям, учителям и родителям [2]. Термин «буллинг» ввел норвежский ученый Дан Ольвеус в 1993 г. и определил его как преднамернное, систематически повторяющееся агрессивное поведение, включающее неравенство социальной власти или физической силы.

О буллинге в России говорить не привыкли, но тем не менее термин получает все более широкое использование в общении среди субъектов школьной среды (родители, педагоги, обучающиеся). Сам процесс детской агрессии растет, чему способствуют социальные сети, а потому усиливается интерес педагогической науки к исследованию этого явления с целью поиска способов, технологий предупреждения, снижения уровня детской агрессии. Именно в этом ключе используется и данный термин, получивший международное признание.

*Пример:* «Школьный буллинг рассматривается в современном мире как серьезная социально-педагогическая проблема. В странах Евросоюза не раз проводились совещания на уровне министров образования и вырабатывались законодательные меры по его профилактике. Антибуллинговые акции проводятся как на местном, так и на национальном и даже международном уровне. Самая эффективная антибуллинговая программа инициирована Д. Ольвеусом в Бергене 20 лет назад,

она успешно применяется в Норвегии, где ей с 2001 г. придан статус приоритетной общенациональной программы» [2].

*Литература*

1. Что такое буллинг и как с ним бороться. Рассказывают жертвы, психологи и консультанты [Электронный ресурс]. — URL: https://zen.yandex.ru/media/discoursio/chto-takoe-bulling-i-kak-s-nim-borotsia--rasskazyvaiut-jertvy-psihologi-i-konsultanty-bdad92ef3ba5b00abfc9918 (дата обращения: 01.06.2020).

2. Что такое буллинг и как с ним бороться [Электронный ресурс]. — URL: file:///C:/Users/Nadezhda/Desktop/29052013_Chto%20takoe%20bulling%20i%20kak%20borotsa%20министерство%20буллинг.pdf (дата обращения: 01.06.2020).

## В

**Вариативность среды** — наличие в организации или в группе различных пространств (для игры, конструирования, уединения и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей; периодическая сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей [1].

*Контекст:* Термин употребляется для описания и конструирования различных сред для развития активности ребенка в детском саду; группы детского сада условно разделены на центры активности: центр литературы, науки и природы, художественно-эстетический, центр математики и др. В них предусмотрена периодическая сменяемость игрового материала, появление новых предметов. Это обеспечивает свободный выбор детей и стимулирует их активность.

*Пример:* «Согласно ФГОС дошкольного образования вариативность — одна из важнейших характеристик развивающей предметно-пространственной среды».

*Литература*

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», г. Москва.

**Веб-квест (Web-квест)** — разновидность проектной технологии, предполагающая решение учебных задач в результате сбора, анализа, систематизации и переработки информации, почерпнутой учащимися из заданных педагогом интернет-источников, часто с использованием ролевой игры или ролевого распределения;

— специально созданный сайт, в рамках которого учащиеся осуществляют такую деятельность [1].

*Контекст:* Методика веб-квестов (WebQuest) была разработана в 1995 г. Б. Доджем и Т. Марчем из университета Сан-Диего. Веб-квест можно рассматривать как модель обучения, в которой предусмотрено вовлечение обучающихся в деятельность, средством для выполнения которой служат ресурсы сети Интернет. К преимуществам веб-квестов относят: направленность на повышение мотивации учащихся к учебно-познавательной деятельности; постоянную активность учащихся в процессе освоения новых знаний; развитие самостоятельности учащихся [2].

*Пример:* Веб-квест представляет собой мини-проект, в процессе работы над которым учащиеся осваивают учебную информацию, полученную из Сети на основе рекомендаций и заданий учителя.

Это означает, что учитель, составляя задания, подбирает информацию в Интернете, где можно найти необходимые материалы, давая учащимся соответствующие гиперссылки. Все это сохраняется на каком-либо веб-ресурсе, оформленном и структурированном как веб-квест. Учащиеся в группах или индивидуально выполняют предложенные задания веб-квеста, по завершении которого представляют собственные веб-страницы по данной теме либо какие-то другие творческие работы в электронной, печатной или устной форме [3].

*Литература*

1. Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / Г. Ф. Богачёва, А. И. Ольховская, М. К. Парамонова. — Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2018. — С. 9.

2. **Нечитайлова Е. В.** Веб-квесты как методика обучения на основе интернет-ресурсов / Проблемы современного образования. — 2012. — № 2 [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/veb-kvesty-kak-metodika-obucheniya-na-osnove-internet-resursov (дата обращения: 01.06.2020).

3. Веб-квест «Путешествие по Миорской земле» [Электронный ресурс]. — URL: https://www.sites.google.com/site/webquestmiory/resursy/cto-takoe-veb-kvest (дата обращения: 01.06.2020).

**Взаимодействие в группе / групповая работа на уроке** — форма организации познавательной деятельности на учебных занятиях, когда общение участников определяется позитивной взаимозависимостью и взаимоподдерживающей коммуникацией, что обусловливает их воодушевление, облегчает процессы учения и движения к общей цели [1].

*Контекст:* К данному понятию обращаются, когда, комментируя характер процесса обучения, хотят подчеркнуть согласованное взаимодействие между учащимися, отношения взаимной ответственности и сотрудничества при опосредованном руководстве их деятельностью со стороны учителя. В процессе групповой работы участники учатся самостоятельно видеть проблемы и находить способы их решения, формулировать свою позицию, отстаивать собственное мнение. Групповая работа снимает внутреннее напряжение школьников, скованность, дискомфорт, исчезает боязнь вызова к доске, неудачного ответа [2].

*Пример:* Развивающая ценность групповой формы работы: развитие мышления; развитие коммуникативных навыков; развитие самостоятельности и активности, уверенности в себе; развитие наглядно-чувственной базы для теоретических обобщений; развитие умений целеполагания, контроля, оценки, самоконтроля, взаимоконтроля, самооценки; развитие интереса к предмету; происходит обучение рефлексии, т. е. умению смотреть на себя, на свою деятельность со стороны, понимать, что ты делаешь, зачем и почему ты делаешь и говоришь то или иное, и оценивать свои действия. Воспитательная ценность групповой работы: совместное переживание, вызванное решением задач группой; формирование собственной точки зрения, научных убеждений; улучшение психологического микроклимата на уроке; способствует развитию социально значимых отношений между учителем и группой учащихся, учащихся между собой [2].

*Литература*

1. **Уваров А. Ю.** Кооперация в обучении : групповая работа : учебно-методические пособие. — Москва : МИРОС, 2001.

2. Электронная платформа «Инфоурок» [Электронный ресурс]. — URL: https://infourok.ru/obobschenie-opita-po-teme-gruppovaya-rabota-na-uroke-1256837.html (дата обращения: 22.06.2020).

**Взрослость** — период жизни человека, наступающий после юности и характеризующийся, как правило, шестью основными

признаками: хронологический возраст (после 32 лет); психофизиологическая зрелость; социальная зрелость; полная гражданско-правовая дееспособность; экономическая самостоятельность; вовлеченность в сферу профессионального труда. Профессиональный труд может рассматриваться как интегральный критерий взрослости, поскольку обычно предполагает наличие всех предыдущих признаков [1].

*Контекст:* При рассмотрении данного понятия выделяют три основных контекста: как одну из стадий жизненного цикла; как социальный статус человека, завершившего период обучения и приступившего к осуществлению профессиональной деятельности; как определенный комплекс целей, смыслов и ценностей, характерных для взрослого. К понятию «взрослость» обращаются, когда хотят подчеркнуть в контексте социальной ситуации развития личности проявленность этого качества в трех направлениях: *психологической зрелости*, предполагающей самостоятельность взрослого человека в прогнозировании своего поведения и оценке своих действий, способностью мобилизовать себя на выполнение своих решений*; социальной зрелости,* проявляющейся в способности самостоятельно принимать важные жизненные решения; и в *установках на гуманистические ценности*, повышающих уровни социальной и личностной значимости взрослого. Важно, что данное понятие связывают не с возрастом, а с социально-психологическими факторами, которые, с одной стороны, осознаются самим человеком, а с другой — признаются обществом, проявляются в общественной жизни. Существенным аспектом современного рассмотрения данного понятия выступает состояние осознанности взрослым человеком своего бытия. К этому понятию обращаются, когда хотят уточнить научный статус андрагогики и найти ответы на основной вопрос дидактики взрослых: как учить взрослых по-взрослому?

*Пример 1:* «Взрослость можно определить как качество жизнедеятельности, воплощающее способность к воспроизводству всей полноты бытия. Это не просто определенный период в жизни, но и особое состояние, сущностными признаками которого выступают осмысленность и ответственность за свои деяния» [2, с. 42].

*Пример 2:* «В возрасте 35 лет человек с определенной точки зрения находится на вершине своих творческих сил. Он развил в своем характере уверенность, его жизнь упорядочена; он знает, чего может достичь, и работает целенаправленно во имя этой цели. <…> К 40 годам — человек обретает уникальную полноту само-

бытия; <…> и в то же время — предельную ответственность за мир и за себя в мире» [3, с. 348].

*Литература*

1. Андрагогика: материалы к тезаурусу. — Санкт-Петербург : СПб АППО, 2004. — Вып. 1.

2. **Колесникова И. А.** Основы андрагогики : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. Тонконогая и др.; под ред. И. А. Колесниковой. — Москва : Изд. центр «Академия», 2003.

3. **Слободчиков В. И., Исаев Е. И.** Основы психологической антропологии. Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе : учебное пособие для вузов. — Москва : Школьная пресса, 2000.

**Взрослый** — человек, выполняющий социально значимые продуктивные роли (гражданина, работника, члена семьи); обладающий физиологической, психологической, социальной, нравственной зрелостью, относительной экономической независимостью, жизненным опытом и уровнем самосознания, достаточными для ответственного самоуправляемого поведения.

*Контекст:* Понятие «взрослый» рассматривается как междисциплинарное понятие, которое интегрирует антропологические, социологические и психологические знания о наиболее длительном этапе в жизни человека; выступает как сущностное и фундаментальное понятие (потому так трудно дается его определение), анализируемое с позиций видовой многомерности. Предполагается, что взрослый человек с учетом этой многомерности способен осуществлять свой индивидуальный вклад в самых различных направлениях: в природном — как продолжение рода, воспроизведение себя; в историко-социальном — как участие в социальном производстве и общественной деятельности; в культурном — как сохранение культурного опыта и культуротворчество; в духовном — как осознанное движение «за свои пределы» в духовных исканиях, приобщение к духовному опыту развития человечества. При этом отмечается, что наиболее значимой характеристикой взрослого человека является не возрастной период или хронобиологический возраст, а состояние осознанности взрослым своего бытия. В трактовках понятия «взрослый» зафиксировано его смысловое развертывание в направлении *к субъектности, продуктивности, осознанности, к свободе как способности быть*.

*Пример 1:* «Ни отечественные, ни зарубежные исследователи до сих пор не пришли к единому мнению в определении понятия „взрослый человек“» [1, с. 20].

*Пример 2:* Взрослого человека можно охарактеризовать как «социально сформированную личность, способную к самостоятельному и ответственному принятию решений в соответствии с нормами и требованиями общества. Это субъект общественно-трудовой деятельности, ведущий самостоятельную жизнь — производственную, общественную, личную» [2, с. 12].

*Пример 3:* «…осознанность полнокровно-целостной, не разорванной суетными событиями жизни следует <…> рассматривать в качестве центрального критерия взрослого человека…» [3, с. 41].

*Литература*

1. Андрагогика : материалы к тезаурусу. — Санкт-Петербург : СПб АППО, 2004. — Вып. 1.

2. **Кулюткин Ю. Н.** Психология обучения взрослых. — Москва, 1985.

3. **Колесникова И. А.** Основы андрагогики: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. Тонконогая и др.; под ред. И. А. Колесниковой. — Москва : Изд. центр «Академия», 2003.

**Взрослый обучающийся** — человек, обладающий пятью основополагающими характеристиками, отличающими его от невзрослых обучающихся: 1) он осознает себя все более самостоятельной, самоуправляемой личностью; 2) он накапливает все больший запас жизненного (бытового, профессионального, социального) опыта, который становится важным источником обучения его самого и его коллектива; 3) готовность к обучению (мотивация) определяется стремлением при помощи учебной деятельности решить свои жизненно важные проблемы и достичь конкретные цели; 4) он стремится к безотлагательной реализации полученных знаний, умений, навыков и качеств; 5) его учебная деятельность в значительной мере обусловлена временными, пространственными, профессиональными, бытовыми, социальными факторами (условиями).

*Контекст:* К данному понятию обращаются, когда хотят подчеркнуть специфические особенности взрослых, отличающие их от невзрослых обучаемых, для учета этих особенностей в качестве объективной основы построения иного подхода к процессу обучения, нежели в педагогике; такой подход получил название

«андрагогическая модель обучения». Обращение к ней актуально в связи с наделением экономически активного, взрослого населения статусом потенциальных и действительных учащихся. При этом взрослое население, в отличие от детей и юношества, на основании имеющегося жизненного опыта и социального статуса правомочно делать самостоятельный выбор содержания, форм и способов своего обучения, демонстрируя иногда неожиданный выбор своих индивидуальных образовательных траекторий как в профессиональном, так и в общекультурном направлении.

*Пример 1:* «Ситуация встроенности образования в содержание жизнедеятельности взрослого человека с необходимостью ставит его в активную позицию субъекта обучения» [1, с. 49].

*Пример 2:* «Отличительные характеристики взрослого обучающегося: самостоятельность, самопроявление и ответственное отношение к любому виду деятельности, в том числе и к учебе; индивидуально-личностные цели обучения…» [2, с. 98].

*Литература*

1. **Колесникова И. А.** Основы андрагогики : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. Тонконогая и др.; под ред. И. А. Колесниковой. — Москва : Изд. центр «Академия», 2003.

2. **Василькова Т. А.** Основы андрагогики. — Москва : КНОРУС, 2017.

**Виды знаний** — это «совокупность знаний, характеризующих современное содержание школьного образования, которая включает в себя информационные, процедурные, оценочные и рефлексивные знания, реализуемые в предметном, межпредметном и надпредметном контекстах», определяемых на основании функций знаний, проявляющихся в общественном и личностном опыте, составляющих социальный опыт [1, с. 211].

*Контекст:* Видология направлена на систематизацию знаний и определение их специфики, призвана обеспечить эффективное усвоение культурного опыта.

*Пример:* «Один из принципов успешного обучения — наличие „знания о знании“ о видах знаний, их происхождении и функциях, о сути и природе научного познания. Речь идет о так называемой методологической культуре. Таковая проявляется в понимании природы и видов знаний…» [2, с. 121].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования : монография / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск : БГПУ, 2019. — 308 с.

2. **Сериков В. В.** Обучение как вид педагогической деятельности / В. В. Сериков. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 309 с.

**Виртуальный класс** — 1) цифровая образовательная среда, созданная в виртуальном пространстве с целью обеспечения доступа к образовательным практикам посредством удаленного взаимодействия обучающихся и преподавателей с помощью различных цифровых инструментов [1]; 2) цифровое приложение, которое позволяет в режиме реального времени проводить уроки, лекции или тренинги через Интернет. Виртуальный класс фактически является цифровым аналогом обычной учебной аудитории. Преподаватель может, как в обычном классе, демонстрировать учащимся дополнительные материалы, оставлять пометки на специальной интерактивной доске, использовать указку. Ученики могут свободно взаимодействовать с учителем, задавая ему вопросы с помощью чата или голосовых включений; 3) цифровая технология проведения онлайн-занятий. Также в этом значении используют термины “smart virtual classroom” и “digital classroom” [2].

*Контекст:* Термин используется при организации дистанционного обучения. Образовательные организации, центры повышения квалификации, работающие в дистанционном режиме, все чаще прибегают к использованию виртуальных классов.

*Пример:* Суть виртуальных классов — в совместном обучении посредством использования цифровых инструментов, которые позволяют вовлекать учащихся в образовательный процесс, сделать урок интерактивным и своевременно получать обратную связь. Обучение проходит под руководством преподавателя лицом к лицу с обучающимися. Количество и качество инструментов зависят от платформы, на которой существует виртуальный класс; это могут быть: видеоконференция, виртуальная доска, комната для вебинаров, чат, создание тестов, личное файловое хранилище и т. д. Ярким примером для организации работы виртуального класса является приложение Google Class.

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования : монография / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск : БГПУ, 2019. — С. 211.

2. URL: http://academy.webinar.ru/glossary/virtualnij-klass/ (дата обращения: 01.06.2020).

**Возрастная адекватность дошкольного образования** — соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития детей [1].

*Контекст:* Это один из основных принципов дошкольного образования, который является обязательным для реализации согласно ФГОС ДО. При реализации данного принципа необходимо учитывать возрастные особенности детей, создавать условия, которые будут соответствовать возрасту и особенностям развития каждого ребенка. Использовать те формы, которые будут специфичны для детей данной возрастной группы (прежде всего это игра, познавательная и исследовательская деятельности, развивающие ситуации).

*Пример:* «Основной формой работы с детьми дошкольного возраста и ведущим видом деятельности для них является игра. ФГОС ДО, развивая этот принцип, определяет, что образовательная программа дошкольного образования должна реализовываться в формах, специфических для детей данной возрастной группы, прежде всего в форме игры, познавательной и исследовательской деятельности, в форме творческой активности, направленной на художественно-эстетическое развитие ребенка, обеспечивая тем самым принцип возрастной адекватности дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития детей)» [2].

*Литература*

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», г. Москва.

2. **Скоролупова О. А.** О введении ФГОС дошкольного образования, или «Нестандартный стандарт» [Электронный ресурс]. — URL: http://iyazyki.prosv.ru/2014/05/preschool-education/ (дата обращения: 01.06.2020).

**Воспитание** — целенаправленная профессиональная деятельность педагога, содействующая максимальному развитию личности ребенка, вхождению его в контекст современной культуры, становлению как субъекта собственной жизни, формированию его мотивов и ценностей; целенаправленное создание условий для освоения человеком культуры, перевода ее в личный опыт через организованное длительное воздействие на развитие индивида со стороны окружающих воспитательных институтов, социальной и природной среды, с учетом его потенциальных возможностей с целью стимулирования его саморазвития и самостоятельности [1].

*Контекст:* Понятие употребляется при описании специфики воспитательной функции целостного образовательного процесса на основе личностного совершенствования обучающегося при выборе стратегии поведения на основе ценностных ориентаций с ответственностью за результат своего выбора.

*Пример:* М. Г. Казакина трактует воспитание как организацию коллективной жизнедеятельности детей.

*Литература*

**Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.** Педагогический словарь : для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. — Москва : Изд. центр «Академия», 2001. — 176 с. — С. 22–23.

**Воспитывающее обучение** — 1) обучение, при котором достигается органическая связь между приобретением учащимися учебных и жизненных компетенций на основе личного опыта и формированием у них эмоционально-целостного отношения к миру, друг к другу, к усваиваемому учебному материалу [1]; 2) это обучение, которое направлено не только на формирование учебных компетенций, но и на воспитание личности учащегося — его характера, чувств, воли, способности и интересов [2].

*Контекст:* Понятие используется при описании интеграции процессов обучения и воспитания в целостном образовательном процессе. Соотношение обучения и воспитания — фундаментальная педагогическая проблема. Я. А. Коменский признавал огромную воспитывающую роль обучения и не разделял обучения и воспитания. Ж.-Ж. Руссо преобладающую роль отводил воспитанию («естественному воспитанию»), подчиняя ему обучение. И. Г. Песталоцци связывал умственное образование с нравственным, обосновывая свой подход тем, что процесс познания начинается с чув-

ственных восприятий, перерабатываемых затем сознанием при помощи априорных идей. И. Ф. Гербарт считал обучение основным средством воспитания. К. Д. Ушинский видел в обучении важнейшее средство нравственного воспитания.

Концепция воспитывающего обучения развивалась в научной школе академика З. И. Васильевой как синтез нравственного воспитания личности и обучения.

*Пример:* Концепция воспитывающего обучения продолжает и сегодня быть актуальной, и даже роль ее увеличивается в силу усложнения жизни и необходимости выхода на самоопределение и самоактуализацию каждого члена общества, а для этого человеку необходимо иметь ценностные ориентиры. Метафорически, чтобы выйти из дремучего леса, необходим компас. Таким компасом для каждого человека выступают жизненные ценности, жизненные планы и цели, которые развиваются в человеке на ценностно-смысловом уровне и закрепляются в поведении.

*Литература*

1. **Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.** Педагогический словарь : для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. — Москва : Изд. центр «Академия», 2001. — 176 с. — С. 26.

2. НПЭ [Электронный ресурс]. — URL: http://didacts.ru/slovari/osnovy-duhovnoi-kultury-enciklopedicheskii-slovar-pedagoga-.html (дата обращения: 01.06.2020).

**Воспитывающие взрослые** — социальная общность, включающая взрослых, целенаправленно в силу своих профессиональных обязанностей или социальных ролей занимающихся воспитанием в процессе освоения культурного наследия [1].

*Контекст:* «Состав неформального сообщества воспитывающих взрослых неоднороден по уровню подготовки к выполнению педагогических функций. Среди них есть как профессионалы в области педагогики, так и те, кто не имеет отношения к этой профессии. Несмотря на различия, участники образовательного процесса, входящие в состав неформального сообщества «воспитывающие взрослые», имеют общие педагогические функции и объединены общими, признанными ими целями воспитания» [2].

*Пример:* «При использовании этих приемов важно, чтобы школьники или воспитывающие взрослые не подавляли познавательную самостоятельность дошкольников и не начинали решать проблемную ситуацию вместо них» [3].

*Литература*

1. **Хащанская М. К.** Социальная общность взрослых, воспитывающих детей дошкольного возраста // Нижегородское образование. — 2016. — № 1. — С. 133–141.

2. **Вершинина Н. А., Хащанская М. К.** Кто сегодня воспитывает детей дошкольного возраста? // Воспитание и обучение детей младшего возраста. — 2016. — № 5. — С. 474–476.

3. **Лагутина Ю. В.** Развитие познавательной самостоятельности дошкольников в семейных группах посредством решения проблемных ситуаций // Академический вестник. — 2019. — № 4 (46). — С. 63–69.

**Выбор учащегося (образовательный выбор)** — выбор учеником предлагаемого школой содержания, технологий и форм организации его освоения, способов аутентичной оценки образовательных достижений, который реализуется в рамках образовательной программы и позволяет построить индивидуальный образовательный маршрут, ориентированный на личностное и профессиональное самоопределение как основные ценности европейского образования [1].

*Контекст:* Данное понятие отражает изменение современной образовательной парадигмы, реализацию принципов дифференциации, индивидуализации и вариативности, а также права учащегося на выбор и самоооопределение.

*Пример:* Выбор учащегося проявляется и выборе методов, содержания и форм обучения, и в выборе уровня предъявления образовательного результата, собственной образовательной продукции.

*Литература*

1. **Бессонова Е. А.** Образовательный выбор как актуальная проблема современной педагогической науки // Письма в Эмиссия. Оффлайн / Электронное научное издание. — 2018. — Вып. 2 [Электронный ресурс]. — URL: http://www.emissia.org/offline/2018/2574.htm (дата обращения: 22.06.2020).

2. Выбор в современной школе / под ред. А. П. Тряпицыной.— Санкт-Петербург : ТОО «Водолей», 2002. — 343 с.

**Высокотехнологичная образовательная среда** — образовательная среда, обеспечивающая эффективное взаимодействие ее субъектов с техническими средствами обучения, адекватными со-

временному уровню развития постиндустриального общества и цифровой экономики (персональными компьютерами, мобильными устройствами, программным обеспечением, интерактивными и проекционными устройствами, цифровым лабораторным оборудованием, учебными тренажерами и др.) [1].

*Контекст:* По мнению Т. Н. Носковой, высокотехнологичной следует считать расширенную и обогащенную (при использовании ИКТ) информационную образовательную среду, которая становится не только условием, но и средством эффективной самостоятельной образовательной деятельности обучающихся [2].

Для эффективного развития высокотехнологичной образовательной среды необходимо: оснащение учреждений образования современным цифровым лабораторным и учебным оборудованием; доступность разработанных цифровых образовательных ресурсов; активное внедрение элементов дистанционного / электронного обучения в образовательный процесс, освоение «облачных» технологий; смена приоритетов с усвоения готовых знаний на самостоятельную активную познавательную деятельность каждого учащегося с учетом его возможностей; поиск и объединение заинтересованных педагогов, обмен опытом.

*Пример:* Техносфера образовательной организации — это высокотехнологичная образовательная среда лабораторно-исследовательского комплекса, в котором учащиеся в ходе взаимодействия с современным профессиональным оборудованием получают практические умения и навыки в области определенной специальности [3].

*Литература*

1. Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / Г. Ф. Богачёва, А. И. Ольховская, М. К. Парамонова. — Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2018. — С. 10.

2. **Носкова Т. Н.** Какую информационно-образовательную среду можно считать высокотехнологичной? [Электронный ресурс]. — URL: https://ru.booksc.xyz/ireader/36406332 (дата обращения: 01.06.2020).

3. Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / Г. Ф. Богачёва, А. И. Ольховская, М. К. Парамонова. — Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2018. — С. 47.

**Высшее образование** — уровень профессионального образования, включающий бакалавриат, специалитет, магистратуру, подготовку кадров высшей квалификации.

*Контекст:* Данное понятие употребляется, когда необходимо охарактеризовать уровень профессионального образования, имеющий целью «обеспечение подготовки высококвалифицированных кадров по всем основным направлениям общественно полезной деятельности в соответствии с потребностями общества и государства, удовлетворение потребностей личности в интеллектуальном, культурном и нравственном развитии, углублении и расширении образования, научно-педагогической квалификации» [1]; когда необходимо охарактеризовать «уровень образования, получаемый на базе среднего общего и профессионального в высших учебных заведениях и подтверждаемый официально признанными документами (дипломами, сертификатами и т. д.)» [2, с. 12].

*Пример:* В современной России выделены следующие уровни высшего образования:

1) бакалавриат;

2) специалитет, магистратура;

3) подготовка научно-педагогических кадров в аспирантуре (адъюнктуре).

*Литература*

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», статья 69.

2. **Кунцевич З. С.** Педагогика высшей школы: терминологический словарь-справочник. — Витебск : ВГМУ, 2008. — 43 с.

**Высшее учебное заведение** (сокращенно **вуз**, в соответствии с нормами русского языка пишется строчными буквами) — учебное заведение, дающее высшее образование и осуществляющее научную деятельность.

*Контекст:* В законе «Об образовании в РФ» № 273-ФЗ фигурирует понятие «„образовательная организация высшего образования“, осуществляющая в качестве основной цели ее деятельности образовательную деятельность по образовательным программам высшего образования и научную деятельность» [1], что коррелирует с содержание понятия «вуз». Термин «вуз» является устойчивым и продолжает использоваться вне нормативного поля.

*Пример:* В настоящий момент в статье 332 «Трудового кодекса РФ» наименование «высшие учебные заведения» заменено словами «образовательные организации высшего образования».

*Литература*

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273 «Об образовании в Российской Федерации», статья 23.

## Г

**Гаджет-зависимость** (*англ.* gadget addiction) — зависимость от использования всевозможных гаджетов, от Интернета, социальных сетей и онлайн-игр. По оценкам экспертов, вскоре в развитых странах гаджет-зависимость выйдет на первое место по числу людей, которые ею страдают, опередив курение и алкоголь. Термин «гаджет» (*англ.* gadget — техническая новинка) входит в речевой оборот с 2003 г. в процессе проведения маркетингового исследования по заказу фирмы, производившей аудио- и видеотехнику. Сегодня к гаджетам относят любые цифровые аппараты, размеры которых позволяют присоединить их к персональному компьютеру, смартфону или надеть на руку.

*Контекст:* Термин употребляется, когда хотят подчеркнуть чрезмерную увлеченность телефонами, смартфонами, хотя его значение значительно шире и охватывает все технические новинки. Одним из признаков гаджет-зависимости может быть желание иметь новые гажджеты, вызывая конфликты в семье в ответ на просьбы покупать все новые и новые устройства при отсутствии объективных причин на это, главное при этом «постоянное желание».

*Пример:* «Многие субъекты готовы влезть в долги ради покупки не очень нужного, но модного прибора. 93% активно используют сотовый телефон, 73% — ноутбук, 60% — DVD-плеер. „Главная планируемая покупка — цифровая видеофотокамера“, — отвечает треть опрошенных. Почти половина жителей Европы заявили, что жить не могут без своего мобильника, а 45 % — без ноутбука, около 10% опрошенных сознались в наличии у них нескольких явных признаков психологической зависимости. В России люди «больны» в первую очередь мобильным телефоном. 85% молодых жителей российских городов в возрасте от 18 до 35 лет заявили, что жить не могут без сотового. Половина опрошенных психологически зависят от портативных музыкальных устройств — CD- или MP3-плеера. Среди других любимых гаджетов — цифровые камеры, карманные компьютеры и даже портативные DVD-плееры и цифровые диктофоны» [1].

*Литература*

1. [Электронный ресурс]. — URL: https://ru.wikipedia.org/wiki/Гаджет (дата обращения: 01.06.2020).

2. Гаджет // Издательский словарь-справочник: [электронное издание] / А. Э. Мильчин. — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : ОЛМА-Пресс, 2006.

**Глобальная компетентность** (глобальные компетенции) **(ГК)** — специфический обособленный ценностно-интегративный компонент функциональной грамотности, имеющий собственное предметное содержание, ценностную основу и нацеленный на формирование универсальных навыков (soft skills) [1, с. 4]. Особенности глобальной компетентности: а) динамизм содержания под воздействием постоянно изменяющегося мира; б) осознание взаимосвязи и взаимопроникновения локального и глобального; в) включение в контент глобальной компетенции представлений о межкультурных взаимодействиях; г) деятельностная направленность; д) коммуникативная направленность; е) ценностная основа [1, с. 4–5].

*Контекст:* Понятие показывает изменение современной образовательной парадигмы при описании результатов образования на основе мониторинга формирования и оценки функциональной грамотности PISA 2018 Draft Analytical Framework. В международном исследовании PISA подходы к оцениванию глобальной компетентности учитывают: овладение знаниями о процессе глобализации, его проявлении во всех сферах и влиянии на все стороны жизни человека и общества; формирование аналитического и критического мышления; осознание собственной культурной идентичности и понимание культурного многообразия мира; освоение опыта отношения к различным культурам, основанного на понимании ценности культурного многообразия [1, с. 5].

*Пример:* Степень овладения данной функциональной грамотностью выражается в способности ученика критически рассматривать с различных точек зрения вопросы и ситуации глобального характера и межкультурного взаимодействия и эффективно действовать в этих ситуациях; осознавать, каким образом культурные, религиозные, политические, расовые и иные различия могут оказывать влияние на суждения, взгляды и мировоззрение; вступать в открытое, уважительное и эффективное взаимодействие с другими людьми на основе разделяемого всеми уважения к человеческому достоинству [1, с. 4–5].

*Литература*

1. Глобальная компетентность / Мониторинг формирования и оценки функциональной грамотности [Электронный ресурс]. — URL: http://skiv.instrao.ru/support/demonstratsionnye-materialya/index.php (дата обращения: 01.06.2020).

2. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся : учебно-методическое пособие / науч. ред. И. Ю. Алексашина. — Санкт-Петербург : КАРО, 2019. — 160 с.

**Гуманизация образования** — построение отношений участников образовательного процесса на основе смены стиля педагогического общения от авторитарного к демократическому. При этом главное — принцип уважения к личности воспитанника и учета в содержании образования его духовного потенциала путем приобщения к человеческой культуре, взятой в аспекте социального опыта [1, с. 6]; распространение идей гуманизма на содержание, формы и методы обучения; обеспечение образовательным процессом свободного и всестороннего развития личности, ее деятельного участия в жизни общества [2, с. 32].

*Контекст:* Понятие употребляется при описании тенденции современного образования. Гуманизация — ключевой момент нового педагогического мышления: требует пересмотра, переоценки всех компонентов педагогического процесса в свете их человекообразующей функции; радикально меняет саму суть и характер этого процесса, ставя в центр его ребенка; основным смыслом педагогического процесса становится развитие ученика; мера этого развития выступает как мера качества работы учителя, школы, всей системы образования [3, с. 73].

*Пример:* Гуманизация образования — это преодоление основного порока старой школы — ее обезличенности, поворот школы к ребенку, уважение к его личности, достоинству, доверие к нему, принятие его личностных целей, запросов и интересов; создание максимально благоприятных условий для раскрытия и развития способностей и дарований ребенка, для его самоопределения; преодоление прежней безвозрастности образования, учет психофизиологической самобытности различных возрастных этапов, особенностей социального и культурного контекста жизни ребенка, сложности и неоднозначности его внутреннего мира, органическое соединение в ребенке личностного и коллективистического начал, делающее для него общественно значимое личностно значимым [3, с. 73].

*Литература*

1. **Краевский В. В.** Содержание образования: вперед к прошлому. — Москва : Педагогическое общество России, 2001. — 36 с.

2. **Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.** Педагогический словарь. — Москва : Изд. центр «Академия», 2001. — 176 с.

3. **Днепров Э. Д.** Четвертая школьная реформа в России. — Москва : Интерпракс, 1994. — 248 с.

**Гуманитаризация образования** — система мер, направленных на приоритетное развитие общекультурных компонентов в содержании образования и таким образом на формирование личностной зрелости обучающихся [1, с. 58]; установление гармонического равновесия между естественно-математическими и гуманитарными циклами в обучении с целью развития в каждом обучаемом духовно богатой личности, умеющей противостоять технократизму и бесчеловечности [2, с. 32].

*Контекст:* Понятие употребляется при описании тенденций современного образования. «Основные тенденции в подходах к гуманитаризации образования угадываются: признание важности как общечеловеческих ценностей, так и личностных интересов, увеличение объема гуманитарных дисциплин, утверждение нового стиля психологического общения учитель — ученик. Точки зрения на гуманитаризацию за счет отражения в школьных курсах вопросов истории и культуры, расширения числа предметов по основам человекознания (этика, психология и т. д.), внесения в содержание естественнонаучных и точных дисциплин социогуманитарных знаний о науке, научно-техническом прогрессе стали общепризнанными» [3, с. 38].

*Пример:* Гуманитаризация направлена на изменение смыслового центра мира — с мира природы на мир человека — и связана прежде всего с содержанием образования, которое должно быть ориентировано на выявление личностного смысла деятельности с помощью гуманитарного знания. Она является одним из важных условий достижения нового качества образования [3, с. 38].

*Литература*

1. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. — Москва : Большая российская энциклопедия, 2002. — 528 с.

2. **Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.** Педагогический словарь. — Москва : Изд. центр «Академия», 2001. — 176 с.

3. **Журавлева О. Н.** Гуманитарная модель современного учебника : проектирование и экспертиза содержания : монография. — Санкт-Петербург : СПб АППО, 2009. — 174 с.

**Гуманитарная культура человека** — система идей, закономерностей, понятий, фактов, явлений, процессов, содержащихся в сфере наук, искусстве, религии, обращенных к жизни человека, освоенных им и применяемых им в жизни, помогающих дальнейшему развитию его как личности и интеграции в человеческое сообщество [1, с. 10–11].

*Контекст:* Актуальность обращения к понятию «гуманитарная культура личности» обусловлена, во-первых, социальной необходимостью гуманизации и гуманитаризации профессиональной деятельности в современном мире, стремительно «технологизирующемся», и, во-вторых, растущим вниманием профессиональных сообществ к духовному миру людей через гуманитарную культуру. Понятия «гуманитарная культура» и «профессиональная культура» являются взаимопроникающими: как гуманитарная культура входит в понятие профессиональной, обеспечивая ее гуманитарную составляющую, так и профессиональная культура входит в понятие гуманитарной как установка человека на созидательную, социально-ответственную профессиональную деятельность. Поэтому гуманитарная культура представителя какой-либо области деятельности связана, с одной стороны, с пониманием роли и миссии своей профессии в обществе (гуманитарный контекст) и, с другой стороны, с пониманием важности гуманитарных аспектов своей деятельности (профессиональный контекст).

*Пример:* Гуманитарная культура личности предстает в качестве способности найти нужную меру соотношения простоты-сложности восприятия и оценки мира. Это требует, во-первых, развитых интеллектуальных способностей и, во-вторых, наличия определенной установки или направляющей идеи, позволяющей вовремя правильно уловить момент, после которого дальнейшая расшифровка и интерпретация сложнейших феноменов окружающего мира перестает способствовать созидательной деятельности человека и становится тормозом на пути его социальной интеграции [2].

*Литература*

1. **Браже Т. Г.** Гуманитарная культура взрослых как андрагогическая проблема : монография. — Санкт-Петербург : СПб АППО, 2008. — 156 с.

2. **Кудрявцева М. Е.** Гуманитарная культура личности : социально-философский аспект // Философские науки. Дискурс. — 2016. — № 4.

**Гуманитарные технологии** — «технологии влияния (мягкого воздействия), направленные на формирование у субъектов положительных целей и мотивации, продуктивных жизненных планов и стратегий, ориентирующих на позитивные достижения и успех. Противоположная ей жесткая алгоритмизированная организация процесса может препятствовать возникновению взаимодействия или привести к его низкой результативности» [1, с. 69].

*Контекст:* Термин появился как реакция на технологизацию образования, отражая «мягкость» используемых в гуманитарных технологиях алгоритмов, в принципе свойственных любой технологии; используется, чтобы утвердить и подчеркнуть в сознании всех субъектов образования идею высшей ценности Человека; «им свойственно личностное, эмоциональное, духовное начало, субъектные особенности и педагога, и учащегося» [1]; принципы — взаимопринятие, взаимоуважение, возможность взаимообогащения и взаимоизменения субъектов как результат обмена деятельностями, позициями, ценностями, опытом, знаниями, убеждениями.

*Пример*: «…гуманитарные технологии в образовании — это последовательность действий педагога, специально организованных для конкретной педагогической ситуации и обеспечивающих такое взаимодействие с учащимися или воспитанниками, которое оказывает целенаправленное влияние на их поведение за счет использования ресурсов, связанных с гуманитарными знаниями о личности (потребности, интересы, мотивы), что приводит к повышению эффективности решаемой в данный момент педагогической задачи (обучения, воспитания, развития и т. п.)» [2, с. 258].

*Литература*

1. Педагогика : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. П. Тряпицыной. — Санкт-Петербург : Питер, 2013. — 304 с.

2. **Митин А. Е., Филиппова С. О.** Гуманитарные технологии : обоснование основных положений применения в образовании // Знание. Понимание. Умение. — 2013. — № 3. — С. 255–262.

**Гэмблинг** (также лудомания, игромания, гамблинг) — (патологическая склонность к азартным играм) «заключается в частых повторных эпизодах участия в азартных играх, что доминирует в

жизни субъекта и ведет к снижению социальных, профессиональных, материальных и семейных ценностей, не уделяется должного внимания обязанностям в этой сфере» [1].

Гэмблинг (gambling) в переводе означает «игра на деньги». Слово произошло от английского слова game — игра. Социальный аспект изучения гэмблинга, как и любой другой зависимости, лишает человека социально ценностных потребностей, возможностей культурного и нравственного развития. Несмотря на важную и неотъемлемую роль игры как ведущей деятельности дошкольника, как способе самореализации подростка, развлечения и отдыха взрослого человека в определенных социальных условиях, она может перерасти в игровую зависимость, стать пагубной привычкой, приобрести формы девиантного поведения.

*Контекст:* Термин применяется тогда, когда речь идет об одной из форм подростковой девиации, обсуждаются вопросы профилактики, поддержки и реабилитации подростков, оказавшихся в трудных жизненных ситуациях, вопросы педагогических технологий работы с подростками с такой форой зависимости. Историко-правовое исследование генезиса понятия азартных игр А. В. Сохан классифицирует азартные игры на разных исторических этапах: в зависимости от предметов, используемых для игры, по форме возможного выигрыша, в зависимости от правил игры — влияния случая и профессионального умения игроков на результат игры, по способам проведения игр, в зависимости от выделения законодателем особых категорий, по наличию возможности материального выигрыша [2, с. 12]. В XVI–XVII вв. были особенно распространены следующие азартные игры: игры в кости, игры в зернь (разновидность костей), игры в карты. В XVIII в. в правовых актах упоминались игры на деньги, игры на людей, игры на дворы, игры на пожитки, на иное имущество. В XVIII — начале XX в. добавляются игра в рулетку, фортунку, лотереи и тотализатор, бридж [2, с. 24–25].

*Пример:* Е. В. Змановская, В. Ю. Рыбников выделяют следующие признаки гэмблинга: «нарастание частоты игры, регулярность игры, увеличение длительности одного сеанса непрерывной игры, увеличение размера и частоты ставок для достижения переживаний, стремление повторить игру после проигрыша, чтобы отыграться, большие проигрыши, поиск денег для игры, увеличение долгов, утрата интересов к другим сторонам жизни, продолжительный игровой стаж» [3].

*Литература*

1. Гемблинг (лудомания, игромания) [Электронный ресурс]. — URL:// https://zen.yandex.ru/media/zorky/gembling-ludomaniia-igromaniia-5ddb8454710eb34d51c34594 (дата обращения: 01.06.2020).

2. **Сохан А. В.** Азартные игры в России в середине XVI — начале XXI в. (историко-правовое исследование): автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата юридических наук. — Нижний Новгород, 2012. — 25 с.

3. **Ермолич С. Я.** Гэмблинг как форма аддиктивного поведения / [Электронный ресурс]. — URL: https://elib.bspu.by/bitstream/doc/517/1/Гэмблинг%20как%20форма%20аддиктивного%20поведения13.pdf (дата обращения: 01.06.2020).

## Д

**Движение «Молодые профессионалы»** (WorldSkills Russia) — «это деятельность, направленная на повышение престижа рабочих профессий и развитие профессионального образования путем гармонизации лучших практик и профессиональных стандартов посредством организации и проведения чемпионатов „Молодые профессионалы“»[1].

*Контекст:* Движение WorldSkills International (WSI) зародилось в послевоенные годы в Испании (1947 г.) с целью популяризации рабочих профессий и повышения их престижа, когда миру катастрофически не хватало квалифицированных рабочих рук. Сегодня это эффективный инструмент подготовки кадров в соответствии с мировыми стандартами и лучшими практиками посредством организации и проведения конкурсов профессионального мастерства как в каждой отдельной стране, так и во всем мире в целом (80 стран — участниц движения). Официальным оператором международного некоммерческого движения WorldSkills International в России является Союз «Молодые профессионалы (Ворлдскиллс Россия)».

Конкурсные задания формируются по определенным компетенциям. Стандарт компетенции содержит: описание компетенции; конкурсное задание компетенции; инфраструктурный лист компетенции; критерии оценки конкурсного задания; возможная дополнительная информация. Конкурсное задание представляет собой описание содержания работ, выполняемых в конкретной области профессиональной деятельности на определенном оборудовании с

предъявлением требований к выполнению норм времени и качеству работ, и содержит описание всех этапов задания, включая планы, эскизы, чертежи; время выполнения каждого этапа задания; описание работ, выполняемых на каждом этапе выполнения задания.

*Пример:* «Мероприятия по оценке профессионального мастерства по стандартам Ворлдскиллс — чемпионат, демонстрационный экзамен или другое мероприятие, которое проводится с участием Союза и (или) уполномоченных им сертифицированных экспертов Ворлдскиллс в соответствии с требованиями Стандарта Ворлдскиллс» [2].

*Литература*

1. Методические рекомендации по организации деятельности Регионального координационного центра Движения «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) в субъекте Российской Федерации. — Москва, 2019 [Электронный ресурс]. — URL: https://worldskills.ru (дата обращения: 13.07.2020).

2. Положение о стандартах Ворлдскиллс. — Москва, 2017 [Электронный ресурс]. — URL: https://worldskills.ru (дата обращения: 01.06.2020).

**Девиантность (девиация)** (от *лат*. deviation — отклонение) — отклонение от нормального положения, строения. Девиантность (делинквентность) импульсивная — нарушения норм поведения, которые происходят неожиданно и непреднамеренно и в сравнительно незначительный по длительности период времени (например, отдельные вспышки агрессии у человека, возникновение безысходности, приведшей человека к суициду, и др.) [1, с. 62–63]. Термины «девиантность», «девиация», «девиантное поведение» часто употребляются в информационных источниках как синонимы.

*Контекст:* Данное понятие применяется тогда, когда речь идет о несоответствии общепринятым социальным нормам поведения. Например, нарушение этих норм: негативная оценка окружающих, введение санкций; нанесение ущерба себе и окружающим; устойчивость — антиобщественный поступок повторяется много раз; социальная дезадаптация; общая направленность личности — разрушительная.

Первым в России ввел в употребление термин «девиантное поведение», который в настоящее время употребляется наравне с термином «отклоняющееся поведение», Я. И. Гилинский. А. Коэн развивает представления, рассматривая отклоняющее поведение

как такое поведение, которое идет вразрез с институционализированными ожиданиями, т. е. с ожиданиями, разделяемыми и признаваемыми законными внутри социальной системы. Психология, социология и медицина имеют свои подходы к определению девиантного поведения и по-разному классифицируют его виды. Разные научные направления даже по-разному определяют поступки и действия — какое-то действие одна школа считает нормальным, а другая — девиантным.

*Пример:* Словосочетание «девиантное поведение» у многих рождает ассоциацию с преступностью, психическими заболеваниями и просто с аморальными поступками. Однако в психологии далеко не всякое девиантное поведение считается негативным явлением, тем более что социальные нормы и стандарты сами по себе бывают деструктивными и «неправильными». Попросту говоря, девиация — это нарушение каких-либо правил. В связи с этим психологи утверждают, что абсолютное большинство людей на планете являются девиантами. Действительно, трудно прожить всю жизнь, не нарушая ни единого установленного правила, — под этим понимается не только государственное законодательство, но и некие неформальные установления, вроде необходимости общаться с друзьями в свободное время. Слишком высокое трудолюбие («трудоголизм»), увлечение диетами — это тоже девиации [2].

*Литература*

1. Словарь по социальной педагогике / авт.-сост. Л. В. Мардахаев. — Москва : Изд. центр «Академия», 2002. — 368 с.

2. Девиантное поведение — что это такое, его виды, признаки и причины [Электронный ресурс]. — URL: https://psylogik.ru/220-deviantnoe-povedenie.html (дата обращения: 01.06.2020).

**Дезадаптация** — «психическое состояние, возникающее в результате несоответствия психического, физиологического и социального состояния ребенка требованиям новой социальной ситуации среды. Различают социальную, психическую, патогенную дезадаптацию детей и подростков» [1, с. 32]. Впервые термин введен Г. Албертом и употреблялся в медицинской и психологической литературе, где обозначал изменение чувствительности анализаторов под влиянием приспособления органов чувств к действию раздражителей. Дезадаптация как процесс — «снижение адаптационных возможностей человека в условиях среды жизнедеятельности в целом или в определенных условиях» [2, с. 785].

В педагогической среде используется термин **«школьная дезадаптация»**, им часто определяются любые затруднения, возникающие у ребенка в процессе школьного обучения. Термин «школьная дезадаптация» стал использоваться в последние годы для описания различных проблем и трудностей, возникающих у детей различного возраста в связи с обучением в школе. Но единого мнения ученых, что считать нарушениями школьной адаптации, до сих пор нет. Ее определяют как нарушение приспособления личности школьника к условиям обучения в школе, которое выступает как частное явление расстройства у ребенка общей способности к психической адаптации в связи с какими-либо патологическими факторами.

*Контекст:* Термин употребляется, когда нужно подчеркнуть возникающие трудности в поведении школьника (если речь идет о школьной дезадаптации), затруднения в учебной деятельности, даже если они носят иной характер. Психологи утверждают, что более 30% людей можно назвать дезадаптированными, так как они не могут эмоционально, физически и психологически принять условия работы, на которую им приходится ходить ежедневно, а у школьников этот процент значительно выше. К помощи специалистов они не обращаются, а новое место искать не пытаются по разным причинам (здесь ближе к дому, хорошо платят, а вдруг там хуже окажется).

*Пример:* «…человек, нарушающий общепринятые правила (морали, поведения в обществе, уставы в различных учреждениях и даже законы), воспринимается социумом как проблемная личность. Большинство считает, что это продиктовано недостатком воспитания или патологиями психического развития. Однако такое отношение чаще всего ошибочно, потому что суть „бунта“ заключается в неприспособленности к тем или иным условиям существования. В психологии для этого явления есть свое название — дезадаптация. Она требует длительной и сложной коррекции, которая без специалиста невозможна» [3].

*Литература*

1. Краткий педагогический словарь : учебное справочное пособие / Г. А. Андреева, Г. С. Вяликова, И. А. Тютькова. — М. : Изд-во «В. Ю. Секачев», 2007. — 181 с.

2. **Мардахаев Л. В.** Социальная педагогика : полный курс. — Москва : Изд-во «Юрайт», 2011. — 797 с.

3. Дезадаптация — норма или патология? Ее основные виды и способы коррекции на разных уровнях [Электронный ресурс]. — URL: https://ponervam.ru/dezadaptaciya.html (дата обращения: 01.06.2020).

4. **Шарапановская Е. В.** Социально-психологическая дезадаптация детей и подростков : диагностика и коррекция. — Москва : Сфера, 2005. — 150 с.

**Демонстрационный экзамен** — новый формат подведения итоговой аттестации в профессиональных образовательных организациях.

*Контекст:* Термин и собственно модель проведения аттестации основаны на документах WorldSkills Russia, где демонстрационный экзамен являлся одной из процедур оценки владения профессиональными компетенциями. Эта форма экзамена предполагает оценку компетенций путем наблюдения за выполнением трудовых действий в условиях, приближенных к производственным. Принципы, лежащие в основе демонстрационного экзамена, — это трехстороннее сотрудничество работодателя, работника и преподавателя; независимость экзамена от способа подготовки соискателя; индивидуальный подход.

Аналоги демонстрационного экзамена всегда существовали в российском образовании, например: квалификационный экзамен по завершению программы профессионального обучения, практическая работа как часть ВКР по программам подготовки квалифицированных рабочих. Эти формы аттестации аналогичны демонстрационному экзамену по содержанию — демонстрации деятельности, но они не выдерживают принцип независимости, требования к материально-технической базе и содержат облегченные варианты заданий. Во ФГОС СПО для профессий и специальностей ТОП-50 нет привязки к конкретной форме демонстрационного экзамена, но идея активно развивается и внедряется в практику СПО.

*Пример:* «Чтобы компетенции были оценены полностью и во всех областях деятельности работника, демонстрационный экзамен проводится непосредственно на рабочем месте и не является одномоментным. Он проводится поэтапно в течение определенного, довольно продолжительного времени. В зависимости от специальности срок такого экзамена составляет от одной до четырех недель. И его сдача — это конкретная профессиональная деятельность» [1].

*Литература*

**Иваницкая М. В.** Демонстрационный экзамен : плюсы и минусы // Электронный научно-методический журнал Омского ГАУ. — 2018. — № 2

(13), апрель — июнь. — [Электронный ресурс]. — URL: http://e-journal.omgau.ru/images/issues/2018/2/00573.pdf (дата обращения: 01.06.2020).

**Дети цифровой эры** — «это дети, которые проводят большую часть жизни в сети Интернет и не делают различия между жизнью в Сети и жизнью вне ее» [1, с. 11]. Помимо выражения «дети цифровой эры», существуют термины, отражающие такой же смысл: «цифровые дети», «цифровые аборигены». Новое значение прилагательного «цифровой» пока не зафиксировал ни один словарь.

*Контекст:* Термин «дети цифровой эры» используется, чтобы подчеркнуть большую занятость детей за компьютерами и показать изменения, которые происходят с детьми под воздействием информационных технологий. Рассуждая об изменениях под действием информационной сети, детей характеризуют по-разному, и среди общей группы «дети цифровой эры» выделяются разные типы. Детей называют поколением Z и Альфа, которых относят к сетевым личностям. Термин «поколение Z» ввели Уильям Штраус и Нил Хау (американские исследователи), которые и сформулировали теорию поколений. Начиная с 2005 г. по настоящее время, согласно Штраусу — Хау, и с конца 1990-го по 2000 г., согласно словарю Metrriam-Webster, с 2003–2024 г. — согласно российской компании RuGenerations и Оксфордского словаря — тех, кто повзрослеет ко второй половине XXI в., следует относить к поколению Z. При характеристике детей, родившихся в период мобильной сети, используют и другие термины: «центениалы» (от *англ.* centennial — столетие), iGeneration (iGen) (по аналогии с iPhone; предложила Джин Твенге), digitalnatives (*англ.* цифровые аборигены), «зеты», «зумеры». «Поколение Альфа» (термин предложен Марком МакКриндлом) используется как один из вариантов для обозначения генерации, идущей следующей за центениалами. «Поколение Альфа», согласно Марка МакКриндла, — это дети, которые родились после 2010 г.

*Пример:* «…дети цифровой эры должны понимать: все, что они делают в Интернете, сохраняется навсегда. Всем нам нужно проводить в реальном мире больше времени, чем в цифровом. Это может оказаться проблемой для многих, как ни печально об этом говорить. Находите всей семьей время для обедов, развлечений, каникул. Важно понять, что заботиться о детях — значит поставить их в зависимое от взрослых положение, а главные области, в которых легче всего установить иерархические отношения, — это еда, компания и информация. Дети цифровой эры берут еду из холодиль-

ника, общаются друг с другом. А для поиска ответов на вопросы используют „Гугл“. Свободный доступ к информации душит зарождающуюся индивидуальность и нежные ростки идей, любопытства и размышлений» [2].

*Литература*

1. **Палфри Джон, Гассер Урс.** Дети цифровой эры [пер. с англ. Н. Яцюк]. — Москва : Эксмо, 2011. — 368 с.

2. **Подковырова С. Н.** Воспитание детей цифровой эпохи : вызовы, стратегии, смыслы [Электронный ресурс]. — URL: https://www.maam.ru/detskijsad/vospitanie-detei-cifrovoi-yepohi-vyzovy-strategi-smysly.html (дата обращения: 01.06.2020).

**Детство** — это период, продолжающийся от новорожденности до полной социальной и, следовательно, психологической зрелости; это период становления ребенка полноценным членом человеческого общества [1].

*Контекст*: В настоящее время существует множество возрастных периодизаций и определений возрастных границ детства в различных науках, каждая из которых определяет их в соответствии со своими специфическими задачами исследования. В классификации, представленной Д. Бромлей, «детство» охватывает три стадии: младенчество (от рождения до 18 месяцев), дошкольное детство (от 18 месяцев до 5 лет), раннее школьное детство (от 5 лет до 11–13 лет) [2]. В 1965 г. на симпозиуме Академии педагогических наук СССР была принята следующая возрастная периодизация:

— раннее детство — от 1 до 2 лет;

— первый период детства — от 3 до 7 лет;

— второй период детства — от 8 до 12 лет (муж.); от 8 до 11 лет (жен.).

*Пример*: «…возрастные границы детства обусловлены историческими, экономическими, социальными и культурными факторами, которые предполагают варьирование верхней границы детского периода. Социологическое определение возраста детства, как нам кажется, должно находиться в плоскости совпадений всех имеющихся взглядов на этот вопрос. Поэтому, учитывая данные медико-биологических, психологических, правовых и многих других наук, строго говоря, детство — это период жизни человека от рождения до 12 лет, т. е. до начала периода активного полового созревания, формирования мировоззрения и появления возможностей выпол-

нения общественно необходимой деятельности, подверженной самоконтролю и ответственности» [3].

*Литература*

1. Возрастное развитие человека [Электронный ресурс]. — URL: https://psyera.ru/4754/vozrastnoe-razvitie-cheloveka (дата обращения: 15.07.2020).

2. Психология человека от рождения до смерти. — Санкт-Петербург, 2001. — С. 90.

3. **Бесчасная А. А.** Проблема возрастной периодизации в социологии детства // Педагогика [Электронный ресурс]. — URL: https://lib.herzen.spb.ru/text/beschasnaya_8_41_151_157.pdf/ (дата обращения: 15.07.2020).

**Диагностика образовательная / педагогическая / обученности** — это «процесс определения результатов образовательной деятельности учащихся и педагога с целью выявления, анализа, оценивания и корректировки обучения. Диагностика образовательной деятельности ученика включает в себя: контроль, проверку, учет, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, рефлексию; выявление динамики образовательных изменений и личностного приращения в содержании образования, формируемого у школьника; переопределение целей, уточнение образовательных программ; корректировку хода обучения; прогнозирование дальнейшего развития событий» [1, с. 276].

*Контекст:* Термин стал использоваться в связи с развитием теории педагогических измерений и тестирования как метода ее практической реализации, обеспечивающего объективность измерений результатов обучения. Процесс диагностики (по аналогии с диагностикой в медицине) включает как обязательный элемент процедуру «постановки диагноза» — фиксацию динамики личностных приращений учащегося (знаний, умений, навыков, компетенций) и прогнозирования его дальнейшего развития, определение условий, необходимых для этого. На основе приведенного выше определения представим формулу диагностики: образовательная диагностика = контроль (проверка + оценивание) + анализ образовательных результатов + выявление динамики учебных достижений + коррекция процесса обучения + прогнозирование дальнейшего развития событий.

*Пример:* «В качестве общих функций педагогической диагностики можно выделить: познавательные, информационные, контролирующие, оценочные, воспитательные, воздействующие и прогностические функции» [2, с. 7].

*Литература*

1. **Краевский В. В., Хуторской А. В.** Основы теории обучения. Дидактика и методика : учебное пособие. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 254 с.

2. **Калдыбаев С. К.** Педагогическая диагностика : сущность и значение // Известия Кыргызской академии образования. — 2015. — № 1 (33). — С. 3–8.

**Диалогическое общение** — общение, основанное на безусловном внутреннем принятии друг друга как ценностей самих по себе и ориентированное на неповторимость каждого из партнеров общения. Диалогическое общение эффективно для взаимопонимания, установления доброжелательных взаимоотношений.

*Контекст:* Обращение к данному понятию акцентирует внимание на позиции сотворчества, сотрудничества, партнерства. Важным условием успешного диалогического общения становится наличие установки у его участников сформировать целостное представление об обсуждаемом, учитывая самые разные взгляды, реально существующие и не опровергнутые практикой жизни. Цель диалогического общения — не проявление противоречий, а организация согласования, сосуществования «несводимых в единое целое сознаний». В ситуации, где каждый ориентирован на утверждение и защиту только собственной точки зрения и игнорирование любой другой, диалога нет. Нет его и в тех случаях, где идет откровенное, авторитарное навязывание своей позиции, где усилия участников направлены на поляризацию мнений и всяческое подчеркивание их несхожести; тем более если в процессе обсуждения идет уход от темы или ее подмена [1].

*Пример:* Когда мы задумываемся о значимости диалогового взаимодействия, важно иметь в виду, что диалог — это не просто поочередные высказывания, вопросы и ответы участников. Главным является не внешняя форма, а запускаемый процесс постижения, который происходит во *внутреннем плане* каждого участника обсуждения, тот совокупный, выраженный в слове результат этого постижения, на который они выходят [1].

*Литература*

**Ермолаева М. Г.** Интерактивность в обучении : коммуникация или диалог? // Новые знания. — 2006. — № 2.

**Диверсификация дошкольного образования** (от *лат.* diversus — разный и facere — делать) — принцип структурирования системы образования, обеспечивающий реальную возможность вариативности типов и видов образовательных учреждений, образовательных услуг, образовательных программ и технологий, форм взаимодействия педагога с детьми и их родителями и т. п. Диверсификация системы образования предполагает разнообразие и вариативность образовательного пространства (в первую очередь учреждений для разных уровней образования и органов управления) и содержания образования (образовательных программ, технологий, методик) [1].

*Контекст:* Диверсификация дошкольного образования предполагает разнообразие типов и видов учреждений дошкольного образования, образовательных услуг и подходов к их реализации в целях удовлетворения разносторонних социальных запросов участников образовательного процесса в детском дошкольном учреждении.

*Пример:* «На рубеже XX и XXI вв. отчетливо стала прослеживаться такая тенденция, как диверсификация, которая определяется как разнообразие видов дошкольных образовательных учреждений, образовательных услуг и подходов к их реализации в целях удовлетворения различных запросов общества и государства и т. п. Отмечалась вариабельность учреждений дошкольного образования, способствующая становлению целостной и гибкой системы учреждений, удовлетворяющей потребности населения конкретного социума, сохраняющей регионально-культурное своеобразие и этнопедагогические традиции. ДОУ стремились обеспечивать широкий спектр образовательных услуг, охрану и укрепление физического и психического здоровья, развитие индивидуальных способностей и коррекцию нарушений развития с учетом индивидуальных особенностей ребенка, потребностей семей в них» [2].

*Литература*

1. **Лыкова И. А.** Принцип вариативности образования : поддержка многообразия детства // Журнал педагогических исследований. Рубрики : Теория и методика дошкольного образования. — 2017. — Том 2, № 5 [Электронный ресурс]. — URL: https://naukaru.ru/ru/nauka/article/18991/view (дата обращения: 01.06.2020).

2. **Кондрашова Н. В.** Развитие дошкольных образовательных учреждений в Республике Мордовия с 1913 по 2013 г. : монография. — Москва : ИД «Академия Естествознания», 2013.

**Диверсификация системы непрерывного образования** — это расширение суммативной, иерархической системы непрерывного образования, связанное с формированием новой парадигмы образовательной функции социально-культурной деятельности, обеспечивающей конкурентное преимущество профессиональной личности, способной к адекватному ответу на духовные запросы общества и культурные потребности социума. При этом сущность системы непрерывного образования в социально-культурной сфере заключается в единстве и взаимообусловленности целенаправленных педагогических воздействий на личность в течение всей ее жизнедеятельности [1, с. 13].

Диверсификация системы непрерывного образования (*позднелат.* diversificatio — изменение, разнообразие от *лат.* diversus — разный и facio — делаю) — это ориентирование образовательной системы на широкое многообразие учебных заведений, образовательных программ и органов управления.

*Контекст:* Термин применяется, когда хотят показать расширенные функции образовательной организации, часто не характерные для данного направления профессионального образования, образовательных программ, часто для увеличения привлекательности и конкурентоспособности профессиональных образовательных организаций.

Термин «диверсификация» возник в конце 60-х — начале 70-х гг. в Западной Европе, когда стал вопрос о структурном реформировании образовательных систем, и подразумевал разнообразие, расширение видов предоставляемых услуг, приобретение новых видов деятельности.

*Пример:* «Разработанная структурно-функциональная модель диверсификации системы непрерывного образования в социально-культурной сфере позволяет: использовать потенциальные возможности образовательных и социокультурных учреждений для создания многоуровневого образовательного пространства, обеспечивающих взаимосвязь и преемственность социокультурных образовательных программ, разносторонних систем и форм, способных удовлетворить потребности как общества в целом, так и отдельно взятой личности развития; на основе компетентностного подхода формировать гуманные ценности и идеалы, обуславливающие социально-культурную активность личности и запускающие механизмы самоактуализации» [2].

*Литература*

1. **Мангер Т. Э.** Диверсификация системы непрерывного образования в социально-культурной сфере : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. — Тамбов, 2008. — 46 с.

2. **Мангер Т. Э.** Диверсификация системы непрерывного образования в социально-культурной сфере : методология, теория, практика. — Тамбов : ТГУ им. Г. Р. Державина, 2007. — 243 с.

**Дидактика взрослых** — часть андрагогики, разрабатывающая теоретические основы процесса обучения взрослых с учетом специфики целей, андрагогических принципов, содержания, методов и организационных форм обучения, определения характеристик взрослых обучающихся.

*Контекст*: Необходимость выделения «дидактики взрослых» обусловлена потребностью разграничения теории и практики обучения взрослых, поскольку перенос педагогической модели обучения на взрослую аудитории проблематичен. Специфические характеристики взрослых обучающихся обусловливают и специфику всех компонентов учебного процесса. Обучение взрослых отличается переносом ответственности на самого обучающегося и осознанностью им собственного развития, активной вовлеченностью в процесс формирования целей и организации, мотивации учебно-познавательной деятельности, в отбор нужного ему содержания и в организацию диагностики. Предмет дидактики взрослых (можно встретить и название «андрагогическая дидактика») включает теорию обучения и самообразования взрослых, а также процесс системного организованного воздействия на взрослого человека.

*Пример:* «Лишь там, где наличествует систематическое как по содержанию, так и по применяемым формам и методам образовательное воздействие и субъект этого процесса — взрослый учащийся, привлекающий себе в помощь учителя либо книгу и другие средства коммуникации, можно говорить об обучении и применении к нему соответствующей теории — дидактики взрослых» [1, с. 159].

*Литература*

**Василькова Т. А.** Основы андрагогики. — Москва : КНОРУС, 2017.

**Дидактическая компетентность учителя** — интегральная способность педагога к решению класса дидактических задач в обла-

сти обучения и развития учащегося. Сегодня актуальными задачами выступают: осуществление педагогической диагностики; отбор содержания учебного материала; проектирование информационно-образовательной среды; развитие мотивации учащегося; обеспечение включенности учащегося в учебное проектирование УПД; проектирование и организация процедуры понимания; проектирование и организация коммуникации; организация оценочной и рефлексивной деятельности учащегося; обеспечение условий для реализации индивидуализированной учебно-познавательной деятельности школьника на уроке и во внеурочной работе, выход на персонализацию обучения.

Дидактическая компетентность имеет компонентный состав: ценностно-смысловой (ценности, установки), знаниевый (знания), операционально-деятельностный (умения, навыки, алгоритмы и способы деятельности), личностный (личностные качества, опыт деятельности), рефлексивный (способность осмысливать, оценивать, прогнозировать деятельность и ее результаты) [1].

*Контекст:* Понятие употребляется при описании эффективной деятельности учителя в области обучения учащихся, при стандартизации педагогической деятельности и при оценивании ее результативности. В. В. Сериков в работе «Обучение как вид педагогической деятельности» пишет: «Достижение нового качества работы педагогов, обозначаемого понятием компетентности, обеспечивается усвоением ориентировочной основы профессионально-педагогической деятельности (ориентировкой на компетентностный тип педагогических решений, владением опытом проектирования и реализации высокоэффективных педагогических технологий)» [2, с. 244].

Пример: «Дидактическая компетентность учителя проявляется в целом ряде характеристик его деятельности: в собственном целостном видении преподаваемого предмета, его целей, структуры, задач, содержания; в умении ставить диагностическую заданную цель с учетом когнитивного и личностного развития учащихся, их потребностей, жизненных интересов» [2, с. 184].

*Литература*

1. **Даутова О. Б.** Дидактическая культура и дидактическая компетентность современного учителя как требование успешной реализации ФГОС ОО // Университетское образование современного педагога / под ред. М. В. Гладкой, С. А. Писаревой. — Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. — С. 410–417.

2. **Сериков В. В.** Обучение как вид педагогической деятельности. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008.

**Дидактическая культура учителя** — это интегральное качество личности, представленное единством мотивационно-ценностного, инновационно-технологического, личностно-творческого компонентов, обеспечивающих в своем взаимодействии продуктивную дидактическую деятельность и творческую самореализацию педагога [1].

*Контекст:* Понятие употребляется при характеристике педагогической деятельности учителя в области обучения учащихся; дидактическая культура шире, чем дидактическая компетентность. Сегодня складывается новая педагогическая и дидактическая культура как преодоление разрывов, дихотомии между традицией и инновацией, глобальным и локальным, коллективным и индивидуальным, фундаментальностью и практико-ориенированностью, репродукцией и творчеством. Мы уже не обсуждаем вопросы, что лучше — традиция или инновация? Важно и соблюдение традиции, и внедрение инноваций, важна мера, выбор пропорции между ними в зависимости от уровня развития педагогической системы, конкретных стратегических и тактических задач преподавания.

*Пример:* «Под дидактической культурой учителя понимается интегральная характеристика процесса познания самого учителя, которая определяется его потребностью в постоянном обновлении базовых знаний, владением современными способами познания, способностями к продуктивной профессиональной и образовательной коммуникации и трансформирования нового знания в содержание обучения современного учащегося. Формулу дидактической культуры учителя можно выразить следующим образом: „Изменение философии + изменение педагогической стратегии + изменение педагогической тактики + творчество“» [2].

*Литература*

1. **Фатьянова Н. М.** Формирование дидактической культуры учителя профильной гимназии : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. — Белгород, 1999. — 274 с.

2. **Даутова О. Б.** Дидактическая культура и дидактическая компетентность современного учителя как требование успешной реализации ФГОС ОО // Университетское образование современного педагога / под ред. М. В. Гладкой, С. А. Писаревой. — Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. — С. 410–417.

**Динамика учебных достижений** — «положительные изменения предметных и общеучебных достижений учащихся в сравнении не с внешним эталоном, а „с самим собой“» [1, с. 189].

*Контекст:* Термин отражает тенденцию гуманизации процесса обучения, выражающуюся в усилении реализации индивидуальных интересов и ценностей в развитии личности учащегося. Для фиксации динамики целесообразен индивидуальный график продвижения в учении, который показывает количественные и / или качественные показатели учения, что позволяет сравнивать успехи ребенка с его предыдущими достижениями.

*Пример:* «Под индивидуальным прогрессом обучающихся понимается положительная динамика учебных достижений (прежде всего знаний и умений) учащихся за определенный промежуток времени (четверть, полугодие, год) [1].

*Литература*

Педагогика : учебник для вузов / под ред. А. П. Тряпицыной. — Санкт-Петербург : Питер, 2014. — 304 с.

**Дистанционные образовательные технологии** — это образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников [1].

*Контекст:* К дистанционным образовательным технологиям относят различные ИКТ-технологии, служащие для достижения педагогической цели и педагогических задач. С их помощью возможно создавать и доставлять образовательный контент, организовывать образовательное взаимодействие, педагогическое тестирование, практическую работу обучающихся, создавать образовательные проекты и др.

*Пример:* Выделяют разные виды дистанционных образовательных технологий: интернет-технологии, телекоммуникационные технологии, кейс-технологии, технологии, основанные на использовании информационно-образовательной среды [2].

*Литература*

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (последняя редакция).

2. **Лебедева М. Б.** Дистанционные образовательные технологии : понимание и виды [Электронный ресурс]. — URL: https://docplayer.ru/60430861-Distancionnye-obrazovatelnye-tehnologii-ponimanie-i-vidy.html.

## Е

**Естественнонаучная грамотность (ЕНГ)** — это способность человека занимать активную гражданскую позицию по общественно значимым вопросам, связанным с естественными науками, и его готовность интересоваться естественнонаучными идеями [1, с. 2–3].

*Контекст:* Понятие показывает изменение современной образовательной парадигмы при описании результатов образования на основе мониторинга формирования и оценки функциональной грамотности PISA 2018 Draft Analytical Framework. Естественнонаучно грамотный человек стремится участвовать в аргументированном обсуждении проблем, относящихся к естественным наукам и технологиям, что требует от него следующих компетентностей: научно объяснять явления; понимать основные особенности естественнонаучного исследования; интерпретировать данные и использовать научные доказательства для получения выводов [1, с. 3].

*Пример:* Типичный блок заданий на ЕНГ включает в себя описание реальной ситуации, представленной, как правило, в проблемном ключе, и ряд вопросов-заданий, связанных с этой ситуацией (международная оценка образовательных достижений учащихся PISA). При этом каждое из заданий классифицируется по следующим параметрам: компетентность, на оценивание которой направлено задание; тип естественнонаучного знания, затрагиваемый в задании; контекст; познавательный уровень (или степень трудности) задания [1, с. 3].

*Литература*

1. Естественнонаучная грамотность / Мониторинг формирования и оценки функциональной грамотности [Электронный ресурс]. — URL: http://skiv.instrao.ru/support/demonstratsionnye-materialya/index.php (дата обращения: 01.06.2020).

2. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся : учебно-методическое пособие / науч. ред. И. Ю. Алексашина. — Санкт-Петербург : КАРО, 2019. — 160 с.

## Ж

**Жизненный опыт** — опыт участия человека в различных видах деятельности и социального взаимодействия, нашедший свое от-

ражение в его миропонимании, установках, знаниях и умениях. Он определяется наличием повторяемых и поворотных событий, «сменой вех», жизненной позицией и способами ее реализации [1]. Жизненный опыт обучающихся — опыт деятельности обучающегося в бытовой, профессиональной, социальной сферах.

*Контекст:* Понятие используется для описания богатства жизненных событий, решения проблем и личных преодолений человека. Основой жизненного опыта является духовная жизнь человека. Этот опыт вырастает из страданий, из победы воли над желаниями. Только такой опыт приводит к мудрости. Именно для приобретения опыта человек погружается в жизнь и испытывает ее бури, в ней он находит ответы на многие свои вопросы. Жизненный опыт есть основа профессионализма, педагогического мастерства, он — и источник, и средство, и результат духовного развития человека [1].

*Пример:* Жизненный опыт выступает важным фактором, определяющим уровень учебной деятельности во взрослом возрасте. Актуален вопрос о формальном признании приобретенных в процессе жизни знаний и трудовой квалификации [1].

*Литература*

1. НПЭ [Электронный ресурс]. — URL: https://didacts.ru/termin/zhiznennyi-opyt.html (дата обращения: 07.07.2020).

2. **Христофоров С. В.** Опыт как педагогическая категория // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2005. — № 7. — С. 180–184.

3. **Христофоров С. В.** Ценностно-смысловой аспект опыта общественной жизнедеятельности студентов // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. — 2010. — № 136. — С. 108–116.

4. **Скуратовская Н. А.** Продуктивный опыт школьников как современная педагогическая проблема // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». — 2018. — № 9. — С. 100–107.

## З

**Зачетная единица (ЗЕТ)** представляет собой «унифицированную единицу измерения трудоемкости учебной нагрузки обучающегося, включающую в себя все виды его учебной деятельности,

предусмотренные учебным планом (в том числе аудиторную и самостоятельную работу), практику» [ст. 13, 1].

*Контекст:* Данное понятие применяется для установления количества часов и определения трудоемкости, отводимых на освоение основной профессиональной образовательной программы по конкретной профессии, специальности или направлению подготовки, устанавливается соответствующим федеральным государственным образовательным стандартом. 1 ЗЕТ = 36 час.

*Пример:* Для определения структуры профессиональных образовательных программ и трудоемкости их освоения может применяться система зачетных единиц.

*Литература*

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», статья 13.

**Здоровьесберегающие технологии обучения** — термин, который «можно рассматривать и как качественную характеристику любой образовательной технологии, ее „сертификат безопасности для здоровья“, и как совокупность тех принципов, приемов, методов педагогической работы, которые, дополняя традиционные технологии обучения и воспитания, наделяют их признаком здоровьесбережения» [1, с. 59].

*Контекст:* Термин отражает одну из тенденций, все активнее утверждающейся в образовании — здоровьесбережение, суть которой заключается в приоритете сохранения здоровья основных субъектов процесса обучения. Как правило, понятие связано с созданием безопасной образовательной среды, характеристики которой позитивно влияют на физическое и психическое состояние ее субъектов.

*Пример:* «Как прилагательное, понятие „здоровьесберегающая“ относится к качественной характеристике любой образовательной технологии, показывающей, насколько при реализации данной технологии решается задача сохранения здоровья основных субъектов образовательного процесса — учащихся и педагогов. В то же время оно определяет направленность действий, совокупность задач, решаемых в процессе достижения главной цели образовательной системы, и таким образом фиксирует соответствующий приоритет в идеологии и принципах педагогической деятельности» [2, с. 59].

*Литература*

1. **Смирнов Н. К.** Здоровьесберегающие образовательные технологии в современной школе. — Москва : АПК и ПРО, 2002. — 121 с.

2. **Седова Н. В.** Здоровьесберегающие технологии в школе // Вестник ЛГУ им. А. С. Пушкина. — 2009. — № 3. — С. 56–63.

**Знание** — это «результат нашей познавательной деятельности независимо от того, в какой форме эта деятельность совершалась: чувственно и внечувственно, непосредственно и опосредовано; со слов других, в результате чтения текста и т. д. Этот результат познания, который человек выражает в речи, в том числе искусственной, жестовой, мимической и др. Следовательно, всякое знание есть продукт познавательной деятельности, выраженный в знаковой форме. Знание противоположно незнанию, неосведомленности, отсутствию представлений о чем-либо» [1, с. 64].

*Контекст:* Данное понятие многозначно и в разных источниках определяется то как часть сознания, то как нечто общее в отражении предметного разнообразия, то как способ упорядочения действительности, то как некий продукт и результат познания, то как способ воспроизведения в сознании познаваемого объекта. Во всех определениях говорится, главным образом, о научных знаниях. Но кроме научных, есть житейские знания, знания личностные, которые известны только одному человеку. Все знание может быть разделено на объективное и субъективное (по М. Полани, личностное знание). Субъективное знание подразделяется, в свою очередь, на эксплицируемое (формализованное) и неформализованное (неотделимое, скрытое знание). Неформализованное знание является скрытым, потому что оно неразрывно связано с персональным опытом. Это опыт, который концентрируется в способности чувствовать задачу через анализ учителя и ученика, через пробы и ошибки. Знание является одним из компонентов содержания образования на всех уровнях.

*Пример:* Знания проявляются в общественном и личностном опыте, т. е. в созидании культуры и самой личности, и выполняют разные функции. В созидании культуры у знаний проявляются три функции: 1) онтологическая — создают представления о мире; 2) ориентировочная — указывают направление и способ целесообразной деятельности; 3) оценочная — указывают нормы ценностного отношения общества, систему идеалов. Еще одну функцию знание выполняет в процессе созидания личности. Это рефлексивная функция — знания помогают осознанию образа «Я».

*Литература*

**Фридман Л. М.** Психопедагогика общего образования : пособие для студентов и учителей. — Москва : Изд-во «Институт практической психологии», 1997. — 288 с.

**Зрелость** — период, характеризующийся тенденцией к достижению наивысшего развития духовных, социальных, интеллектуальных и физических способностей индивида; состояние организма, достигшего полного развития; достижение опытности, мастерства. Исследователи выделяют следующие характеристики зрелой личности: развитое чувство ответственности, потребность в заботе о других людях, способность к активному участию в жизни общества и к эффективному использованию своих знаний и способностей, к психологической близости с другим человеком, к конструктивному решению различных жизненных проблем на пути к наиболее полной самореализации [1].

*Контекст:* Понятие употребляется при описании интегративного результата образования. Критерии оценки: уровень биологической зрелости (по количеству постоянных зубов, по вторичным половым признакам (по В. Г. Властовскому); уровень функционального состояния (по времени задержки дыхания, по ортостатической пробе, по нагрузочной пробе); общая работоспособность; степень интеллектуальной зрелости (рассчитывается с помощью интеллектуального коэффициента IQ): кругозор, запас конкретных знаний, произвольная форма памяти, мышление, воображение, опираясь на которые можно побуждать ребенка слушать, рассматривать, запоминать, анализировать. Интеллектуальная готовность предполагает также формирование у ребенка начальных умений в области учебной деятельности, в частности умение выделить учебную задачу. Степень социальной зрелости: уровень сформированности установок, знаний, умений и этических качеств, достаточный для добровольного, умелого и ответственного выполнения всей совокупности социальных ролей, присущих взрослому. В более узком понимании термин обозначает «комплекс личностных качеств субъекта, составляющих его умение взаимодействовать с другими людьми в процессе достижения общих целей» [3].

*Пример:* ***Жизненная зрелость*** — относительно полная готовность человека к решению определенных жизненных задач, соответствующих возрасту, социальному и профессиональному поло-

жению и намерениям этого человека; результат воспитания, обучения и развития человека, наблюдаемый в широком возрастном диапазоне, что зависит как от социальной ситуации развития, так и от свойств данного человека. В определенные периоды жизни (например, при окончании школы) оценка уровня его жизненной зрелости является актуальной [2]. ***Социальная зрелость*** — объективно необходимый этап развития личности, характеризуемый самостоятельным социальным положением человека. Находит свое конкретное выражение в реализации человеком гражданских прав и обязанностей, усвоении нравственных норм и ценностей социальной группы, слоя, общества в целом, традиций и духовного богатства общества. Социальная зрелость не единовременный акт, она наступает в процессе социального становления личности. Степень социальной зрелости человека, слоя, группы либо способствует, либо препятствует решению общественных, социальных проблем, в том числе реализации возможностей их социальной защищенности, социальной работы с ними [3].

*Литература*

1. НПЭ [Электронный ресурс]. — URL: https://didacts.ru/termin/zrelost.html (дата обращения: 01.06.2020).

2. НПЭ [Электронный ресурс]. — URL: https://didacts.ru/termin/zhiznennaja-zrelost.html (дата обращения: 01.06.2020).

3. НПЭ [Электронный ресурс]. — URL: https://didacts.ru/termin/socialnaja-zrelost.html (дата обращения: 01.06.2020).

**ЗУН** — определение результатов учащихся в традиционной (знаниевой) парадигме образования, где:

— **знание** — компонент, который представляет собой результат человеческого познания, зафиксированный в знаковой, материализованной форме[1, с. 30]; это идеальное отражение способа действия — способа решения задачи [2, с. 41];

— **умение** — освоенный способ выполнения действий, обеспечиваемый совокупностью приобретенных знаний и навыков. Формируется путем упражнений и создает возможность выполнения действия не только в привычных, но и в изменившихся условиях. Всегда реализуется под контролем сознания [3, с. 359];

— **навык** — действие, доведенное до автоматизма; формируется путем многократного повторения, характеризуется высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции [3, с. 202].

*Контекст:* Термины употребляются при описании результатов познания, обучения. Формирование умений и навыков предполагает наличие знаний. В созидании культуры у знаний проявляются функции: онтологическая — создает представления о мире; ориентировочная — указывает направление и способ целесообразной деятельности; оценочная — указывает нормы ценностного отношения общества, систему идеалов; рефлексивная — знания помогают осознанию образа «Я». Различают знание житейское и обыденное, опирающееся на здравый смысл и повседневную практику, и знание научное (теоретическое и эмпирическое).

*Пример 1:* «Усвоенные знания отличаются полнотой, системностью, осознанностью и действенностью» [3, с. 92].

*Пример 2:* «Умение — операция интеллектуального свойства. Умения часто называют знаниями в действии, что свидетельствует о том, что умение всегда оперирует приобретениями знаний. Существенным свойством умений является их обобщенность, вследствие чего они с успехом реализуются в измененных и разнообразных ситуациях» [4, с. 29].

*Пример 3*: «Навыки являются составными частями умения. При этом они в какой-то мере автономны от объединяющих их умений, так как, с одной стороны, один и тот же навык может входить в состав различных умений, а с другой — умение может реализовываться за счет различных по комбинации навыков, выбираемых в зависимости от конкретных условий» [4, с. 30].

*Пример 4:* «Знания сопряжены с информацией, но не отождествляются с ней. Основным отличием „знаниевого продукта“ ученика являются освоенные им способы деятельности, понимание смысла изучаемой среды, самоопределение относительно нее и личностное информационное и знаниевое приращение ученика» [5, с. 174].

*Литература*

1. **Крылова О. Н.** Развитие знаниевой традиции в современном содержании отечественного школьного образования : монография. — Санкт-Петербург : Изд-во «ЛЕМА», 2010. — 355 с.

2. **Сериков В. В.** Обучение как вид педагогической деятельности / под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 256 с.

3. **Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.** Педагогический словарь : для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. — Москва : Изд. центр «Академия», 2000. — 176 с.

4. Метапредметное учебное занятие : ресурс освоения обучающимися универсальных учебных действий : учебное пособие / С. Г. Воровщиков, М. М. Новожилова, Н. П. Аверина, В. А. Гольдберг, Д. В. Татьянченко и др. — Москва : УЦ «Перспектива», 2015. — 274 с.

5. **Краевский В. В., Хуторской А. В.** Основы теории обучения. Дидактика и методика : учебное пособие. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 352 с.

## И

**Игровая позиция воспитателя** — направленность человека (ребенка, воспитателя) на игру, значимое для игровой деятельности качество; особое отношение взрослого (родителя, педагога) к детям, выражаемое с помощью игровых приемов; сложное образование, включающее в себя тесно связанные между собой рефлексию (способность видеть реальную ситуацию со стороны и вычленять в ней игровые возможности), эмпатию (способность чувствовать игровые состояния других людей) и активность (способность находить нестандартные пути достижения цели). Игровая позиция основывается на общих принципах игры (самоценность, внеутилитарность, добровольность, игровое равенство и др.) и предполагает овладение внутриигровым языком, выраженным в слове, жесте, мимике, пластике. Сформированная игровая позиция («партнер», «режиссер», «со-игрок», «координатор») облегчает включение в детскую игру, позволяет взрослому посредством общения оказывать позитивное влияние на ее развитие. Игровая позиция педагога значима и для установления атмосферы доверительности [1].

*Контекст:* Термин употребляется для описания позиции воспитателя, ориентированной на природную потребность детей в игривости, шутке, веселье.

*Пример:* «Игровой позицией воспитателя мы называем способность чувствовать игровое состояние дошкольников, умения находить креативные решения в развитии игрового сюжета, умение выполнять роль партнера ребенка в игре, не навязывая ему собственные игровые решения, а активизируя инициативность и творческую реализацию игровых решений дошкольника. „Играющий воспитатель“ — ключевая профессиональная компетенция современного педагога» [2].

*Литература*

1. **Груздова Е. В.** Научно-педагогические основы развития игровой позиции воспитателя : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. — Архангельск, 2001. — 21 с.

2. Теоретические и методические основы организации игровой деятельности детей раннего и дошкольного возраста / под науч. ред. А. И. Савенкова. — Москва : Изд-во «Юрайт», 2020. — 293 с.

**Игровые технологии обучения** — «педагогические технологии, мотивационным и композиционным стержнем которых выступает обучающая игра» [1, с. 14].

*Контекст*: Термин отражает проявление одной из тенденций в развитии процесса обучения — игрофикацию. Специфика игровых технологий обучения заключается в том, что технология выстраивается на двух основаниях — педагогическом (цель обучения; учебное содержание, которое усваивается или отрабатывается в ходе игры) и игровом (сценарий игры, персонажи, игровой контекст и т. д.), что позволяет достичь не только предметных, но и метапредметных и личностных образовательных результатов.

*Пример:* «Игровая технология является целостным образованием, которое охватывает определенную часть процесса обучения и объединяется общим содержанием, сюжетом, персонажами. Каждый педагог, для того чтобы построить учебный процесс на основе игры, может составить различные игровые технологии из отдельных игр и элементов. Проведение игровой технологии решает важную задачу: каждый, кто принимает в ней участие, должен найти путь к самовыражению, познать себя, а также других участников, чтобы всем в игре было легко и уютно» [2, с. 18].

*Литература*

1. Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / Г. Ф. Богачёва, А. И. Ольховская, М. К. Парамонова. — Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2018. — 68 с.

2. **Ваганова О. И., Смирнова Ж. В., Мокрова А. А.** Применение игровых технологий в обучении студентов // Инновационная экономика : перспективы развития и совершенствования. — 2019. — № 1 (35). — С. 16–20.

**Игромастер** — 1) специалист по разработке и организации обучающих игр (деловых, исторических, фантастических и пр.), сопровождению игр с использованием симуляторов [1]; 2) педагог,

владеющий не только знаниями предмета и методикой его преподавания, но и IT-специалист, умеющий моделировать игровые ситуации, визуализировать их с помощью современных технологий, подавать в игровой форме в соответствии с возрастными особенностями обучаемой аудитории. Наряду с традиционными знаниями учителей-предметников, в совершенстве владеет нюансами подачи материала в игровой форме [2].

*Контекст:* Данное понятие появилось в «Атласе новых профессий» [1], в разделе «Образование» и с указанием срока появления этой профессии до 2020 г. В педагогической периодике особо подчеркивается, что в этой новой профессии воедино сплетены сразу несколько специальностей: педагог, психолог, методист и разработчик обучающих игр. В процессе таких игровых занятий игромастер моделирует и контролирует игровую деятельность, для того чтобы достичь усвоения знаний в процессе игры.

*Пример:* «Игромастер должен представлять собой энергетически открытую личность, которая чувствует каждого ребенка в аудитории, перемену настроения, желания и интерес. Такой педагог эффективно моделирует процесс игры и общения, экспериментирует с методами, приемами и формами» [2, с. 12].

*Литература*

1. Атлас новых профессий [Электронный ресурс]. — URL: atlas100.ru

2. Игромастер [Электронный ресурс]. — URL: https://fulledu.ru/articles/1348_igromaster.html (дата обращения: 01.06.2020).

3. **Шуть Н. Н.** Волшебные ключи игромастера [Текст] / Н. Н. Шуть. — Москва : НИИ школьных технологий, 2008. — 176 с.

**Игропедагог** — 1) специалист, который создает образовательные программы на основе игровых методик, выступает игровым персонажем [1]; 2) человек с высшим педагогическим, коррекционным или психолого-педагогическим образованием, создающий игры, направленные на обучение, развитие, познание окружающего мира [2].

*Контекст:* Данное понятие появилось в «Атласе новых профессий», в разделе «Образование» с пометкой, что эта профессия появится после 2020 г. Указывается, что в будущем профессия игропедагога будет популярна и востребована. Для раскрытия смысла данной профессии в педагогической периодике обращаются к близким понятиям «игровой воспитатель», «учитель и наставник»,

«старший друг и товарищ детей», «специалист, реализующий на практике игровое обучение».

*Пример*: «Игропедагоги рассматривают образовательный процесс с более прогрессивной точки зрения, отходя от общепринятых консервативных занятий. *Они помогают ребенку морально расслабиться, объединяют коллектив с помощью занятий, представленных в форме игры, жаркой дискуссии, импровизаций.* Могут смоделировать определенную ситуацию, которая позволит ребенку получить новые навыки, избавиться от страхов или переживаний. Игропедагогика в факультативной форме вскоре будет внедрена в систему дошкольного и начального образования, возможно, она сможет частично заменить классические уроки» [2].

*Литература*

1. Атлас новых профессий [Электронный ресурс]. — URL: atlas100.ru.

2. [Электронный ресурс]. — URL: www.profguido.io/professions/igropedagog/html

**Игрофикация обучения** (геймификация, от *англ.* game — игра, gamification — игрофикация) — применение в процессе обучения (неигровом процессе) игровых элементов, способствующих достижению образовательных целей за счет усиления включенности субъектов в процесс обучения.

*Контекст:* Термин отражает одну из тенденций не только в образовании, но и в целом в социокультурной сфере, которая заключается во внесении игровых моментов в любую деятельность. В педагогике проявлением этой тенденции стало активное использование игровых технологий обучения. Новый виток развития идеи внесения игровых моментов в процесс обучения связан с появлением компьютерных игр (2010 г.) — с этого момента стал наравне использоваться термин «геймификация», в связи с чем часто геймификацию связывают именно с применением приемов и технологий, свойственных компьютерным играм (например, сюжета, ролевого распределения, перехода на новые уровни, шкалы прогресса, рейтинговой системы), а также с применением учебных компьютерных игр.

*Пример:* «Большой вклад в вовлечение слушателя вносит геймификация дистанционного курса. Даже такой простой элемент образовательной среды, как индикатор выполнения учебной работы, на полосе которого отображаются выполненные и невыполненные

задания, может визуализировать прогресс и сделать обучение занимательным» [1, с. 10].

*Литература*

Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / Г. Ф. Богачёва, А. И. Ольховская, М. К. Парамонова. — Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2018. — 68 с.

**Индивидуализация дошкольного образования** — построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при которой сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования [1].

*Контекст:* Термин отражает процесс гуманизации дошкольного образования, позволяет описывать все проявления индивидуализации, которые становятся возможными при реализации следующих основных принципов:

— построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, при котором сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования;

— поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;

— возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития) [2].

*Пример:* «В дошкольных организациях создаются условия индивидуализации образовательных отношений, обеспечивающих возможность социального самоопределения ребенка, самостоятельности и инициативности. Создание таких условий, при реализации которых он проявляет себя в качестве субъекта собственной деятельности, свободно определяющего и реализующего собственные цели, имеющий собственный опыт, добровольно возлагающий на себя ответственность за результаты своей деятельности для полноценного проявления и развития личности в образовательном процессе и ее адаптации в обществе» [3].

*Литература*

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении

федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», г. Москва.

2. Индивидуализация дошкольного образования по ФГОС [Электронный ресурс]. — URL:http://raguda.ru/ou/individualizacija-doshkolnogo-obrazovanija-po-fgos.html (дата обращения: 01.06.2020).

3. **Степанова И. А., Макарова Т. А.** Особенности индивидуализации дошкольного образования в условиях реализация ФГОС ДО // Материалы IX международной студенческой научной конференции «Студенческий научный форум» [Электронный ресурс]. — URL:http://scienceforum.ru/2017/article/2017040470»>http://scienceforum.ru/2017/article/2017040470</a> (дата обращения: 03.06.2020 ).

**Индивидуализация образования** — 1) направление в развитии образовательных технологий, которое предполагает углубленную диагностику личности ребенка, проектирование на этой основе индивидуальной программы его обучения и развития, рефлексию результатов; 2) предоставление ребенку возможностей индивидуального выбора содержания и методов принятия решений, самоанализа, самооценки в области обучения; 3) деятельность педагога и ребенка по поддержке и развитию индивидуальности, самостоятельности, интеллектуального самостроительства личности; 4) повышение роли самостоятельной работы обучающихся в учебном процессе» [2, с. 224].

*Контекст:* Данное понятие описывает одну из современных тенденций образования, которая подчеркивает его вариативный характер и отражает учет индивидуальных особенностей и удовлетворение индивидуальных потребностей ученика; подразумевает, что «за учащимися остается право на выстраивание собственного содержания образования, собственной образовательной программы» [1, с. 8]. Иногда, когда говорят об индивидуализации образования, фокусируются на деятельности учителя, так как именно учитель отбирает содержание, методы, средства обучения, формулирует задания, выстраивает стратегии самостоятельной работы учащегося, разрабатывает / подбирает инструменты оценивания образовательных результатов, самооценки и самоанализа, основываясь на интересах и образовательных потребностях ребенка.

*Пример:* Проблема индивидуализации образования в педагогической литературе отражена в двух направлениях: индивидуальный подход (учет индивидуальных особенностей учащихся, отбор на их основании педагогических средств, форм, методов и технологий, направленный на поддержку эффективности самого процесса обуче-

ния) и индивидуализация обучения (удовлетворение образовательных потребностей и интересов, осуществление возможности учащемуся совместно с учителем формулировать образовательные цели и задачи, осмысленно отбирать содержание образования и нести за это ответственность в интересах «интеллектуального самостроительства личности» [3, с. 154].

*Литература*

1. **Ковалёва Т. М.** Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании» : лекции 1–4. — Москва : Педагогический университет «Первое сентября», 2010. — 56 с.

2. **Селевко Г. К.** Энциклопедия образовательных технологий : в 2 томах. — Москва : Народное образование, 2005. — Т. 1. — 556 с.

3. **Савинова Н. А.** Проектирование индивидуальных образовательных маршрутов учащихся на основе образовательных потребностей / Человек и образование. — 2015. — № 4 (45). — С. 153–157.

**Индивидуальная образовательная программа** — это документ, являющийся материальным выражением индивидуального образовательного маршрута ребенка и содержащий в себе совокупность учебных курсов, разделов программы, форм и способов их освоения, которые позволяют создать условия для максимальной реализации особых образовательных потребностей ребенка в процессе обучения и воспитания на определенной ступени образования [2].

*Контекст:* Понятие отражает возможность решения принципа индивидуализации и описывает локальный документ, который на уровне отдельной образовательной организации позволяет учащемуся удовлетворять свои образовательные потребности и образовательные запросы.

*Пример:* Школа может считаться современной, если в ней обучаются учащиеся по индивидуальным образовательным программам.

*Литература*

1. Технология разработки индивидуальной образовательной программы [Электронный ресурс]. — URL: https://infourok.ru/tehnologiya-razrabotki-individualnoy-obrazovatelnoy-programmi-3781349.html (дата обращения: 01.07.2020).

2. **Борзых И. В.** Организационно-педагогические условия проектирования и реализации ИОП [Электронный ресурс]. — URL: https://nsportal.

ru/shkola/sotsialnaya-pedagogika/library/2014/01/13/organizatsionno-pedagogicheskie-usloviya (дата обращения: 01.07.2020).

**Индивидуальная стратегия обучения** — «комплекс дидактических мер, определяющих ближайшую перспективу развития ученика в условиях оказания ему педагогической помощи и поддержки. В состав комплекса входят учебный план, учебные программы, дополнительные источники информации, разного вида и уровня задания, инструкции и методические рекомендации, тесты для самоконтроля и самооценки, индивидуальные консультации и дополнительные занятия» [1, с. 46].

*Контекст:* Термин отражает одну из ведущих тенденций в развитии современного процесса обучения — его индивидуализацию, которая проявляется в учете индивидуальных особенностей учащихся, адаптации под эти особенности процесса обучения, оказании им индивидуальной педагогической помощи.

*Пример:* «Проектирование индивидуальной стратегии обучения осуществляется на основе принципов актуализации учебной мотивации учащихся, обеспечения их субъектной позиции в разработке индивидуальных стратегий, смещения акцента с обучения на учебу, ориентации не столько на усвоение новой информации, сколько на ее творческую переработку» [1, с. 47].

*Литература*

Антропологический, деятельностный и культурологический подходы : тезаурус / под ред. Н. Б. Крыловой. — Москва : Народное образование, 2005. — 184 с.

**Индивидуальная форма обучения** — форма обучения, при которой учащийся выполняет индивидуальные задания; применяется с целью адаптирования степени сложности учебных заданий, оказания помощи с учетом индивидуальных особенностей ученика и оптимизации самого учебного процесса [1].

*Контекст:* Термин употребляется для характеристики индивидуального характера взаимодействия «учитель — ученик» в процессе обучения в ходе реализации принципов индивидуализации и дифференциации.

*Пример:* Задачей педагогов при реализации индивидуальной формы обучения является создание таких психолого-педагогических условий, которые обеспечивали бы активное стимулирование у учащихся самоценной образовательной деятельности на основе

самообразования, саморазвития, самовыражения в ходе овладения знаниями.

*Литература*

Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования : монография / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск : БГПУ, 2019. — С. 211.

**Индивидуальный образовательный маршрут ученика** — 1) «структурированная программа действий ученика на некотором фиксированном этапе обучения» [1]; 2) целенаправленно проектируемая вариативная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позицию субъекта выбора, конструирования и осуществления образовательной программы при организации учителями педагогической поддержки его самоопределения [4, с. 22]; 3) «интегрированная модель индивидуального образовательного пространства, создаваемого педагогами и обучающимися с целью активизации самораскрытия и саморазвития личностных возможностей» [2, с. 54].

*Контекст:* Данное понятие применяется, когда необходимо охарактеризовать возможные планы образования учащегося, которые могут быть выстроены на разных основаниях: по направленности образовательных интересов, по возрастному критерию, по образовательным возможностям (одаренные дети, дети с ОВЗ, дети, находящиеся в трудных жизненных ситуациях, дети-инофоны и т. п.). В отличие от маршрута, индивидуальная траектория — «след от движения, это реально происшедший образовательный процесс конкретного ученика» [5, с. 360].

*Примеры:* «Ценность индивидуального образовательного маршрута состоит в том, что он позволяет каждому на основе самодиагностики, самооценки, активного стремления к совершенствованию обеспечить выявление и формирование творческой индивидуальности, формирование и развитие ценностных ориентаций, собственных взглядов и убеждений, неповторимой технологии деятельности» [3, с. 23].

*Литература*

**1. Башмаков М. И.** Индивидуальная программа // Журнал «Здоровье детей». — 2004. — № 5 [Электронный ресурс]. — URL: http://zdd.1september.ru/article.php?ID=200500407.

2. **Кунаш М. А.** Индивидуальный образовательный маршрут школьника. — Волгоград : Изд-во «Учитель». — 2012. — 123 с.

3. Проектирование индивидуального маршрута ученика в условиях введения ФГОС ОО : методическое пособие / О. К. Абдулаева, Е. В. Алабина, М. Н. Битюкова, О. Б. Даутова, О. А. Жебровская, О. Н. Крылова, Е. В. Семыгина, А. А. Спицкая, И. В. Афанасьева, Л. М. Мардер, И. В. Файншмидт, В. М. Шутова, Т. А. Юркова; под общ. ред. О. Н. Крыловой. — Санкт-Петербург : КАРО, 2019. — 224 с.

4. Образовательная программа — маршрут ученика : в 2 частях / под ред. А. П. Тряпицыной. — Санкт-Петербург, 2000. — Ч. 2. — 226 с.

5. **Хуторской А. В.** Дидактика : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. — Санкт-Петербург : Питер, 2017. — 420 с.

**Индивидуальный подход в обучении** — 1) ориентация на индивидуальные особенности ребенка в общении с ним; 2) учет индивидуальных особенностей учащихся, отбор на их основании педагогических средств, форм, методов, технологий, направленный на поддержку эффективности самого процесса обучения; 3) «создание психолого-педагогических условий не только для развития всех учащихся, но и каждого ребенка в отдельности» [2, с. 332]; 4) «средство преодоления несоответствия между уровнем учебной деятельности, который задается программами и реальными возможностями ученика усвоить их» [1, с. 28].

*Контекст:* Данное понятие применяют, когда необходимо охарактеризовать педагогические приоритеты, которые отражают учет индивидуальных особенностей учащихся, условия развития каждого ученика при организации образовательного процесса.

*Пример:* Проблема реализации индивидуального подхода в реальной отечественной педагогической практике свою актуальность приобрела сравнительно недавно, так как длительное время данный принцип скорее декларировался, чем реализовывался. Однако в современной образовательной парадигме данный подход является ведущим, так как значение индивидуальных особенностей учащихся при их обучении является определяющим, а их учет значимо влияет на качество образовательного процесса.

*Литература*

1. **Ковалёва Т. М.** Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании»: лекции 1–4. — Москва : Педагогический университет «Первое сентября», 2010. — 56 с.

2. **Селевко Г. К.** Энциклопедия образовательных технологий : в 2 томах. — Москва : Народное образование, 2005. — Т. 1. — 556 с.

**Индивидуальный учебный план** — 1) инновационное дидактическое средство, интегрирующее в себе социальный, общеобразовательный и личностный аспекты обучения, позволяющие конкретно осуществить индивидуализацию и дифференциацию в обучении, учитывая жизненные цели, интересы, склонности и возможности учащегося как выбор им пути последовательной реализации жизненных планов [2, с.12]; 2) учебный план, в котором обеспечен «учет образовательных запросов, склонностей, личных и предпрофессиональных интересов и познавательных возможностей обучающихся» [1, с. 12].

*Контекст:* Данное понятие применяют тогда, когда необходимо зафиксировать совокупность учебных предметов, выбранных для освоения обучающимся, и часы на их освоение, определить профиль и направленность образования учащегося с целью реализации его образовательных потребностей и запросов.

*Пример:* Индивидуальный учебный план представляет собой механизм, позволяющий на организационном, структурном и образовательном уровнях индивидуализировать образовательный процесс в соответствии с запросами обучающегося. Он дает возможность учитывать индивидуальные особенности обучающегося и оптимизировать затраты времени на освоение им основной образовательной программы.

*Литература*

**1.** Проектирование индивидуального маршрута ученика в условиях введения ФГОС ОО : методическое пособие / О. К. Абдулаева, Е. В. Алабина, М. Н. Битюкова, О. Б. Даутова, О. А. Жебровская, О. Н. Крылова, Е. В. Семыгина, А. А. Спицкая, И. В. Афанасьева, Л. М. Мардер, И. В. Файншмидт, В. М. Шутова, Т. А. Юркова; под общ. ред. О. Н. Крыловой. — Санкт-Петербург : КАРО, 2019. — 224 с.

2. **Стерлягова Е. В.** Педагогические условия обучения старшеклассников на основе индивидуальных учебных планов : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук. — Москва, 2016. — 206 с.

**Инклюзивное образование** (от *лат.* include — заключаю, включаю) — обучение и воспитание, при котором обеспечивается включение с иными обучающими в совместный образовательный

процесс обучающихся с особыми образовательными потребностями с учетом их индивидуальных возможностей при реализации образовательных программ основного или дополнительного образования [1].

*Контекст:* Понятие получило распространение как реализация права каждого на полноценное образование, употребляется при описании включения в совместный образовательный процесс обучающихся с особыми образовательными потребностями, потому что для социализации необходимо расширенное взаимодействие со сверстниками.

*Пример:* Инклюзивное образование как своеобразный феномен прошло в своем развитии несколько этапов, на каждом из которых происходило формирование, уточнение, доработка его основополагающих идей, принципов, условий, образовательных технологий. Внедрение инклюзивного образования должно опираться на понимание генезиса социокультурных, социально-психологических, конфессиональных и иных особенностей стран, уже реализовавших этот сложный проект.

*Литература*

Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск : БГПУ, 2019. — 308 с.

**Инклюзивное обучение** — организация процесса обучения, позволяющая в полной мере включить обучающегося с особыми образовательными потребностями в процесс обучения с учетом его индивидуальных возможностей посредством создания педагогом специальных психолого-педагогических условий [1].

*Контекст:* Понятие употребляется при описании процесса обучения, реализуемого на основе обеспечения равного доступа к получению образования для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

*Пример:* «В современном понимании под инклюзивным обучением мы представляем такую организацию образовательного процесса, при которой дети с особыми образовательными потребностями по одному или группой непосредственно включаются вместе с обычными детьми в учебный процесс класса на равных с ними условиях участия» [2].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск : БГПУ, 2019. — 308 с.

2. **Назарова Н. М.** Развитие понятийного аппарата специальной педагогики // Специальная педагогика. — Москва : Изд. центр «Академия», 2013.

**Инноватика** — это наука, изучающая природу, закономерности возникновения и развития инноваций, их связи с традициями прошлого и будущего. Развитие инноватики произошло благодаря предпринимательской деятельности и соответствующим областям знаний и деятельности — экономике, менеджменту, управлению предприятиями.

*Контекст:* Термин употребляется, когда хотят описать новые явления в научных областях, объяснить механизмы их возникновения, в случае образования — инновационное обучение, инновационное поведение, инновационная культура педагога, инновационные технологии, практически все элементы педагогического (инновационного) процесса.

*Пример:* А. И. Субетто определяет инноватику как науку, которая включает прогностику (науку о прогнозировании), креатологию и интеллектику (науку о законах работы интеллекта и объективных законах творчества), системогенетику как общую теорию преемственности в развитии систем (и по принципу инверсии — как общую теорию обновления и развития систем) [1].

*Литература*

**Субетто А. И.** Этика педагогических инноваций [Электронный ресурс] // Академия тринитаризма : электронное периодическое издание. — Эл. № 77-6567, публ. 10929, 12.01.2004. — URL: http://www.trinitas.ru/rus/doc/0012/001a/00120132.htm (дата обращения: 01.06.2020).

**Инноватика педагогическая** — наука, изучающая природу, закономерности возникновения и развития педагогических инноваций в отношении субъектов образования, а также обеспечивающая связь педагогических традиций с проектированием будущего образования [1, с. 18].

*Контекст:* Введение данного термина связано с необходимостью внимания к научному обоснованию и обеспечению непрерывного изменения образования в интересах его приближения к реализуемой сущности образовавшегося человека — носителя и реализатора культурологической связи времен [1].

*Пример:* «Педагогическая инноватика направлена на выполнение общечеловеческих задач. Развитие обусловлено не только заказом общества и личности на изменение системы образования, но и необходимостью педагогического обеспечения связи прошлого и будущего» [1, с. 17].

*Литература*

**Хуторской А. В.** Педагогическая инноватика. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 256 с.

**Инновация** (от *лат*. innovates, in — в, novus — новый) — нововведение. Этимология слова «нововведение» (innovation) указывает на то, что оно означает «введение», т. е. создание и использование какого-либо новшества. «Исторически под инновацией понималось введение элементов одной культуры в другую. Теперь инновацией часто называют нововведение — целенаправленное изменение, вносящее в среду внедрения новые стабильные элементы, вызывающие переход системы из одного состояния в другое (Н. И. Лапин)» [1, с. 29].

Впервые термин «инновация» был использован французами в 1297 г. Сведения об этом содержатся в изданном в 1889 г. «Общем словаре французского языка с начала XVII века до наших дней», авторами которого явились Арсен Дарместетер, Адольф Хатуфельд и Томас Альберт. «Впервые объяснение понятия „инновация“ встречается в книге англичанина Джона Бренда, датированной 1553 г., в которой рассказывается о человеке по имени Пердика, амбициозный ум которого „был склонен к инновациям“. Обладая большим воображением, он все время придумывал что-то новое и таким образом был впереди своего времени» [2].

«С XIII в. слово „инновация“ остается вплоть до XX в. в лингвистике, процессуальном праве, ботанике как узкий специальный термин» [4, с. 15].

*Контекст:* Понятие используется, когда хотят показать появления нового, ранее неизвестного, неиспользуемого явления, процесса, деятельности, приводящее к переходу из одного состояния в другое, когда хотят обозначить целевое изменение в функциони-

рования системы, причем в широком смысле это могут быть качественные и (или) количественные изменения в различных сферах и элементах системы.

*Пример:* «…понятие „инновация“ применяется ко всем новшествам как в производственной, так и в организационной, финансовой, научно-исследовательской, учебной и других сферах, к любым усовершенствованиям, обеспечивающим экономию затрат или даже создающим условие для такой экономии» [3, с. 75].

*Литература*

1. **Хуторской А. В.** Педагогическая инноватика. — Москва : Академия. — 2008. — 256 с.

2. **Абзалилова Л., Готлиб Е., Нугуманова Г., Исхакова Д.** Введение в инноватику : учебное пособие. — Казань : Изд-во КНИТУ, 2013. — 120 с. — Ч. 1.

3. **Мешков А. А.** Основные направления исследования инновации в американской социологии // Социс. — 1996. — № 5. — С. 117.

4. **Карпова Ю. А.** Инновации, интеллект, образование. — Москва : МгУЛ, 1998. — 213 с.

**Инновационная деятельность в образовании** — 1) «это комплекс мер и технологий по обеспечению инновационного процесса на определенном уровне образования. К основным функциям инновационной деятельности относится изменение компонентов педагогического процесса: целей, содержания, форм, методов, технологий, средств обучения, системы управления и др. Это деятельность в процессе освоения новшеств» [2, с. 14]; 2) «это сфера разработки и практического освоения технических, технологических и организационно-экономических нововведений, она включает в себя не только инновационные процессы, но и маркетинговые исследования, а также новый подход к организации информационных, социальных, образовательных и других видов услуг» [1, с. 32].

В современной теории инноватики к результатам инновационной деятельности относят: нововведения, продукты нововведения, процессы и модификацию продуктов.

*Контекст*: Термин употребляется в случае, когда хотят подчеркнуть или показать внедрение новых видов деятельности, появление новых функций в профессиональной деятельности педагога, которые он осваивает либо по собственной инициативе, либо по профессиональной необходимости (рекомендательно). Например, в настоящее время это часто связано с освоением новых видов программ, значимых для учебного процесса.

Это понятие широко используется исследователями, начиная с 80-х гг. XX в., однако попытки его определения предприняли лишь отдельные ученые (Н. И. Лапин, Д. Сахал, Е. В. Иванцов, Л. Я. Косак и др.). Н. И. Лапин впервые описал инновационную деятельность применительно к наиболее обобщенному субъекту деятельности, что позволило ему выделить ее механизм — саморазвитие — и показать ее методологический статус как метадеятельности. Инновационная деятельность — метадеятельность, изменяющая рутинные компоненты репродуктивных видов деятельности (Н. И. Лапин, 1986).

*Пример:* «Отдельными компонентами целостной системы инновационной деятельности являются наука и образование. Без них не могут успешно развиваться ни технология производства, ни экономика. Отсутствие этих компонентов приведет к нарушению целостной системы инновационной деятельности. „Элементом инновационной деятельности является инновационный поиск — процесс разработки, получения нового знания и новой практики“» [2, с. 32–33].

*Литература*

1. **Хуторской А. В.** Педагогическая инноватика. Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 256 с.

2. Глоссарий. Инновации в педагогическом образовании (для педагогических работников) / отв. ред. Н. Н. Суртаева. — Санкт-Петербург: Учреждение РАО «Институт педагогического образования», 2009. — 64 с.

**Инновационная культура педагога** — 1) это мера и способ творческой самореализации личности педагога в инновационной деятельности, направленной на создание, освоение и передачу инновационных ценностей, знаний и технологий [1]; 2) «исторически сложившаяся, устойчивая система норм, правил и способов осуществления нововведений в различных сферах жизни общества, характерная для данной социокультурной общности. Представляя собой исторически адаптированную в конкретном социуме структуру моделей и алгоритмов инновационных действий, инновационная культура играет роль социокультурного механизма регуляции инновационного поведения социальных субъектов. Регулятивные потенции инновационной культуры по отношению к последнему определяются полнотой и качеством выполнения ее функций — трансляционной, селекционной, инновационной» [2, с. 15].

*Контекст:* Об инновационной культуре педагога говорят, когда хотят подчеркнуть системную работу по освоению, внедрению инноваций в педагогический процесс при организации обучения по преподаваемой учебной дисциплине.

*Пример:* «…педагог, обладающий инновационной культурой, не только имеет желание, потребность, внутреннюю мотивацию осуществлять инновационную деятельность, но и знает, как рационально, грамотно, с пользой организовать и осуществить на практике такую деятельность. Именно такой педагог может, проанализировав проблематику по актуальным для себя вопросам, заниматься подлинно инновационной деятельностью» [3].

*Литература*

1. Инновационная культера педагога [Электронный ресурс]. — URL: internet-konkursy.com›innovacionnaya-kultura-pedagoga (дата обращения: 01.06.2020).

2. Глоссарий. Инновации в педагогическом образовании (для педагогических работников) / отв. ред. Н. Н. Суртаева. — Санкт-Петербург : Учреждение РАО «Институт педагогического образования», 2009. — 64 с.

3. **Сазонова Ю.** Инновационная культура современного педагога [Электронный ресурс]. — URL: https://www.maam.ru/detskijsad/inovacionaja-kultura-sovremenogo-pedagoga.html (дата обращение 01.06.2020).

**Инновационное обучение** — «Во-первых, это целенаправленно проектируемый, осознанно организуемый процесс обучения, управление которым осуществляется на основе использования научных и культурологических знаний. Во-вторых, это организованная социальная ситуация развития личности, способной принять вызов будущего, где проектируется как это будущее (смысло- и целеполагание), так и процесс достижения готовности к участию в его осуществлении» (В. Я. Ляудис, 1992) [1, с. 9–10].

*Контекст:* Понятие начинает активно использоваться в педагогических исследованиях примерно в 80–90-х гг. XX столетия. В современных условиях к нему обращаются довольно часто, когда представители / руководители образовательных организаций хотят показать применение инновационных элементов в педагогическом процессе, к которым относят инновационные педагогические технологии, инновационные методы обучения, инновационные способы управления, показать процесс и результат такой учебной и образовательной деятельности, которая стимулирует вносить инновационные изменения в существующую культуру, социальную среду.

*Пример 1:* «Инновационное обучение — новый тип организации образования, альтернативный традиционному, „нормативному“ типу обучения. Инновационное обучение ориентировано не столько на передачу знаний, которые постоянно устаревают, сколько на овладение базовыми компетенциями, позволяющими затем — по мере необходимости — приобретать знания самостоятельно. Именно поэтому такое образование должно быть связано с практикой более тесно, чем традиционное. „Не догонять прошлое, а создавать будущее“ — так можно выразить суть инновационного образования» [2, с. 17].

*Пример 2:* Инновационное обучение «ориентировано на создание готовности личности к быстро наступающим переменам в обществе, готовности к неопределенному будущему за счет развития способностей к творчеству, к разнообразным формам мышления, а также способности к сотрудничеству с другими людьми» [3].

*Литература*

1. Инновационное обучение и наука : научно-аналитический обзор / В. Я. Ляудис; под ред. Р. В. Герф. — Москва : ИНИОН, 1992. — 250 с.

2. Глоссарий. Инновации в педагогическом образовании (для педагогических работников) / отв. ред. Н. Н. Суртаева. — Санкт-Петербург : Учреждение РАО «Институт педагогического образования», 2009. — 64 с.

3. Учебный словарь и персоналии по возрастной и педагогической психологии / В. П. Иванова, Н. Н. Палагина; под общ. ред. Н. Н. Палагиной. — Бишкек : Изд-во КРСУ, 2002. — 198 с.

**Инновационный процесс в образовании** — «комплексная деятельность по созданию, освоению, использованию и распространению новшеств, в ходе указанных процессов формируется инновационный потенциал образовательных систем: их использование для саморазвития, разнообразие культурно-образовательных сред и условий для саморазвития личности, разнообразие типов образовательных институций в сообществах, их многообразные и развитые коммуникативные связи» [1, с. 19].

Инновационные процессы в образовании появлялись на разных этапах исторического развития общества. Наиболее широкого распространения они достигли в конце XIX — начале XX в. в России, Германии, Франции. Инновационный процесс — процесс преобразования научного знания в инновацию, который можно представить как последовательную цепь событий, в результате которых инновация проходит путь от идеи до конкретного продукта, техно-

логии или услуги и распространяется при практическом использовании.

*Контекст:* Термин употребляется тогда, когда речь идет о создании, распространении и использовании новшеств (новых идей и предложений и др.), которые могут быть осуществлены при условии масштабности их использования и эффективности результатов стать основой любого нововведения, когда речь идет о преобразовании новых видов и способов человеческой жизнедеятельности (нововведений) в социокультурные нормы и образцы, обеспечивающие их институциональное оформление, интеграцию и закрепление в культуре общества.

Инновационные процессы в образовании «рассматриваются в трех основных аспектах: социально-экономическом, психолого-педагогическом и организационно-управленческом. Инновационный процесс в единстве трех его составляющих (создание, освоение и применение новшеств) может иметь характер как стихийный, так и сознательно управляемый. Введение новшеств — это прежде всего функция управления искусственными и естественными процессами изменений» [2, с. 19].

*Пример:* «Инновационные процессы все чаще становятся предметом научного осмысления. Широкое использование в современных научных исследованиях новой терминологии (инновационный процесс, инновационная активность, инновационный характер, инновационный потенциал, инновационная деятельность, инновационная парадигма и др.) подчеркивает вектор общественного развития современной России» [3, с. 4].

*Литература*

1. Глоссарий. Инновации в педагогическом образовании (для педагогических работников) / отв. ред. Н. Н. Суртаева. — Санкт-Петербург : Учреждение РАО «Институт педагогического образования», 2009. — 64 с.

2. **Хуторской А. В.** Педагогическая инноватика. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 256 с.

3. **Карпова Ю. А.** Инновации, интеллект, образование. — Москва : МгУЛ, 1998. — 213 с.

**Инновационно-образовательная деятельность** — «это один из базисных видов деятельности (наряду с текущей репродуктивной) в рамках общего научно-образовательного процесса (цикла), включающий творческое преобразование конкретных результатов научных исследований и достижений передового опыта (в том чис-

ле в области подготовки кадров) в новые образовательные продукты, товары и услуги, способные обеспечить участникам деятельности дополнительный эффект (педагогический, экономический и др.)» [1, с. 8].

Инновационно-образовательная деятельность включает конкретные адресные разработки (на базе результатов НИР и передового опыта) в области образования и освоение их результатов в практике образовательных организаций. Исходным звеном инновационно-образовательной деятельности являются инновационно-образовательные структуры (организации, центры, отделы, группы по созданию и внедрению образовательных новаций) и сами названные разработки, потенциально готовые к внедрению в сферу образования.

*Контекст:* Понятие употребляется, когда хотят подчеркнуть особенности образовательной деятельности, ранее неизвестной, внедрение инновационных методов, приемов, технологий и способов организации педагогического процесса, а также инновационную составляющую общего научно-образовательного процесса.

*Пример:* «Основными факторами инновационно-образовательной деятельности являются необходимые для развития современного высшего образования инновационные политика и управление, кадры инноваторов-разработчиков образовательных новаций: профессорско-преподавательский состав, инновационный потенциал студенчества, новые конкретные адресные образовательные идеи и проекты, финансовые ресурсы и инновационные мощности (структуры, площади) для образовательных новаций» [1].

*Литература*

1. **Пономарев Н. Л., Смирнов Б. М.** Образовательные инновации. Государственная политика и управление. — Москва : Изд. центр «Академия», 2007. — 208 с.

2. **Хуторской А. В.** Педагогическая инноватика. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 256 с.

**Инновационные технологии** — 1) система методов, способов, приемов обучения, воспитательных средств, направленных на достижение позитивного результата за счет динамичных изменений в личном развитии ребенка в современных социокультурных условиях [1]; 2) «способ перехода от низших ступеней к высшим, обеспечивающий непрерывный подъем образовательной деятельности в целом» [2, с. 23].

*Контекст:* Термин входит в образовательную практику следом за распространением термина «педагогические технологии» в 90-х г. XX столетия, аккумулируя термины «нетрадиционные, инновационные уроки».

Термин «инновационные технологии» несмотря на то, что используется в научных и научно-практических статьях очень широко и часто, не находит четкого определения, его часто используют, отождествляя с терминами «новации», «инновации», «новшество», «инновационное обучение», «современные технологии». Часто под инновационными технологиями понимают информационно-коммуникативные технологии. Один из смыслов использования термина «инновационные технологии» — показать характер инновационной деятельности педагога.

*Пример 1:* «В своей педагогической практике применяю следующие инновационные образовательные технологии: здоровьесберегающие, технологии проектной деятельности, развивающие, коррекционные, информационно-коммуникационные, технологии исследовательской деятельности, личностно-ориентированные, игровые, технологии портфолио педагога» [3].

*Пример 2:* «Инновационные технологии обучения, отражающие суть будущей профессии, формируют профессиональные качества специалиста, являются своеобразным полигоном, на котором учащиеся могут отработать профессиональные навыки в условиях, приближенных к реальным» [4].

*Литература*

1. **Ягяджик С. С.** Виды инновационных технологий и их характеристики // Молодой ученый. — 2016. — № 23. — С. 548–551 [Электронный ресурс]. — URL: https://moluch.ru/archive/127/35057/ (дата обращения: 01.06.2020).

2. Глоссарий. Инновации в педагогическом образовании (для педагогических работников) / отв. ред. Н. Н. Суртаева. — Санкт-Петербург : Учреждение РАО «Институт педагогического образования», 2009. — 64 с.

3. **Береговая Е. А.** Инновационные технологии в современном образовательном пространстве. — Магадан : ОГАПОУ, 2017. — 175 с.

4. **Пальтов А. Е.** Инновационные образовательные технологии. — Владимир : Изд-во ВлГУ, 2018. — 120 с.

**Инновационный урок** — «это урок, который имеет нечто новое, оригинальное, творчески привнесенное учителем изменение в цели, содержание, методы, средства и даже в саму форму орга-

низации занятий. Например: уроки — деловые игры, театрализованные уроки, бинарные уроки, уроки-фантазии, уроки свободного общения и др.» [1, с. 50].

Инновационный урок, рассматриваемый как динамичная, вариативная модель организации обучения и учения учащихся на определенный период времени, в основе которого могут быть элементы внеклассной работы, лабораторных и практических работ, экскурсий, форм факультативных занятий, появился не так давно — несколько десятилетий назад, примерно в 80–90-е гг. XX столетия.

*Контекст*: Понятие появилось в рамках интенсивного внедрения новаций во все элементы образовательных систем и используется в случае, когда речь идет об изменениях в организации процесса обучения, его некогда основной формы обучения — «классно-урочной системы», «урока», и важной особенностью такой формы обучения является то, что ученику определяется ведущее место в учебном процессе «не с предметом к ученику, а с учеником к предмету», организуется личностно-ориентированное обучение.

*Пример:* «…посещение и последующий анализ инновационных уроков показывает, что к ним предъявляются некоторые специфические требования. Требования к подготовке учителя к инновационному уроку: 1) осознание целей, смыслов педагогической инновации; 2) отбор и конструирование в соответствии с инновационной идеей целей, содержания, форм организации учебной деятельности учащихся, методов и средств обучения; 3) отбор средств и методов педагогической диагностики, позволяющих выявить степень эффективности педагогической инновации; 4) поиски возможностей для воспроизведения педагогической инновации» [2, с. 311–312].

*Литература*

1. **Андреева Г. А., Вяликова Г. С., Тютькова И. А.** Краткий педагогический словарь. — Москва : В. Секачев, 2007. — 181 с.

2. **Андреев В. И.** Педагогика : учебный курс для творческого саморазвития. — Казань : Центр инновационных технологий, 2000. — 608 с.

3. **Ем Е. В.** Инновационные уроки [Электронный ресурс]. — URL: https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskietekhnologii/library/2012/01/18/innovatsionnye-uroki (дата обращения: 01.06.2020).

**Интеллектуальный анализ данных в образовании / Аналитика в образовании (Educational Data Mining / Learning Analytics)** — это направление исследований, связанное с применением методов

интеллектуального анализа данных, машинного обучения и статистики к информации, производимой образовательными учреждениями [1].

В рамках направления:

— разрабатываются и совершенствуются методы обработки образовательных данных, которые зачастую имеют несколько уровней смысловой иерархии, для того чтобы лучше понять, как люди учатся и как сделать процесс обучения более эффективным;

— делаются попытки извлечь закономерности из данных, генерируемых в процессе обучения. Эти данные могут быть весьма обширны и содержать большое число подробностей. Так, некоторые системы управления обучением отслеживают информацию о том, когда обучающийся получил доступ к тому или иному учебному объекту, сколько раз обучающиеся обращались к этому объекту и сколько минут объект отображался на экране компьютера, в какой последовательности выполнялись тестовые задания и т. п. Уровень подробности этих данных таков, что даже короткий сеанс работы в ЦОС может произвести большой объем данных для анализа.

*Контекст*: Аналитику в образовании условно подразделяют на образовательную и академическую. Образовательная аналитика нацелена на принятие решений в области улучшения учебной работы и привлекательности образовательных услуг. Выделяют три типа образовательной аналитики [2]:

— дискриптивная (описательная) аналитика. Отвечает на вопрос: что происходит? С помощью доступных данных составляется объективное и максимально точное описание текущей ситуации, которое, как правило, визуализируется через графики, диаграммы, инфографику, часто по усредненным данным. Задача — превратить массивы цифр в доступную, понятную и легко воспринимаемую информацию;

— предиктивная (предсказательная) аналитика. Отвечает на вопрос: что произойдет? Ее задача — предсказывать события на основе сопоставления данных за прошедший и текущий периоды. Предиктивную аналитику используют, например, чтобы заранее выявлять обучающихся, склонных к накоплению задолженностей в учебе и потому нуждающихся в особом внимании со стороны преподавателя. При этом вывод делается не на основании отметок, а исходя из данных о том, сколько времени обучающийся тратит на выполнение заданий, упражнения какого типа делает лучше и быстрей, а какие забрасывает;

— прескриптивная (предписывающая) аналитика. Отвечает на вопрос: что делать? Задача — оптимизация и управление, поддержка принятия решения. Ее результаты указывают, не только на кого из обучающихся следует обратить внимание и с чем они не справляются, но и дают рекомендации, в каком именно направлении стоит изменить учебную траекторию. Для этого алгоритмы используют обобщенную информацию о действиях предыдущих пользователей с похожими характеристиками.

По значимости решения задач увеличивается технологическая сложность образовательной аналитики, но возрастает ее ценность для улучшения качества образования.

*Пример:* «Особое значение и широкие возможности образовательная аналитика приобретает в условиях электронного обучения. Специальные аналитические модули подключаются к системам управления электронным / дистанционным обучением. Они собирают информацию об академической истории студентов, их активностях в цифровой образовательной среде и на этой основе определяют уровень риска для каждого студента. Дают студентам оперативную и регулярную обратную связь об их успехах, неудачах, возникших проблемах, индивидуальные рекомендации по выбору курсов и дальнейшей организации образовательного процесса, например советуют дополнительные материалы по теме. Эту информацию получает как координатор курса, так и сам студент. Согласно исследованиям, благодаря получению подробных данных в процессе изучения курса и возможности видеть анализ собственной успеваемости и активности, студенты осваивали курс эффективнее и успешнее» [3].

*Литература*

1. **Белоножко П. П., Карпенко А. П., Храмов Д. А.** Анализ образовательных данных: направления и перспективы применения // Интернет-журнал «Науковедение». — 2017. — Т. 9 — № 4 [Электронный ресурс]. — URL: http://naukovedenie.ru/PDF/15TVN417.pdf (дата обращения: 01.06.2020).

2. Учебная аналитика : типы и способы применения [Электронный ресурс]. — URL: http://www.edutainme.ru/post/learning-analytics/ (дата обращения: 01.06.2020).

3. Российские университеты в условиях цифровизации : математические и инструментальные методы оценки качества управления : монография / под общ. ред. В. Г. Халина. — Москва : Проспект, 2019.

**Интеграция (кооперация образовательных организаций)** — процесс упорядочения, согласования и объединения (поглощения, слияния, объединения, сближения) отдельных структур и функций системы в целостный организм, в том числе и другого качества. Она может осуществляться на основе административного принуждения, экономической выгоды или сходства интересов, целей и ценностей организаций.

Интеграция системы образования может быть вертикальной и горизонтальной. В первом случае объединяются учебные заведения различных типов и уровней — дошкольные учреждения, общеобразовательные школы (гимназии), профессиональные училища (лицеи), техникумы (колледжи) и вузы. Во втором случае объединяются учебные заведения одного уровня региональной системы образования — общего образования или начального, или среднего, или высшего профессионального образования [1].

*Контекст:* Термин используют, когда хотят подчеркнуть целостность системы и взаимосвязи между образовательными организациями для получения образовательных, экономических и других эффектов.

*Пример:* Интеграция образовательных организаций может осуществляться в разных формах: объединение в целое без потери самостоятельности; объединение с частичной потерей самостоятельности; объединение в новое образование (поглощение), с новым качеством, которое обладает чертами, отличающимися от любого ранее существующего образования.

*Литература*

1. Интеграция учебных заведений — НПЭ [Электронный ресурс]. — URL: https://didacts.ru/termin/integracija-uchebnyh-zavedenii.html (дата обращения 01.07.2020).

2. **Жуковицкая Н. Н.** Сетевое взаимодействие — кооперация и конкуренция // Народное образование. — 2017. — № 5. — С. 39–47.

**Интеграция урочной и внеурочной деятельности** — целостностное единство и взаимодополняемость учебной деятельности в организационных формах: регламентированной, основной формы обучения (урок) и разнообразия иных форм деятельностной организации на основе вариативной составляющей базисного учебного (образовательного) плана, организуемой участниками образовательного процесса, отличной от урочной системы обучения: экскурсии, кружки, секции, круглые столы, конференции, диспуты, КВНы,

школьные научные общества, олимпиады, соревнования, поисковые и научные исследования [1].

*Контекст:* Понятие употребляется при описании целостности образовательного процесса в разнообразии его форм, что создает условия более эффективного решения образовательных задач.

*Пример:* Интеграция урочной и внеурочной деятельности позволяет в полной мере реализовать требования федеральных государственных образовательных стандартов общего образования [1].

*Литература*

Педагогический глоссарий / Национальная педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. — URL: http://didacts.ru/termin/vneurochnaja-dejatelnost-uchaschihsja.html (дата обращения 01.06.2020).

**Инфографика в образовании (образовательная инфографика)** — способ упорядочения и представления информации большого объема и / или сложности в виде специально организованного графического изображения, сопровождаемого кратким текстом. Она позволяет компактно разместить на ограниченном пространстве большое количество информации и наглядно преподнести ее [1].

*Контекст:* Иллюстративные материалы, созданные с помощью инфографики, можно использовать как дидактические, методические, информационные, инструктивные материалы. Использование инфографики как педагогического средства содействует развитию функциональной грамотности учащихся, критического мышления.

Использовать инфографику учителя могут не только при составлении конспектов. Применяя мультимедийные технологии, проектор, интерактивную доску, можно создавать наглядные учебные дидактические материалы с учетом принципов образовательной инфографики [2].

*Пример:* Использование инфографики в образовательном процессе можно разделить на две категории: первая — создание наглядных материалов преподавателем для иллюстрации содержания предмета; вторая — создание инфографических материалов самими учащимися с целью систематизации получаемых знаний.

Применяя инфографику на учебных занятиях, надо точно определить цель.

«Безусловно, инфографика должна быть согласована с содержанием учебного материала: не стоит увлекаться ее большим коли-

чеством, это рассеивает внимание обучающихся и мешает усваивать основной материал. Сегодня не вызывает сомнения тот факт, что улучшить качество знаний учащихся можно, учитывая дидактические особенности применения образовательной инфографики в учебном процессе» [3].

*Литература*

1. Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / Г. Ф. Богачёва, А. И. Ольховская, М. К. Парамонова. — Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2018. — С. 17.

2. **Храмова М. В., Барышева А. Д.** «Образовательная инфографика» как педагогическая технология // Научная дискуссия : вопросы педагогики и психологии. — 2015. — № 12–2 (45). — С. 58–62.

3. **Голубев О. Б., Горохова Ю. А.** Дидактические особенности применения образовательной инфографики в учебном процессе // Ярославский педагогический вестник. — 2018. — № 3. — С. 136 [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/didakticheskie-osobennosti-primeneniya-obrazovatelnoy- infografiki-v-uchebnom-protsesse (дата обращения: 01.06.2020).

**Информальное образование** — индивидуальная познавательная деятельность человека, сопровождающая его повседневную жизнь, необязательно носящая целенаправленный характер; это спонтанное образование, которое реализуется за счет собственной активности обучающихся в насыщенной культурно-образовательной среде; общение, чтение, посещение учреждений культуры, путешествия, средства массовой информации и т. д., когда человек превращает образовательные потенциалы общества в действенные факторы своего развития; результат повседневной рабочей, семейной и досуговой деятельности, не имеет определенной структуры.

*Контекст:* Сегодня выделяют, по крайней мере, три основных подхода к определению термина «информальное образование»: личностно-деятельностный, с позиций которого этот термин трактуют как вид деятельности человека; социокультурный, который рассматривает информальное образование как спонтанное, обретенное в процессе жизненного опыта, не осознаваемое обучающимся, случайное или незапланированное. Следует отметить, что спонтанность как способность действий конкретного человека может проявляться под воздействием как внешних факторов, напрямую не зависящих от человека, так и внутренних, порой сиюминутных желаний и потребностей. В рамках третьего подхода исходят из понимания равнозначности ин-

формального образования и самообразования. Понятие «самообразование» в педагогике рассматривается в двух значениях. Первое исходит из этимологии самого слова, где ключевой является дефиниция «сам», что значит самообучение, самонаучение. Второе значение несколько шире, где самообразование рассматривается как самосовершенствование. С этих позиций информальное образование трактуется как развитие умений и способностей, помогающих взрослому человеку в поиске его идентичности — профессиональной, возрастной, культурной. При этом имеется в виду не только осуществление взрослым человеком образовательной деятельности во внешнем окружении, но и постоянное внутреннее самообразование, изменения под воздействием вновь освоенных знаний.

*Пример 1:* «Для одних — образовательное пространство „сужается“ до четко очерченных границ школы, вуза, курсов повышения квалификации… Для других „университетами“ становится сама жизнь. Одни „передвигаются“ в пространстве по раз и навсегда заданной траектории. Для них образование — средство решения конкретных вопросов. Для других каждый отрезок „жизненного пространства“ позволяет раздвинуть интеллектуальные горизонты, ставить и решать вопросы бытия. В этом случае образовательная деятельность не сводится к четко очерченным границам, а содержательная составляющая образования становится все менее важной и все более заменяемой. <…> Все это делает человека творцом своего образования. Его позиция в этой сфере отражает представления о смысле жизни, месте в социуме, человеческом и гражданском долге» [1, с. 56].

*Пример 2:* Именно информальное образование и есть образование «в течение всей жизни», т. е. непрерывное образование, которое включает все возможные отрасли знания и дает всем людям возможность полного развития личности [2].

*Литература*

1. **Вершловский С. Г.** Непрерывное образование (историко-теоретический анализ феномена). — Санкт-Петербург : СПб АППО, 2007.

2. **Павлова О. В.** Информальное образование как социокультурная потребность взрослых // Вестник Ленинградского государственного университета им. А. С. Пушкина, 2013.

**Информационное знание** — «знание основ наук, описывает явления, законы, понятия и т. п., отвечает на вопросы: Что? Кто?» [1, с. 64].

*Контекст:* Данное понятие используется тогда, когда необходимо охарактеризовать один из видов знания, который представляет собой особым образом переработанную человеком информацию об объектах, явлениях и т. п.

*Пример:* Информационные знания являются самыми распространенными при получении образования знаниями. Современная образовательная парадигма ориентирована на смещение приоритетов стандартов образования с информационных знаний на процедурные и рефлексивные знания.

*Литература*

**Крылова О. Н.** Развитие знаниевой традиции в современном содержании отечественного школьного образования : монография. — Санкт-Петербург : Изд-во «ЛЕМА», 2010. — 355 с.

## К

**Картина мира** — целостный интегрированный результат образования конкретного ученика, сформированная в сознании человека и словесно оформленная система сведений о различных сферах окружающей жизни; это целостная система знаний и представлений о мире, выполняющих функцию ориентировочной основы действий человека [1].

*Контекст:* Термин «картина мира» показывает изменение современной образовательной парадигмы о целостном, интегрированном результате образования конкретного ученика; близок по смыслу понятию «мировоззрение», которое и заменяет его в последнее время. Часто используется в словосочетании «целостная картина мира», или «единая картина мира».

*Пример:* На основе картины мира и ее отдельных составляющих у каждого человека складывается своя концепция мира и самого человека в нем, в соответствии с которой он и живет, осуществляя категориальное поведение [1].

*Литература*

**Безрукова В. С.** Основы духовной культуры : энциклопедический словарь педагога. — Екатеринбург : Деловая книга, 2000. — 937 с. — С. 367.

**Карьера учителя** — 1) внутренняя стратегия профессионального самосовершенствования учителя [1]; 2) успешное продвижение

учителя как личности и субъекта в своей профессиональной деятельности на основе определения поставленных перед собой целей и степени актуализации своих способностей при осуществлении деятельности, проявляющихся в конкретных поступках и деяниях, свидетельствующих о достигнутом профессионализме.

*Контекст:* Применительно к сфере образования карьерный рост понимается не столько как продвижение педагогического работника вверх по служебной лестнице в рамках своей специальности, сколько как максимальное раскрытие и реализация им своего профессионального потенциала. Карьерный рост учителя определяется по-разному, но в обобщенном виде под ним понимают субъективно осознанные собственные суждения педагога о своем профессиональном будущем, ожидаемые им пути самовыражения и удовлетворения трудом. Часто карьерный рост рассматривается как признак успеха: «успешное продвижение», «путь к успехам», а также как результат достижения успеха в профессиональной деятельности. Это может быть и поступательное продвижение по служебной лестнице, и изменение навыков, способностей, квалификационных возможностей и размеров вознаграждения, связанных с профессиональной деятельностью.

*Пример 1:* «Рассматривая карьерный рост учителя как динамический процесс, необходимо отметить, что он напрямую связан с его профессиональным ростом как личностной готовностью к саморазвитию и самосовершенствованию в рамках имеющейся профессиональной деятельности» [1].

*Пример 2:* «При анализе карьеры человека совершенно необходимо различать настоящую карьеру, когда продвижение в деятельности и достигаемые в ней успехи теснейшим образом сопрягаются с его личностным и субъектно-деятельностным развитием, и те, которые имеют формальный, показушный характер и не подкрепляются объективированием личностного и профессионального потенциала, соответствующего задачам выполняемой им деятельности» [2, с.126].

*Литература*

1. **Кутняк С. В.** Исследование возможностей карьерного роста современного учителя // Известия высших учебных заведений. Поволожский регион. Гуманитарные науки. — 2009. — № 1 (9).

2. **Бодалев А. А., Васина Н. В.** Акмеология. Настоящий человек. Каков он и как им становятся? — Санкт-Петербург : Речь, 2010.

**Качество образования** — «комплексная характеристика образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающая степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» [1].

*Контекст*: Термин употребляется при описании ключевых требований к образованию, совмещая в себе требования разнообразных заинтересованных сторон. Качество образования — категория конвенциональная, т. е. сущность ее устанавливается в результате общественно-государственного договора.

*Пример*: «Одним из приоритетных понятий в общественных представлениях о том, каким должно быть современное российское образование, является понятие качества образования» [2, с. 285].

*Литература*

1. Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» № 273-ФЗ от 29.12.2012 в редакции от 29.12.2017 [Электронный ресурс]. — URL: https://dokumenty24.ru/zakony-rf/zakon-ob-obrazovanii-v-rf.htm (дата обращения: 03.06.2020).

2. Педагогика : учебное пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. — Москва : Изд-во «Юрайт», 2011. — 502 с.

**Киборг-зависимость** — постоянная связь с телефоном (в течение суток) как у взрослых, так и детей, наличие которой создает проблемы коммуникативного характера, общения, способствуя отчуждению, возникновению педагогических трудностей в процессе обучения.

Понятие «киборг» появляется в 1960 г., но еще раньше британский физик Джон Десмонд Бернал (John Desmond Bernal) предсказал соединение людей с машинами. В книге 1929 г. «Мир, плоть и дьявол» (The World, the Flesh, and the Devil) он писал, что рано или поздно люди станут заменять части тела на более совершенные, с новыми функциями.

*Контекст:* Термин «киборг-аддикция» стал использоваться сравнительно недавно, но такая зависимость обнаружилась довольно давно, она носила не системный характер, а эпизодический, в на-

стоящее время получила постоянный характер «из рук не выпускают телефон». Возникает стресс, паника, беспокойство, эмоциональное напряжение при невозможности подзарядить телефон. Термин используется, когда подчеркиваются проблемы в учебе, и связывают это с постоянным отвлечением подростка на телефон.

*Пример:* «Большинство контактов между людьми идут через экран. Деятельность на работе поддерживается приложениями, а смартфон (телефон) лучше знает, чем нам заняться и куда пойти. Мы вынуждены заводить все больше паролей, ибо все бóльшая часть жизни завязана на взаимодействие с программами. Техника становится «умной»: следуя заветам Энди Кларка (Andy Clark), автора книги «Natural-Born Cyborgs: Minds, Technologies, andthe Future of Human Intelligence», мы выносим вычисления из мозга вовне — и тем самым укрепляем симбиоз с машинами. Частичка нашего разума уже распределена между ними» [1].

*Литература*

Почему киборгизация неизбежна? [Электронный ресурс]. — URL: https://22century.ru/popular-science-publications/cyborgization (дата обращения: 01.06.2020).

**Классификация методов обучения** — ключевая дидактическая проблема, поскольку единой классификации не существует.

Классификации методов

— по источнику получения знаний обучающимися: 1) словесные; 2) наглядные; 3) практические;

— по характеру и структуре типа деятельности (М. Н. Скаткин, И. Я. Лернер): 1) объяснительно-иллюстративный; 2) репродуктивный; 3) проблемный; 4) частично-поисковый;

— по логике процесса познания: 1) индуктивные методы; 2) дедуктивная методы;

— по позиции субъектов процесса обучения: активные, интерактивны, пассивные [1, с. 239].

*Контекст:* Термин употребляется, когда требуется систематизировать методы обучения по группам по какому-либо основанию, в качестве которого могут выступать источники получения знаний обучающимися, характеру и структуре типа деятельности, логика процесса познания, характер взаимодействия и др.

*Пример:* Современные (инновационные) методы обучения — методы, при которых взаимодействие направлено на активизацию субъектной позиции обучающегося, реализующие схему S1 ↔ S2,

отражающую двустороннее субъект-субъектное взаимодействие, характеризующееся общностью цели взаимодействия (учитель и ученик образуют единый совокупный субъект). Традиционные методы обучения — методы, реализующие схему взаимодействия S → O, где S — активный субъект, инициирующий учебное взаимодействие, передающий знание, формирующий умения и оценивающий их; O — ученик как объект обучения и воспитания [2, с. 402].

*Литература*

1. Педагогика : учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / под ред. П. И. Пидкасистого. — Москва : Педагогическое общество России, 1998. — 640 с.

2. **Зимняя И. А.** Педагогическая психология : учебное пособие. — Ростов-на-Дону : Изд-во «Феникс», 1997. — 480 с.

**Коллективное (кооперативное, обучение в сотрудничестве) обучение** (*англ.* cooperative learning — совместное обучение) — педагогическая система, основанная на идеях взаимодействия и сотрудничества при обучении в составе гетерогенных малых групп непостоянного состава.

*Контекст:* Термин является обобщающим для целой совокупности методов и приемов, используемых при групповой форме организации процесса обучения. В российской педагогике коллективный способ обучения (КСО), основателем которого считается А. Г. Ривин (так называемая «методика Ривина»), технологическое оформление приобрел в работах В. К. Дьяченко, В. В. Архиповой и М. А. Мкртчян (коллективная форма организации обучения в отличии от классно-урочной, которую авторы определяют как групповую), получил развитие в коммуникативной дидактике. В зарубежной педагогике идея психологов К. Каффки и К. Левина о группе как «динамическом целом» развивалась в педагогических работах Р. Славина, Дж. Крэнделла, С. Кагана, М. С. Кагана и др. [2]. В основе Сингапурской методики обучения также лежит идея коллективного обучения. Интерес к этой педагогической системе возрос в связи с развитием цифровых технологий, с изменением требований к современному человеку и специалисту в плане развития его умений работать в команде.

*Пример 1:* «…коллективная форма организации обучения — это общение в группе, когда оно происходит в парах сменного состава. Каждый общается с каждым по очереди в паре, и в итоге все общаются со всеми» [1, с. 33].

*Пример 2:* «Коллективный способ обучения. Организационная структура этого способа складывается из всех четырех форм организации обучения: индивидуальной, парной, групповой и коллективной. При этом ведущей, системообразующей является коллективная форма [1, с. 34].

*Литература*

1. Становление коллективного способа обучения : монография / М. А. Мкртчян. — Красноярск, 2010. — 228 с.

2. **Светинская А. Т.** Сущность кооперативного обучения в трактовке современных американских педагогов // Kant. — 2017. — № 1 (22). — С. 60–63.

**Конфликтогены** — слова (знаки), действия (или бездействие), порождающие конфликт или способные привести к нему. Термин исходит из понятия «конфликт» (*лат.* conflictus — столкнувшийся). Конфликтоген дословно означает «рождающий конфликт». Термин введен психологом А. П. Егидесом. В настоящее время приобрел значительную популярность в научных работах [1].

Конфликтоген — это любое негативное действие, вербальное или невербальное, которое человек посылает другим людям. Такое действие становится генератором конфликта. По сути, конфликтоген — это стимул, а конфликт — реакция на стимул.

В современной психологии выделяют конфликтогены действия — слова, жесты, эмоции и конфликтогены бездействия — уход от общения, игнорирование, но суть у них одна — провокация конфликта [1].

По мнению С. Б. Давлетчиной, к конфликтогенам следует отнести слова, жесты, оценки, суждения, действия или бездействия одной или обеих взаимодействующих сторон, способные привести к возникновению конфликтной ситуации и к ее перерастанию в реальный конфликт.

Расширяют этот перечень А. Я. Анцупов, А. И. Шипилов, которые к конфликтогенам относят любой предмет, идею, взгляд, элемент поведения, выявляющий разность оценок конфликтующих субъектов. Конфликтоген может быть основанием конфликта. Более того, один конфликтоген может породить разные основания, на базе которых могут развиваться несколько конфликтов [2].

*Контекст:* Термин применяется, когда пытаются выявить причины конфликтов и найти соответствующие способы разрешения

конфликтной ситуации в различных системах взаимодействия, а также обрисовать характер социального взаимодействия в образовательной среде или в других сферах взаимодействия.

*Пример:* Чаще всего проявление конфликтогенов скрытое. Оно прикрыто формальной вежливостью. Сотрудники соблюдают правила приличия, но при этом произносят слова, которые неизменно вызывают негативную реакцию. Самый распространенный прием — обобщение: «Вы всегда…» или «Вы никогда…». Бессознательно люди настороженно относятся друг к другу и в любой момент готовы сорваться на конфликт и превратить вежливое общение в грязную склоку. Именно поэтому А. П. Егидес считал конфликты безо всякого основания самыми опасными из-за их непредсказуемости, это конфликты, возникающие «из воздуха» [3].

*Литература*

1. Конфликтогены действия и бездействия — что это такое [Электронный ресурс]. — URL: https://www.hr-director.ru/article/67690-konfliktogeny-primery-sposoby-obezvredit-20-m5 (дата обращения: 01.06.2020).

2. **Анцупов А. Я., Шипилов А. И.** Словарь конфликтолога. — Санкт-Петербург : Питер, 2009. — 526 с.

3. [Электронный ресурс]. — URL: https://www.hr-director.ru/article/67690-konfliktogeny-primery-sposoby-obezvredit-20-m5 (дата обращения: 01.06.2020).

**Компетенция** — отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере [1, с. 135].

*Контекст:* Понятие используется для описания эффективности освоения и выполнения конкретного вида деятельности работника, применяется для описания результатов образования, академических и профессиональных профилей. Распространение понятия «компетенция» на дидактическом и методологическом уровнях применительно к общему образованию обусловлено практической и метапредметной направленностью общего образования в Европе и интеграционными процессами в образовательных системах.

*Пример:* «Особенность компетенции как результата образования состоит в том, что в сравнении с другими результатами образования она является интегрированным результатом; позволяет решать целый класс нестандартных задач (в отличие от эле-

мента функциональной грамотности); существует в форме деятельности, а не в форме информации о ней (в отличие от знания); переносима (связана с целым классом предметов воздействия), совершенствуется не по пути автоматизации и превращения в навык, а по пути интеграции с другими компетенциями через осознание общей основы деятельности; в процессе компетентностного обучения наращивается компетенция, а сам способ действия включается в базу внутренних ресурсов человека (в отличие от умения); проявляется осознанно (в отличие от навыка)» [2, с. 12–13].

*Литература*

1. **Краевский В. В., Хуторской А. В.** Основы теории обучения. Дидактика и методика : учебное пособие. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 352 с.

2. **Ефремова Н. Ф.** Формирование и оценивание компетенций в образовании : монография. — Ростов-на-Дону : Аркол, 2010. — 383 с.

**Компетентность** — 1) интегральная характеристика личности, совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно значимой сфере [1, с. 135]; 2) способность (готовность) человека к практической деятельности, к решению жизненных проблем, основанная на приобретенном обучающем жизненном опыте, его ценностях, склонностях и способностях. Компетентность развивается на основе компетенций [2, с. 80].

*Контекст:* Применяется при описании профессиональных действий и в профессиональных стандартах, а также при описании результатов компетентностного образования и компетентностного обучения в образовании.

*Пример 1:* «Формой существования компетентности, как можно предположить, является некоторая деятельность, которая характеризуется высокой степенью адекватности целям, средствам и результатам, что обеспечивается высокоэффективной, сознательной (и преимущественно самостоятельной), выработанной ориентировочной основой деятельности» [3, с. 186].

*Пример 2:* «Компетентность педагогическая — знание и опыт, дающие возможность профессионального, грамотного решения вопросов обучения и воспитания» [4, с. 183].

*Литература*

1. **Краевский В. В., Хуторской А. В.** Основы теории обучения. Дидактика и методика : учебное пособие. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 352 с.

2. **Новиков А. М.** Основания педагогики : пособие для авторов учебников и преподавателей педагогики. — Москва : Изд-во «Эгвес», 2010. — 280 с.

3. **Сериков В. В.** Обучение как вид педагогической деятельности. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 256 с.

4. **Загвязинский В. И.** Теория обучения : современная интерпретация : учебное пособие. — Москва : Изд. центр «Академия», 2001. — 192 с.

**Компетентностный подход** — это совокупность общих принципов определения целей образования, отбора содержания образования, организации образовательного процесса и оценки образовательных результатов. В ходе организации образовательного процесса создаются условия для формирования у обучаемых способности самостоятельно решать проблемы в различных сферах и видах деятельности на основе использования социального опыта [1, с. 3].

*Контекст:* Компетентностный подход является одним из направлений теории и практики современного образования, стандарты большинства стран построены сегодня в логике компетентностного подхода. Этот подход выступает основанием для обновления систем образования разного уровня. Первоначально базовым набором для определения компетенции были знания, умения, навыки, опыт деятельности. Позже исследователи стали включать и поведенческие модели, и ценностные ориентации, и контекст конкретной деятельности. В последние годы в публикациях речь идет о способностях к развитию. Это затрудняет понимание сущности данного подхода. Можно зафиксировать данный этап как множественность подходов к пониманию сущности компетентностного подхода.

Понятие употребляется при описании компетентностной модели образования, компетентностного обучения, новых образовательных результатов в формате компетенций и компетентности, требований к профессиональной компетентности современных работников, включая работников образования.

*Пример:* «Данный подход выступает как определенная направленность мышления и деятельности учителя, предполагающая ори-

ентацию учебного процесса не только на формирование знаний и умений, но и способностей решать на основе усвоенных знаний реальные жизненные, познавательные или профессиональные задачи. Компетентностный подход — это попытка построить образовательный процесс, обеспечивающий становление у учащегося собственной системы работы, компетентности и других характеристик образованности, которые нельзя „строить“ из набора знаний и умений» [2, с. 184].

*Литература*

1. **Лебедев О. Е.** Компетентностный подход в образовании // Школьные технологии. — 2004. — № 5. — С. 3–12.

2. **Сериков В. В.** Обучение как вид педагогической деятельности. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 256 с.

**Компоненты содержания образования** (от *англ*. componens — составляющий) — составные части, образующие структуру целостного содержания образования.

*Контекст:* Данное понятие употребляется, когда необходимо раскрыть структуру содержания образования, показать, как и за счет чего происходит изменение содержания образования. Например, развитие знаниевой традиции может быть зафиксировано в изменении знаниевого компонента содержания образования.

Компоненты содержания образования целостно позволяют ответить на вопрос: Чему учит учащихся?

*Пример:* В качестве компонентов общего образования выступают: знания; опыт осуществления творческой деятельности; опыт творческой деятельности; опыт эмоционально-ценностного отношения к действительности, к своей деятельности, к самому себе [1, с. 350].

*Литература*

Российская педагогическая энциклопедия : в 2 томах / гл. ред. В. Г. Панов. — Москва : Научное изд-во «Большая российская энциклопедия», 1993–1999. — Т. 2. — 1999. — 670 с.

**Контроль в обучении** — 1) «выявление, установление и оценивание знаний учащихся, определение достигнутого уровня знаний или выявление разницы между реальным и запланированным уровнем освоения учебной программы» [1, с. 50]; 2) «система научно обоснованной проверки результатов образования» [2, с. 140].

*Контекст:* Термин употребляется при описании одного из основных этапов процесса обучения, т. е. как и всякой деятельности, обучению присуща функция контроля за ее результатами. В современном образовании изменяются функции контроля: помимо диагностической, существует организующая и воспитывающая функции, значительно возрастает роль обучающей функции, которую иногда называют формирующей. В современной образовательной парадигме особое значение придается самоконтролю — установлению самим обучающимся степени усвоения учебного материала на разных временных этапах учебного процесса с целью использования результатов для самоуправления учебной деятельностью.

*Пример 1*: «Цель контроля состоит, как следует из его основных функций, в установлении состояния усвоения знаний на различных временных этапах учебного процесса; использование результатов контроля для управления деятельностью обучаемых» [3, с. 225].

*Пример 2:* «В зависимости от времени проверки контроль знаний может быть текущим и итоговым, в зависимости от числа учащихся — фронтальным или индивидуальным; от способа контроля — поэлементным, вероятностным и синтезированным; от формы контроля — устным, письменным и т. д.» [4, с. 71].

*Литература*

1. Краткий словарь педагогических понятий / авт.-сост. А. А. Пермяков, В. В. Морозов, Э. Р. Заретдинова. — Кривой Рог; Симферополь, 2010. — 144 с.

2. **Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.** Педагогический словарь : для студентов высших и средних педагогических заведений. — Москва : Изд. центр «Академия», 2000. — 176 с.

3. **Сериков В. В.** Обучение как вид педагогической деятельности. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 256 с.

4. **Полонский В. М.** Словарь по образованию и педагогике. — Москва : Высшая школа, 2004. — 512 с.

**Креативное мышление** — способность продуктивно участвовать в процессе выработки, оценки и совершенствовании идей, направленных на получение инновационных и эффективных решений, или нового знания, и эффектного выражения воображения [1, с. 2]; выделяют «большую креативность» (Big-C creativity — уникальный творческий прорыв, великое открытие или шедевр, которые неразрывно связаны как с глубоким знанием предмета, испол-

нительским мастерством, так и с одаренностью, выдающимися способностями или талантом) и «малую креативность» (little-c creativity может проявляться и в ежедневных делах, таких, как, например, оформление подарка или фотоальбома, способность приготовить вкусную еду из остатков продуктов или способность найти отличное решение сложной логистической проблемы, встроиться в сложный график и т. п.) [1, с. 3].

*Контекст:* Понятие показывает изменение современной образовательной парадигмы при описании результатов образования на основе мониторинга формирования и оценки функциональной грамотности PISA 2018 Draft Analytical Framework. Исследование PISA отмечает наличие существенных различий творческих задач, по меньшей мере, в трех областях: в области вербального выражения, в области художественного выражения и в области разрешения проблем — социальных, естественнонаучных, математических, что и предопределило выбор заданий для определения уровня креативного мышления.

*Пример:* На способность мыслить креативно влияют как внутренние факторы (знание предмета, любознательность, уверенность в своих силах, нацеленность на достижение цели, на результат, мотивирующая сила задачи), так и внешние условия [1, с. 2]. Креативность может стать результатом как индивидуальных, так и совместных усилий. Модель креативного мышления, используемая в исследовании PISA, охватывает внешние и внутренние факторы, влияющие на способность мыслить креативно, и способы проявления креативного мышления в учебном процессе [1, с. 5].

*Литература*

1. Креативное мышление / Мониторинг формирования и оценки функциональной грамотности [Электронный ресурс]. — URL: http://skiv.instrao.ru/support/demonstratsionnye-materialya/index.php (дата обращения: 01.06.2020).

2. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся : учебно-методическое пособие / науч. ред. И. Ю. Алексашина. — Санкт-Петербург : КАРО, 2019. — 160 с.

**Критериальное оценивание** — «использование фактически каждой отметки для замера уровня освоения того или иного навыка или фактического, понятийного и тому подобного материала, который осуществляется с целью корректировки обучения, выявления слабых мест для их последующего устранения и предполага-

ет наличие критериев словесного описания определенных уровней усвоения, заданных при помощи дескрипторов, что облегчает процесс выставления отметки и снижает роль эмоционального фактора в этом процессе».

«Критерии оценки (от *греч*. krition — средство для суждения) — признак, на основании которого производится оценка; может быть расшифрован через показатели для детализации и уточнения процесса оценивания» [1, с. 185].

*Контекст:* Термин отражает влияние на процесс обучения тенденции гуманизации, которая в данном случае проявляется в том, что в процессе оценивания уменьшается влияние субъективности учителя; процесс оценивания приобретает бóльшую объективность, прозрачность, становится понятным для учащихся. Как правило, критерии оценивания формируются в процессе диалога учителя и учителей, поскольку важным моментом является принятие и понимание их учащимися.

*Пример 1:* «Учителя сформулировали тезис: „Критерии — это договор учителя и ученика, обеспечивающий справедливость оценки“. Однако критерии „работают“ тогда, когда они понятны и приняты. Среди предложений учителей заслуживают внимание такие, как, например, использование в школе трех одинаковых критериев по всем предметам — создается единое критериальное поле, процесс оценивания становится более понятным ввиду единых требований» [2].

*Пример 2:* «Введение критериального оценивания делает возможным переход к формирующему оцениванию, которое ориентировано на развитие компетенций ученика. Оценка, которая складывается из понятных ученику критериев, стимулирует и мотивирует его и делает процесс обучения осмысленным» [3, с. 20].

*Литература*

1. **Пинская М. А.** Формирующее оценивание : оценивание в классе : учебное пособие. — Москва : Логос, 2010. — 264 с.

2. **Игнатьева Е. Ю.** Оценивание образовательных результатов школьников как обучающая стратегия // Непрерывное образование : XXI век. — 2018. — Вып. 3 (23). (Эл. журнал). — URL: https://lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=4067 (дата обращения: 03.06.2020).

3. **Логвина И., Рождественская Л.** Инструменты формирующего оценивания деятельности учителя-предметника : пособие для учителя. — Narva, 2012. — 48 с.

**Культурные практики** — это ситуативное, автономное, самостоятельное, инициируемое взрослым или самим ребенком приобретение и повторение различного опыта общения и взаимодействия с людьми в различных группах, командах, сообществах и общественных структурах с взрослыми, сверстниками и младшими детьми [1].

*Контекст:* Разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах ребенка виды самостоятельной деятельности, поведения и складывающиеся с первых дней его жизни пространства организации собственного действия и опыта, обычные для ребенка способы и формы самоопределения и самореализации, тесно связанные с экзистенциальным содержанием его бытия и события с другими людьми [2].

*Пример:* Культурные практики — это обычные для ребенка повседневные и привычные способы самоопределения и самореализации, тесно связанные с экзистенциальным содержанием его бытия и со-бытия с другими людьми (Н. Б. Крылова [3]). Культурные практики сопряжены с активной, самостоятельной, разноаспектной апробацией каждым ребенком новых для него видов деятельности, а также способов ее осуществления и разных форм организации, основанных на индивидуальных интересах, потребностях, способностях.

*Литература*

1. **Лыкова И. А.** Сущность культурных практик и их значение для развития ребенка [Электронный ресурс]. — URL: http://www.art-education.ru/electronic-journal/sushchnost-kulturnyh-praktik-i-ih-znachenie-dlya-razvitiya-rebenka (дата обращения: 07.07.2020).

2. Словарь для педагогов-экспериментаторов //Национальная педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. — URL: http://didacts.ru/termin/kulturnye-praktiki.html (дата обращения: 07.07.2020).

3. **Крылова Н. Б.** Развитие культурологического подхода в современной педагогике // Личность в социокультурном измерении : история и современность : сборник статей. — Москва : Индрик, 2007. — С. 132–138.

## Л

**Личностное знание** — «не есть ни субъективное, ни объективное. Поскольку личностное подчинено требованиям, которые оно само признает как нечто от него независимое, оно несубъективно;

но поскольку оно есть действие, руководимое индивидуальными страстями, оно и необъективно. Оно преодолевает дизъюнкцию между субъективным и объективным» [1, с. 300].

*Контекст:* Термин используется в ситуациях, когда требуется подчеркнуть отличие усвоенного учащимся активного, применяемого в деятельности знания от информации, на основе которой в процессе обучения «вырастает» это личностное знание. Информационное многообразие, свойственное современной образовательной среде, обусловливает целесообразность использования этого термина для уточнения его субъектного характера. Конструирование личностного знания требует не пассивной позиции учащегося в процессе обучения (знание не передается), а проявление его субъектной позиции в активной учебно-познавательной деятельности (знание выводится, конструируется, вырастает в деятельности).

*Пример:* «Понятие „личностное, или персональное, знание“ стало широко использоваться в науке после появления в 1958 г. книги Майкла Полани (M. Polany. Personal Knowledge), которая вышла в русском переводе в 1985 г. Полани, критикуя теорию „объективного знания“, выделял два типа знания — „неявное“ и „явное“ и указывал на скрытый, неявный характер знания в целом» [2, с.78].

*Литература*

1. **Полани М.** Личностное знание. На пути к посткритической философии. — Москва, 1985. — 134 с.

2. Антропологический, деятельностный и культурологический подходы : тезаурус / под ред. Н. Б. Крыловой. — Москва : Народное образование, 2005. — 184 с.

**Личностно-профессиональное развитие педагога** — 1) Это цель и процесс приобретения педагогом знаний, умений, способов деятельности, позволяющих ему не любым, а именно оптимальным образом реализовать свое предназначение, решить стоящие перед ним задачи по обучению, воспитанию, развитию, социализации и сохранения здоровья школьников (М. М. Поташник); 2) Это, с одной стороны, спонтанное, с другой — целенаправленное, всегда авторско-личностное самостроение учителем себя самого как профессионала (М. В. Левит); 3) Это самостоятельное и / или кем-то управляемое на рациональном (осознанном) и / или интуитивном уровне / уровнях «нарастание» разнообразия стереоти-

пов, социальных установок, знаний, умений, способов деятельности, необходимых для решения педагогических задач и ситуаций (А. В. Мудрик) [1, с. 11–12].

*Контекст:* Ввиду многосложности рассматриваемого понятия для полноты его раскрытия требуется опора на ряд определений, обеспечивающих выход на необходимое содержательное обобщение. В качестве наиболее значимых позиций, помогающих выявить сущность личностно-профессионального развития учителя, называют следующее. Выбор и обретение учителем новых знаний и умений идет на основе самоопределения и самопонимания. Для эффективного развития важно непрерывное самостроение себя как профессионала для достижения оптимальности в решении педагогических задач. Важно, что профессиональная и личностная стороны педагога тесно взаимосвязаны, влияют друг на друга, могут усиливать или тормозить, помогать или мешать друг другу. Профессиональная сторона — это, по сути, те нормативы, с которыми учитель связан через понятие «соответствие» — соответствие квалификационным характеристикам, трудовым функциям, ожиданиям со стороны общества. Педагог постоянно находится в ситуации, когда он должен соответствовать внешним нормам, правилам, закону... Личностная сторона — это то внутреннее, что зависит и идет от самого человека. Это его индивидуальная «вписываемость» в определенную профессиональную среду. Поскольку есть два вопроса развития современного учителя: «Что?» и «Как?», то профессиональное развитие учителя — это ответ на вопрос «*Что* он должен делать?», а личностный план связан с поиском ответов на вопрос «*Как* именно он может это делать?». При этом личностный рост педагога может идти успешно только на основе его позитивной мотивации, педагогическом оптимизме и в логике саморазвития, предполагающего осознание учителем своего отношения к миру, к себе, к педагогической реальности [2, с. 218].

*Пример:* Значимым условием содействия личностно-профессиональному росту учителей признается осознание и освоение ими обновленных ценностно-смысловых отношений (ориентаций, установок, убеждений). Это может быть осуществлено путем переживания и проживания этих позиций. Подобное «проживание» становится возможным только в ценностно-личностном пространстве профессионального взаимодействия, в условиях «позитивного просвещения». Сегодня становится очевиднее потребность в создании условий, обеспечивающих развитие учителя в качестве субъекта

смыслотворческой деятельности. Отсюда — интерес к идеям саморазвития личности в процессе решения смысложизненных проблем через свободный и ответственный выбор путей реализации собственной сущности [2].

*Литература*

1. **Поташник М. М.** Управление профессиональным ростом учителя в современной школе. — Москва : Педагогическое общество России, Центр педагогического образования, 2011.

2. **Ермолаева М. Г.** Сущность профессионального роста и личностного развития современного учителя // Петербургский учитель : вчера, сегодня, завтра : монография / под науч. ред. А. Н. Шевелева. — Санкт-Петербург : СПб АППО, 2018.

**Личностный опыт** является компонентом социального опыта и представляет собой *опыт* участия человека в различных видах деятельности и межличностного взаимодействия при исполнении комплекса социальных ролей, наложивший отпечаток на понимание жизни и отношение к ее различным проявлениям, определивший содержание установок и знаний человека, уровень развития его умений и навыков [1, с. 29].

*Контекст:* Данное понятие используется, когда необходимо охарактеризовать процесс и результат проживания человеком усвояемой и осваиваемой общественной культуры. Конечный результат развития личностного опыта человека как целостности описывается через общую образовательную цель. Личностный опыт многогранен.

*Пример:* Личностный опыт учителя и ученика становится стержнем содержания школьного образования, который пронизывает все компоненты содержания образования.

*Литература*

**Крылова О. Н.** Развитие знаниевой традиции в современном содержании отечественного школьного образования : монография. — Санкт-Петербург : Изд-во «ЛЕМА», 2010. — 355 с.

**Личностное содержание образования** — это «личностный опыт участия человека в различных видах деятельности и межличностного взаимодействия при исполнении комплекса социальных ролей, наложивший отпечаток на понимание жизни и отношение к ее различным проявлениям, определивший содержание устано-

вок и знаний человека, уровень развития его умений и навыков» [2, с. 219].

*Контекст:* Термин употребляется при описании субъектного уровня усвоения содержания образования (при расширении личностного опыта, при сотрудничестве и сотворчестве с другими субъектами образовательного процесса как проявление собственной позиции, при творчестве и т. д.).

*Пример 1:* Личностное творчество ученика по отношению к фундаментальным объектам окружающего мира, распределенным в соответствии с образовательными областями (образовательная продукция как личностное содержание его образования).

*Пример 2:* «Способом представления личностного содержания образования является модель образовательного события-ситуации. На языке дидактики модель образовательного события-ситуации задается через следующие системообразующие образовательные объекты: учебная проблема как смысло-поисковая коллизия — субъект-субъектные взаимодействия в контексте субъект-объектных — возможные продукты деятельности учащихся» [1, с. 121].

*Литература*

1. О культурологическом подходе к содержанию образования / И. М. Осмоловская, И. В. Шалыгина // Образование и наука. — 2006. — № 2. — С. 121.

2. Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования : монография / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск : БГПУ, 2019. — 308 с.

**Логистика образовательного (учебного) процесса** — рациональное распределение и передвижение участников образовательного процесса и необходимых для его осуществления материальных ресурсов в границах образовательной организации или некоторого образовательного пространства, которые имеют целью максимально эффективное и комфортное для всех использование потенциала образовательной организации и минимизацию ее недостатков [1]; организация, планирование, контроль и мониторинг потока знаний в образовательном пространстве в соответствии с требованиями рынка [2].

*Контекст:* Термин применяется, когда хотят подчеркнуть эффективность распределения и передвижения субъектов образования и необходимых материальных ресурсов в образовательном

пространстве. Успешное функционирование крупных образовательных комплексов невозможно без четко продуманной логистики. Педагогическая логистика позволяет впервые синхронизировать педагогическую систему, приблизить ее по уровню управления к экономическим системам. Это даст возможность снизить риск неэффективного использования средств на развитие и образование и тем самым увеличить приток капитала в эту область. В условиях возрастания неопределенности и нестабильности педагогическая логистика является адекватным ответом на складывающуюся ситуацию в развитии человечества [3].

*Пример:* Укрупнение образовательных организаций ведет к изменению логистики учебного процесса. Чтобы ученики и учителя не тратили много времени на передвижение по территории образовательного комплекса, могут вводиться поточные занятия или привлекаться электронные ресурсы обучения.

*Литература*

1. Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / Г. Ф. Богачёва, А. И. Ольховская, М. К. Парамонова. — Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2018. — 68 с. — С. 23, 30.

2. Центр развития кадрового потенциала [Электронный ресурс]. — URL: http://co.pskgu.ru/page/4e1ca0b8-0ae2-4afd-b61f-fb2eff344222 (дата обращения: 01.07.2020).

3. Педагогическая логистика [Электронный ресурс]. — URL: https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/175667 (дата обращения: 01.07.2020).

4. **Громова Т. А., Селиванов А. В.** Логистика образовательного процесса // Решетневские чтения. — 2012. — № 16, т. 2. — С. 761–762.

## М

**Магистратура** — второй уровень высшего образования в Российской Федерации, который предусматривает получение более глубоких теоретических и практических знаний в интересующей области после завершения основной профессиональной образовательной программы бакалавриата, реализуется на основе соответствующих ФГОС, предусматривает получение квалификации (степени) «магистр».

*Контекст:* Болонская система, не так давно внедренная в России, предлагает наличие нескольких ступеней образования.

Магистратура —это второй уровень высшего образования после бакалавриата, в некоторых странах называется «мастерат». «К освоению программ магистратуры допускаются лица, имеющие высшее образование любого уровня» [1].

*Пример:* После окончания бакалавриата можно выбрать другое направление в магистратуре. Ограничений нет. Например, бакалавр «Экономики» может пойти учиться в магистратуру, связанную с психологией. Продолжительность программ магистратуры в России — 2 года.

*Литература*

Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», статья 69.

**Массовые открытые онлайн-курсы** — бесплатные курсы обучения, доступные через Интернет и ориентированные на очень большую аудиторию [1].

*Контекст:* Массовые открытые онлайн-курсы — МООК (Massive Open Online Course, MOOC) возникли как продолжение отдельных открытых образовательных ресурсов, создаваемых в сети Интернет с начала 2000-х гг. ведущими университетами и бизнес-школами. В 2002 г. Массачусетский технологический институт в рамках проекта MIT Open Courseware разместил в свободном доступе материалы всех курсов университета, на которые подписались миллионы студентов со всего мира.

В 2008 г. Дэвид Кормиер, специалист по веб-коммуникациям и инновационным технологиям из канадского Университета острова принца Эдуарда (University of Prince Edward Island, Шарлоттауне, Канада), и Брайен Александер из Национального института технологий в либеральном образовании (National Institutefor Technologyin Liberal Education, США) ввели в оборот термин МООК (MOOC) — массовые открытые онлайн-курсы и определили как «открытое, коллективное, распределенное, непрерывное сетевое обучение» [2].

*Пример:* Массовые открытые онлайн-курсы создаются одним или несколькими учебными заведениями, размещаются на специальной интернет-платформе со свободной регистрацией и предусматривают возможность одновременного обучения большого числа людей. МООК являются одним из направлений дистанционного обучения [3].

Это одна из самых новых и прогрессивных форм дистанционного обучения, которая активно развивается в мировом образовании.

Обучение на платформах МООК рассчитано на студентов различных уровней подготовки — как на новичков, так и на опытных специалистов. Самые популярные массовые онлайн-курсы собирают сотни тысяч студентов со всего мира. Самые популярные платформы для массовых открытых онлайн-курсов Coursera, EdX, Udacity, Универсариум, Khan, Hexlet и др [4].

*Литература*

1. Глобальная конкурентоспособность ведущих университетов : модели и методы ее оценки и прогнозирования : монография / под общ. ред. Г. В. Халина. — Москва : Проспект, 2018. — 544 с.

2. **Ревич И. Б.** Совершенствование общекультурной компетентности студентов вузов с помощью Массовых открытых онлайн-курсов // Труды Санкт-Петербургского государственного университета культуры и искусств. — 2014. — № 202. — С. 143–148 [Электронный ресурс]. — URL: http://cyberleninka.ru/article/n/sovershenstvovanieobschekulturnoy-kompetentnosti-studentov-vuzov-s-pomoschyu-massovyh-otkrytyhonlayn-kursov (дата обращения: 01.06.2020).

3. Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / Г. Ф. Богачёва, А. И. Ольховская, М. К. Парамонова. — Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2018. — С. 24.

4. **Хусяинов Т. М.** Основные характеристики массовых открытых онлайн-курсов (МООС) как образовательной технологии // Наука. Мысль : электронный периодический журнал. — 2015. — № 2 [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-harakteristiki-massovyh-otkrytyh-onlayn-kursov-mooc-kak-obrazovatelnoy-tehnologii (дата обращения: 01.06.2020).

**Математическая грамотность (МГ)** — это способность индивидуума проводить математические рассуждения и формулировать, применять, интерпретировать математику для решения проблем в разнообразных контекстах реального мира [5, с. 1].

*Контекст*: Понятие используется при описании результатов современного образования на основе мониторинга формирования и оценки функциональной грамотности PISA 2018 Draft Analytical Framework. Концепция исследования (МГ) PISA–2021 предполагает, что учащимся потребуется продемонстрировать, как они умеют размышлять над аргументами, обоснованиями и выводами, над различными способами представления ситуации на языке математики, над рациональностью применяемого математического аппарата, над возможностями оценки и интерпретации полученных

результатов с учетом особенностей предлагаемой ситуации [1, с. 3–4].

*Пример*: Нововведения исследования 2021 г. (МГ), включенные в содержание проверки: явления роста, изменений линейного и нелинейного характера; геометрические преобразования, аппроксимации, разбиения и составления фигур; компьютерное конструирование и моделирование; принятие решений с учетом предлагаемых условий или дополнительной информации [1, с. 4].

*Литература*

1. Математическая грамотность / Мониторинг формирования и оценки функциональной грамотности [Электронный ресурс]. — URL: http://skiv.instrao.ru/support/demonstratsionnye-materialya/index.php (дата обращения: 01.06.2020).

2. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся : учебно-методическое пособие / науч. ред. И. Ю. Алексашина. — Санкт-Петербург : КАРО, 2019. — 160 с.

**Медиатека** — учреждение или структурное подразделение учреждения, включающее совокупность фонда медиатекстов на любых носителях и разнообразных информационных, технических средств, мультимедиа.

*Контекст:* О структурном подразделении как о медиатеке можно говорить, когда оно располагает комплексом оборудования для хранения и восприятия медиатекстов различных видов и на разных носителях, выделенной зоной (зонами), где созданы благоприятные условия для индивидуализации и развития исследовательских, поисковых и творческих способностей учащихся, повышения профессионального уровня учителей.

*Пример:* Какое место занимает современная школьная библиотека в едином информационном образовательном пространстве? Почему школьная медиатека или библиотечный медиацентр могут быть максимально эффективными только в тесном взаимодействии со всеми школьными подразделениями? Какого рода специалист должен работать в библиотечном медиацентре? Как приступить к проектированию такого структурного подразделения в своей школе? На эти и многие другие вопросы даны ответы в книге Е. Н. Ястребцевой [3]. Книга издана в 2001 г., но все педагогические и организационные идеи актуальны и в настоящее время. Модернизации подлежат цифровые ресурсы и цифровые устройства, которыми может располагать медиатека.

Как создать хорошую медиатеку? И не просто хорошую, а медиатеку в детской библиотеке? Навыки и способности, полученные детьми при работе с грамотно подобранной и оборудованной медиатекой, окажутся полезными не только в ближайшем, но и в отдаленном будущем. Эти вопросы на конкретных примерах раскрываются в статье Е. И. Дорожкиной [1].

«Живая» деятельность современной школьной медиатеки представлена на сайте академической гимназии № 56 г. Санкт-Петербурга [2].

*Литература*

1. **Дорожкина Е. И.** Медиатека : будни и праздники / Библиотека в школе. — 2009. — № 6 (234) [Электронный ресурс]. — URL: http://lib.1september.ru/view_article.php?ID=200900607

2. Медиатека [Электронный ресурс]. — URL: http://school56.org/podrazdeleniya/mediateka

3. **Ястребцева Е. Н.** Школьный библиотечный медиацентр : от идеи до воплощения : методические рекомендации для библиотекарей, учителей и администрации школ. — Москва : МО РФ, 2001 [Электронный ресурс]. — URL: https://docplayer.ru/425807-Yastrebceva-e-n-shkolnyy-bibliotechnyy-mediacentr-ot-idei-do-voploshcheniya.html.

**Международные мониторинговые исследования** — исследования, проводимые международными организациями по оценке качества образования, которые позволяют не только сравнить уровень академической и функциональной грамотности школьников в разных странах мира, но и выявить различия в национальных системах образования.

**PIRLS** (Progressin International Reading Literacy Study) — международное мониторинговое исследование, проводимое Международной ассоциацией по оценке учебных достижений (*англ.* International Association for the Evaluation of Educational) каждые пять лет среди выпускников начальной школы в разных странах мира с целью оценки качества их чтения и понимания текста (академическая грамотность). Результаты PIRLS.

**TIMSS** — международное мониторинговое исследование качества математического и естественнонаучного образования (Trends in Mathematics and Science Study); оценивается освоение основ математики и естественнонаучных предметов учащимися 4-х и 8-х классов и профильных курсов по математике и физики учащимися 11-х классов (академическая грамотность). Организовано Между-

народной ассоциацией по оценке образовательных достижений (IEA — International Association for the Evaluation of Educational Achievement).

**PISA** — международная программа по оценке образовательных достижений учащихся (Programme for International Student Assessment) является мониторинговым исследованием качества общего образования, которое отвечает на вопрос: Обладают ли обучающиеся 15-летнего возраста, получившие обязательное общее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе, т. е. для решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений? (функциональная грамотность). Данная программа осуществляется Организацией экономического сотрудничества и развития (OECD — Organization for Economic Cooperation and Development); проводится 3-летними циклами начиная с 2000 г. [1].

*Контекст:* Термины отражают международный тренд в образовании, обозначившийся в результате перевода образовательных стандартов в компетентностный формат и проявляющийся в усилении интереса к оцениванию качества образования по способности учащихся не воспроизводить, а применять знания. Особенностью исследований является широкий размах (участвуют более 60 стран), специально разработанный инструментарий в виде ситуационных заданий, позволяющий оценивать способность учащихся применять знания в разнообразных жизненных ситуациях. В исследованиях PIRLS и TIMSS оценивается академическая грамотность в области чтения, математики и естествознания, а в исследовании PISA — сформированность функциональной грамотности (математической, читательской, естественнонаучной и финансовой).

*Пример:* «Однако целевая установка образовательных систем на развитие функциональной грамотности обучающихся не отменяет значимость академической грамотности в новых условиях. Например, первые две позиции международного стандарта „Навыки XXI века“ — базовые навыки и компетенции — составляют основу академической грамотности, а выработка стратегий поведения как способности действовать в различных внеучебных ситуациях направлена на развитие функциональной грамотности» [2, с. 25–26].

*Литература*

1. **Ковалева Г. С.** Возможные направления совершенствования общего образования для обеспечения инновационного развития страны (по результатам международных исследований качества общего образования) : материалы к заседанию Президиума РАО 27 июня 2018 года [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/materialy-k-zasedaniyu-prezidiuma-rao-27-iyunya-2018-g-vozmozhnye-napravleniya-sovershenstvovaniya-obschego-obrazovaniya-dlya (дата обращения: 03.06.2020).

2. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся : учебно-методическое пособие / И. Ю. Алексашина, О. А. Абдулаева, Ю. П. Киселев; науч. ред. И. Ю. Алексашина. — Санкт-Петербург : КАРО, 2019. — 160 с.

**Метапредметный подход в обучении** — организация образовательной деятельности учащихся по передаче им способов работы со знанием, которая подразумевает переосмысливание (а не запоминание) важнейших понятий учебного предмета, наличие образовательной деятельности, формирование у учащихся предметных и метапредметных образовательных результатов.

*Контекст:* Понятие используется для описания процесса обучения (метапредметное обучение), цель которого выходит за рамки усвоения учащимися предметного содержания, а направлена на овладение ими общих способов работы со знанием, которые применимы в любой области знаний и при решении различных жизненных задач, а также способствуют построению целостного мировоззрения.

*Пример:* «Метапредметный подход в процессе обучения подразумевает осуществление четырех способов *работы* со знанием: промысливание (а не запоминание!) важнейших понятий учебного предмета, наличие образовательной деятельности, формирование и развитие у учащихся предметных базовых способностей, использование способа переоткрывания знания на разном учебном материале (т. е. повторение научного открытия в учебном процессе), наличие рефлексивной деятельности» [1].

*Литература*

**Хуторской А. В.** Метапредметный подход в обучении : научно-методическое пособие. — Москва : Издательство «Эйдос» : Издательство Института образования человека, 2012. — 73 с. : ил. (Серия «Новые стандарты»). — URL: https://www.pedm.ru/categories/3/articles/448

**Метод обучения (педагогический метод)** — система целенаправленных действий по решению конкретной педагогической задачи, которая включает:

— педагогические средства для обновления, хранения и передачи информации;

— формы взаимодействия субъектов образовательного процесса (индивидуальные, групповые, коллективные, фронтальные);

— деятельностные позиции участников образовательного процесса относительно педагогических средств и друг друга;

— приемы, обусловливающие глубину влияния педагогических средств [1, с. 21–22].

*Контекст:* Термин употребляется для установления взаимосвязи разнообразных видов деятельности учителя и учеников в процессе обучения, которые зависят от цели обучения, способа усвоения учебного содержания и характера взаимодействия субъектов обучения; существуют различные классификации методов обучения.

Выбор метода определяется целью и содержанием образования, условиями обучения, уровнем готовности и способностями обучающихся, квалификацией преподавателя. Внешняя сторона метода проявляется в формах организации взаимодействия участников образовательного процесса, отражении педагогической, организационно-управленческой стороны метода в деятельности ученика и деятельности учителя. Внутренняя сторона метода раскрывает сущность собственно понятия «метод» как управление психологической и логической сторонами учебно-познавательной деятельности учащегося. Понимание метода предполагает многоаспектный подход, основанный не на противопоставлении различных классификаций методов, а на идее необходимости рассматривать метод с разных сторон (педагогические, психологические, логические, организационно-управленческие аспекты) и экспериментально доказывать, как эти стороны взаимно влияют и взаимодействуют [2, с. 7–14]

*Пример:* «…понятие метода обучения отражает, во-первых, способы обучающей работы учителя и способы учебной работы учащихся и их взаимосвязи; во-вторых, специфику их работы по достижению различных целей обучения. Иными словами, методы обучения — это способы совместной деятельности учителя и учащихся, направленные на решение задач обучения, т. е. дидактических задач» [3, с. 230].

*Литература*

1. **Колесникова И. А.** Основы технологической культуры педагога. — Санкт-Петербург : Дрофа, 2003. — 285 с.

2. Методы обучения в современной общеобразовательной школе (методические рекомендации) / сост. Г. Д. Кириллова. — Ленинград : ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1986. — 44 с.

3. Педагогика : учебное пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. — 2-е изд. — Москва : Изд-во «Юрайт», 2011. — 520 с.

**Мобильность профессиональная** — возможность и способность успешно переключаться с одного вида деятельности на другой или менять вид труда.

*Контекст:* В современной образовательной ситуации данное понятие предполагает то, что обладающий данной способностью владеет системой обобщенных профессиональных знаний, умений, приемов, умеет эффективно их применять для выполнения каких-либо заданий в смежных отраслях производства и сравнительно легко переходить от одной деятельности к другой, также готов к оперативному отбору и реализации оптимальных способов выполнения различных заданий в области своей профессии. Профессиональная мобильность педагога может выразиться в его способности успешно проводить различные виды занятий (уроки, лекции, практические занятия и т. д.) или вести преподавание смежных дисциплин.

*Пример:* Перед профессиональным образованием стоит задача подготовки социально- и профессионально-мобильных специалистов, психологически и инструментально готовых как к «горизонтальным», так и к «вертикальным» перемещениям в рамках социально-профессиональной структуры общества.

«Высшую профессиональную мобильность проявляют работники, обладающие гибкостью и способностью адаптироваться к изменениям в тех или иных сферах трудовой деятельности, самостоятельно получить необходимые знания, развивать творческое мышление и мотивацию к постоянному профессиональному самосовершенствованию» [1].

*Литература*

**Ковалева А. И.** Профессиональная мобильность // Знание. Понимание. Умение. — 2012. — № 1. — С. 298–300.

**Моббинг (кибермоббинг)** (от *англ.* mob — агрессивная толпа) — 1) это форма психологического насилия в виде противопоставления себя самого другим, имеющим выраженные отличительные признаки во внешности, проявлениях поведения, манере одеваться и способах учения; 2) «это агрессивные действия в сфере межличностных и групповых отношений (личность — личность, социальная группа — личность) с целью „выдавливания“ из профессиональной (учебной) группы определенного человека или малой группы» [1, с. 63].

*Контекст:* Термин используется тогда, когда рассматривается проблема насилия, агрессии группы подростков над одним из своих сверстников. В основе явления лежит насилие, посредством которого один ученик получает (или предполагает получить) превосходство над другим через принуждение физическое или психологическое давление с помощью группы тогда, когда речь идет об описании, обсуждении поведения подростков, так как моббинг приобретает острую форму в подростковый период, когда рассматриваются факты насилия над детьми-иммигрантами в образовательном процессе и проблема социального расслоения.

Понятие «моббинг» впервые (в 1958 г.) ввел в научный оборот Конрад Лоренц, позднее появляется термин «кибермоббинг». Изучая поведение домашних гусей, он заметил, что бывают случаи, когда одна птица вдруг подвергается нападкам сородичей. Эта агрессия показалась ему непонятной: то ли борьба за главенство в стае, то ли неприятие отличий — внешних или внутренних, которую он назвал моббингом. Позже (в 1969 г.) шведский врач Петер-Пауль Хайнеманн обозначил этим термином такое явление, как нападки людей на человека из-за его непохожести на других. Моббинг попал в фокус психологов в 70–80-е гг. прошлого века благодаря Хансу Лейману. В российской практике термин «моббинг» получил распространение относительно недавно, хотя с данным явлением и обусловленными им конфликтами хотя бы раз в своей жизни сталкивался каждый работающий человек [2].

*Пример:* «Словарь управления персоналом. Моббинг (от *англ.* to mob — нападать, травить) — психологический террор, преимущественно групповой, травля в отношении кого-либо из работников со стороны его коллег, подчиненных или начальства, включающий в себя постоянные негативные высказывания в адрес работника, его социальную изоляцию внутри организации, распространение о работнике заведомо ложной информации и т. п.

Кибермоббинг (cybermobbing) — намеренные оскорбления, угрозы, домогательства и сообщение другим компрометирующих данных с помощью современных средств коммуникации, как правило, в течение продолжительного периода времени. Кибермоббинг осуществляется либо в Интернете (например, с помощью электронной почты, программ для мгновенного обмена сообщениями, такими, как ICQ, в социальных сетях, посредством размещения на порталах непристойных видеоматериалов), либо посредством мобильного телефона (например, с помощью SMS-сообщений или надоедливых звонков)» [3].

*Литература*

1. **Иванова О. А., Суртаева Н. Н.** Конфликтология в социальной работе. — Москва : Изд-во «Юрайт», 2017. — 282 с.

2. Моббинг как моббинг : источники и последствия психологического террора [Электронный ресурс]. — URL: https://hr-portal.ru/article/mobbing-kak-mobbing-istochniki-i-posledstviya-psihologicheskogo-terrora (дата обращения: 01.06.2020).

3. **Godwin K.** Dealing with bullying and harassment in higher education // Equal Opportunities Review. — 2009. — № 188, may. — P. 13–14.

**Модератор** — организатор групповой работы в ходе учебных занятий, активизирующий и регламентирующий процесс взаимодействия участников группы на основе принципов равенства и диалога, обеспечивающий деловое общение, обсуждение промежуточных и итоговых результатов работы групповой коммуникации, дискуссии, диалога.

*Контекст:* Появление данного понятия обусловлено актуализацией новых задач учителя, связанных с необходимостью научить школьников умению добывать знания, формировать их учебно-познавательную деятельность и критическое мышление учеников. Поэтому в современном учебном процессе учитель чаще организует индивидуальные и групповые формы работы; систематически обучает школьников осуществлять рефлексивные действия (оценивать свою готовность, обнаруживать незнание, находить причины затруднений); применяет разнообразные формы, методы и приемы обучения, повышающие степень интерактивности обучающихся.

*Пример:* Модератор — профессионал в организации процесса дискуссии, а не в содержании обсуждаемой проблемы [1].

*Литература*

Научно-методическое сопровождение школы : педагогическое консультирование и супервизия : монография / под ред. М. Н. Певзнера, О. М. Зайченко. — Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого: Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов, 2002. — 316 с.

**Мониторинг процесса обучения** — «непрерывное отслеживания хода, эффективности и результата образовательного процесса на основе использования компьютерной технологии сбора и обработки получаемой информации» [1, с. 56].

*Контекст:* Термин отражает усиление в образовании тенденции управления качеством; фактически заменил термин «внутришкольный контроль». Однако мониторинг — процесс длительный, систематический, непрерывный, не может быть эпизодическим по сравнению с контролем.

*Пример:* «Мониторинг педагогический — система организации, поиска, сбора, переработки, хранения и использования информации о функционировании образовательной системы, объекта наблюдения, дающая возможность для прогноза его развития» [2, с. 294].

*Литература*

1. **Симонов В. П.** Педагогический менеджмент : ноу-хау в образовании : учебное пособие. — Москва : Высшее образование : Юрайт-Издат, 2009. — 357 с.

2. Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования : монография / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск : БГПУ, 2019. — 308 с.

## Н

**Навыки и компетенции учащегося XXI в.** — это результаты современного образования в концепции «Школа навыков XXI века», которые стали ориентиром для педагогического измерения качества школьного образования в мировом масштабе на основе шести составляющих критерия функциональной грамотности: читательская грамотность, математическая грамотность, естественнонаучная грамотность, финансовая грамотность, глобальные компетенции, креативное мышление [1].

*Контекст:* Понятие показывает изменение современной образовательной парадигмы при прогнозировании и проектировании школы будущего, содержательное наполнение навыков и компетенций разрабатывается экспертами в области образования в разных странах. В докладе на Всемирном экономическом форуме в 2015 г. навыки и компетенции XXI в. были декларированы как совокупность характеристик человека XXI в. в виде фундаментальных знаний (языковая грамотность, математическая грамотность, естественнонаучная грамотность, ИКТ-грамотность, финансовая грамотность, культурная гражданская грамотность), компетенций (критическое мышление как решение проблем, креативность, коммуникация, кооперация — сотрудничество) и черт характера, необходимых современному выпускнику (любознательность, инициативность, настойчивость, адаптируемость, лидерство, культурная и социальная осведомленность). Однако под влиянием современных концепций основным стал критерий функциональной грамотности.

*Пример:* «Школа будущего строится из общества будущего… Несколько лет назад появился термин „навыки и компетенции XXI века“. Это личностные качества человека: его целостно-смысловая основа, его духовно-нравственный мир, его такие качества, как лидерство, умение работать на результат, умение работать в команде, умение добиваться успеха. Это компетенции, такие, как критическое мышление, творчество. И третья составляющая — это базовые знания, умения и навыки, ведь формирование компетенций и личностных качеств невозможно без серьезной базы… Важно не забывать о том, что современный бизнес ждет от системы образования другого, самого сложного — личности человека, готового жить в быстром, меняющемся, интересном, но сложном и непредсказуемом мире» (А. М. Кондаков).

*Литература*

1. Мониторинг формирования функциональной грамотности [Электронный ресурс]. — URL: http://skiv.instrao.ru/support/demonstratsionnye-materialya/index.php (дата обращения: 01.06.2020).

2. Навыки XXI века [Электронный ресурс]. — URL: https://metod.mob-edu.ru/navyki-21-veka/ (дата обращения: 01.06.2020).

**Накопительная рейтинговая система оценивания** — «система оценивания, предполагающая последовательное накопление обучающимся за выполнение заданных заданий или учебных действий суммы баллов за определенный период обучения, определяющей положение учащегося в рейтинге всех обучающихся группы» [1, с. 298].

*Контекст:* Термин употребляется для описания одного их видов оценивания, направленного на оптимизацию работы и управление / самоуправление учебно-познавательной деятельностью учащихся. Для него характерны принципы проведения рейтинга: открытости, обратной связи, доступности.

*Пример:* «В последнее время чрезвычайно широкое распространение получила иная трактовка рейтинга — как средства индивидуализации образовательного процесса …» [2, с. 370].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования / О. Б. Даутова [и др.]; под общ. ред. О. Б. Даутовой, А. В. Торховой. — Санкт-Петербург : Буквально, 2019. — 320 с.

2. Современные образовательные технологии : учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н. В. Бордовской. — Москва : КНОРУС, 2011. — 432 с.

**Наставник** — 1) участник программы наставничества, имеющий успешный опыт в достижении жизненного, личностного и профессионального результата, готовый и компетентный поделиться опытом и навыками, необходимыми для стимуляции и поддержки процессов самореализации и самосовершенствования наставляемого [1, с. 6]; 2) это руководитель молодого специалиста, выступающий для него одновременно в трех ипостасях: как *андрагог*, содействующий развитию профессионально-педагогической компетентности молодого специалиста, обретению им необходимого опыта, связанного с профессиональной деятельностью; как *коуч*, дающий молодому специалисту конструктивную, развивающую обратную связь относительно его профессиональной деятельности, содействующий планированию карьеры, реализации карьерного и личностного роста; как *ментор*, помогающий в осознании и осмыслении сути профессионально-

личностного развития, сообщающий о корпоративной этике, возможностях профессиональной самореализации молодого учителя [2, с. 203].

*Контекст:* Данное понятие связано с внедрением программы (целевой модели) наставничества в образовательные организации России как технологии интенсивного развития личности, передачи опыта и знаний, формирования навыков, компетенций, метакомпетенций и ценностей [1]. Говоря о наставнике, имеют в виду опытного специалиста, который способен стать для наставляемого человеком, который сможет оказать комплексную поддержку на пути социализации, взросления, в поиске индивидуальных жизненных целей и путей их достижения, в раскрытии потенциала и возможностей саморазвития и профориентации. В основе наставнических отношений лежат принципы доверия, диалога, конструктивного партнерства и взаимообогащения, а также непосредственная передача личностного и практического опыта от человека к человеку. Взаимодействие осуществляется через неформальное общение и эмоциональную связь участников. Конечным результатом деятельности наставника (и важнейшим поведенческим показателем успешности его деятельности) является обретение сопровождаемым способности к самостоятельным, продуктивным действиям, решению проблем, преодолению барьеров, самоуправлению процессами собственного развития, образования, адаптации, карьерного роста и т. д. (в зависимости от типа наставничества) [3].

*Пример:* «Одной из форм научно-методического сопровождения является наставничество, предполагающее профессионализацию деятельности молодого специалиста на основе его включения во взаимодействие и особого рода отношения с более опытным работником. Наставничество направлено на поддержку и обучение специалиста непосредственно на рабочем месте. Важной особенностью наставнических отношений, которая в первую очередь и отличает их от других форм сопровождения, является то, что они носят, как правило, более неформальный и личностный характер, позволяющий передавать не только самые тонкие нюансы профессионального мастерства, но и решать сложные задачи индивидуально-психологической адаптации начинающего педагога к требованиям профессиональной среды» [3, с. 43].

*Литература*

1. Методология (целевая модель) наставничества обучающихся для организаций, осуществляющих образовательную деятельность по общеобразовательным, дополнительным общеобразовательным и программам среднего профессионального образования, в том числе с применением лучших практик обмена опытом между обучающимися / под общим научным руководством Н. Ю. Синягиной. — Москва : АНО «Институт развития социального капитала и предпринимательства», 2020. — 267 с.

2. **Ахктиева Г. Р., Ермолаева М. Г., Шилова О. Н.** Современное состояние и проблемы развития института наставничества молодых учителей // Человек и образование. — 2018. — № 4 (57). — С. 202–209.

3. Научно-методическое сопровождение школы : педагогическое консультирование и супервизия : монография / под ред. М. Н. Певзнера, О. М. Зайченко. — Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого: Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов, 2002. — 316 с.

**Нелинейный процесс обучения** — это процесс, в котором учащийся имеет возможность сам выстраивать свой образовательный маршрут, реально участвовать в учении при поддержке учителя; содержание и способы деятельности школьника ставят его в позицию, побуждающую действовать активно и самостоятельно; каждый имеет возможность разработать собственную программу изучения того или иного курса, включающего обязательный внутренний модуль (ядро) и вариативный внешний модуль (оболочку); у каждого учащегося имеется возможность перехода в течение занятия от одной формы обучения к другой и обратно; имеется возможность комплексного использования средств мультимедиа [1].

*Контекст:* Этот термин употребляется при описании кардинальных изменений обучения в информационном обществе в условиях цифровой образовательной среды.

«Такое обучение можно определить как самостоятельное „путешествие“ в информационном пространстве, в котором маршрут прокладывает сам обучаемый» [2, с. 11]. «Работа с гипертекстом — это нелинейный процесс работы с текстом по многочисленным направлениям. Нелинейные характеристики гипертекста создают новую среду для чтения и письма» [2, с. 9].

*Пример:* В качестве элементов нелинейного процесса обучения может рассматриваться такая организация процесса обучения, которая включает в себя как содержательные, так и временные мо-

дули; подвижное (динамическое) расписание, позволяющее обеспечить дифференцированный подход и распределение временной учебной нагрузки; организация деятельности школьников, дающая возможность интеграции учебной и внеучебной деятельности и сочетание специальных подпространств школы; осуществление безклассного обучения, создающего условия для активного и сознательного выбора индивидуального образовательного маршрута; проектирование индивидуальных учебных планов, позволяющих проводить занятия в виртуальных учебных группах; создание виртуально распределенных школ, позволяющих сочетать традиционное и дистанционное обучение [2, с. 11].

*Литература*

1. **Акулова О. В., Писарева С. А., Пискунова Е. В., Тряпицына А. П.** Современная школа : опыт модернизации : книга для учителя / под общ. ред. А. П. Тряпицыной. — Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2005. — 290 с. — С. 29.

2. **Акулова О. В.** Проблема построения нелинейного процесса обучения в информационной среде // Человек и образование. — 2005. — № 3. — С. 7–11.

**Неоклассическая дидактика** — это дидактика, продолжающая развивать классические учения на основе системного анализа современной социально-образовательной ситуации, разрабатывающая новые направления теорий / концепций образования, образовательные стратегии и проектирующая инновационные образовательные практики [1].

*Контекст*: «В рамках неоклассической дидактики можно выделить следующие направления развития научного знания, востребованные и проявляющиеся в настоящее время:

— инструментальная дидактика;

— электронная дидактика (или теория и практика дистанционного обучения);

— коммуникативная дидактика;

— теория и практика холистического обучения;

— нелинейная дидактика (или теория учебного познания)» [2].

*Пример:* «Неоклассическая дидактика характеризуется высокой степенью диверсификации, которая проявляется в разных подходах и стратегиях обучения, в соответствии с которыми происходит проектирование и реализация целей, содержания, технологий и ресурсного обеспечения образовательного процесса» [3].

*Литература*

1. **Даутова О. Б.** Неоклассическая дидактика : развитие идей [Электронный ресурс]. — URL: https://docplayer.ru/75782499-Neoklassicheskaya-didaktika-razvitie-idey.html (дата обращения: 01.06.2020).

2. **Даутова О. Б., Крылова О. Н.** Развитие неоклассической дидактики как ответ на вызовы времени // Непрерывное образование. — 2018. — № 1 (23). — С. 4–8.

3. **Снопкова Е. И.** Инновационное движение — ресурс развития методологической культуры педагога [Электронный ресурс]. — URL: https://libr.msu.by/bitstream/123456789/10862/1/1965n.pdf (дата обращения: 01.06.2020).

**Нестандартный урок** — импровизационное учебное занятие с нетрадиционной структурой, позволяющей повысить заинтересованность обучающихся в изучаемом предмете, развить их творческий потенциал, выработать навыки работы с различными источниками знаний, расширить их кругозор. Наиболее распространенные формы нестандартного урока: лекция, семинар, зачет, конференция, диспут, интегрированный урок, деловая игра, компьютерный урок [2].

*Контекст:* Термин употребляется, когда хотят подчеркнуть модернизированную форму обучения в рамках классно-урочной системы. Признаки нетрадиционного урока: несет элементы нового места проведения; используется внепрограммный материал; организуется коллективная деятельность в сочетании с индивидуальной работой; привлекаются для организации урока люди разных профессий; достигается эмоциональный подъем учащихся через оформление кабинета, использования ИКТ; выполняются творческие задания; проводится самоанализ в период подготовки к уроку, на уроке и после его проведения; создается временная инициативная группа из учащихся для подготовки урока; планируется урок заранее [1].

*Пример:* Наиболее распространенные типы нестандартных уроков: уроки-«погружения», уроки — деловые игры, уроки — пресс-конференции, уроки-соревнования, уроки-КВН, театрализованные уроки, компьютерные уроки, уроки с групповыми формами работы, уроки взаимообучения учащихся, уроки творчества, уроки-аукционы, уроки, которые ведут учащиеся, уроки-зачеты, уроки-сомнения, уроки — творческие отсчеты, уроки-формулы, уроки-конкурсы, бинарные уроки, уроки-обобщения, уроки-фантазии,

уроки-игры, уроки-«суды», уроки поиска истины, уроки-лекции «Парадоксы», уроки-концерты, уроки-диалоги, уроки «Следствие ведут знатоки», уроки — ролевые игры, уроки-конференции, интегрированные уроки, уроки-семинары, уроки — «круговая тренировка», межпредметные уроки, уроки-экскурсии, уроки-игры «Поле чудес».

*Литература*

1. Методический вестник «Нетрадиционные формы и методы проведения уроков» [Электронный ресурс]. — URL: https://subochi.schools.by/pages/netraditsionnye-formy-i-metody-provedenija-urokov (дата обращения: 24.06.2020).

2. Нестандартный урок [Электронный ресурс]. — URL: https://didacts.ru/termin/urok-nestandartnyi.html (дата обращения: 01.07.2020).

**Неформальное образование** — это любая организованная, систематическая образовательная деятельность, осуществляемая вне системы формального базового или дополнительного образования, отличается общедоступностью независимо от возраста, пола, уровня образования. Оно не обязательно подтверждается дипломом или каким-либо свидетельством о его получении. Учреждения, занимающиеся неформальным образованием, не обязаны иметь государственных лицензий на проведение программ или курсов неформального образования [1, с. 20.]

*Контекст:* Пересечение образовательного пространства с социальным обусловило необходимость выделения наряду с понятием «формальное образование» терминов «неформальное» и «информальное» образование. Они были введены в педагогическую практику в 60–70-е гг. XX в. во время широких международных дискуссий по образовательным проблемам, акцентирующим внимание педагогической общественности на важности непрерывного образования и подготовки, получаемой вне стен официально признанных и предназначенных для этого специальных учебных заведений. Горизонт восприятия информации перестал ограничиваться только образовательным учреждением, семьей, местом проживания. Он расширился до масштабов всего мира. В новой социальной ситуации к образовательным институтам стали причислять средства массовой информации, производственные коллективы, общественные организации, политические движения, музеи, добровольные ассоциации, молодежные группировки, фирмы, предприятия, органы самоуправления и т. д.

Обращение к понятию «неформальное образование» связано с желанием выделить ту область непрерывного образования человека, которая включает его любительские занятия, увлечения в какой-то области науки или искусства, стремление расширить культурный кругозор или приобрести знания и умения, необходимые в быту и сфере личностного общения. Неформальное образование, в отличие от формального, может осуществляться за пределами официальных образовательных учреждений или организаций и не сопровождается стандартизированной процедурой подтверждения документами государственного образца. В качестве преподавателей не всегда выступают профессиональные преподаватели. Но неформальное образование характеризуется систематизированностью обучения и целенаправленной деятельностью субъектов, ориентацией на удовлетворение образовательных потребностей личности. По своему предметному содержанию неформальное образование может быть нацелено на разные возрастные и профессиональные группы, иметь разные образовательные цели — профессиональные, личностные, социальные и т. д., а также разную временную продолжительность своего существования.

*Пример:* «Неформальное образование определяется как любой вид организованной и систематической деятельности, которая может не совпадать с деятельностью учреждений, входящих в формальные системы образования. Неформальное образование может осуществляться в образовательных учреждениях или общественных организациях, клубах и кружках <…>. Оно обычно не сопровождается выдачей документа» [2, с.17].

*Литература*

1. **Бирюкова И. К.** Неформальное образование : понятие и сущность // Известия ВГПУ. — 2012. — № 10. — С. 20. [Электронный ресурс]. — URL:https://cyberleninka.ru/article/n/neformalnoe-obrazovanie-ponyatie-i-suschnost (дата обращения: 01.06.2020).

2. **Шилова О. Н.** Дополнительное образование педагогов в контексте его непрерывности // Человек и образование. — 2012. — № 2 (31).

**Новшество в образовании** — это «может быть педагогическое средство, метод, методика, технология, программа и т. д. Под новшеством часто понимают целенаправленное прогрессивное изменение, т. е. определенный процесс. В других случаях новшеством

называют само средство, введение которого в систему приводите к ее изменению» [1, с. 27].

«Термин „инновация“ происходит от латинского innovate — нововведение. Существует два подхода к понятию „инновация“: инновация как процесс (А. В. Лоренс, М. М. Поташник, В. А. Сластенин, О. Г. Хомерики) и инновация как само *новшество* (К. Ангеловски, А. Ф. Балакирев, С. Д. Ильенкова)» [2, с. 47].

Новшество в педагогике — «такое содержание возможных изменений педагогической действительности, которое ведет (при освоении новшеств педагогическим сообществом и внедрении их) к ранее не известному, ранее не встречавшемуся в данном виде в истории образования состоянию, результату, развивающим теорию и практику обучения и воспитания» [3, с. 47].

Новшество — новшество, инновация, нововведение — трактуется разными авторами по-разному. В. С. Лазарев подчеркивает, что по смыслу инновация и нововведение — это тождественные понятия. «Если новшество — это потенциально возможное изменение, то нововведение — это реализованное изменение, ставшее из возможного действительным» [4, с. 15].

*Контекст:* Термин употребляется тогда, когда речь идет о каких-то новых, разработанных ранее не характерных явлениях процессах, которые внедряются или начинают внедряться в образовательную практику, получают широкое распространение и известность в педагогической среде. Превращение новшества в инновацию происходит только на ценностной основе.

*Пример:* «Новшество — нечто новое, специально спроектированное, исследованное, разработанное или случайно открытое. Это может быть новое педагогическое знание, технология, методика, прием» [1, с. 27].

*Литература*

1. **Хуторской А. В.** Педагогическая инноватика. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 256 с.

2. **Иванченко В. Н.** Инновации в образовании : общее и дополнительное образование детей : учебно-методическое пособие. — Ростов-на-Дону : Феникс, 2011. — 341 с.

3. **Юсуфбекова Н. Р.** Общие основы педагогической инноватики : опыт разработки теории и инновационных процессов в образовании. — Москва : Педагогическое общество РСФСР, 1991. — С. 31.

4. **Лазарев В. С.** Педагогическая инноватика : объект, предмет и основные понятия // Педагогика. — 2004.— № 4. — С. 15.

## О

**Образование** — 1) сложный и длительный процесс построения личностью своего образа, своеобразное становление самого себя. Он, бесспорно, включает процессы воспитания и обучения, но одновременно предполагает социализацию и индивидуализацию личности, ее физическое, интеллектуальное, нравственное, художественное развитие [1, с. 23]; 2) индивидуальная культура различных видов деятельности и общения человека, которой он овладевает на основе целенаправленной и целостной системы обучения и воспитания, которая на определенных этапах своего развития переходит в самообразование [2, с. 17]; 3) процесс и результат усвоения определенной системы знаний в интересах человека, общества и государства, сопровождающиеся констатацией достижения гражданином (обучающимся) установленных государством образовательных уровней (цензов); 4) специально организованная в обществе система условий и учебно-образовательных, методических и научных органов и учреждений, необходимых для развития человека; 5) процесс изменения, развития, совершенствования сложившейся системы знаний и отношений в течение всей жизни, абсолютная форма бесконечного, непрерывного овладения новыми знаниями, умениями и навыками в связи с изменяющимися условиями жизни, ускоряющимся научно-техническим прогрессом; 6) многообразная личностно-ориентированная деятельность, обеспечивающая самоопределение, саморазвитие и самореализацию человека в динамичной социокультурной среде; становление, развитие, рост самой личности, как таковой; 7) формирование образа мыслей, действий человека в обществе; создание человека в соответствии с его качеством, мерой, сущностью, раскрываемой в каждый конкретный исторический отрезок до определенного уровня (Н. П. Пищулин) [3, с. 92–93].

*Контекст:* Термин употребляется в разных смыслах, современной образовательной парадигме соответствуют 1) и 2) определения Н. Ф. Головановой и В. А. Андреева. Следующие пять определений традиционные — они даны в словаре Г. М. Коджаспировой.

По мнению Л. М. Перминовой, образование — культурно-исторический феномен, отражающий взаимосвязь обучения и воспитания, в этом его гуманитарно-аксиологический смысл. Освоение социокультурного опыта происходит в образовательном процессе, где представлены содержательно-деятельностный (обучение) и

ценностно-смысловой (воспитание) аспекты. Сам процесс осуществляется на основе педагогической деятельности учителя и активности самого ребенка.

*Пример:* «В условиях динамично меняющегося общества необходимо учитывать динамизм образования, который обеспечивается мобильной адаптацией информации применительно к условиям обучения в том или ином образовательном институте (школе, гимназии, лицее, колледже и др.), к запросам, потребностям и возможностям обучаемых. Мобильность освоения информации связана с эффективными информационными технологиями» [3, с. 381].

*Литература*

1. **Голованова Н. Ф.** Общая педагогика : учебное пособие для вузов. — Санкт-Петербург : Речь, 2005. — 317 с.

2. **Андреев В. И.** Педагогика творческого саморазвития : инновационный курс. — Кн. 2 / В. И. Андреев. — Казань: Изд-во Казанского университета, 1998.

3. **Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.** Педагогический словарь : для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. — Москва : Изд. центр «Академия», 2000. — 176 с.

4. **Перминова Л. М.** Самоидентификация учителя : опыт дидактической рефлексии. — Санкт-Петербург : СПб АППО, 2004. — 388 с.

**Образование в семье** — форма организации образования детей, при которой вся ответственность за качество образования ребенка возлагается на его родителей. Выбирая для образования ребенка форму семейного образования, родители отказываются от получения образования в образовательных организациях и принимают на себя обязательства по обеспечению целенаправленной организации деятельности ребенка по овладению «знаниями, умениями, навыками и компетенциями, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающегося мотивации получения образования в течение всей жизни» [1].

Осваивается содержание *всех учебных предметов*, включенных в учебный план.

*Контекст:* С одной стороны, образование в семье — не новое педагогическое явление в России, но, с другой стороны, в современном понимании оно является новым феноменом российской действительности, так как произошла его значительная трансфор-

мация в связи с изменившимися социокультурными условиями, в которые оно инкорпорировано.

Образование детей в форме семейного образования впервые получило официальный статус в законе РФ «Об образовании» в 1992 г. и более широкое и уточненное толкование в 2012 г. в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» [2].

В настоящее время востребованность гражданами образования детей в семье растет как во всем мире, так и в России. Социологическими исследованиями фиксируется рост неудовлетворенности родителей качеством образования, организационно-педагогическими условиями, имеющимися в массовой школе. Вследствие этого все больше родителей ищут альтернативные формы получения образования для собственных детей.

*Пример 1:* Тенденция получения детьми образования в семье растет во всем мире. Если 10 лет назад практика семейного образования воспринималась всеми как «ультрасовременная», то в данный момент она граничит с «мейнстримом» в зарубежных странах. Так, в США семейное образование реализуют по разным данным до 2,5 млн детей, что составляет примерно 5% всех школьников. В Канаде эта цифра приближается к 100 тыс. человек, в ЮАР — 30 тыс., в Австралии — от 20 до 30 тыс. детей [2].

По данным исследования К. Н. Поливановой и К. А. Любицкой [2], выявлено три группы причин выбора родителями образования в семье:

— причины, связанные со здоровьем ребенка (5% из 100% опрошенных);

— психологические причины: потеря мотивации к обучению у ребенка, сложности в обучении в школе (трудности во взаимодействии с одноклассниками, с учителями и администрацией школы) или укрепление внутрисемейных связей (38% из 100%);

— неудовлетворенность школьным образованием (школа нерационально расходует время на изучение предметов, не обеспечивает достаточного качества образования) (52% из 100%).

*Пример 2:* В соответствии с текстом статьи 44 закона «Об образовании в Российской Федерации», родители обладают преимущественным правом относительно обучения и воспитания детей перед всеми прочими лицами. Родителям (обязательно с согласия ребенка) предоставляется право самостоятельного выбора формы получения ребенком образования либо в образовательных организациях, либо вне подобных организаций, а именно в форме семейного образования или самообразования, т. е. получение образова-

ния организуется и осуществляется в семье силами родителей самостоятельно или ребенком старшего школьного возраста (в случае самообразования). В обоих случаях промежуточная аттестация ребенка проходит в форме экстерната в выбранном образовательном учреждении [3].

*Литература*

1. Письмо Минобрнауки РФ «Об организации получения образования в семейной форме от 15 ноября 2013 года № НТ-1139/08 [Электронный ресурс]. — URL: http://k-obr.spb.ru/napravleniya-deyatelnosti/obshee-obrazovanie/semejnoe-obrazovaniesamoobrazovanie/ (дата обращения: 01.06.2020).

2. **Поливанова К. Н., Любицкая К. А.** Семейное образование в России и за рубежом // Современная зарубежная психология : электронный журнал. — 2017. — Том 6, № 2. [Электронный ресурс]. — С. 72–80. — URL: http://psyjournals.ru/files/86638/jmfp_2017_n_2_Polivanova_Lyubitskaya.pdf (дата обращения: 01.06.2020).

3. Закон об образовании в Российской Федерации [Элктронный ресурс]. — URL: http://www.consultant.ru/document/Cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 01.06.2020).

**Образовательная деятельность** — 1) самостоятельный или специально организованный процесс, форма проявления активности, социальной мобильности, порождаемая ее потребностями и направленная на познание и преобразование жизнедеятельности [1]; 2) образовательная деятельность имеет два смысла: а) как деятельность ученика, организуемая им совместно с педагогом и направленная на создание индивидуальной образовательной продукции; б) как деятельность ученика и учителя по установлению места и роли ученической образовательной продукции в деятельностной структуре и генезисе предметных общечеловеческих знаний [2].

*Контекст:* Термин существует, но нуждается в понимании сущности и определении соотношения педагогических феноменов — учебно-познавательной деятельности учащегося и образовательной деятельности учащегося. Где эта точка перехода, если она есть? Для нас соответственно важно, как это отражено в понятиях. Большую помощь в раскрытии этого вопроса *о «снятии процесса обучения процессом учения»* оказывает закономерность, которая была предсказана теоретически в 1982 г. в известном труде «Дидактика средней школы»: «…обучение направлено в конечном счете на собственное отрицание, на снятие обучения в учении. Если принять

формирование у учеников способности к самообразованию как важнейшую задачу обучения, получится, что доля педагогического руководства (преподавания) в движении от младших классов к старшим будет уменьшаться, а учение будет все больше принимать форму самостоятельной познавательной деятельности. Вместе с уменьшением веса преподавания в обучении будет угасать, становиться все более опосредованным и дидактическое отношение, пока оно полностью не превратится в отношение познавательное» [3, с. 133–134].

Таким образом, ученые выдвигают четыре плодотворные идеи:

— о снятии обучения в учении;

— о том, что учение принимает форму самостоятельной познавательной деятельности;

— о самообразовании как важнейшей задачи обучения;

— о том, что дидактическое отношение сменяется отношением познавательным, когда учащийся выходит на самостоятельное познание.

Очевидно, что самостоятельное познание имеет своей целью познание мира во всей его полноте и познание самого себя, т. е. образование как обретение своего собственного образа. Таким образом, образовательная деятельность направлена на познание мира, познание самого себя, познание своих сильных и слабых качеств, управление собой. К сожалению, определений понятия «образовательная деятельность» по отношению к индивиду встречается мало.

*Пример:* «…основные элементы индивидуальной образовательной деятельности ученика: смысл деятельности *(зачем я это делаю)*; постановка личной цели *(предвосхищающий результат)*; план деятельности; реализация плана; рефлексия *(осознание собственной деятельности)*; оценка; корректировка или переопределение целей» [2, с. 233].

*Литература*

1. **Рындак В. Г.** Творчество : краткий педагогический словарь. — Москва : Педагогический вестник, 2001.

2. **Хуторской А. В.** Содержание образования как деятельность // Новые ценности образования : Образовательная деятельность. — Москва : МОО «Школа и демократия», 2006. — Вып. 1–2 (25–26). — С. 194–212.

3. Дидактика средней школы : некоторые проблемы современной дидактики / под ред. М. Н. Скаткина. — Москва, 1982. — С. 133–134.

**Образовательная коммуникация** — это интерактивное взаимодействие субъектов образования в процессе переработки информации, направленное на ценностно-смысловое согласование и понимание содержания образования с целью его присвоения [2].

*Контекст:* Для того чтобы понять, как возрастает роль образовательной коммуникации, необходимо разобраться, что такое однонаправленная и двунаправленная модель коммуникации.

«Коммуникация» и «общение» — близкие по значению понятия. «Коммуникация» шире по объему, это связь, в ходе которой происходит обмен информацией между системами в живой и неживой природе и обществе. Коммуникативный акт анализируется и оценивается по следующим компонентам: 1) адресант — субъект коммуникации; 2) адресат — кому направлено сообщение; 3) сообщение — передаваемое содержание; 4) код — средства передачи сообщения; 5) канал связи; 6) результат — то, что достигнуто в итоге коммуникации [2, с. 524]. Так раньше описывали линейную модель коммуникации. Однако сегодня исследователи пришли к выводу, что современная коммуникация имеет двунаправленный процесс, заключающийся в том, что «любой субъект коммуникации является отправителем и получателем сообщения не последовательно, а одновременно и что любой коммуникативный процесс включает в себя, помимо настоящего (конкретной ситуации общения), непременно и прошлое (пережитый опыт), а также проецируется в будущее» [3, с. 38]. Признаками двунаправленного процесса выступают: ситуация коммуникации, когда мы соотносим свои смыслы со смыслами других субъектов образования, что позволяет осуществиться рождению новых; достижение общих смыслов, понимания, которое является неотъемлемым моментом коммуникации; важность и наличие интерпретации, авторство. Таким образом, необходимость введения термина «образовательная коммуникация» в педагогический тезаурус объясняется новым смыслом понимания коммуникации и направленностью процесса обучения на сотрудничество, сотворчество, диалог.

*Пример:* «Очевидно, что информатизация обучения требует обновления дидактических подходов и понятий в вузовской педагогике. На наш взгляд, в число таких новых дидактических концептов должно войти понятие „образовательные коммуникации“. В общем виде под образовательными коммуникациями необходимо понимать некую связанную совокупность способов, каналов, приемов, режимов и форматов передачи необходимой учебной и социокультурной информации, относящейся непосредственно к содержанию

обучения и подчиненной задачам профессиональной подготовки в вузе. К ним можно отнести и известные дидактике формы, методы и методики обучения, поскольку все они так или иначе представляются способами и приемами передачи информации и опыта культуры в целях обучения. Выступая достаточно широкой и емкой категорией, образовательные коммуникации можно трактовать как образующие информационное пространство линии „транспортировки“ знаний, объяснительных схем и моделей, а также всех необходимых сведений для полноценного обучения студентов» [4].

*Литература*

1. Организация образовательной коммуникации старшеклассников средствами метафорического проектирования : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук : 13.00.01 / Карпук Светлана Юрьевна; [Место защиты : Ин-т пед. образования и образования взрослых РАО (Санкт-Петербург)]. — Санкт-Петербург, 2014. — 24 с.

2. Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацевич. — Минск : Изд-во «Современное слово», 2001. — С. 524.

3. **Матьяш О. И.** Что такое коммуникация и нужно ли нам коммуникативное образование? // Сибирь. Философия. Образование: науч.-публ. альманах. — Новокузнецк. — 2002. — Вып. 6. — С. 36–47. — С. 38.

4. **Шутенко А. И.** Развитие образовательных коммуникаций в современном вузе [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-obrazovatelnyh-kommunikatsiy-v-sovremennom-vuze (дата обращения: 01.06.2020).

**Образовательная парадигма** — это совокупность теоретических и методических предпосылок, определяющих конкретные действия педагога в различных видах образовательной деятельности, предпосылок, которыми он руководствуется в качестве образца действия [1].

*Контекст*: В отличие от научной, образовательная парадигма концентрирует внимание не на способах познания, а на понимании того, что есть подлинное образование. Поэтому и проявляется она не столько в процессе познания реальности, сколько в теориях образования и в решении его практических задач. Одна из последних классификаций образовательных парадигм в современной педагогике предлагает выделять четыре ведущих парадигмы образования: когнитивная, личностно-ориентированная, функционалистская, культурологическая. Смена парадигм является важным

условием и предпосылкой общественного прогресса, позволяет более эффективно и успешно воздействовать на развитие общества, предвидя ближайшие и отдаленные последствия такого воздействия.

*Пример*: В образовании, как отмечает В. С. Безрукова, «...парадигма — это знания о построении педагогического процесса, принятые как истина педагогическим сообществом» [2, с. 95].

*Литература*

1. **Голосова С. В., Федоренко Л. П.** Основные парадигмы современной педагогической науки // Концепт. — 2016 [Электронный ресурс]. — URL: http://e-koncept.ru/2016/76035.htm (дата обращения: 15.07.2020).

2. **Безрукова В. С.** Все о современном уроке в школе : проблемы и решения. — Москва : Сентябрь, 2004. — 60 с.

**Образовательная программа** — комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий — и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, — форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов [1].

*Контекст:* Данное понятие применяется, когда необходимо спроектировать и реализовать закрепленные нормативные положения на уровне документов, описывающих уровень и направленность содержания общего и профессионального образования.

*Пример:* Образовательная программа — это «системно организованное единство целей, ценностей и содержания образования, а также условий организации образовательного процесса» [2, с. 200].

*Литература*

1. Закон об образовании в Российской Федерации 2012 г., статья 2, пункт 9.

2. **Краевский В. В.** Основы обучения. Дидактика и методика / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. — Москва : Изд. дом «Академия», 2007. — 254 с.

**Образовательная технология** — это система деятельности педагога и учащихся в образовательном процессе, построенная на конкретной идее в соответствии с определенными принципами

организации и взаимосвязи целей — содержания — методов [1, с. 98].

*Контекст:* Термин употребляется при технологическом подходе к образованию, который «основан на другой доктрине, основан на другой педагогической культуре: философия образования — образовательная политика — образовательная технология. Тогда технологический подход понимается как самостоятельное направление, и характеристиками образовательной технологии выступают субъектность, проектирование, вероятность, мониторинг» [2, с. 26]. Основное отличие образовательной технологии от педагогической — в усилении роли обучающегося в проектировании и реализации образовательного процесса, предоставление свободы выбора по основным его компонентам (содержание, формы организации учебно-познавательной деятельности, технологические приемы, формы взаимодействия и т. д.). Развитие цифровой образовательной среды способствовало развитию термина и разнообразия образовательных технологий [3, с. 41].

*Пример:* Примеры представлены в работе В. В. Гузеева «Планирование результатов образования и образовательные технологи» (интегральная образовательная технология, ТОГИС и др.).

Словосочетание «образовательные технологии» используется как собирательный термин, не соотносимый с каким-либо конкретным продуктивным видом деятельности… Т. е. если терминологически фиксируется специфика продуктивной организации конкретного вида деятельности в образовательной практике, то используется термин «технология»: технология обучения, технология воспитания, технология управления, технология организации самостоятельной деятельности, технология общения и т. д.» [4, с. 34].

*Литература*

1. **Бордовская Н. В.** Педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. — Санкт-Петербург : Питер, 2000. — 304 с.

2. **Берштадский М. Е.** Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М. Е. Берштадский, В. В. Гузеев. — Москва : Центр «Педагогический поиск», 2003. — 256 с.

3. **Игнатьева Е. Ю.** Дидактические основы модернизации образовательного процесса в вузе : учебное пособие. — Санкт-Петербург : Свое издательство, 2018. — 60 с.

4. Современные образовательные технологии : учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н. В. Бордовской. — Москва : КНОРУС, 2011. — 432 с.

**Образовательное путешествие** — это педагогический метод, позволяющий преобразовать окружающую среду в среду развития личности посредством «распредмечивания» объектов окружающего мира — выявления культурных смыслов, значений, образов, которые в них заложены и являются отражением мировидения и мироощущения человека [1], ставящий целью научить странствовать в безграничном мире культуры: прокладывать в нем собственные маршруты; находить ориентиры, способные читать те культурные послания, которые содержат объекты культурной среды.

*Контекст:* Понятие употребляется при описании форм и методов современного образования. Образовательное путешествие трансформируется из передвижения по миру в поисках новых впечатлений и осмотра достопримечательностей в уникальный способ «погружения в культуру», в средство освоения культурных смыслов и закономерностей, языков культуры, что в конечном итоге позволяет через узнавание чужого и незнакомого обрести самого себя, определить свое место в мире [3, с. 92].

*Пример:* Образовательная экспедиция — форма организации познания учащихся, которая интегрирует знания, переживания, впечатления в результат особого качества — духовный опыт ребенка, который становится не только представителем культуры своего народа, но и творческим участником ее создания. Она является мощным познавательным, эмоциональным и социальным стимулом гражданского воспитания, познавательной и творческой активности личности. Учащиеся выстраивают свой опыт коллективной творческой деятельности в процессе подготовки и проведения экспедиций, открывают для себя смыслы выбранного «маршрута»:

*Все видеть, все понять, все знать, все пережить,*
*Все формы, все цвета вобрать в себя глазами.*
*Пройти по всей земле горящими ступнями,*
*Все воспринять – и снова воплотить!*

(М. Волошин) [2, с. 5–6].

*Литература*

1. Образовательное путешествие как один из методов формирования общекультурных и профессиональных компетенций в практике обучения будущего педагога [Электронный ресурс]. — URL: https://www.vspc34.ru/index.php?option=com_content&view=article&id=1388 (дата обращения: 01.06.2020).

2. Технологии гимназического образования : интегративные образовательные экспедиции : коллективная монография / науч. ред. Е. О. Галицких. — Москва; Киров : КОГУП «Кировская областная типография», 2003. — 160 с.

3. **Коробкова Е. Н.** Образовательное путешествие как педагогический метод освоения культурных пространств // Школьные технологии. — 2014. — № 5. — С. 91–97.

**Образовательное событие** — 1) специальная форма организации личностно-значимой образовательной деятельности, выстроенная как интенсивная встреча реальной и идеальной форм порождения и оформления знаний [1]; 2) вариант инициирования образовательной активности участников деятельностного «погружения» в различные формы образовательной коммуникации, интереса к созданию и презентации продуктов учебной и образовательной деятельности [2].

*Контекст:* Разговор об образовательных событиях начался с десяток лет назад, когда образовательную событийность стали рассматривать как ресурс развития российского образования. К понятию «образовательное событие» обращаются, когда хотят подчеркнуть особый характер происходящего как значимое, творческое действие участников, создающих здесь и сейчас ситуацию, обогащающую личностное знание и личностный опыт каждого из участников события благодаря их вхождению в особый «энергетический поток», в состояние воодушевленности, особенной бодрости. Говоря об образовательном событии, имеют в виду специально организованное участие (вовлеченность) в совместную деятельность, открывающее личностные смыслы в образовании, порождающее ценностно-смысловые отношения и рефлексию осуществляемой деятельности [3]. Обычно говорят о таких характеристиках образовательного события, как *открытие* (то, что человек открывает для себя), *порождение* (результат личного действия) и участие *в создании* «нового» (новых связей, отношений и опыта). Эти характеристики рассматривают и как образовательные эффекты — изменения, которые происходят с человеком благодаря его вовлеченности в общую совместную деятельность и актуальности переживаемого образовательного события.

*Пример:* «По-прежнему продолжаются усилия по уточнению и прояснению самого понятия событийности, которое еще не обрело статус культурной нормы. Наметим эскиз тех ключевых факторов,

которые важно учитывать при попытке описания содержания и форм феномена событийности: обязательное условие события — вызов; вызов содержит посыл к опоре на неизвестное; принятие вызова предполагает „задействование себя“ — пробуждение веры и включения воли действовать» [4, с. 68].

*Литература*

1. **Эльконин Б.** Д. Психология развития : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — 4-е изд., стереотип. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 144 с.

2. **Крылова Н. Б.** Культурология образования. — Москва : Народное образование, 2000. — 272 с.

3. **Волкова Н. В.** Образование и наука. — 2017. — Том 19, № 4 = The Education and Science Journal. — 2017. — Vol. 19, № 4. — С. 186–190.

4. **Ермолаева М. Г.** О событийности в постдипломном педагогическом образовании // Развитие постдипломного педагогического образования в контексте глобальных и региональных проблем : Материалы XI научно-практической конференции кафедры педагогики и андрагогики. Санкт-Петербург, 14 апреля 2015 / под общ. ред. С. Г. Вершловского. — Санкт-Петербург : Изд-во ООО «МПСС», 2015. — С. 65–71.

**Образовательные результаты** — внешние и внутренние продукты деятельности участников образовательного процесса (учеников, учителей, администраторов, родителей). Внешние образовательные продукты могут быть выражены в форме сочинений, решенных задач, творческих работ (учеников), учебных программ, диагностических материалов (для учителей), планов работы школы, программ развития (для администраторов), продуктов коллективного труда. Внутренние — это личностные приращения знаний, умений, навыков, усвоенные способы деятельности, развитые способности. Образовательные результаты направлены прежде всего на личностные приращения учащихся с целью обеспечения их эффективной самореализацией и жизнедеятельностью в социуме [1, с. 302].

**Личностные, метапредметные, предметные результаты** — определение образовательных результатов в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами школьного образования:

**Предметные результаты** — усвоенные учащимися конкретные элементы социального опыта, изучаемого в рамках отдельного

учебного предмета, — знания, умения и навыки, опыт решения проблем, опыт творческой деятельности.

**Метапредметные результаты** — освоенные обучающимися на базе одного, нескольких или всех учебных предметов способы деятельности, применимые как в рамках образовательного процесса, так и при решении проблем в реальных жизненных ситуациях.

**Личностные результаты** — сформировавшаяся в образовательном процессе система ценностных отношений обучающихся к себе, другим участникам образовательного процесса, самому образовательному процессу и его результатам [2, с. 24].

*Контекст*: Понятия используются в рамках современной образовательной парадигмы и в совокупности своей характеризуют образовательные результаты как целостность. Грамотно сформулированные результаты позволяют выстраивать обратную связь, осуществлять диагностику, управлять качеством образования и качеством процесса обучения. В традиционной парадигме образовательные результаты определялись как ЗУНы, в современной парадигме представлены компетенциями и совокупностью предметных, метапредметных и личностных результатов. Личностные результаты не подвергаются персональному оцениванию со стороны учителя; отметка за них не ставится.

*Пример:* «Однако хочется подчеркнуть, что личностные и метапредметные образовательные результаты не отменяют предметных. Предметные области знаний, кроме своего непосредственного предназначения, служат и тем полем, на котором происходит развитие и метапредметных, и личностных результатов школьника. Все три группы образовательных результатов формируются и оцениваются в комплексе, дополняют, поддерживают и обогащают друг друга» [3, с. 14].

*Литература*

1. **Хуторской А. В.** Дидактика. — Санкт-Петербург : Питер, 2017. — 720 с.

2. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования : проект / Российская академия образования; под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. — Москва : Просвещение, 2009. — 35 с.

3. Метапредметные и личностные образовательные результаты школьников : новые практики формирования и оценивания : учебно-методическое пособие / под общ. ред. О. Б. Даутовой, Е. Ю. Игнатьевой. — Санкт-Петербург : КАРО, 2015. — 160 с.

**Образовательный кластер / научно-образовательный кластер** — это система обучения, взаимообучения и инструментов самообучения в инновационной цепочке «наука — технологии — бизнес», основанная преимущественно на горизонтальных связях внутри цепочки; совокупность взаимосвязанных учреждений профессионального образования, объединенных по отраслевому признаку и партнерскими отношениями с предприятиями отрасли [1]; **научно-образовательный кластер** — модель сетевого взаимодействия в рамках социального партнерства, объединяющая научные, образовательные, социальные, культурные учреждения, промышленные предприятия, элементы инновационной инфраструктуры. Участие в сетевом взаимодействии предполагает ряд договоренностей, которые предусматривают осуществление совместных действий, совместное использование ресурсов и компетенций множества самостоятельных институциональных участников для совместного достижения целей каждого из участников. Такая модель призвана объединить в заданную систему координат участников по отраслевому признаку на добровольных началах, поддерживая заинтересованность каждого в каждом в результате объединения всех типов кластерных ресурсов — кадровых, информационных, материально-технических, учебно-методических, социальных и т. п. [2, 3, 4].

*Контекст:* Термин употребляется при описании сетевого взаимодействия в условиях функционирования взаимосвязанных учреждений образования, экономики, культуры и др. Совместное использование ресурсов всеми участниками кластера позволяет оптимизировать образовательный процесс и повысить качество образования.

*Пример:* Образовательный кластер позволяет выполнять инновационные проекты в сфере образования на высоком уровне координации целей и интеграции всех видов ресурсов, достигаемом посредством формирования внутреннего информационного пространства сети и приводящего в результате к созданию коллективных объектов интеллектуальной собственности в сфере образования и увеличению внешнего эффекта.

*Литература*

1. Образовательный кластер — НПЭ [Электронный ресурс]. — URL: https://didacts.ru/termin/obrazovatelnyi-klaster.html (дата обращения: 25.06.2020).

2. **Овсиенко Л. В.** Сетевое взаимодействие в рамках социального партнерства, реализуемое научно-образовательным кластером / Л. В. Овсиенко, И. В. Зимина, Н. Н. Клинцова, Ф. Мюллер // Высшее образование в России. — 2013. — № 12. — С. 55–59.

3. **Чучалин А. И.** Сетевое взаимодействие образовательных организаций высшего и среднего профессионального образования при реализации программ прикладного бакалавриата / А. И. Чучалин, Т. С. Петровская, О. С. Чернова // Высшее образование в России. — 2013. — № 11. — С. 3–10.

4. **Дорожкин Е. М.** Развитие образовательных учреждений в ходе сетевого взаимодействия / Е. М. Дорожкин, Н. Н. Давыдова // Высшее образование в России. — 2013. — № 11. — С. 117.

**Образовательный контент** (learning content) — структурированное предметное содержание, используемое в образовательном процессе. В электронном обучении образовательный контент является основой образовательного ресурса [1].

*Контекст:* Данное понятие (англицизм, от *англ.* content — содержание) применяется в связи с введением электронного обучения и созданием электронных образовательных ресурсов, включает в себя разнообразное содержание, представленное во всевозможных форматах — текст, звук, зрительные образы или комбинации мультимедийных данных на разных носителях, в том числе бумажных.

*Пример:* «При создании образовательного контента нужно дополнительно учитывать специфические принципы использования образовательных информационных технологий:

— распределение материала на известные ступени и небольшие законченные части (порции образовательного материала);

— указание на каждой ступени на отдельные части последующего материала (анонс) и, не допуская существенных перерывов, приведение из него данных для возбуждения любознательности ребенка, не удовлетворяя ее, однако, в полной мере;

— формирование и выстраивание материала таким образом, чтобы при изучении нового повторялся изученный» [2].

*Литература*

1. ГОСТ Р 52653-2006. Информационно-коммуникационные технологии в образовании. Термины и определения. — Москва : Стандартинформ, 2007.

2. **Стрижева Е. С.** Создание образовательного контента для организации игровых сеансов [Электронный ресурс]. — URL: https://nsportal.ru/detskiy-sad/upravlenie-dou/2016/10/13/sozdanie-obrazovatelnogo-kontenta-dlya-organizatsii-igrovyh (дата обращения: 01.06.2020).

**Образовательный ландшафт** — общая картина образовательной инфраструктуры определенной территории, состоящая из совокупности образовательных организаций разных типов, видов и профилей, комплекса предоставляемых ими образовательных услуг, различных групп заказчиков и потребителей этих услуг, а также системы управления образованием и финансирования образовательных программ [1].

*Контекст:* Термин употребляется при описании образовательной инфраструктуры территории, когда нужно отразить сложившиеся на данной территории социально-экономические, культурные, демографические, образовательные и прочие особенности. Синонимом может выступать «ландшафт образования». Ландшафт образования — структура регионального рынка образовательных услуг, состоящая из элементов, объединенных с точки зрения выполняемых социальных, экономических и других функций и представленных на одной территории. В него входят: образовательные учреждения; образовательные услуги, в том числе дополнительного образования; потребители образовательных услуг, т. е. когорты граждан всех возрастов; заказчики образовательных услуг: крупные, средние и малые предприятия, государственные учреждения и прочие работодатели, представленные на рынке труда; системы управления и финансирования программ как на федеральном, так и на региональном уровнях [2].

*Пример:* Развитие инновационной и цифровой экономики в начале XXI в. серьезно изменило сложившийся образовательный ландшафт не только в России, но и во всем мире. Наиболее заметное изменение в образовательном ландшафте России последних лет — укрупнение ОО: возникновение многопрофильных образовательных комплексов и федеральных университетов.

Наиболее интересной моделью интеграции являются стратегические проекты развития региональных сетей образования, которые реализуются в различных странах. В Германии такой проект получил название «Bildungslandschaft» («Образовательный ландшафт») — создание новых сетей образования в федеральных землях, которые смогут интегрировать общее, профессиональное и

неформальное образование молодежи. Он направлен на создание целостной сети школ, культурных, спортивных и других образовательных учреждений путем расширения их сотрудничества, улучшения условий предоставления молодежи разнообразных возможностей в области образования. Эта сеть контролируется в различных пространственных масштабах, поэтому различают региональные, муниципальные и местные ландшафты образования [3].

*Литература*

1. Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / Г. Ф. Богачёва, А. И. Ольховская, М. К. Парамонова. — Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2018. — 68 с. — С. 23, 32.

2. **Медведева Е. И.** Формирование ландшафта образования // Экономика. Менеджмент. Человек. — 2017. — № 1 [Электронный ресурс]. — URL: https://s.siteapi.org/f48d818f18b0289/docs/d2b1270ed92c513b32dad5f3b50388c3bd1e5200.pdf (дата обращения: 01.06.2020).

3. **Заир-Бек Е. С.** Проекты развития сетей образования в Германии и во Франции // Письма в Эмиссия. Оффлайн. — Октябрь, 2012 [Электронный ресурс]. — URL: http://www.emissia.org/offline/2012/1883.htm (дата обращения: 01.06.2020).

**Обратная связь в обучении** (от *англ.* feedback) — 1) получение отклика (реакции) на процесс обучения в виде его разнообразных результатов, влияющих на дальнейшее развитие процесса обучения; 2) «информация, получаемая учащимся в ответ на определенные действия в процессе образования и соотносимая с процессами и результатами обучения и воспитания» [1, с. 125].

*Контекст:* Термин «обратная связь» в контексте процесса обучения с оцениванием и контролем связал Дж. Бруннер, понимая под ним входящую информацию, сообщающую учащемуся о том, насколько адекватно его понимание отражает мир вокруг него [2]. По характеру влияния на процесс обучения обратная связь может быть положительной (положительно влиять на дальнейшее течение процесса обучения) и отрицательной (отрицательно влиять на процесс обучения и его последующие результаты). По силе влияния на процесс обучения, согласно данным Дж. Хэтти и Х. Тимперли, наиболее сильным эффектом обладает обратная связь, в которой есть информация о выполняемом задании и о том, как его лучше

выполнить, а меньшим — обобщенные похвала, вознаграждение и наказание [3]. Источником обратной связи может выступать педагог (прямо или опосредованно), любой другой субъект образовательного процесса, включая сверстников и родителей, а также сам обучаемый. Обратная связь должна соотноситься с контекстом, целями и содержанием воспитания и обучения.

Также термин употребляется при описании обучения как взаимосвязанных процессов преподавания и учения. Обратная связь позволяет согласовывать деятельности между собой, предоставляя информацию для коррекции обоих процессов. Термин стал использоваться при распространении в образовании идеи бихевиоризма, получил дальнейшее развитие при реализации в образования идеи управления качеством. Обратная связь является тем механизмом, который предоставляет информацию для принятия управленческих решений. Особое значение имеет в цифровом образовании как механизм управлениям учением.

*Пример:* «Используя различные техники, учитель получает от учеников обратную связь относительно того, как они учатся, и сообщает им, как можно улучшить процесс учебы» [4, с. 13].

*Литература*

1. **Коренев А. А.** Обратная связь в обучении и педагогическом общении // Rhema = Рема. — 2018. — № 2. — С. 112–127.

2. **Bruner J. S.** The act of discovery // Harvard Educational Review. — 1961. — № 31. — P. 21–32.

3. **Hattie J., Timperley H.** The Powerof Feedback // Review of Educational Research. — 2007. — Vol. 77. — № 1. — P. 81–112.

4. **Пинская М. А.** Формирующее оценивание : оценивание в классе : учебное пособие. — Москва : Логос, 2010. — 264 с.

**Обучение** — 1) целенаправленный, социально и индивидуально обусловленный и педагогически организованный процесс развития личности обучаемых, происходящий на основе овладения систематизированными научными знаниями и способами деятельности, всем богатством духовной и материальной культуры человечества [1, с. 23]; 2) целенаправленный и ценностно-ориентированный процесс освоения не только знаний, умений, навыков (а знаний, способов деятельности, опыта творческой деятельности и ценностей) для личностного, профессионального и социокультурного самоопределения человека» [2, с. 13]; 3) социально система-

тизированная технология интенсивного введения человека в культуру специально подготовленными для этого людьми под надзором общества [5, с. 17]; 4) современный процесс познания учащегося на основе прямого или косвенного управления педагогом его индивидуальной учебно-познавательной деятельностью и / или образовательной траекторией, который может протекать в разных формах: оффлайн в традиционной системе или онлайн в цифровой образовательной среде.

*Контекст:* В настоящее время происходит изменение процесса обучения как образовательного явления, что обусловлено четырьмя факторами.

Во-первых, это *информационная революция*, которая принципиально меняет доступ к источникам информации, а следовательно, и возможность осуществления всех познавательных процессов, включая процесс обучения. Произошедшая информационная революция с необходимостью требует и образовательной революции как изменения организации и сопровождения целостного образовательного процесса, составной частью которого выступает процесс обучения. Более того, процесс обучения одновременно выступает и способом образования. «Процесс обучения строится таким образом, чтобы актуализировались потенциальные возможности ребенка, изыскиваются такие формы его протекания, которые стимулируют развертывание интеллектуального и социального творчества, формируются новые подходы к оцениванию результатов образованности личности» [2, с. 179]. Информационная революция обусловила две тенденции в образовании: тенденцию *информатизации* и тенденцию *технологизации*.

Во-вторых, это *усиление роли образования в развитии общества и экономики*, переход к цифровой экономике, выдвигающей новые требования к качеству системы образования в целом, к процессу качества обучения в частности.

В-третьих, это *изменение статуса обучения*, его трансформация в сторону образования. Наиболее ярко это выразила Л. М. Перминова: «Неклассическое понимание обучения и учебного процесса как образовательного, диалогического… В свете новых представлений значительно (и оправданно) расширяются функции обучения: можно сказать, что обучение может если не все, то очень многое… взяв на себя „двойную ношу“, обучение стало равным образованию» [3, с. 13]. Изменение статуса обучения обусловливает *тенденцию роста самостоятельности и автономизации* обучающегося в системе непрерывного образования и *тенденцию гума-*

*нитаризации* как необходимость поиска смысла и значений в ходе образования и самообразования.

В-четвертых, это *рефлексия научного сообщества* в осознании механизмов развития и задач дидактики. Как справедливо отмечает А. П. Тряпицына: «Понимание сверхзадачи дидактики как непрерывного поиска смысла и механизмов образования человека привело к выявлению новых характеристик процесса обучения и определению в качестве движущей силы взаимодействия *преподавания — учения*, противоречие между освоенным учеником опыта познания и педагогическим содействием развитию его способностей» [4, с. 163].

В определении сущности обучения общим выступает понимание его как педагогического целенаправленного процесса, осуществляемого посредством педагогического взаимодействия в результате двух деятельностей: деятельности педагога и деятельности учащегося — и направленного на его развитие. Отличным выступает вопрос: что является главным, определяющим фактором или механизмом в обучении? Так, обучение понимается как способ организации образовательного процесса (Бордовская Н. В., 2000); как основной и самый эффективный механизм становления личности (Ситаров В. А., 2004); как средство становления человека в процессе освоения им социального опыта (Краевский В. В., 2007); как механизм возникновения субъекта (Волынкин В. И., 2008) [6, с. 49–50].

*Пример:* «Обучение как культурно-исторический антропологический феномен мы должны признать ведущим социально-педагогическим институтом» [3, с. 14]

*Литература*

1. **Загвязинский В. И.** Теория обучения : современная интерпретация. — Москва : Изд. центр «Академия», 2004. — 192 с.

2. **Расчетина С. А., Зайченко О. М.** Социодидактика. История и теория социальной педагогики : монография. — Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2003. — 344 с. — С. 179.

3. **Перминова Л. М.** Самоидентификация учителя : опыт дидактической рефлексии. — Санкт-Петербург : СПб АППО, 2004. — 388 с. — С. 13.

4. Педагогика : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. П. Тряпицыной. — Санкт-Петербург : Питер, 2013. — 304 с.

5. **Сериков В. В.** Обучение как вид педагогической деятельности : учебное пособие. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 256 с. — С. 7.

6. Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования : монография / А. И. Жук [и др.]; под общ. ред. О. Б. Даутовой, А. В. Торховой. — Санкт-Петербург : Буквально, 2019. — 320 с.

**Онлайн-урок** — современная форма организации учебного занятия, построенная на основе применения компьютерных технологий и телекоммуникаций, реализуемая в режиме реального времени — онлайн-трансляции (видеоконференции, чаты и т. п.), синхронно и с использованием электронного и мультимедийного образовательного контента.

*Контекст:* Данное понятие используется, когда учащиеся осваивают электронный и мультимедийный образовательный контент синхронно, т. е. «взаимодействие между обучающимися и обучаемыми происходит в одно и то же время» [1].

*Пример:* «Все основные образовательные функции, свойственные обычным занятиям, сохранены в онлайн-уроках. Ученики могут видеть и слышать преподавателя, задавать свои вопросы, участвовать в опросах, тестах и т. д.».

«Онлайн-уроки требуют других способов подачи материала и вовлечения детей, нежели обычные школьные уроки. Нужно чаще переключать внимание учеников, чаще обращаться к ним по имени, использовать видеоролики, иллюстрации и инфографику».

«Онлайн-уроки нашли широкое применение во многих областях и направлениях современной образовательной деятельности. Они являются составляющими компонентами дистанционного обучения, онлайн-обучения, применяются в инклюзивном образовании, репетиторстве, а также при проведении занятий в малокомплектных отдаленных школах» [2].

*Литература*

1. **Михайлова Н. В.** Особенности организации асинхронного обучения студентов вузов // Вестник ОГУ. — 2012. — № 2 (138). — С. 149–152.

2. **Давыденко Л. Ю.** Онлайн урок — современная форма учебной деятельности [Электронный ресурс]. — URL: http://uchitel.uss.dvfu.ru/wp-content/uploads/2016/10/Онлайн-урок.pdf (дата обращения: 01.06.2020).

**Опыт деятельности (практический опыт)** — компонент содержания образования, представляющий собой систему «общих интеллектуальных и практических умений и навыков в ведущих областях деятельности. В познавательной деятельности: умение работать с

бумажными и электронными носителями, систематизировать накопленную информацию, развить навыки самостоятельной познавательной деятельности и самообразования» [1, с. 198].

*Контекст:* Опыт деятельности (практический опыт) представляет собой один из компонентов содержания общего образования, выраженный в практических умениях и навыках, которые должны быть сформированы у учащихся с учетом их возрастных особенностей.

*Пример:* В области надпредметных умений практический опыт проявляется через анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, моделирование, умение планировать, прогнозировать, определять состав объекта, выделять общее и частное, строить суждения и доказательства.

*Литература*

Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования : монография / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск : БГПУ, 2019. — 308 с.

**Опыт познавательной деятельности (когнитивный опыт личности)** — это компонент содержания образования, представленный в форме «теоретического знания о мире (природе, обществе, человеке) и способах деятельности человека. Это научная картина мира, которая складывается у учащихся в результате познания законов природы, общества и мышления» [1, с. 198].

*Контекст*: Опыт познавательной деятельности представляет собой один из компонентов содержания общего образования, выраженный в теоретических знаниях и знаниях о способах деятельности человека.

*Пример:* В содержании образования должны быть представлены разные виды знания: основные понятия и термины, в которых выражается научное знание и оформляется мысль; факты, которые отражают реальную действительность и на которых строится обоснование законов науки; законы науки, раскрывающие сущность явлений и закономерные связи между ними; научные теории, содержащие систему научных знаний об определенных объектах действительности; знания о способах деятельности в той или иной области человеческой деятельности; знания о методах познания и способах научной деятельности; знания о нормах отношений к раз-

личным явлениям жизни, без которых невозможно становление системы ценностей личности.

*Литература*

Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования : монография / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск: БГПУ, 2019. — 308 с.

**Опыт творческой деятельности** — это компонент содержания образования, предполагающий «опыт решения проблем (познавательных, научных, практических). Он складывается не в результате прямого обращения к „готовым знаниям“ или к упражнениям „по образцу“, а как продукт исследовательской или практико-преобразовательной деятельности» [1, с. 198].

*Контекст:* Опыт творческой деятельности представляет собой один из компонентов содержания общего образования, выраженный в знаниях и умениях и предполагающий наличие процессуального аспекта: самостоятельное осуществление переноса знаний и умений в новую ситуацию; видение новой проблемы в знакомой ситуации. Данный компонент призван обеспечить готовность школьника «к поиску решений новых проблем, к творческому преобразованию действительности, т. е. к самостоятельному видению проблемы» [2], к поиску альтернативы ее решения, к комбинированию усвоенных способов в новые сочетания.

*Пример:* Основными компонентами опыта творческой деятельности являются: мотивация творчества, способность творчески мыслить, способность к творческому сотрудничеству, опыт использования полученных знаний в нетрадиционных ситуациях, а также все решенные проблемы и творческие задачи.

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования : монография / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск: БГПУ, 2019. — 308 с.

2. Теоретические основы содержания общего среднего образования / под ред. В. В. Краевского, И. Я. Лернера. — Москва, 1983.

**Опыт эмоционально-ценностного отношения к миру** — компонент содержания образования, представленный 1) в опыте осоз-

нания своих потребностей, интересов, стремлений и определения своего личностного смысла обучения [1, с. 190]; 2) в нормах и системе ценностных отношений данного общества к определенным объектам (предметам, явлениям, принципам, действиям» [2, с. 350].

*Контекст:* Это понятие используется в том случае, когда необходимо представить компонент содержания общего образования, реализуемый как совокупность мотивов, потребностей, интересов, ценностных ориентаций и пр., которые реализуются в образовательной деятельности.

*Пример:* Опыт эмоционально-ценностного отношения к миру передается путем выполнения творческих заданий, которые реализуются с опорой на дидактические принципы эмоциональности и художественности.

*Литература*

1. **Голованова Н. Ф.** Общая педагогика : учебное пособие для вузов. — Санкт-Петербург : Речь, 2005. — 198 с.

2. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 т. / гл. ред. В. Г. Панов. — Москва : Научное изд-во «Большая российская энциклопедия», 1993–1999. — Т. 2. — 1999. — 670 с.

**Опытно-экспериментальная работа** — метод внесения преднамеренных изменений в педагогический процесс, рассчитанный на получение образовательного эффекта, с последующей проверкой. Опытно-экспериментальная работа — это средство проверки гипотезы. Данный метод исследования выступает как разновидность педагогического эксперимента [1].

*Контекст*: Планирование опытно-экспериментальной работы должно осуществляться с учетом цели, предмета, гипотезы, задач исследования и основных положений проектно-ориентированного подхода.

В соответствии с этим разрабатывается программа опытно-экспериментальной работы, включающая в качестве основных компонентов педагогическую цель, цель и задачи опытно-экспериментальной работы, гипотезу, критерии, показатели, уровни и средства оценивания ожидаемых результатов. Проведение опытно-экспериментальной работы предполагает следующую ее организацию:

— разработка программы опытно-экспериментальной работы;

— определение этапов опытно-экспериментальной работы;
— разработка критериально-уровневой шкалы;
— формирование экспериментальных и контрольных групп;
— анализ и обобщение результатов проведенной работы [1].

*Пример*: «Специфика опытно-экспериментальной работы состоит в том, что это не просто внедрение и апробация результатов исследования, а система логически последовательных методологических, методических и организационно-технических процедур, обуславливающих востребованность педагогики профессионального образования» [2].

*Литература*

1. **Бухарова Г. Д.** Опытно-поисковая, опытно-экспериментальная работа и педагогический эксперимент в диссертационных исследованиях [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/opytno-poiskovaya-opytno-eksperimentalnaya-rabota-i-pedagogicheskiy-eksperiment-v-dissertatsionnyh-issledovaniyah#:~:text= (дата обращения: 01.06.2020).

2. **Лунев А. Н., Пугачева Н. Б.** Методологические основы опытно-экспериментальной работы в педагогике профессионального образования // Международный журнал экспериментального образования. — 2015. — № 11–3. — С. 350–354 [Электронный ресурс]. — URL: http://www.expeducation.ru/ru/article/view?id=8422 (дата обращения: 01.06.2020).

**Особые образовательные потребности** — совокупность особенностей, которые определяют необходимость создания специальных условий образования и организации специальной психолого-педагогической помощи в развитии и обучении детей [1, с. 25].

*Контекст:* Понятие употребляется при описании потребностей и проблем обучающегося, испытывающего затруднения в обучении в обычной образовательной среде и соответственно требующего адаптации или модификации образовательной среды (в том числе привлечения дополнительных ресурсов) с учетом его потребностей, возможностей, способностей.

*Пример:* «Особые образовательные потребности могут проявляться по-разному и в иных сочетаниях, поэтому важно предоставлять детям разнообразные формы организации обучения и воспитания, что в дальнейшем будет способствовать их успешной социальной адаптации» [2, с. 37].

*Литература*

1. **Лубовский В. И.** Методологические проблемы социальной психологии // Специальная педагогика и специальная психология : современные методологические подходы. — Москва : Логомаг, 2013.

2. **Назарова Н. М.** Развитие понятийного аппарата специальной педагогики // Специальная педагогика. — Москва : Изд. центр «Академия», 2013.

**Ответственность** — способность личности понимать соответствие результатов своих действий поставленным целям, принятым в обществе или в коллективе нормам, в результате чего возникает чувство сопричастности общему делу, а при не соответствии — чувство невыполненного долга [1]; 2) способность личности отвечать за свои действия перед самим собой, своей совестью и обществом, ответственность за свои чувства, слова, мысли, поступки.

*Контекст:* Слово отражает в воспитании, социализации, воспитывающем обучении результат личностного формирования, характеристику взрослости и зрелости личности. В последнее время говорят об экологии личности: уметь нести ответственность за свои чувства (чистые чувства), за свои слова и мысли (чистые мысли), за свои действия в малом социуме и на планете Земля. Таким образом, ответственность связывают и с экологическим развитием личности, и с развитием ноосферы. Также ответственность связана с воспитанием здорового образа жизни — уметь нести ответственность за свое здоровье.

*Пример:* Принцип воспитывающего обучения — в ходе учебного процесса педагог должен давать обучающемуся не только знания, но и формировать его личность (ответственность за свои поступки и выбор) [2].

*Литература*

1. Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацевич. — Минск : Изд-во «Современное слово», 2001. — 928 с. — С. 550.

2. Ответственность НПЭ [Электронный ресурс]. — URL: http://didacts.ru/slovari/pedagogicheskii-glossarii.html (дата обращения: 01.06.2020).

**Открытая образовательная среда** — образовательная среда, построенная по принципу проницаемости границ учебного заведения за счет использования образовательных возможностей терри-

тории, взаимодействия с другими социальными институтами, а также применения цифровых технологий с целью организации эффективной коммуникации субъектов образовательного процесса с окружающим миром [1].

*Контекст:* Создание открытой образовательной среды предусматривает работу в двух встречных направлениях: введение учащихся во внешний по отношению к школе социум и включение внешнего социума в образовательные ресурсы школы [1].

*Пример:* «Ученики, реализуя свой личный заказ на образование путем построения индивидуальных образовательных траекторий, могут выходить за пределы базовой школьной программы. В открытой образовательной среде они получают возможность удовлетворять свои познавательные потребности, интересы вне школы» [1].

*Литература*

1. Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / Г. Ф. Богачёва, А. И. Ольховская, М. К. Парамонова. — Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2018. — С. 34.

2. **Шиян Н. И.** Открытая образовательная среда как средство формирования индивидуальной образовательной траектории школьника / Международный журнал экспериментального образования. — 2014. — № 4. — [Электронный ресурс]. — URL: https://elibrary.ru/contents.asp?id=33965612 (дата обращения: 01.06.2020).

**Открытая школа** — школа, ориентированная на расширение контактов с внешней для нее средой путем активного использования социокультурных ресурсов города, сетевого взаимодействия, социального партнерства, повышения информационной открытости, а также усиления общественного участия в управлении школой [1].

*Контекст:* Открытая школа открыта обществу, семье, городу, человеку. Она решает задачи социализации и личностного самоопределения учащихся с использованием всевозможных внешних ресурсов [1].

*Пример:* Впервые открытые школы появились в 1960 г. в Англии, позднее они стали открываться во Франции, США и других странах. Распространение данные школы получили в предоставлении начального и отчасти среднего образования.

Инициаторы открытых школ призывали превратить обычную общеобразовательную школу в «социальное воспитательное» уч-

реждение, в рамках которого будет предусмотрена тесная взаимосвязь процесса образования с окружающим миром, а также будет осуществляться работа по формированию свободной, всесторонне развитой личности, склонной к самообразованию на протяжении всей жизнедеятельности [2].

*Литература*

1. Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / Г. Ф. Богачёва, А. И. Ольховская, М. К. Парамонова. — Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2018. — С. 34.

2. Справочник. Открытые школы [Электронный ресурс]. — URL: https://spravochnick.ru/pedagogika/otkrytye_shkoly/ (дата обращения: 01.06.2020).

**Открытое образование** — 1) образование, готовящее к жизни в открытом обществе, т. е. создающее условия для принятия решений, формирования личной и профессиональной компетентности» [1]; 2) образование, предоставляющее любому желающему доступ к информационным ресурсам на условиях максимальной свободы в выборе места, времени, темпа и программы обучения, которое, как правило, протекает в формате компьютерно-сетевого взаимодействия [2].

*Контекст:* В современной образовательной парадигме при рассмотрении данного понятия можно говорить, что складывается представление об открытой модели образовательного процесса, соответствующей постклассическому пониманию образования. Ее особенностью является ослабевание функции селекции, при отсутствии конкурсного отбора при поступлении в образовательное учреждение усиливается эголитарная функция и функция социальной мобильности. Изменение функций позволяет создать наиболее благоприятные условия для самореализации и профессиональной самоидентификации личности в современном обществе.

Термин употребляется при описании современных систем образования; открытое образование предполагает возможность «не товарного» обмена уникальными информационными ресурсами образовательной организации [2].

*Пример 1:* Глобальной целью открытого образования является подготовка обучаемых к полноценному и эффективному участию в общественной и профессиональной областях в условиях информационного сообщества. Характерными чертами этого образова-

ния соответственно являются: целесообразность, качество, актуальность, опережающий характер, доступность, креативность [3].

*Пример 2:* «Социальная составляющая открытого образования включает в себя новое качество образования, для которого характерны следующие ценностные доминанты: ориентация на жизнь в открытом и меняющемся мире; диалог как ценность демократического сознания; образование как средство созидания и результат созидательной деятельности; как средство личностной самореализации и достижения социального успеха и благополучия» [4, с. 29].

*Литература*

1. **Королёва Е. Г.** Открытое образование как условие самореализации личности : социально-психологический аспект // Человек и образование. — 2011. — № 2 (27). — С. 27–30.

2. Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / Г. Ф. Богачёва, А. И. Ольховская, М. К. Парамонова. — Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2018. — С. 34.

3. **Чурсина П. В.** Сущность и принципы открытого образования / Наука. Инновации. Технологии. — 2010. — № 66 [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/suschnost-i-printsipy-otkrytogo-obrazovaniya-essence-and-principles-of-open-education (дата обращения: 01.06.2020).

4. **Соколов В. И.** Что мы называем открытым образованием? // Современные научные исследования и инновации. — 2011. — № 1 [Электронный ресурс]. — URL: http://web.snauka.ru/issues/2011/05/63 (дата обращения: 01.06.2020).

**Открытое обучение** — способ организации учебной работы в школах (преимущественно начальных) ряда зарубежных стран. Для него характерны отказ от классно-урочной системы и от оценки успеваемости на основе заданных норм, гибкая, «открытая» организация учебного пространства, подвижный состав ученических групп, а также свободный выбор ребенком видов и способов учебной работы. Занятия проводятся одновременно несколькими учителями со значительным числом учащихся (свыше 100 человек) в большом помещении, которое разделено подвижными перегородками на соединяющиеся учебные зоны. Ученики работают небольшими группами или индивидуально. Взаимодействие с учителем подчиняется задачам ориентации учащихся в самостоятельной работе с учебным материалом [1].

*Контекст:* Термин употребляется как альтернатива классно-урочной системе, когда обучающиеся имеют свободный выбор видов и способов учебно-познавательной деятельности, подвижный состав учебных групп и гибкую организацию учебного пространства. Открытое обучение реализует дидактические принципы индивидуализации и дифференциации обучения.

*Пример:* Открытое обучение, как правило, связывают с положительными сдвигами в отношении учеников к школе, указывая на доброжелательную, эмоционально насыщенную атмосферу взаимоотношений учителей и учащихся. С другой стороны, отсутствие постоянного руководства со стороны учителя вызывает у некоторых учащихся состояние тревожности. Против открытого обучения выступают и некоторые родители и учителя, требующие возврата к традиционным формам и методам обучения в начальной школе.

*Литература*

1. Открытое обучение — НПЭ [Электронный ресурс]. — URL: https://didacts.ru/termin/otkrytoe-obuchenie.html (дата обращения: 26.06.2020).

2. **Зубарева К. А.** Открытость как феномен современного образования // Педагогическое образование в России. — 2012. — № 3. — С. 6–10.

**Отношения в образовательной деятельности** — процесс взаимодействия субъектов педагогического процесса, в ходе которого педагог оказывает учащемуся содействие «в установлении индивидуальных, избирательных и сознательных связей с окружающей действительностью (миром, людьми, самими собою, природой), определяющих характер деятельности и поступков личности» [1].

*Контекст*: Обычно, когда речь идет об обучении, употребляется термин «дидактические отношения». Но в условиях меняющегося мира, в том числе когда в нашу жизнедеятельность активно вмешивается «цифра», учитель становится многообразным, речь заходит о его разных ролях. Многообразие ученика также проявляется в его разных ролях. Таким образом, в проявлении дидактических отношений фокус с классического понимания, например, «учитель — учебный материал — ученики» смещается на взаимодействие субъектов, выступающих в различных ролях, посредством разнообразных возможностей.

В рамках дидактики, которая классически понималась как теория обучения, «классическим» отношениям становится тесно, и с этих позиций возможно говорить об образовательных отношениях. Тем более что дидактика уже достаточно продолжительное время

рассматривается учеными-педагогами как теория образования и обучения, что отмечено в Российской педагогической энциклопедии 1993 г. [2].

Однако понятие «образовательные отношения» оказывается «занятым». Так, в законе «Об образовании в Российской Федерации» под образовательными отношениями понимаются образовательные правоотношения. Для того чтобы не нагружать одно понятие различными смыслами, в данном контексте предлагается использовать термин «отношения в образовательной деятельности».

*Пример:* «Современные исследователи все активнее обращаются к категории „отношение“, разрабатывается и реализуется в педагогических исследованиях так называемый „отношенческий“ подход. В явном или неявном виде данный подход присутствует во многих концепциях воспитания (В. А. Караковского, Л. И. Новиковой, Н. Л. Селивановой, М. И. Рожкова, Е. Н. Барышникова, И. А. Колесниковой, Л. С. Нагавкиной, Е. В. Бондаревской, Н. Е. Щурковой, В. П. Созонова, Г. Ю. Ксензовой и др.) <…> Анализ современных учебников педагогики также показал, что их авторы в той или иной степени опираются на категорию „отношение“» [3].

*Литература*

1. **Бабурова И. В.** «Отношение» как педагогическая категория // Омский научный вестник. — 2006. — № 8 (45). — С. 276.

2. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 томах / гл. ред. В. Г. Панов. — Москва : Большая российская энциклопедия, 1993–1999; Российская государственная библиотека [Электронный ресурс]. — URL: https://search.rsl.ru/ru/record/01001674060 (дата обращения: 01.06.2020).

3. **Бабурова И. В.** «Отношение» как педагогическая категория // Омский научный вестник. — 2006. — № 8 (45). — С. 275.

**Отметка** — «условно-формальное (знаковое) выражение результата оценивания» [1, с. 184].

*Контекст:* Термин употребляется при четкой количественной фиксации результатов обучения. Отметка определяется в границах заранее заданной шкалы оценивания, например 5-балльной шкалы. Шкала может быть и качественной, например «отлично» — «хорошо» и т. д., но при этом значения подразумевают определенный количественный эквивалент. Не используется для фиксации личностных образовательных результатов.

*Пример:* «…отметка, которой приписывается лишь невинная роль простого отражателя и фиксатора результата оценки, на прак-

тике становится для ребенка источником радости или горя. Не замечать эту действительность — значит, допускать серьезный психологический просчет в анализе оценочной стороны обучения» [2, с. 16].

*Литература*

1. Педагогика : учебник для вузов / под ред. А. П. Тряпицыной. — Санкт-Петербург : Питер, 2014. — 304 с.

2. **Амонашвили Ш. А.** Основы гуманной педагогики : в 20 книгах. — Книга 4 : Об оценках. — Москва : Свет, 2015. — 368 с.

**Офлайн-урок** — современная форма организации учебного занятия, построенная на основе применения компьютерных технологий и телекоммуникаций, реализуемая путем предоставления учащимся электронного и мультимедийного образовательного контента для асинхронного самостоятельного изучения и выполнения заданий для самостоятельной работы.

*Контекст:* Данное понятие используется, когда учащийся осваивает электронный и мультимедийный образовательный контент асинхронно, т. е. «неодновременно, когда взаимодействие между субъектами обучения происходит в разное время» [1].

*Пример:* Офлайн-уроки проходят в формате электронного обучения. «Учитель направляет ученикам материалы для изучения и задания для самостоятельного выполнения с учетом их индивидуальных особенностей — уровня знаний, способностей, мотивации и т. д.» [2].

Офлайн-уроки предполагают, в частности, прохождение материала курса, выполнение тестов с автоматической проверкой, выполнение домашних заданий и отправку их учителю, работу над проектами и т. п.

*Литература*

1. **Михайлова Н. В.** Особенности организации асинхронного обучения студентов вузов // Вестник ОГУ. — 2012. — № 2 (138). — С. 149–152

2. [Электронный ресурс]. — URL: http://www.edu54.ru/news/list/3881/ (дата обращения: 01.06.2020).

**Оценивание** (assessment) — «процесс сбора на основе различных оценочных техник и предоставления участникам образовательного процесса информации о том, как развивается курс, как происходит его усвоение обучающимся».

**Оценка** (evaluation) — «суждение, полученное путем интерпретации результатов оценивания и используемое для управления образовательным процессом — его содержанием, подбором методов и технологий — для достижения запланированных образовательных результатов» [1, с. 38].

*Контекст:* Термины употребляются при описании одного из основных этапов процесса обучения, на котором происходит сравнение полученных результатов с запланированными с целью управления учебно-познавательной деятельностью учащихся. Урок, как правило, имеет в своей структуре контрольно-оценочный этап. В российской педагогике термины «оценивание» и «оценка» часто используются как синонимы, в англоязычной литературе каждый термин несет определенный смысл. В современной образовательной парадигме особе значение придается самооцениванию / самооценке (процесс и результат соотношения обучающимся своих реальных учебных результатов с планируемыми целями) и взаимооцениванию / взаимооценке (процесс и результат соотношения обучающимся реальных учебных результатов других обучающихся с планируемыми целями).

*Пример: «*Оценочная деятельность способствует развитию ученика, если он понял, что от него требуют; не сомневается в востребованности знаний и необходимости требуемых умений; убежден, что может постигнуть требуемое, что полученная оценка зависит только от него самого и степени его усердия» [2].

*Литература*

1. **Пинская М. А.** Формирующее оценивание : оценивание в классе : учебное пособие. — Москва : Логос, 2010. — 264 с.

2. **Игнатьева Е. Ю.** Оценивание образовательных результатов школьников как обучающая стратегия // Непрерывное образование : XXI век : электронный журнал. — 2018. — Вып. 3 (23) [Электронный ресурс]. — URL: https://lll21.petrsu.ru/journal/article.php?id=4067 (дата обращения: 03.06.2020).

**Оценочная деятельность учителя** — «деятельность по осуществлению процесса соотношения реальных результатов школьников с планируемыми целями; включает действия планирования процесса оценивания, реализации оценивания, формулирования оценки» [1, с. 298].

*Контекст:* Термин используется для описания одной из основных функций профессиональной деятельности педагога, истинная

сущность которой заключается в стимулировании активности учебно-познавательной деятельности учащихся.

*Пример:* «В общей логике рациональной организации педагогической деятельности профессионалу оказываются необходимыми такие виды деятельности, как диагностическая, организационная, методическая, информационная, оценочная, рефлексивная и некоторые другие» [2, с. 46].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования : монография / О. Б. Даутова [и др.] / под общ. ред. О. Б. Даутовой, А. В. Торховой. — Санкт-Петербург : Буквально, 2019. — 320 с.

2. Педагогическая праксеология : учебное пособие / И. А. Колесникова, Е. В. Титова. — Москва : Изд. центр «Академия», 2005. — 256 с.

**Оценочная деятельность ученика / самооценочная деятельность** — «деятельность ученика по осуществлению процесса соотношения своих реальных результатов с планируемыми целями» [1, с. 298].

*Контекст:* Термин употребляется при описании одного из этапов учебно-познавательной деятельности учащихся, на котором подводится итог выполненных учебных действий.

*Пример:* «Самооценочная деятельность ученика тесно связана с оценочной деятельностью педагога, это выражается в соответствии этапов оценочной деятельности учителя и элементов самооценочной деятельности ученика, к которым относятся прогностическая, актуальная и ретроспективная самооценки» [2, с. 134].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования / О. Б. Даутова [и др.] / под общ. ред. О. Б. Даутовой, А. В. Торховой. — Санкт-Петербург: Буквально, 2019. — 320 с.

2. **Носкова Т. А.** Изменение оценочной деятельности учителя как условие организации самооценочной деятельности ученика в процессе обучения // Мир науки, культуры, образования. — 2018. — № 1 (68). — С. 131–134.

**Оценочные знания** — знания, которые «отражают отношения, отвечают на вопросы: Зачем? Какова роль и значение данного явления?» [1, с. 64].

*Контекст:* Данное понятие употребляется тогда, когда необходимо охарактеризовать проявление способности выражать свое отношение к окружающей действительности, сформулировать оценочное суждение относительно какого-либо явления.

*Пример:* «Направленность содержания образования на развитие основных компетентностей учащихся в начале XXI в. проявилась в том, что вся совокупность видов знаний, представленная в видологии, должна найти свое отражение в содержании образования. При этом возрастает роль процедурных и оценочных знаний, уменьшается доля информационных знаний, вводятся рефлексивные знания» [1, с. 63].

*Литература*

**Крылова О. Н.** Развитие знаниевой традиции в современном содержании отечественного школьного образования : монография. — Санкт-Петербург : Изд-во «ЛЕМА», 2010. — 355 с.

## П

**Партнерство детской субкультуры и культуры взрослых** — система взаимодействий и взаимоотношений, организованных на принципах равенства, добровольности и дополнительности участников образовательного процесса, а также регулирование взаимоотношений между членами детского игрового сообщества и отношений с окружающим миром природы и миром взрослых. Выделяют коммуникативную субкультуру (те знания и умения ребенка, которые проявляются в отношениях со сверстниками и взрослыми и являются не только важным фактором развития личности, но и выполняют своего рода психотерапевтическую функцию). Сосуществование, принятие и взаимодействие смысловых пространств ценностей, установок, способов деятельности и форм общения, осуществляемых взрослыми и детьми в сообществах каждой конкретно-исторической социальной ситуации развития ребенка [1, с. 305].

*Контекст:* Понятие употребляется при описании межпоколенного взаимодействия в сетевых и локальных территориальных детско-взрослых сообществах.

*Пример:* «Созидательное сообщество детей и взрослых — это добровольное объединение школьников, их родителей, педагогов, других взрослых на основе их общей ценностно-смысловой личностной направленности, взаимном принятии, взаимопонимании, внутренней расположенности участников друг к другу, стремление созидательно решить отдельные проблемы, которые являются для них личностно-значимыми» [2, с. 110].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск : БГПУ, 2019. — 308 с.

2. **Богданова Р. У.** Развитие творческой индивидуальности субъектов образования : монография. — Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2000. — 220 с.

**Педагог** (*греч.* paidos — дитя, ago — веду, воспитываю) — человек, профессионально подготовленный и осуществляющий в образовательном учреждении педагогические функции, важнейшими из которых являются *адаптивная*, которая связана с приспособлением воспитанника к конкретным требованиям современной социокультурной ситуациии, и *гуманистическая* («человекообразующая»), связанная с развитием личности ученика, его творческой индивидуальности [1].

*Контекст:* Особенностью современного образования, всех его уровней является признание роли личности педагога, влияние его профессионализма, гуманистической направленности на способность реализовать поставленные обществом задачи. Высокая значимость личности педагога связана с тем, что его основные отношения к жизни служат для воспитанников доказательством возможного сочетания социальных норм жизни и счастья, индивидуальной свободы и общественного долга. Причины колоссального влияния личности педагога на личность обучающихся лежат в самой природе человека и человеческих отношений, складывающихся в процессе педагогической деятельности. Имея в качестве цели развитие личности своих воспитанников как синтеза всех богатств человеческой культуры, педагог по сути своей деятельности трудится на будущее. При этом из года в год роль педагога как источника информации снижается, а влияние его личности возрастает. Все большее значение в структуре личности педа-

гога обретают его ценностно-смысловые ориентации. Поэтому столь важно современному педагогу быть просвещенным в области философии культуры, философии жизни и психологии личностного развития человека.

*Пример:* «Ни в одной другой профессии типа „человек — человек“ нравственные свойства специалиста не имеют такого значения, как в педагогической профессии, поскольку важнейшим средством воспитания является пример педагога» [2, с. 8].

*Литература*

1. Педагогический словарь : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др.; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 352 с.

2. **Борытко Н. М.** Педагогика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков; под ред. Н. М. Борытко. — Москва : Изд. центр «Академия», 2009.

**Педагог-новатор** — 1) педагог, вносящий и осуществляющий новые, прогрессивные принципы, идеи и приемы в педагогической деятельности. Новатор (от *лат.* novator) — обновитель. Понятие оформляется примерно в 80-е гг. XX столетия [1]; 2) «учитель, использующий при организации образовательного процесса по какой-то учебной дисциплине новации. Новации могут касаться любого структурного элемента урока (подача содержания, организация контроля, использование средств обучения и др.)» [2, с. 40].

*Контекст*: Причиной появления движения, включающего *педагогов-новаторов*, стал ответ на кризис образовательной системы при переходе от индустриальной к постиндустриальной фазе развития общества. Фазовый переход требовал изменений в основном психотипе, формируемом образовательной системой. Общество уходило от «конвейерных» методов в образовании, формирующих исполнителей, и требовало изменений в системе образования для заполнения предпринимательской ниши, просторы которой были открыты во времена перестройки. Основные прорывы движение сделало именно в области создания новых образовательных (не воспитательных) методик. Выработаны десятки новых подходов к преподаванию: межпредметные курсы и погружения, образовательные тренинги, дидактические ролевые (построенные на действии) игры, направленные на организацию деятельности, проект-

ные методики, интегрированные уроки, исследовательские лаборатории по разным предметам, преподавание через компьютер, тьюторство, новые подходы к оценке учебного процесса, разные типы олимпиад и т. д.

*Пример:* «Педагог, труд которого отличает постоянный творческий поиск, новизна методики, открытие педагогических ценностей, направленный на развитие детей и совершенствование учебно-воспитательного процесса, — педагог-новатор» [3, с. 95].

*Литература*

1. **Сингаевская Н. В.** Современные педагоги-новаторы : [Материал размещен в группе «Педагоги дополнительного образования»] [Электронный ресурс]. — URL: https://урок.рф/library/statya_sovremennie_pedagoginovatori_140709.html (дата обращения: 01.06. 2020).

2. Глоссарий. Инновации в педагогическом образовании (для педагогических работников) / отв. ред. Н. Н. Суртаева. — Санкт-Петербург : учреждение РАО «Институт педагогического образования», 2009. — 64 с.

3. **Андреева Г. А., Вяликова Г. С., Тютькова И. А.** Краткий педагогический словарь. — Москва : В. Секачев, 2007. — 181 с.

**Педагогическая задача** — 1) это «клеточка» педагогической деятельности»; «…материализованная ситуация воспитания и обучения (педагогическая ситуация), характеризующаяся взаимодействием педагогов и воспитанников с определенной целью» (В. А. Сластенин) [4, с. 70]; 2) осознанная необходимость решения локальной практической или теоретической проблемы, имеющей социально-психолого-педагогическую природу, решение которой возможно педагогическими средствами» [5, с. 100]; 3) результат осознания педагогом цели обучения или воспитания, а также условий и вариантов ее реализации на практике. В процессе решения педагогической задачи у обучающегося как субъекта и объекта взаимодействия с педагогом в результате должно появиться новообразование в форме знания, умения, опыта деятельности или личностного качества.

*Контекст*: Термин используется, когда требуется описать содержание и структуру педагогической деятельности. Реальные педагогические ситуации спонтанно возникают в педагогической деятельности, их осмысление педагогом позволяет «перевести» их в педагогические задачи; педагог проектирует свою деятельность как совокупность педагогических задач; педагогическая деятельность реализуется посредством решения множества педагогиче-

ских задач педагогической деятельности. Педагогическая задача не имеет однозначного решения; выступает средством управления учебно-познавательной деятельностью учащихся. В умении превратить педагогическую ситуацию в педагогическую задачу, т. е. осмыслить ее и целенаправить на перестройку процесса обучения, проявляется мастерство педагога. Педагогические задачи могут быть стратегическими, оперативными, тактическими, ситуативными.

Педагогическая задача возникает, когда необходимо подготовить переход обучающегося от состояния «незнания» к состоянию «знания», от «непонимания» к «пониманию», от «неумения» к «умению», от беспомощности к самостоятельности. При этом отмечается, что поскольку каждый человек неповторим, то и решение педагогических задач — процесс сложный и неоднозначный, т. е. существуют различные варианты перевода обучающихся от одного состояния к другому.

Педагогические задачи рассматриваются как проявление частных случаев профессиональных задач педагога. Термин «педагогическая задача» стал активно использоваться в условиях компетентностного формата описания профессиональной деятельности.

*Пример 1:* «В исследованиях, осуществляемых в РГПУ им. А. И. Герцена, были выделены следующие группы задач, которые определили своеобразную „задачную рамку“ построения содержания профессиональной подготовки:

— понимание ученика в образовательном процессе;

— подготовка, планирование, организация образовательного процесса с учетом возможностей образовательной среды и социального партнерства школы;

— работа с информацией;

— коммуникация;

— самообразование (на основе рефлексии и самооценки);

— профессиональное поведение;

— управление» [6, с. 53].

*Пример 2:* «Профессиональное решение педагогической задачи характеризуется тем, что при анализе ситуации педагог сознательно опирается на определенную систему правил и требований. Он целенаправленно выбирает из „арсенала“ педагогической науки и практики эффективные средства для решения данной задачи применительно к конкретным условиям» [1, с. 17].

*Пример 3:* «Педагогическая задача — это осмысление сложившейся педагогической ситуации с целью преобразования ее, пере-

вода на новый уровень, приближающий к цели педагогической деятельности» [2, с. 339].

*Пример 4:* «Ситуация становится задачей в условиях целенаправленной педагогической деятельности (ситуация + цель = задача)» [3, с. 17].

*Литература*

1. **Бордовская Н. В., Реан А. А.** Педагогика : учебник для вузов. — Санкт-Петербург : Питер, 2000.

2. **Борытко Н. М.** Педагогика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков; под ред. Н. М. Борытко. — Москва : Изд. центр «Академия», 2009.

3. **Зязюн И. А.** Основы педагогического мастерства : учебное пособие / И. А. Зязюн, И. Ф. Кривонос, Н. Н. Тарасевич и др.; под. ред. И. А. Зязюна. — Москва, 1989.

4. Педагогика : учебник для бакалавров / под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. — Москва : Изд-во «Юрайт», 2014. — 332 с.

5. Педагогическая праксеология : учебное пособие / И. А. Колесникова, Е. В. Титова. — Москва : Изд. центр «Академия», 2005. — 256 с.

6. **Тряпицына А. П.** Содержание профессиональной подготовки студентов — будущих учителей к решению задач модернизации общего образования // Universum: Вестник Герценовского университета. — 2013. — № 1. — С. 51–61.

**Педагогическая парадигма** — базисная основа педагогического исследования [1]. Ее сущность детерминирована ключевой функцией — служить образцом постановки и решения научно-педагогических проблем.

*Контекст:* Педагогическая парадигма может выполнять ряд методологических функций. Первая из них связана с возможностью функционирования парадигмы в качестве предпосылочного знания. В данном случае парадигма является методологической основой для создания новых педагогических концепций. Вторая функция — аналитическая. Выполнение аналитической функции заключается в возможности использования той или иной парадигмы в качестве основания для анализа уже существующих педагогических концепций. Третья — систематизирующая — функция состоит в возможности осуществить классификацию созданных концепций с ориентацией на их принадлежность к той или иной педагогической парадигме [2].

*Пример:* «Педагогическая парадигма как совокупность теоретико-методологических установок есть дефиниция более общая, чем теория, концепция или подход: несколько педагогических теорий, концепций или подходов могут соответствовать одной и той же парадигме, которая служит их идейной, методологической основой» [3].

*Литература*

1. **Шляхова И. Б.** Педагогическая парадигма, теория, проблемы, поиски путей решения // Теория и практика образования в современном мире : Материалы VII Международной научной конференции (г. Санкт-Петербург, июль 2015 г.). — Санкт-Петербург : Свое издательство, 2015. — С. 54–64. — [Электронный ресурс]. — URL: https://moluch.ru/conf/ped/archive/152/8377/ (дата обращения: 16.07.2020).

2. **Гелясина Е. В.** Парадигматическая составляющая научного подхода в педагогике // Педагогика : история, перспективы. — 2020. — Том 3, № 1 [Электронный ресурс]. — URL: https://www.elibrary.ru/download/elibrary_42560346_18536050.pdf (дата обращения: 15.07.2020).

3. **Тестов В. А.** О понятии педагогической парадигмы // Образование и наука. — 2012. — № 9 (98). — С. 5–4.

**Педагогическая поддержка** — 1) педагогическая деятельность, «обеспечивающая индивидуальное развитие (саморазвитие) ребенка, но исходящая из признания того, что поддерживать можно только то, что уже существует в наличии» [1]; 2) прикладная философия педагогической деятельности, основанная на признании равноправия взрослого и ребенка и необходимости побуждения собственной деятельности ребенка при решении возникающих у него проблем [4, с. 91]; 3) система совместных с ребенком (или подростком) действий по разрешению его проблем и конфликтов, торможению и снятию отрицательных воздействий окружения, а также реализация ценностей, принятых в качестве основы межличностных отношений: принятия, эмпатии, понимания и сотрудничества [4, с. 91].

*Контекст:* Термин используется, когда описывается тип педагогической деятельности, в которой учитель занимает гуманистическую позицию, в противоположность авторитарной, во взаимодействии и сотрудничестве с учащимся развивая ее субъектность и индивидуальность. Логику педагогической поддержки можно представить в виде следующих шагов: педагогическая поддержка — ин-

дивидуализация — вывод на самоопределение, самореализацию, саморазвитие — педагогическое сопровождение.

*Пример 1:* «Поддержка и сопровождение как типы педагогической деятельности предельно взаимосвязаны. Поддержка, с одной стороны, предваряет педагогическое сопровождение, с другой же — следует за ним по запросу ребенка» [2, с. 98].

*Пример 2:* «…тип педагогической деятельности, направленной на оказание превентивной и оперативной помощи детям в решении их индивидуальных проблем, связанных с физическим и психическим здоровьем, успешным продвижением в обучении, эффективной деловой и межличностной коммуникацией, жизненным самоопределением — экзистенциальным, нравственным, гражданским, профессиональным, семейным, индивидуально-творческим выбором. <…> Помощь растущему человеку в обретении себя, в работе с самим собой, т. е. в самоопределении и самореализации, составляет специфическую задачу именно педагогической поддержки. Без этой сферы образование остается объектным, а ученик по-прежнему выступает как средство реализации учителем обезличенных программ обучения и воспитания» [3, с. 180].

*Литература*

1. Национальная педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. — URL: https://didacts.ru/termin/pedagogicheskaja-podderzhka.html (дата обращения: 15.06.2020).

2. Антропологический, деятельностный и культурологический подходы : тезаурус / под ред. Н. Б. Крыловой. — Москва : Народное образование, 2005. — 184 с.

3. **Газман О. С.** Неклассическое воспитание : от авторитарной педагогики к педагогике свободы. — Москва : МИРОС, 2002. — 296 с.

4. **Крылова Н. Б.** Культурология образования : учебник для вузов. — Москва : Народное образование, 2000.

**Педагогическая праксеология** — термин «праксеология» восходит к греческому praxis (действие) и латинскому praxeus (действие, деяние). В буквальном переводе «праксеология» — это «знание о действиях», познание практики в ее философском понимании, т. е. получение самых общих сведений о том, что человеком делается (ср. с технологией как знанием об искусстве технике «делания») [1, с. 5].

Педагогическая праксеология, являясь общей теорией педагогической деятельности, раскрывает ее сущность, закономерности и

способы достижения эффективности и успешности деятельности педагога.

*Контекст:* Термин используется в случае обращения к проблемам практико-ориентированного знания об общих принципах и способах рациональной и продуктивной педагогической деятельности, когда необходимо доказать, выступая общим научным основанием профессиональных действий и теоретическим инструментом к их осознанию.

Впервые понятие «праксеология» было использовано французским философом Л. Эспинасом в конце Х1Х в. В 1890 г. Л. Эспинас писал: «…И вот слово „практика“ порождает термин „праксеология“ для определения науки о подобных фактах, рассматривая их в единстве; науки о наиболее общих формах и принципах действия в мире живых существ». В 1949 г. австрийский ученый Л. Мизес в работе «Человеческое действие» использовал понятие «праксеология» для обозначения науки о человеческом поведении.

*Пример:* «Педагогическая праксеология выступает в системе педагогического знания как общая теория педагогической деятельности. Как область науки, ориентированная на практические потребности, она в первую очередь обращена к работе педагога в ее всеобщих — сущностных, отражающих внутреннюю природу профессионально-педагогической деятельности и существенных, важных для людей, причастных к педагогической деятельности, проявлениях» [1, с. 12–13].

Т. Котарбинский в книге «Трактат о хорошей работе» рассматривает вопрос формирования праксеологического подхода как особого способа анализа и объяснения человеческой деятельности в аспекте ее целесообразности, рациональности, эффективности. Праксеологию автор определил, как общую теорию эффективной («исправной») организации деятельности [2].

*Литература*

1. **Колесникова И. А., Титова Е. В.** Педагогическая праксеология : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — Москва : Изд. центр «Академия», 2005. — 256 с.

2. **Котарбинский Т.** Развитие праксеологии // Польское образование. — 1962. — № 12, 13.

3. **Марон А. Е., Монахова Л. Ю., Федотова В. С.** Педагогическая праксеология : структура знания и модели реализации в профессиональном обучении // Человек и образование. — 2012. — № 2 (31). — С. 27–31.

**Педагогическая рефлексия** — 1) «способность педагога занимать активную позицию исследователя собственной деятельности и себя как субъекта данной деятельности с целью ее критического анализа, переосмысления и оценки дальнейшей эффективности» [1]; 2) способность педагога, которая заключается в понимании механизмов восприятия участниками образовательного процесса друг друга, в умении дать объективную оценку себе, своим мыслям, поступкам и на этих основаниях найти пути преобразования своей деятельности в направлении ее большей эффективности.

*Контекст:* В данном случае важно различать понятия «педагогическая рефлексия», «рефлексивная деятельность педагога», «рефлексия в педагогике». Когда говорят о педагогической рефлексии, то акцент делается обычно на качественной определенности именно *педагогического.* В этом ряду можно говорить о социологической рефлексии, философской или психологической. Когда говорят о рефлексивной деятельности педагога, то имеют в виду определенную позиционность, выделенную в таком сложном, целостном процессе, как педагогическое взаимодействие. В этом отношении рефлексивная деятельность педагога будет отличаться от рефлексивной деятельности ученика или администратора. Когда же говорят о рефлексии в педагогике, то в этом случае, как отмечала М. В. Захарченко, речь идет о «явленности закона всеобщей человеческой деятельности в сфере деятельности специфической, а именно педагогической». Отмечается рефлексия в педагогике — это источник теоретического педагогического знания. Новая образовательная парадигма актуализирует необходимость осознания каждым опытным педагогом своего багажа, выхода в рефлексивную позицию, позволяющую анализировать различные педагогические ситуации, самостоятельно вырабатывать конструктивно-методические схемы действий. В результате размышлений о точке опоры в современном неустойчивом мире обнаруживается, что в череде постоянных реформ и модернизаций лишь только сам педагог постоянно остается в поле собственного зрения, заботится о самосовершенствовании, повышении уровня педагогического мастерства. Педагогическая рефлексия оказывает существенное влияние на результат профессиональной деятельности учителя, поэтому сегодня она рассматривается как важный компонент профессиональной педагогической компетентности. Показателями педагогической рефлексии являются: самопознание, самоанализ, самооценка, самоопределение и самопроектирование.

*Пример:* «Педагогическая рефлексия предполагает умение обнаруживать проблемные ситуации в своей деятельности, возникающие при несовпадении целей и результатов педагогического процесса, анализировать их причины и осуществлять поиск вариантов их решения» [2, с. 63].

*Литература*

1. **Бизяева А. А.** Психология думающего учителя : педагогическая рефлексия. — Псков : ПГПИ им. С. М. Кирова, 2004.

2. **Пискунова Е. В.** Профессиональная педагогическая рефлексия в деятельности и подготовке педагога // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2005. — № 1. — С. 62–66.

**Педагогическая стратегия** — «оптимальный выбор совокупности педагогических действий, направленных на успешное достижение стратегически значимой педагогической цели посредством актуализации потенциала субъектов образовательного процесса, организации их продуктивного взаимодействия и использования необходимых педагогических ресурсов» [1, с. 70].

*Контекст:* Термин употребляется, когда требуется обозначить некоторое общее перспективное направление педагогической деятельности или процесса. Педагогическая стратегия может быть сформулирована на долгосрочную перспективу обобщенно в виде основных направлений, а может быть проработана на уровне плана педагогических действий различной степени детализации. В любом случае, в отличие от педагогической технологии, педагогическая стратегия гораздо менее алгоритмизирована, план педагогических действий может быть изменен в зависимости от складывающейся ситуации при реализации стратегии. Различают стратегии обучения, стратегии целеполагания, стратегии организации, стратегии выбора технологий, стратегии оценки результатов, стратегии образовательной коммуникации и др.

*Пример 1:* «…„педагогическая стратегия“ рассматривается нами, с одной стороны, как деятельность, в которой выделяются цель как стратегический ориентир, пути и средства ее достижения, с другой — как творческий процесс, протекающий во времени и представляющий собой совокупность целесообразных действий, направленных на достижение определенного результата» [2, с. 47].

*Пример 2:* «Метод обучения, призванный „передать“ ученикам соответствующий элемент содержания образования, задает для

учителя лишь стратегию, а его конкретную форму (методический прием, „технологию“, конкретный способ применения) он должен найти сам, исходя их анализа конкретной педагогической ситуации и собственных профессиональных возможностей» [3, с. 91].

*Литература*

1. Стратегический менеджмент вуза : учебное пособие / А. А. Гавриков [ и др.]. — М. : Изд. дом «Новый учебник», 2004. — 400 с.

2. **Игнатова В. В., Барановская Л. А.** Содействие как педагогическая стратегия // Сибирский педагогический журнал. — 2008. — С. 44–52.

3. **Сериков В. В.** Обучение как вид педагогической деятельности : учебное пособие / под ред В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. — Москва : Изд. дом «Академия», 2008. — 256 с.

**Педагогическая тактика** — «система педагогических воздействий, выстраиваемая соответственно частной, конкретной задаче данного взаимодействия в данной совместной с детьми деятельности. Стратегия выстраивается тактически, через конкретные сиюминутные действия» [1, с. 19].

*Контекст:* Термин используется при описании процесса реализации стратегии на определенном ее этапе. Педагогическая тактика в процессе обучения реализуется посредством педагогических приемов. («Стратегическое решение опосредуется тактическими решениями. Тактическая сторона деятельности касается момента „здесь и сейчас“» [1, с. 19].)

*Пример:* Педагогическая тактика — это такое взаимодействие участников образовательного процесса, при котором педагог осознает возможности и пределы своего влияния на конкретного человека в конкретной ситуации. Педагогическая тактика помогает увидеть, «как» происходит процесс, результат которого многовариантен. Основным смыслом и функцией педагогической тактики является организация такого жизнедеятельностного пространства, где взращиваются аутентичные способности образовательной деятельности учащихся, где развивается аутентичный человек. Такая деятельность требует от педагога интуиции, импровизации, стремления и способности к рефлексии, прогнозированию, предвосхищению, она предполагает включение чувственно-эмоциональной сферы как условия и средства „пробуждения души“ учащегося и самого педагога» [2, с. 118].

*Литература*

1. **Щуркова Н. Е.** Педагогическая технология. — Москва : Педагогическое общество России, 2002. — 224 с.

2. **Соловьева Н.** Педагогическая тактика организации жизнедеятельностного пространства // Высшее образование в России. — 2007. — С. 115–120.

**Педагогическая техника** — это совокупность профессиональных умений, способствующих гармонии внутреннего содержания деятельности учителя и его внешнего выражения. Различают две группы компонентов педагогической техники: умение управлять собой; умение взаимодействовать с личностью и коллективом в процессе решения педагогических задач [1, с. 305].

*Контекст:* Область применения термина — непосредственное взаимодействие педагога и учащихся, когда требуется от общей стратегии разворачивания педагогического процесса перейти на уровень ее реализации посредством педагогических техник. Педагогическая техника включает в себя комплекс умений, обусловленных спецификой процесса и индивидуально-личностными особенностями педагога.

*Пример:* «От этого понятия [технологический шаг] следует отличать термин „техника“, который обозначает специфику и уровень исполнения субъектом отдельных видов деятельности (техника письма, техника игры и т. п.» [2, с. 163].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования : монография / О. Б. Даутова [и др.]; под общ. ред. О. Б. Даутовой, А. В. Торховой. — Санкт-Петербург : Буквально, 2019. — 320 с.

2. **Колесникова И. А., Титова Е. В.** Педагогическая праксеология : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — Москва : Изд. центр «Академия», 2005. — 256 с.

**Педагогическая технология** — это продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (В. М. Монахов) [1, с. 305].

*Контекст:* Термин употребляется, когда описывается заранее спроектированная система действий педагога с необходимым для этого педагогическим инструментарием для решения педагогических задач, реализация которых обеспечивает достижение поставленных целей. Технологический подход увеличивает степень достижения поставленных целей обучения.

*Пример:* «Педагогическую технологию можно определить как целенаправленную деятельность, предполагающую ряд этапов, на каждом из которых решается определенная задача с использованием ряда точно обозначенных приемов, когда для каждого этапа предполагается определенный результат, который может быть быстро выявлен. Подробнее о педагогических технологиях можно прочесть в работах В. П. Беспалько, М. В. Кларина, Е. С. Полат, С. А. Смирнова» [2, с. 68].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования / О. Б. Даутова [и др.]; под общ. ред. О. Б. Даутовой, А. В. Торховой. — Санкт-Петербург : Буквально, 2019. — 320 с.

2. Педагогика : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. П. Тряпицыной. — Санкт-Петербург : Питер, 2013. — 304 с.

**Педагогические цели** — 1) системообразующий компонент педагогической деятельности, определяющий отбор соответствующего содержания (на уровне учебного предмета), выбор адекватной технологии обучения для достижения планируемых образовательных результатов; 2) предметная проекция ожидаемого в будущем результата педагогической деятельности; 3) субъективный образ желаемого [1].

*Контекст:* Основанием любой деятельности является сознательно формулируемая цель. Профессиональное осуществление деятельности педагога начинается с выполнения требования целесообразности, т. е. сообразности педагогических действий выбранной цели. Основными свойствами педагогических целей являются многоуровневость, открытость и достижимость. Многоуровневость цели педагогической деятельности проявляется в возможности ее одновременной направленности на человека, на отношение между людьми, на окружающую ситуацию, на предметную область. Степень открытости целей, т. е. ее смысловая «прозрачность», для всех участников педагогического процесса задает уровень свободы и

осознанности их действий, т. е. тип отношений, на которых будет строиться педагогическое взаимодействие.

*Пример 1:* «Достижимость цели во многом зависит от степени ее актуальности (для социальной ситуации, для ситуации учреждения, для участников), от степени ее конкретизации на начальном этапе деятельности и от готовности участников к движению навстречу цели (на уровне потребности в изменениях, мотивации на достижение, осмысления, степени участия в формировании целей и задач)» [2, с. 95].

*Пример 2:* «Педагогические цели, выраженные в таких формулировках, как *организовать деятельность, создать условия, привести к пониманию, показать перспективы,* еще до их конкретизации в учебных задачах, до отбора содержания, до выбора конкретных методов и средств уже ориентируют педагогов на кооперативную деятельность, на сотрудничество, на выращивание из ученика полноценного субъекта учебной деятельности» [3, с. 22 ].

*Литература*

1. **Левитес Д. Г.** Для чего нужна школа в XXI веке : практико-ориентированная монография. — Москва : Школьные технологии, 2020.

2. **Колесникова И. А., Титова Е. В.** Педагогическая праксеология : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — Москва : Изд. центр «Академия», 2005. — 256 с.

3. **Левитес Д. Г.** Практика обучения : современные образовательные технологии. — Москва : Изд-во «Институт практической психологии»; Воронеж : НПО «МОДЭК», 1998.

**Педагогический дизайн** — теория и практика проектирования учебной деятельности учащегося в современной социокультурной и образовательной среде на основе современных информационно-коммуникационных технологий с учетом индивидуальных запросов учащихся [1].

*Контекст:* Педагогический дизайн рассматривается в диапазоне от создания образовательный среды (условий) эффективной образовательной работы до процесса проектирования современных учебных материалов, созданных в том числе на основе информационных технологий, при проектировании учебно-познавательной деятельности учащихся с учетом их психофизиологических особенностей и запросов. Термин широко применяется в зарубежных исследованиях. «Сам термин „педагогический дизайн“ достаточно

интересен (в англоязычной литературе он звучит как „instructional design“, т. е. разработка, дизайн инструкций), в настоящее время необходимо заменить этот термин на „learning activities' design“, что означает „дизайн учебной деятельности учащихся“» (М. В. Моисеева) [2].

*Пример:* В традиционной системе обучения, при ведущей роли учителя (преподавателя), принято говорить о проектировании условий успешной учебной деятельности, и педагогический дизайн понимается в широком значении как процесс проектирования среды. В современной системе обучения, при акценте на самостоятельную учебную работу, целесообразно рассматривать педагогический дизайн в узком значении как теорию и практику разработки современных учебных материалов, которые, замещая многие функции учителя (преподавателя), являются инструментом и средством создания образовательной среды (условий) [2].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования : монография / под общ. ред. О. Б. Даутовой и А. В.Торховой. — Санкт-Петербург : Буквально, 2019. — 320 с. — С. 119.

2. **Абызова Е. В.** Педагогический дизайн : понятие, предмет, основные категории // Вестник Вятского государственного университета. Педагогика и психология : научный журнал. — Киров, 2010.— № 3 (3). — С. 12–16.

**Педагогический инструментарий** (от *лат.* instrumentum — орудие) — «совокупность форм, методов, приемов и средств педагогического взаимодействия субъектов и объектов» [1, с. 109]; совокупность компонентов педагогического процесса, оказывающих воздействие на образовательный результат [2, с. 126].

*Контекст*: Термин употребляется, как правило, когда описывается совокупность педагогических инструментов (методов, форм, приемов, средств), используемых преподавателем для достижения цели процесса обучения, т. е. отражающих процессуальную сторону обучения. Особую актуальность термин приобрел с развитием педагогического тестирования (поскольку педагогический тест часто отождествляют с педагогическим инструментом, который обеспечивает объективность измерения образовательных результатов) и цифровой образовательной среды, которая привнесла многообразие педагогических инструментов, в том числе виртуального характера (симуляторы, компьютерные обу-

чающие программы и игры и т. д.). Смысл термина имеет тенденцию к расширению, например: в состав педагогического инструментария иногда включают также принципы и основные подходы к воспитанию и обучению, педагогические концепции, учебное содержание [3, с. 2].

*Пример:* «Педагогическим инструментом является, например, упражнение / задача, направленная на формирование конкретного умения или навыка, а также система задач. Педагогическим инструментом является учебная дисциплина, а также блок однородных учебных дисциплин, например блок фундаментальных математических дисциплин» [2, с. 126].

*Литература*

1. Проектирование образовательной среды : учебное пособие для бакалавров и магистров / К. В. Дрозд, И. В. Плаксин. — Москва : Изд-во «Юрайт», 2018. — 437 с.

2. **Зуева М. Л., Ястребов А. В.** Феномен дополнительной функции педагогического инструмента // Ярославский педагогический вестник. — 2010. — № 2. — С. 126–130.

3. **Стрельчук Е. Н.** Педагогический инструментарий : сущность, употребление и роль понятия в российской и зарубежной педагогике // Перспективы науки и образования. — 2019. — № 1 (37). — С. 10–19.

**Педагогическое взаимодействие** — особая связь субъектов (и объектов) образования, детерминированная образовательной ситуацией, опосредуемая социально-психологическими процессами, приводящая к количественным и / или качественным изменениям исходных качеств и состояний этих субъектов и объектов [1, с. 31].

*Контекст:* Термин употребляется тогда, когда хотят подчеркнуть двусторонний характер процесса обучения, основанный на идее обмена эмоциями, ценностями, знаниями, деятельностями в рамках общей стратегии совместной деятельности субъектов, принципе их ценностно-смыслового равенства и приводящий к локальным изменениям в них (в противоположность педагогическому воздействию как целенаправленному переносу информации и опыта от одного человека к другому; однонаправленному влиянию, связанному с убеждением, внушением и т. п.); во взаимодействии может присутствовать прямая и обратная связь, на основании которой возможна коррекция взаимодействия для повышения эффективности процесса получения образовательных результатов; в циф-

ровой образовательной среде взаимодействие участников процесса обучения приобретает особенности, обусловленные спецификой используемых средств и возможностей цифровой среды (например, сетевое взаимодействие, симметричное — несимметричное взаимодействие, линейное — нелинейное взаимодействие, онлайн-взаимодействие).

*Пример 1:* «В рамках гуманитарной парадигмы педагогическое взаимодействие рассматривается не просто как система совместной деятельности, общения и отношений педагогов и воспитанников (как это было принято в традиционной парадигме), а как их совместное бытие (со-бытие), совместный поиск ими смыслов явлений внешнего и внутреннего мира и — шире — смысла жизни» [2, с. 15].

*Пример 2:* «…под сетевым взаимодействием подразумевают событийное мероприятие или совместную деятельность участников педагогического процесса, находящихся в территориально удаленных разных образовательных организациях посредством интернет-технологий, так называемое онлайн-взаимодействие» [3, с. 44].

*Литература*

1. **Коротаева Е. В.** Педагогические взаимодействия и технологии : [Министерство образования и науки. Уральский государственный педагогический университет]. — Москва : Изд. центр «Академия», 2007. — 256 с.

2. **Борытко Н. М., Соловцева И. А.** Общие основы педагогики. — Волгоград : Изд-во ВГИПК РО, 2006. — 60 с.

3. **Бужинская Н. В., Васева Е. С., Шубина Н. В.** Организация онлайн-взаимодействия участников учебного процесса в условиях цифровой образовательной среды // Известия ВГПУ. — 2019. — № 8 (141). — С. 44–49.

**Педагогический процесс** — это целенаправленный процесс содействия образованию и развитию человека, осуществляемый путем адаптации культурного опыта человечества в культурный опыт ученика, воспитанника в специально организованных педагогических условиях [1, с. 61].

*Контекст:* Необходимо подчеркнуть гуманитарную направленность педагогического процесса как направленность на развитие человека посредством опыта. По нашему мнению, это определение соответствует новой гуманитарной парадигме образования.

*Пример:* «По мнению Н. Ф. Радионовой, можно рассматривать педагогический процесс как интеграцию процессов взаимодей-

ствия педагогов с учащимися, родителями, общественностью, детскими организациями и т. д. по достижению поставленных целей» [1, с. 62].

*Литература*

Педагогика : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. П. Тряпицыной. — Санкт-Петербург : Питер, 2013. — С. 61.

**Педагогическое измерение** — «процесс установления соответствия между характеристиками обучаемых и точками эмпирической шкалы, в которой отношения между различными оценками характеристик выражены свойствами числового ряда» [1, с. 59].

— *Шкала оценивания* — средство фиксации результатов измерения свойств объекта путем упорядочения их в определенную числовую систему, в которой отношение между отдельными результатами выражено в соответствующих числах.

— *Шкалирование* — операция упорядочения исходных эмпирических данных путем перевода их в шкальные [1, с. 359].

*Контекст:* Термин «педагогическое измерение» отражает одну из тенденций в развитии современного образования — усиление внимания к управлению качеством образования. Педагогические измерения проводятся при помощи стандартизированных тестов, которые имеют допустимые значения валидности, надежности, дискриминативности, чем обеспечивается объективность измерений учебных достижений. Педагогическое измерение обязательно предполагает наличие шкалы оценивания и процедуры шкалирования. Поскольку управлять качеством процесса обучения можно, только имея достоверную информацию о нем, педагогическое измерение обеспечивает получение такой информации.

*Пример:* «Правильная организация процесса педагогического измерения очень важна, поскольку любые нарушения стандартизованных условий проведения, обработки, анализа и интерпретации результатов измерения снижают обоснованность и точность получаемых оценок» [2, с. 57].

*Литература*

1. **Челышкова М. Б.** Теория и практика конструирования педагогических тестов : учебное пособие. — Москва : Логос, 2002. — 410 с.

2. **Звонников В. И., Челышкова М. Б.** Контроль качества обучения при аттестации : компетентностный подход. — Москва : Логос; Университетская книга, 2009. — 207 с.

**Педагогическое мастерство** — высший уровень индивидуального проявления педагогической культуры и компетентности педагога, открывающий путь за рамки конкретно-исторической ситуации в принципиально иное временное качество профессионального бытия [И. А. Колесникова].

*Контекст*: Говоря о педагогическом мастерстве как о своеобразной вершине развития специалиста, как правило, отмечают достижение полноты профессионального качества и одновременно способности к творческому преодолению нормативных пределов деятельности. «Свободная воля — функция Мастера». Однако с ростом степени профессиональной свободы мастерство обусловливает и рост личной ответственности педагога, задавая границы возможного и внутренне дозволенного, т. е. свобода педагога напрямую зависит от степени сформированности его личностно-профессиональной позиции. О выходе педагога на уровень мастерства говорят, когда в его профессиональной деятельности проявляется умение максимально реализовывать свой уникальный опыт, ценностно-смысловые установки в профессиональной деятельности. При этом педагогическое мастерство основывается на компетентности и профессиональной культуре учителя, а результаты его педагогической деятельности должны иметь ценность не столько для него самого, сколько для той образовательной ситуации, в которой он находится, для человеческой культуры в целом. Важно, что педагогическое мастерство как профессиональная характеристика, в отличие от компетентности и педагогической культуры, не имеет сравнительных характеристик и количественных показателей, а отражает наличие личностной и профессиональной уникальности педагога.

*Пример 1:* «Отличительной чертой мастера является осознание механизмов успешности своего труда и истоков уникальности своего опыта, что порождает способность (в рамках своей компетентности) ставить и решать профессиональные задачи любого уровня сложности» [1, с. 230].

*Пример 2:* «Специфические каналы проявления учителем своей индивидуальности в образовательном процессе связаны с такими его действиями, как ценностно-смысловая интерпретация материала, самостоятельное определение педагогических целей и приоритетов, <…> модифицирование общепринятой методики, саморазвитие учителя под влиянием рефлексии собственного опыта» [2, с. 102].

*Литература*

1. **Колесникова И. А., Титова Е. В.** Педагогическая праксеология : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — Москва : Изд. центр «Академия», 2005. — 256 с.

2. **Сериков В. В.** Обучение как вид педагогической деятельности : учеб. пособие для студентов вузов. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008.

**Педагогическое сопровождение** — 1) взаимодействие сопровождающего и сопровождаемого, направленное на разрешение жизненных проблем сопровождаемого; комплексный метод, обеспечивающий создание условий для принятия сопровождаемым субъектом оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора; в основе этого метода лежит единство четырех функций: *диагностика* существа возникшей проблемы, *информация* о существе проблемы и путях ее решения, *консультация* на этапе принятия решения, *выработка* плана решения проблемы; 2) вид сопровождения, в котором акцентируется управляемая сторона процесса развития человека в системе социального и педагогического взаимодействия с другими людьми; 3) тип педагогической деятельности, которая состоит в превентивном научении ребенка самостоятельно планировать свой жизненный путь и индивидуальный образовательный маршрут, организовывать жизнедеятельность, разрешать проблемные ситуации, а также в перманентной готовности взрослого адекватно отреагировать на ситуации эмоционального дискомфорта растущего человека [1, с. 98].

*Контекст:* Термин употребляется для обозначения процесса, сущность которого заключается в содействии осуществления процесса обучения, воспитания, развития учащегося, который уже обладает достаточно высоким уровнем самостоятельности. Сопровождающий помогает в определении самим сопровождаемым способов осознанных действий в тех или иных учебных ситуациях; при этом ответственность за них несет сам сопровождаемый.

*Пример 1:* «…суть педагогического сопровождения максимально отражает словосочетание „чувство локтя“, тогда как педагогическую поддержку характеризует „чувство плеча“» [1, с. 98].

*Пример 2:* «…педагогическое сопровождение становится, во-первых, органической частью учебно-воспитательного процесса, во-вторых, одним из ведущих принципов его организации и, в-третьих, важнейшим видом и направлением педагогической деятельности» [2, с. 46].

*Литература*

1. Антропологический, деятельностный и культурологический подходы : тезаурус / под ред. Н. Б. Крыловой. — Москва : Народное образование, 2005. — 184 с.

2. **Яковлева Н. О.** Сопровождение как педагогическая деятельность // Вестник ЮУрГУ.— 2012. — № 4 (263). — С. 46–49. — (Серия: Образование. Педагогические науки).

**«Перевернутый класс»** (*англ.* flipped classroom, inverted classroom) (также используются термины «перевернутое обучение», «перевернутая аудитория», «технология реверсивного, или реверсного, обучения») — представляет собой одну из форм смешанного обучения, которая позволяет «перевернуть» привычную организацию процесса обучения. «Вместо домашнего задания учащиеся смотрят короткие видеолекции в сети — самостоятельно проходят теоретический материал, — а все аудиторное время, когда учитель или преподаватель рядом, используется для совместного выполнения практических заданий — западные коллеги сравнивают это с решением домашнего задания в классе (отсюда и метафора «перевернутого класса»)» [1, с. 279].

*Контекст*: Термин используется в том случае, когда речь идет о принципиальном изменении логики процесса обучения, когда новый материал учащиеся изучают самостоятельно дома, используя видеоуроки, к которым могут быть добавлены печатные материалы, а на занятиях в школе учащиеся заняты активными видами учебно-познавательной деятельности — выполнение практических заданий, мини-проектов, экспериментов, дискуссии и т. п. Термин появился в 2007 г., когда два учителя химии средней школы в США Д. Бергман и А. Сэмс стали задавать на дом учащимся, которые не смогли посетить занятия, не напечатанные материалы для выполнения заданий, а видеоуроки, по которым можно было изучить дома новый учебный материал. Неправомерно отождествлять перевернутое обучение с дистанционным и заочным обучением, поскольку речь идет о другой логике процесса обучения.

*Пример*: «Суть этой модели смешанного обучения заключается в том, чтобы привлечь учеников к реальной деятельности на уроке, а не к скучному записыванию лекций за учителем. Для этого меняется содержание домашней работы и работы на уроке. Вместо выполнения десятка примеров или решения другого десятка задач, когда при всем желании редко удается получить консультацию

здесь и сейчас, а проще списать по утру в школе, ученикам предоставляется доступ к электронным ресурсам. Главным образом это учебное видео по теме, сделанное самим учителем или найденное в Интернете. На уроке теперь учитель организует совместную деятельность по изученной теме: решение задач, создание мини-проектов, составление алгоритмов, проведение экспериментов» [2].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования : монография / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск : БГПУ, 2019. — 308 с.

2. Памятка для учителя по организации перевернутого обучения [Электронный ресурс]. — URL: http://tgassan.ru/data/documents/Perevernutoe-obuchenie.pdf (дата обращения: 30.06.2020).

**Персонализированное обучение** — 1) «педагогическая система, которая устанавливает взаимосвязь трех видов обучения (раскрытие и учет индивидуальных свойств, качеств, предрасположенностей учащихся, реализуется в создании условий для формирования индивидуального маршрута ученика), межиндивидуализированного обучения (формирование, развитие и углубление связей со сверстниками и педагогами, реализуется в создании условий для осуществления совместной интеллектуально-преобразовательной деятельности) и метаиндивидуализированного обучения (становление индивидуальности других индивидов, совершенствование общностей, реализуется в создании условий для оказания влияния на личность другого и постижение личности другого в процессе обучения)» [5]; 2) процесс обретения человеком общечеловеческих, общественно значимых, индивидуально-неповторимых свойств и качеств, позволяющих самобытно выполнять определенную социальную роль, творчески общаться, активно влиять на восприятие людьми себя и оценку собственной личности и деятельности [3, с. 249]; 3) вид обучения, характеризующийся взаимодействием субъектов в процессе освоения окружающего мира, в результате чего формируется идеальное представление о другом субъекте, влияющее на преобразование сознания и поведения обучающегося и обучающего через взаимную представленность друг к другу [2]; 4) организация учебного процесса с учетом доминантных специальных способностей обучающихся, что позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого учащегося [4].

*Контекст:* Обобщенный смысл данного понятия заключается в создании специальных условий, обеспечивающих самореализацию личности обучающегося, на внутреннем, внешнем и метауровнях, в деятельности, самосознании и коммуникации. Когда говорят о персонализированном обучении, фокусируются на деятельности учащегося, который выступает в роли активного деятеля, субъекта собственного обучения, способного осознать свои образовательные потребности, выбрать содержание и стратегии его освоения, оценить и отрефлексировать достигнутые результаты. Понятно, что такие способности не возникают у учащихся сами собой. В этой связи огромную роль в реализации персонализированного обучения играют педагогическая поддержка и педагогическое сопровождение.

*Пример:* Условием протекания персонифицированного обучения называют:

— определенный уровень развития рефлексивных качеств личности, при котором происходит постепенное присвоение жизненного опыта обучающегося по самостоятельному освоению содержания образования и перевод обучающих функций преподавателя во внутренний компонент действий обучающегося [1].

*Литература*

1. **Есаулова М. Б., Сухобская Г. С., Шадрина Т. В.** Персонификация высшего профессионального образования : на пути к самоуправляемому обучению [Электронный ресурс]. — URL: http://ext.spb.ru (дата обращения: 16.08.2016).

2. **Кизесова И. В.** Организация персонализированного обучения слушателей в процессе дополнительного профессионального образования — 13.00.08 — Красноярск, 2006. Научная библиотека диссертаций и авторефератов [Электронный ресурс]. — URL: http://www.dissercat.com/ (дата обращения: 16.08.2016).

3. **Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.** Словарь по педагогике. — Москва : ИКЦ «МарТ»; Ростов-на-Дону : Изд. центр «МарТ», 2005. — 448 с.

*4.* **Кондратьев М. Ю.** О научной психологической школе А. В. Петровского в Московском городском психолого-педагогическом университете // Социальная психология и общество. — 2011. — № 3. — С. 14–37.

*5.* **Савинова Н. А.** Психолого-педагогические основания персонализированного обучения // Научное мнение. — 2015. — № 10. — С. 157–164.

**Персонифицированное обучение** — «специально организованная совместная деятельность педагога и обучающегося в рам-

ках учебного процесса, направленная на формирование субъектного опыта последних, удовлетворение потребности личности обучающихся быть самим собой, со своей „Я-концепцией“: свободно проявлять свои индивидуальные качества, поступать в соответствии с собственными интересами, взглядами, мировоззрением» [1, с. 20].

*Контекст:* Данное понятие предполагает некое обособление, происходит от *лат.* persona — личность и facere — делать, «персонифицированный — наделенный свойствами личности» [2, с. 43]. Персонифицированное обучение в отличие от личностно-ориентированного обучения предполагает опору на субъектную позицию ученика, выраженную в его участии в выборе по всем основным параметрам образовательного процесса, а также опору на индивидуально-типологические особенности педагога и обучающихся.

С развитием информатизации образования появились персонифицированные информационно-образовательные среды, на главных страницах которых пользователя встречают так называемые «цифровые помощники», за каждым из которых закреплена определенная роль. Эта роль представлена неким аватаром и кратким описанием его характеристик (возрастных, психологических, профессиональных и др.). Выбор и «олицетворенное» принятие роли позволяет пользователю знакомиться со средой или осваивать среду по разным траекториям (например, по уровням сложности, по разным стилям представления содержания, формулировки и выполнения заданий и др.).

*Пример:* Персонифицированное обучение в психолого-педагогическом контексте предполагает «олицетворение» образовательного процесса, предоставление ему личностной направленности, т. е. поиск и актуализацию внутренних личностных ресурсов каждого субъекта образовательного процесса.

*Литература*

1. **Гульчевская В. Г.** Индивидуализация обучения как перспективная модель инновационного развития образования [Электронный ресурс]. — URL: http://www.pandia.ru/text/77/304/31813.php (дата обращения: 01.06.2020).

2. **Фролов И. Н.** Методология применения современных технических средств обучения / И. Н. Фролов, А. И. Егоров. — М. : ИД «Академия Естествознания», 2008. — 57 с.

**Познавательная компетенция** — интегральная способность учащегося к осуществлению познания на основе освоенной совокупности универсальных учебных действий, включающая параметры:

— поставить предметную и личностную задачи (1);

— понять содержание задачи и находить средства ее решения (2);

— проектировать и организовать инструментальную и коммуникативную среду для решения задачи на уровне одного учебного предмета (3);

— решать задачу, т. е. применять собственные знания в разнообразных видах деятельности (познавательной, проектной, исследовательской, самообразовательной) (4);

— оценить результаты своей учебно-познавательной деятельности (5);

— оценить себя как субъекта учебно-познавательной деятельности (6) [1, с. 136].

*Контекст:* Термин отражает результат ступени образования. В современных исследованиях идет поиск интегральных результатов. Такими интегральными результатами может выступать на уровне начальной школы — познавательная самостоятельность, на уровне основной школы — познавательная компетенция, на уровне старшей школы — автономная познавательная позиция.

*Пример:* Высокий уровень познавательной компетенции помогает старшекласснику быть успешным в учебе.

*Литература*

**Даутова О. Б.** Изменение учебно-познавательной деятельности школьника в образовательном процессе : монография. — Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. — 300 с. — С. 136.

**Полифункциональность** материалов — разнообразное использование различных составляющих предметной среды, например детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т. д.; наличие в организации или в группе полифункциональных (не обладающих жестко закрепленным способом употребления) предметов, в том числе природных материалов, пригодных для использования в разных видах детской активности (в том числе в качестве предметов — заместителей в детской игре) [1].

*Контекст:* Термин употребляется для характеристики материалов и предметов, не обладающих жестко закрепленными функциями, за счет чего ребенок один и тот же предмет может использовать по-разному в своих занятиях.

*Пример:* «Полифункциональность материалов предполагает возможность использования различных составляющих предметной среды. Например, детская мебель в игре может стать маркером игрового пространства (стул может стать машиной или домиком); использование матов, мягких модулей, ширм резко расширяют возможности игры» [2].

*Литература*

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», г. Москва.

2. **Смирнова Е. О., Рябкова И. А.** Психология и педагогика игры : учебное пособие для СПО. — Москва : Изд-во «Юрайт», 2019. — 223 с.

**Помогающие (социономические) профессии** — это профессии, которые в процессе деятельности основываются на общении типа «человек — человек». Среди таких профессий существуют те, которые всегда востребованы: это специальности с напряженными и сложными условиями труда, высокой текучестью кадров и т. д. [1, с. 186]. Все те профессии, теории, исследования и практика, которые сосредоточиваются на помощи другим, выявлении и решении их проблем, на расширении знаний относительно дальнейших человеческих возможностей в этом отношении. К классу помогающих профессий относятся медицина (в широком смысле), психиатрия, клиническая психология и различные специализированные области, такие, как образовательная и школьная психология, социальная работа, исследования речи и слуха и т. д. [2].

В работе «Психофизиология человека: толковый русско-английский словарь» Е. В. Трифонова прослежена эволюция становления помогающих профессий через анализ ключевого слова «помощь». Этимологический анализ дает возможность понять, что оно означало физическое содействие, представленное чаще всего как «работа сообща на поле с угощением». Человека, способного на такое содействие, называли могутным, определяя, с одной стороны, его физический статус («сильный», «здоровый», «мощный», «могучий»), с

другой стороны — его социальный статус («знатный», «власть имущий»), с третьей стороны — душевный и духовный статус (dominus). Таким образом, во-первых, такое толкование указывает на то, что для человека помогающего характерно быть «в состоянии», проявлять состоятельность, т. е. активность, самобытность, самодостаточность [2].

*Контекст:* Понятие употребляется в двух случаях: 1) отразить тип профессии, деятельность которой строится на оказание помощи людям, и другое направление — развития понятия «помогающие профессии»; 2) приобретение двух и более смежных профессий, которые впоследствии могут оказать помощь специалисту в поиске работы, т. е. профессии, помогающие в трудоустройстве специалиста, получившего образование (например, учитель химии и биологии, социальный педагог и психолог).

Профессии помогающего типа предполагают также и особый тип взаимодействия — «помогающее поведение». По мнению К. Роджерса, помогающими следуют называть отношения, в которых одна сторона из сторон намеревается оказывать помощь другой стороне в развитии, личностном росте, в умении ладить с другими людьми и лучшей жизнедеятельности [5].

*Пример:* «Деятельность представителей помогающих профессий нацелена на достижение следующих общественных идеалов: высокое качество жизни, благополучие, здоровье, получение образования, развитие личности и т. д.». Помогающие профессии (тип «человек — человек») предполагают постоянную работу с людьми и связаны: 1) с социальным и медицинским обслуживанием (социальный работник, врач, медицинская сестра); 2) с воспитанием, обучением и руководством людьми (воспитатель, учитель, менеджер, тренер, гувернер); 3) с бытовым обслуживанием (парикмахер, продавец, официант, проводник); 4) с правовой защитой (участковый инспектор, юрист, таможенник)» [5].

*Литература*

1. **Сорокоумова С. Н., Исаев В. П.** Специфика профессиональной деятельности специалистов помогающих профессий // Педагогическое образование в России. — 2013. — № 4. — С. 186–190.

2. Оксфордский толковый словарь по психологии / под ред. А. Ребера. — Москва : Вече : АСТ, 2002.

3. **Трифонов Е. В.** Психофизиология человека : толковый русско-английский словарь [Электронный ресурс]. — URL : http://tryphonov.narod.ru (дата обращения: 01.06.2020).

4. Социономические профессии («человек — человек») : атлас профессий [Электронный ресурс]. — URL: http://www.rabota-enisey.ru/atlas/humanhuman (дата обращения: 01.06.2020).

5. **Андреева О. В.** Особенности профессиональной деятельности и психологического состояния представителей социономических профессий [Электронный ресурс]. — URL: http://elib.osu.ru/bitstream/123456789/983/1/1655-1659.pdf (дата обращения: 01.06.2020).

**Понимание** — учебная процедура, имеющая комплексный характер, первый слой понимания связан с пониманием источника информации (учителя, текста, задания), второй слой — с пониманием самой информации на основе осуществления мыслительного процесса, направленного на выявление существенных свойств предметов и явлений действительности, познаваемых на собственном опыте, третий слой понимания связан с пониманием себя в данной учебной ситуации, четвертый слой понимания связан с пониманием другого [1, с. 77].

*Контекст:* Термин связан, с одной стороны, с характеристикой познавательного процесса и уровнем познания как понимания сущности изучаемых явлений, с другой стороны, характеризует межличностные отношения и уровень самопонимания. Сложность процессов понимания будет возрастать в условиях избыточной информации и переизбытка источников и ресурсов. Понимание учащегося как субъекта учения, осуществляющего познавательную деятельность на основе целеполагания, проектирования и выбора образовательных и коммуникативных средств, требует от него существенного развития личностного ресурса. Тогда чрезвычайную важность приобретают следующие процедуры, которые обозначены терминами «учебное проектирование», «понимание», «рефлексия», «познание», «образовательная коммуникация». Необходимо подчеркнуть, что все эти процедуры связаны между собой, тесно переплетены и часто осуществляются одновременно.

*Пример:* Понимание — уровень познания, при котором учащийся способен постичь смысл и значение изучаемого материала, может изложить и объяснить материал, высказать предположение о дальнейшем ходе событий. Этот уровень превосходит простое узнавание и запоминание учебного материала [2, с. 73].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образо-

вания : монография / А. И. Жук [и др.]; под общ. ред. О. Б. Даутовой, А. В. Торховой. — Санкт-Петербург : Буквально, 2019. — 320 с.

2. **Полонский В. М.** Словарь по образованию и педагогке. — Москва : Высшая школа, 2004. — 512 с.

**Предметная деятельность** — деятельность, в процессе которой человек открывает общественно-выработанное назначение предметов и способы их применения. Предметная деятельность является ведущей в раннем возрасте [1].

*Контекст***:** Наиболее интенсивное усвоение способов действий с предметами происходит в раннем возрасте. Только благодаря сотрудничеству со взрослым ребенок осваивает умения пользоваться бытовыми предметами и играть с игрушками. Взрослый не только дает ребенку в руки предметы, но и вместе с предметом передает способ действия с ним.

*Пример*: «В совместной деятельности с ребенком взрослый выполняет сразу несколько функций:

во-первых, взрослый дает ребенку смысл действий с предметом, его общественную функцию;

во-вторых, он организует действия и движения ребенка, передает ему технические приемы осуществления действия;

в-третьих, он через поощрения и порицания контролирует ход выполнения действий ребенка» [2].

*Литература*

1. **Гонина О. О.** Психология дошкольного возраста : учебник и практикум для СПО. — Москва : Изд-во «Юрайт», 2018. — 425 с.

2. **Смирнова Е. О.** Ранний возраст [Электронный ресурс]. — URL: http://childpsy.ru/rubricator/index.php?rid=20307&detail=Y (дата обращения: 01.06.2020).

**Прием обучения (дидактический прием)** — обусловленное методом обучения конкретное действие или совокупность действий педагога и ученика, которые ведут к достижению ближайшей учебной цели [1, с. 259].

*Контекст:* Термин используется, когда требуется раскрыть технику достижения частных целей образовательной технологии, метода обучения; выделить конкретную операцию взаимодействия учителя и учащихся, при описании конкретных действий ученика или взаимодействия педагога и ученика. Прием понимается как составная часть метода или технологии обучения.

*Пример:* «Приемы обучения разнообразны по своей структуре и индивидуализированы по характеру исполнения, поскольку <…> каждый преподаватель может внести свои особенности в реализацию одной и той же операции» [2, с. 231].

*Литература*

1. **Краевский В. В., Хуторской А. В.** Основы теории обучения. Дидактика и методика : учебное пособие. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 352 с.

2. Педагогика: учебник для бакалавров / под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. — Москва : Изд-во «Юрайт», 2014. — 332 с.

**Приложения и сервисы Интернета для организации совместной сетевой деятельности учащихся** — это онлайн-программы сетевого взаимодействия, которые позволяют не только разрабатывать объекты мультимедиа, но и размещать их в сети для совместного доступа и последующей работы с ними учащихся и учителя [1].

*Контекст:* Одной из новых и сложных педагогических задач в условиях электронного обучения является задача организации продуктивного взаимодействия обучающихся и преподавателей, а также обучающихся между собой. Для ее решения современными учителями все активнее используются приложения и сервисы Интернета как целесообразные средства организации совместной сетевой деятельности учащихся.

*Пример:* Интернет-сервисы в обучении можно применять для совместного использования цифровых ресурсов, осуществления интерактивного взаимодействия, своевременного получения актуальной информации, мониторинга качества полученных образовательных результатов. Используя сервисы Интернета для совместной работы в сети, учащиеся получают возможность управлять своим обучением, что, в свою очередь, создает благоприятные условия для реализации личностно-ориентированного подхода, формирования таких качеств учащихся, как ответственность за результаты своего обучения, критичность, настойчивость в достижении поставленной цели, самостоятельность, умение работать в команде. Использование сервисов Интернета является одним из катализаторов разработки и реализации новых практик обучения в цифровой школе [2].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педаго-

гического образования : монография / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск : БГПУ, 2019. — С. 222.

2. **Голубев О. Б., Никифоров О. Ю.** Онлайн-сервисы как ключевой элемент сетевых образовательных технологий / Ярославский педагогический вестник. — 2013. — № 4. — Том II : Психолого-педагогические науки [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/v/onlayn-servisy-kak-klyuchevoy-element-setevyh-obrazovatelnyh-tehnologiy (дата обращения: 01.06.2020).

**Присмотр и уход за детьми** — комплекс мер по организации питания и хозяйственно-бытового обслуживания детей, обеспечению соблюдения ими личной гигиены и режима дня [1].

*Контекст*: Функции по предоставлению бесплатного общедоступного дошкольного образования и функции по осуществлению присмотра и ухода за детьми в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, и вне таких организаций (в форме индивидуальной деятельности, гувернерства, патроната, в дошкольных группах присмотра и ухода на базе родительских сообществ, в семейных дошкольных группах и иных формах) разделил закон «Об образовании в Российской Федерации». За дошкольными образовательными организациями, наряду с реализацией образовательной программы дошкольного образования, закрепляется обязанность осуществления присмотра и ухода за детьми. За присмотр и уход за ребенком учредитель организации, осуществляющей образовательную деятельность, вправе устанавливать плату, взимаемую с родителей (законных представителей), т. е. родительская плата должна включать в себя только расходы, связанные с осуществлением присмотра и ухода за детьми.

*Пример*: «В настоящее время наиболее востребованной и самой распространенной является форма присмотра и ухода за детьми в группах полного дня, удлиненного дня и круглосуточного пребывания в государственных и муниципальных образовательных учреждениях. В них присмотр и уход сочетается с дошкольным образованием. В такой форме присмотр и уход получают 6,2 млн детей в 56,4 тыс. учреждений, реализующих программы дошкольного образования» [2].

*Литература*

1. «Об образовании в Российской Федерации» : Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ.

2. Разъяснения Министерства образования Российской Федерации. Перечень типовых вопросов и ответов по дошкольному образованию [Электронный ресурс]. — URL: https://mosmetod.ru/metodicheskoe-prostranstvo/doshkolnoe-obrazovanie/dokumenty/informatsionnye-materialy/28012016 (дата обращения: 03.06.2020).

**Проблемное обучение** — совокупность методов и приемов, направленных на моделирование в процессе обучения проблемных задач и ситуаций, стимулирующих учащихся к самостоятельному творческому поиску, в ходе которого — при поддержке учителя — приобретаются необходимые знания, умения и навыки [1, с. 38].

*Контекст*: Термин используется для описания процесса обучения, основанного на активном взаимодействии его субъектов с проблемно-представленным учебным содержанием (проблемной ситуацией, вызывающей интеллектуальное затруднение). Стержневое понятие — проблемная ситуация, которая вызывает порождение познавательной мотивации учащихся и развитие творческого мышления. Проблемное обучение — важное средство формирования познавательной самостоятельности обучающихся, являясь одной из моделей нетрадиционного обучения.

*Пример:* «Структурными единицами проблемного обучения являются проблемная ситуация и процесс ее разрешения, проблемный вопрос и проблемная задача» [2, с. 72].

*Литература*

1. Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / Г. Ф. Богачёва, А. И. Ольховская, М. К. Парамонова. — Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2018. — 68 с.

2. Современные образовательные технологии: учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н. В. Бордовской. — Москва : КНОРУС, 2011. — 432 с.

**Проектирование педагогической технологии** — это практико-ориентированная деятельность, целью которой является получение необходимого педагогического результата или процедуры построения педагогического процесса, модифицированной применительно к конкретным условиям. В основе этой деятельности — процедуры подбора, основанного на прогностическом знании и практическом опыте проектировщика и направленного на сочетание в единой логике последовательности профессиональных действий (технологических шагов), необходимых для получения опре-

деленного результата. Осуществляемый выбор зависит от объективной логики развития того или иного педагогического процесса, знаний о механизмах и условиях развития (формирования) желаемых характеристик (например, познавательного интереса, коллективизма, национального самосознания и др.). Разработанная логика процесса задает последовательность решения педагогических задач, порядок педагогических действий во времени, этапы, стадии, циклы развития педагогического процесса, что определяет количественные и качественные характеристики необходимых технологических шагов. Проектирование технологии предполагает также поиск способов нормирования ее действия, в том числе через указание оптимальных условий для использования технологии в целом и для совершения каждого шага [1, с. 305–306].

*Контекст:* Для обеспечения этих свойств необходим заблаговременный проект, содержащий определенную логику развития процесса обучения, структуру и последовательность действий учащихся и педагога по достижению педагогических целей, конкретизация образовательных результатов (диагностичность).

*Пример:* «Любая технология, применяемая в образовательной практике как проект действий субъектов образовательной среды (теоретическая информация о способе достижения цели), строится на какой-либо теоретической основе (подходе, концепции, методе), а при описании такой системы раскрываются принципы ее построения» [2, с. 21].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования : монография / О. Б. Даутова [и др.] / под общ. ред. О. Б. Даутовой, А. В. Торховой. — Санкт-Петербург : Буквально, 2019. — 320 с.

2. Современные образовательные технологии : учебное пособие / коллектив авторов; под ред. Н. В. Бордовской. — Москва : КНОРУС, 2011. — 432 с.

**Проектное обучение** — 1) специально организованный преподавателем и самостоятельно выполняемый обучающимися комплекс действий по решению значимой для них проблемы в форме проекта, завершающийся созданием продукта, обладающего субъективной новизной [1, 2]; 2) обучение через решение учащимися личностно значимых практических задач под руководством преподавателя (или тьютора), выполнение которых, имея целью созда-

ние конкретного конечного продукта, способствует приобретению и углублению знаний на предметном и межпредметном уровнях, формированию работы с информацией, планирования и организации деятельности, работы в коллективе и др. [3, с. 39].

*Контекст:* Проектное обучение предполагает обеспечение в учебном процессе двух ключевых моментов: 1) организацию образовательных ситуаций, в которых обучающиеся формулируют и разрешают актуальные для них проблемы; 2) сопровождение преподавателем самостоятельной проектной деятельности обучающихся, т. е. в центре такого обучения находится проблема, проблемный вопрос, проблемная ситуация и проектирование вариантов ее разрешения.

Говоря о реализации проектного обучения, имеют в виду прежде всего претворение в жизнь трех основных лозунгов: «Обучение посредством делания» (реализация деятельностного подхода в обучении), «Превращение традиционного обучения в заинтересованное, творческое решение проблем» и «Все из жизни, все для жизни!».

Термин используется при описании процесса обучения, альтернативного традиционному. Специфика проектного обучения состоит в наличии проблемы, на разрешение которой направлен проект; обязательного конечного результата — проекта, который обладает определенной степенью новизны (как минимум, субъективной для его разработчиков); организации учебно-познавательной деятельности учащихся как процесса проектирования, обеспечивающего личностную включенность учащихся; востребованности самостоятельных умений учащихся искать и применять информацию, конструировать собственные знания, критически мыслить, вступать в коммуникацию и т. д. Результат проектирования может быть разным (материальным — макет, образец, видеофильм и т. д.; интеллектуальным — презентация, доклад и т. д.).

*Пример 1:* «Проектное обучение ориентировано на решение какой-либо проблемы, предусматривающей, с одной стороны, использование разнообразных приемов и средств обучения, а с другой — интегрирование знаний и умений из различных областей науки, техники и технологии. С использованием проектного обучения становится возможным вовлечение учащихся в активную познавательную, коммуникативную, практическую и другие виды деятельности по решению различных проблем» [1, с. 89].

*Пример 2:* «Современный учебный проект сочетает в себе образовательные возможности и исследования, и эксперимента. Для

педагога основным содержанием учебного проектирования является изменение учащегося (новые знания, умения, навыки, отношения) на основе проектной деятельности. Для учащихся — самостоятельная реализация учебного проекта» [2, с. 127].

*Литература*

1. **Ермолаева М. Г.** Продуктивная самодеятельность учителя в постдипломном образовании. — Санкт-Петербург : СПб АППО, 2010.

2. **Полат Е. С.** Современные педагогические и информационные технологии в системе образования: учебное пособие для студентов вузов / Е. С. Полат, М. Ю. Бухаркина. — Москва : Изд. центр «Академия», 2007.

3. Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / Г. Ф. Богачёва, А. И. Ольховская, М. К. Парамонова. — Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2018. — 68 с.

4. **Колесникова И. А.** Педагогическое проектирование : учебное пособие для высших учебных заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; под ред. И. А. Колесниковой. — Москва : Изд. центр «Академия», 2005. — 288 с.

**Прокторинг** — это процесс (процедура) контроля и наблюдения за каким-либо дистанционным испытанием или экзаменом.

*Контекст:* Данное понятие происходит от *англ.* proctor — человек, который следит за тем, чтобы экзамены в университете проходили без каких-либо нарушений. «Впервые прокторинг стали использовать в Америке в 2008 г. Компания ProctorU, которая и создала эту систему, использовала прокторинг для дистанционного контроля за экзаменом. Тогда за студентами следил администратор через веб-камеру и самостоятельно фиксировал все нарушения» [1].

Существует три версии прокторинга:

1. Проктор — человек. За тестируемым наблюдает живой человек через экран монитора: организует контроль и принимает решение о зачете / незачете экзамена.

2. Проктор — компьютер. Специальная техническая программа, распознающая «нежелательное» поведение испытуемых. Качество распознавания постоянно совершенствуется. На данный момент такие системы способны отслеживать и анализировать направление взгляда, стиль стука по клавиатуре, манеру разговора и т. п. Итоги тестирования подводит компьютер без какого-либо человеческого вмешательства.

3. Проктор — человек и компьютер. В данном случае экзамен контролирует программа, а человек занимается проверкой резуль-

татов. Если тестируемый ведет себя странно или подозрительно, программа вынесет предупреждение, все запишет и сообщит об этом проктору-человеку.

*Пример:* Для использования технологии прокторинга необходимы веб-камеры, компьютеры со скоростным интернет-соединением и простая программа для записи «картинки» с экрана компьютера. Технология прокторинга уже довольно давно освоена и используется в ведущих мировых вузах.

*Литература*

**Андреева О. В.** Особенности профессиональной деятельности и психологического состояния представителей социономических профессий [Электронный ресурс]. — URL: https://finacademy.net/materials/article/proktoring (дата обращения: 01.06.2020).

**Профессионализм педагога** — 1) качественная характеристика педагога как субъекта педагогической деятельности, отражающая высокий уровень профессиональной компетентности и личностной готовности к продуктивному решению педагогических задач [1]; 2) «высокий уровень специальной и общекультурной подготовки, широкая профессиональная и общая эрудиция, педагогическое мастерство, обеспечивающее его конкурентоспособные качества на рынке труда; последовательная ориентация на развитие и укрепление в целостном педагогическом процессе социальных, интеллектуальных, нравственных и эстетических ценностей образования» [2].

*Контекст:* Говоря о профессионализме педагога, как правило, отмечают, что это «комплексная характеристика, включающая совокупность личностных и психических компонентов, направленных на достижение высокого качества результатов профессиональной деятельности; при этом данная характеристика является следствием систематического непрерывного повышения уровня самообразования и творческой активности личности педагога» [3, с. 169]. Профессионализм педагога предполагает владение искусством формировать у обучающихся готовность к продуктивному решению задач средствами своего предмета за отведенное на учебный процесс время. Часто профессионализм связывают с продуктивностью и эффективностью деятельности, однако на современном этапе становится очевидным, что в данном понятии особую актуальность имеет личностный аспект, поскольку профессиональные достижения обусловливаются не только совершенной системой знаний, умений и навыков, но и развитием личностно-

профессиональных качеств педагога. Такой взгляд на проблему профессионализма позволил рассматривать его как систему, состоящую из двух взаимосвязанных подсистем — профессионализма личности и профессионализма деятельности.

*Пример 1:* Профессионализм деятельности — качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокую профессиональную квалификацию и компетентность, разнообразие эффективных профессиональных умений и навыков, в том числе основанных на творческих решениях, владение современными алгоритмами и способами решения профессиональных задач, что позволяет осуществлять деятельность с высокой и стабильной продуктивностью. Профессионализм личности — качественная характеристика субъекта труда, отражающая высокий уровень развития профессионально важных и личностно-деловых, акмеологических инвариантов профессионализма, высокий уровень креативности, адекватный уровень притязаний, мотивационную сферу и ценностные ориентации, направленные на прогрессивное развитие специалиста [4].

*Пример 2:* «При анализе профессионализма необходимо преодолеть технологические и технопрактические мифы, когда он рассматривается как овладение прежде всего новыми технологиями, средствами, различными «ноу-хау» и когда в тени остаются мотивы поведения человека. На самом деле при рассмотрении и оценке профессионализма человека большое значение имеет то, что движет человеком в профессии, из каких ценностных ориентаций он исходит, ради чего он занимается данным делом, какие свои внутренние ресурсы добровольно и по внутреннему побуждению вкладывает в свой труд» [5, с. 109].

*Литература*

1. **Сластенин В. А.** Профессионализм учителя как явление педагогической культуры // Сибирский педагогический журнал. — 2005. — № 3. — С.14–29.

2. **Равкин З. И.** Образование : идеалы и ценности. Историко-педагогический аспект. — Москва : ИТПИО РАО, 1995.

3. **Ильевич Т. П.** Проблема развития профессионализма и компетентности педагога в контексте педагогического творчества // Проблемы современного педагогического образования. — 2018. — № 4.

4. **Деркач А. А., Москаленко О. В.** Профессиональное самосознание руководителей образовательных учреждений : теория, практика. — Москва : РАГС, 1999.

5. **Маркова А. К.** Психология труда учителя : книга для учителя. — Москва : Просвещение, 1993.

**Профессиональная культура педагога** — 1) важнейшая часть общей культуры педагога, сложное системное образование, включающее в себя совокупность интеллектуальных и творческих педагогических способностей, качеств и свойств личности педагога, стиля педагогической деятельности, образа жизни, сформированных на основе общих и специфических психолого-педагогических знаний, профессионального опыта, которые в своей целостности позволяют педагогу эффективно решать разнообразные задачи учебно-воспитательного процесса; 2) это мера и способ творческой самореализации личности учителя в различных видах педагогической деятельности и общения, направленных на освоение и создание педагогических ценностей и технологий [1, с. 4].

*Контекст:* Понятие «культура» связывают, как правило, с совершенствованием человека, с его высотами в определенной сфере жизни или профессиональной деятельности (культура — культивирование), а также с приобщением его к системе высших ценностей (культура — культ, поклонение). Профессиональную педагогическую культуру можно определить и как совокупность традиций, норм, правил и образцов поведения. Тогда о культуре педагога можно говорить в смысле того, что он ведет себя «как должно», «согласно культурным нормам». Высокоразвитая педагогическая культура определяет способность учителя анализировать свою деятельность, положительно относиться к ней, делать ее предметом концептуального осмысления и целевых преобразований.

*Пример 1:* «Педагогическая культура является сферой творческого приложения и реализации педагогических способностей личности. В педагогических ценностях личность опредмечивает свои индивидуальные силы и опосредует процесс присвоения нравственных, эстетических, правовых и других отношений, т. е., воздействуя на других, творит себя, определяет свое собственное развитие, реализуя себя в деятельности» [2, с. 21].

*Пример 2:* «Индивидуальная педагогическая культура представляет собой не столько достижение некоего уровня компетентности, сколько состояние самообновления педагогом собственной культуросообразности и культурной идентичности в постоянно меняющемся образовании. Новая педагогическая культура преодолевает „знаниевую“ доминанту обучения. Она не отрицает знания, однако отводит ему роль одного из средств обучения. Приоритеты соци-

альных и культурных ценностей позволяют организовать образовательные процессы как значимое взаимодействие субъектов, радикально изменяя привычные образовательные формы, делая их продуктивными, проектными. Следует перевести образование из знаниевого, наукообразного, информативного пространства в культуротворческое» [3, с. 90–91].

*Литература*

1. **Сластенин В. А.** Профессионализм учителя как явление педагогической культуры // Сибирский педагогический журнал. — 2005. — № 3. — С.14–29.

2. **Исаев В. Ф.** Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учебное пособие для студентов вузов. — 2-е изд., стереотип. — Москва : Изд. центр «Академия», 2004.

3. **Крылова Н. Б.** Культурология образования: учебник для вузов. — Москва : Народное образование, 2000.

**Профессиональная педагогическая деятельность** — 1) особый вид общественно полезной деятельности взрослых людей, сознательно направленный на подготовку подрастающего поколения к самостоятельной деятельности в соответствии с экономическими, политическими, нравственными и этическими целями [1, с. 39]; 2) особая, социально и личностно детерминированная деятельность, направленная на передачу от старших поколений младшим накопленных человечеством культуры и опыта, на создание в педагогическом процессе оптимальных условий для воспитания, обучения, развития и самообразования личности воспитанника и выбора возможностей свободного и творческого самовыражения, т. е. решение разнообразных педагогических задач.

*Контекст:* Большинство авторов, определяя педагогическую деятельность, подчеркивают, что основным ее содержанием является целенаправленное обеспечение на гуманистической основе оптимальных возможностей воспитания, обучения, развития и самообразования личности воспитанников (обучающихся) в процессе взаимодействия с ними.

Акцент на профессиональной педагогической деятельности необходим в связи с тем, что общепедагогической деятельностью занимаются практически все люди, выполняя различные социальные роли: родители и родственники, старшие товарищи и друзья, коллективы, учебные, производственные и другие группы, руководители, должностные лица и др. Однако это непрофессиональная

педагогическая деятельность. Профессиональная же деятельность предполагает наличие специального, профессионально-педагогического образования и осуществление ее в определенных педагогических системах.

*Пример:* «Выделяют профессиональную и непрофессиональную педагогическую деятельность. Непрофессиональная деятельность характеризуется тем, что человек не осознает педагогическую проблему или задачу. В конкретной ситуации он действует интуитивно и не может объяснить, почему поступает так или иначе» [2, с. 15].

*Литература*

1. **Лихачёв Б. Т.** Педагогика : курс лекций : учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений и слушателей ИПК и ФПК. — 4-е изд., перераб. и доп. — Москва : Юрайт-М, 2007.

2. **Бордовская Н. В., Реан А. А.** Педагогика : учебник для вузов. — Санкт-Петербург : Питер, 2000.

**Профессионально-личностная позиция** — 1) сложное личностное образование учителя, выражающее систему его отношений к своему месту и роли в образовательном процессе, к своим ученикам и коллегам как к субъектам совместной деятельности; система взглядов и установок личности учителя, определяющая выбор линий поведения в обществе и в школе, а также способов организации взаимодействия с учениками и всеми, кто имеет отношение к его профессиональной деятельности [1, с. 345]; 2) свойство человека самостоятельно, ответственно, сохраняя верность своим принципам и ценностным ориентирам (и в этом смысле — предсказуемо), относиться, оценивать, совершать поступки в разнообразных жизненных обстоятельствах [2, с. 50].

*Контекст*: Термин «позиция» — один из психологических терминов, которые служат для общей, целостной и в то же время избирательной характеристики личности в ее отношении к действительности или к каким-то определенным аспектам действительности: доминанта, установка, иерархия ценностей (мотивов), система отношений, направленность… Чаще говорят о профессиональной позиции человека, т. е. не о позиции по отношению к жизни в целом, а о том, кем осознает себя человек в системе профессиональных отношений, какое место считает своим. В контексте педагогической деятельности термин «позиция» встречается в сочетании «позиция педагога» (В. Ф. Шаталов), «профессионально-педагогическая позиция» (И. А. Колесникова, И. А. Маврина),

«позиция преподавателя» (Л. П. Жуйкова), «личностная позиция педагога» (М. П. Целых).

Говоря о профессионально-личностной позиции учителя, акцент в большей степени делается на ответственном отношении к ценностям и способам реализации деятельностных норм, на его активности и произвольности «позиционирования» себя в той или иной системе отношений. Занимать позицию — значит действовать в ней, сознательно оказывать определенное воздействие на всю систему взаимосвязей и взаимоотношений в данной области жизни. Важным является акцент на *ценностном* отношении педагога к своей деятельности, поскольку именно это определяет реализуемый в педагогической деятельности тип взаимодействия с ребенком.

*Пример:* «Рассматривая педагогическую позицию как устойчивую систему отношений между обучающим и обучаемыми, можно выделить следующие структурные компоненты, определяемые представлениями педагогов: об образе обучаемого (О), о целях деятельности (Ц), о средствах деятельности (С), о планировании процесса педагогической деятельности (П), о готовности к гибкой коррекции собственных приемов и способов педагогического общения (К)» [2, с. 54].

*Литература*

1. **Слободчиков В. И., Исаев Е. И.** Основы психологической антропологии. Психология человека : Введение в психологию субъективности : учебное пособие для вузов. — Москва : Школа-Пресс, 1995. — 384 с.

2. **Ермолаева М. Г.** Авторская позиция учителя как предмет педагогического исследования : монография.— Санкт-Петербург : СПб АППО, 2010. — 147 с.

**Профессионально-педагогическая подготовка преподавателя высшей школы** — процесс освоения норм, образцов и правил профессиональной деятельности преподавателя высшей школы, носящий метадеятельностный характер.

*Контекст:* Учитывая специфику профессиональной деятельности преподавателя высшей школы, множественность маршрутов получения профессионального образования и ценностного самоопределения человека, компенсаторные возможности свойств личности, а также специфику педагогической деятельности, наличие ситуаций неоднозначности, неалгоритмизированности, «ансамблиевый» характер и эмоциональную насыщенность ее правомерно

рассматривать как становление субъектного опыта освоения целостной профессиональной деятельности» [2, с. 52].

Особенности современного процесса профессионально-педагогической подготовки преподавателя высшей школы: «нелинейность, вариативность, модульность, индивидуально-ориентированный способ освоения содержания подготовки» [1].

*Пример:* Профессионально-педагогическая подготовка преподавателя высшей школы, построенная по андрагогической модели обучения, может обеспечить достижение главной цели обучения — овладение теорией и методикой преподавания учебных дисциплин в вузе на научной педагогической основе при условии ее корректного применения компетентными обучающими [3, с. 14].

*Литература*

1. **Богословский В. И., Глубокова Е. Н.** Управление знаниями в образовательном процессе современного университета : научно-методические материалы. — Санкт-Петербург : ООО «Книжный Дом», 2008. — 288 с.

2. Содержание профессиональной подготовки студентов — будущих учителей к решению задач модернизации общего образования / А. П. Тряпицына // Вестник Герценовского университета. — 2013. — № 1. — С. 51–62.

3. **Козлова Н. И.** Профессионально-педагогическая подготовка преподавателя высшей школы в контексте андрагогической модели обучения // Гуманитарный вектор. — 2010. — № 2 (22). — С. 13–17.

**Профессиональное педагогическое сообщество** — это группа определенным образом организованных людей, регулярно общающихся с целью обмена опытом и практиками, получения новых знаний и подходов к решению поставленных перед ними профессиональных задач [1].

*Контекст*: Профессиональные сообщества преимущественно являются неформальными и существуют отдельно от традиционных подразделений организации (или между несколькими организациями — тогда это межорганизационные профессиональные сообщества). Участие в деятельности профессиональных сообществ является добровольным и основывается на личной заинтересованности каждого из участников в такой деятельности (в этом смысле их вполне можно назвать самоорганизующимися системами, ведь, складываясь зачастую стихийно, сообщества принимают ту форму существования, которая наиболее адекватна их целям) [2].

*Пример*: «Педагогическое сообщество „Мое образование“» предназначено для работников школьного, дошкольного и дополнительного образования, а также для всех специалистов, занимающихся образовательной и воспитательной деятельностью» [3].

*Литература*

1. **Ногомерзаева З. С.** Педагогические сообщества как фактор стимулирования педагогов к инновационной профессиональной деятельности // Вестник Майкопского государственного технологического университета. — 2015. — № 2. [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/pedagogicheskie-soobschestva-kak-faktor-stimulirovaniya-pedagogov-k-innovatsionnoy-professionalnoy-deyatelnosti-retsenzirovana (дата обращения: 01.06.2020).

2. **Иванова О., Карлюкова О.** Профессиональные сообщества в России : количественный анализ [Электронный ресурс]. — URL: http://www.hr-portal.ru/article/professionalnve-soobshchestva-v-rossii-kolichestvennvv-analiz (дата обращения: 01.06.2020).

3. Педагогическое сообщество «Мое образование» [Электронный ресурс]. — URL: https://posidpo.ru/pedagogicheskoe-soobshhestvo-moyo-obra/ (дата обращения: 01.06.2020).

**Профессионально-педагогическая компетентность** — 1) «готовность и способность специалиста профессионально выполнять педагогические функции в соответствии с принятыми в обществе на настоящий момент образовательными нормативами и стандартами» [1, с. 225]; 2) «способность педагога к эффективной реализации в образовательной практике системы социально одобряемых ценностных установок и достижению наилучших педагогических результатов за счет профессионально-личностного саморазвития» [2, с. 33].

*Контекст:* К понятию компетентности обратились для актуализации значимости единства эмоционального, знаниевого и волевого аспектов педагогической деятельности, которая направлена на реализацию ценностно-смысловых установок субъекта этой деятельности. Компетентность как единство теоретической и практической готовности педагога к осуществлению профессиональных функций характеризует не только саму деятельность, но и самого специалиста как субъекта в его ответственном и самостоятельном взаимодействии с миром.

*Пример:* Основу компетентности составляют знания, которые помогают педагогу эффективно достигать результатов деятельно-

сти в соответствии с принятыми профессиональными и социальными нормами, требованиями. Компетентность как «живое знание» в структуре профессиональной деятельности педагога обеспечивает ее эмоциональный компонент, активизирующий профессиональный потенциал учителя. Компетентность становится фактором, обеспечивающим результативность деятельности благодаря ее волевому компоненту [2, с. 30–31].

*Литература*

1. **Колесникова И. А., Титова Е. В.** Педагогическая праксеология : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — Москва : Изд. центр «Академия», 2005. — 256 с.

2. **Борытко Н. М.** Педагогика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова, А. М. Байбаков; под ред. Н. М. Борытко. — Москва : Изд. центр «Академия», 2009.

**Профессиональный стандарт педагога** — инструмент реализации стратегии образования в меняющемся мире; инструмент повышения качества образования и выхода отечественного образования на международный уровень; «объективный измеритель» квалификации педагога; основа для формирования трудового договора, фиксирующего отношения между работником и работодателем [1].

*Контекст:* По мнению разработчиков профессионального стандарта педагога, он позволит уточнить содержание основных задач учителя, а именно формирование и поддержание высокой мотивации обучающихся, развитие самостоятельности, инициативности, познавательной активности, творческих способностей, формирование гражданской позиции, способности к труду и жизни в современном обществе; помочь систематическому анализу эффективности учебных занятий и подходов к обучению.

*Пример 1:* «Качественное изменение образовательного процесса начинается с формирования нового взгляда учителя на свое место и роль в процессе, нового отношения к ученику. Именно этой цели позволит достичь аттестация, построенная на использовании профессионального стандарта в качестве ведущего инструмента оценки профессиональной квалификации педагога» [2].

*Пример 2:* «Новый стандарт профессиональной деятельности педагога вернет нас к сути педагогической деятельности. Овладение новыми профессиональными компетенциями поможет педагогу адекватно ответить на новые вызовы, с которыми он уже сегодня

сталкивается в своей повседневной практической деятельности, облегчит решение необычайно сложных задач обучения, воспитания и развития детей в изменившихся условиях. Но произойдет это не вдруг и не сразу, поскольку для овладения тонкими современными инструментами педагогического воздействия на ребенка потребуется время, а главное — желание самого педагога их изучать и применять на практике» [2, с. 4.].

*Литература*

1. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. — URL: http://www.ipkps.bsu.edu.ru/source/attesticiya/standart_pedagog.pdf.

2. **Ямбург Е. А.** Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога? — Москва : Просвещение, 2014.

**Профильное обучение** — вид дифференцированного обучения, который предусматривает учет образовательных потребностей, склонностей и стремлений учеников и создание им условий для обучения соответственно их профессиональному самоопределению, что обеспечивается за счет изменения в целях, содержании, структуре и организации учебного процесса. Целью профильного обучения является обеспечение возможностей для равного доступа ученической молодежи к получению общеобразовательной профильной и начальной допрофессиональной подготовки, непрерывного образования на продолжении всей жизни, воспитание личности, способной к самореализации, профессиональному росту и мобильности в условиях реформирования современного общества [1].

*Контекст:* Термин употребляется при описании и проектировании процесса обучения, который позволяет учащимся на основе образовательного запроса осуществлять самостоятельный выбор содержания учебных предметов и форм их реализации на ступени старшей школы.

*Пример:* Профильное обучение основывается на таких принципах: фуркации (разделение учеников по уровню образовательной подготовки, интересам, потребностям, способностям и наклонностям); вариативности и альтернативности (образовательных программ, технологий обучения и учебно-методического обеспечения); преемственности и непрерывности (между допрофильным обучением, в том числе дистанционным, обеспечение возможности

смены профиля); диагностико-прогностической реализованности (выявление способностей учеников с целью их обоснованной ориентации на профиль учебы) [1].

*Литература*

НПЭ [Электронный ресурс]. — URL: https://didacts.ru/termin/profilnoe-obuchenie.html (дата обращения: 01.06.2020).

**Профильные пробы** — углубленные пробы в рамках сферы профессиональной деятельности в соответствии с интересующим их профилем обучения в ходе учебных практик, практикумов. В 9-м классе профессиональные пробы направлены на оказание помощи учащимся в выборе профиля обучения. Итогом прохождения профессиональных проб в 9-м классе является индивидуальный учебный план учащегося [1].

*Контекст:* Термин употребляется при описании и конструировании практических действий с целью профориентации школьников 7–9-х классов. Пробы 1-го уровня — 7-й класс: проектные и имитационные игры — дополнение к информационной работе; пробы 2-го уровня — 8-й класс: практические, проектные работы (выполняют учащиеся с ярко выраженной направленностью к творческому труду, имеющие устойчивые профессиональные интересы) [1].

*Пример:* В результате профильных проб в 9-м классе учащиеся выходят на профессиональное самоопределение и получают более полное представление о профессиях и профессиональной деятельности, а также своих психофизических и психологических возможностях и способностях к обучению по выбранному профилю. Возможно проведение профессиональных проб под руководством родителей, например, по редким профессиям творческой, исследовательской направленности и др.

*Литература*

Профессиональные пробы [Электронный ресурс]. — URL: https://www.yugschool2.ru/images/profor/doc/metrekorgproby.pdf (дата обращения: 01.07.2020).

**Процедурное знание** — «процедурные знания отражают способы деятельности, характеризуют то, как явления познавать, как использовать, как выполнять действия» [1, с. 64].

*Контекст:* Данное понятие используют тогда, когда говорят о знаниях практического типа, поскольку они позволяют успешно действовать в конкретной ситуации. Знания этого типа с трудом осознаются, усваиваются через собственный опыт человека в ходе длительной целенаправленной практики. Эти знания отвечают на вопрос «Как?».

*Пример:* Формирование процедурных знаний осуществляется посредством решения проблем через обучение или через воспроизведение решений других.

*Литература*

**Крылова О. Н.** Развитие знаниевой традиции в современном содержании отечественного школьного образования : монография. — Санкт-Петербург : Изд-во «ЛЕМА», 2010. — 355 с.

## Р

**Региональная инновационная площадка (РИП)** — образовательная организация, действующая в сфере образования; организации, а также их объединения, реализующие инновационные проекты (программы), которые имеют существенное значение для обеспечения модернизации и развития региональной системы образования.

**РИП-ИнКО** — региональные инновационные площадки — инновационные комплексы в образовании (РИП-ИнКО)

*Контекст*: Признание образовательной организации региональной инновационной площадкой осуществляется приказом Министерства образования соответствующего региона.

Создание и развитие РИП направлено:

— на осуществление выбора и поддержки наиболее перспективных педагогических практик;

— на разработку на уровне региона механизмов включения инновационных комплексов в систему обеспечения инновационной работы, программ регионального развития и развития территорий;

— на создание нормативного и ресурсного обеспечения сетевого взаимодействия образовательных учреждений;

— на организацию общих событий и акций, развитие и обеспечение инновационной практики через разработку новых проектов, повышающих имидж региональной системы образования;

— на становление системы непрерывного образования в условиях региональных инновационных комплексов;

— на реализацию инновационных продуктов в рамках брендов как условие устойчивого и качественного развития инновационных комплексов (Основной эффект реализации бренд-технологии заключен в интеграции интересов участников, их группировки вокруг одного из брендов и, как следствие, расширении среды инновационного развития системы образования, а также разработке инновационных продуктов, востребованных региональной системой образования).

*Пример 1:* «Региональные инновационные площадки — инновационные комплексы в образовании (РИП-ИнКО) — это объединение более 300 образовательных организаций города Омска и Омской области с целью проведения общих событий и акций, развития и обеспечение инновационной практики в регионе через разработку инновационных продуктов и проектов, повышающих имидж каждого учреждения-участника, способствующих повышению профессиональной компетентности педагогов, включенных в деятельность РИП-ИнКО» [1].

*Пример 2:* «Конкурсный отбор организаций на присвоение статуса региональной инновационной площадки (РИП) проводится ежегодно по критериям, которые определяются департаментом образования Ярославской области.

Конкурсный отбор регламентируется Порядком проведения конкурсного отбора организаций на присвоение статуса РИП и проходит в два этапа: заочная экспертиза проектов и программ и очная защита проектов и программ.

Статус РИП получают организации, победившие в конкурсном отборе, он закрепляется за образовательной организацией и ее соисполнителями приказом департамента образования Ярославской области» [2].

*Литература*

1. Что такое РИП-ИнКО? [Электронный ресурс]. — URL: https://xn--187-mdddl3ee.xn--p1ai/about/education/innovate/1-chto-takoe-rip-inko/ (дата обращения: 01.06.2020).

2. Конкурсный отбор организаций на присвоение статуса региональной инновационной площадки (РИП) [Электронный ресурс]. — URL: http://www.iro.yar.ru/?id=1416/ (дата обращения: 01.06.2020).

**Рейтинг** (от *англ.* rating — оценка, порядок, классификация) — субъективная оценка какого-либо явления по заданной шкале. С помощью рейтинга осуществляется первичная классификация объектов по степени выраженности общего для них свойства (экспертные оценки) [1, с. 240].

«Рейтинг (понятие вошло в учебный процесс из спорта) — опрос субъектов с целью эмпирической констатации наличия и степени выраженности определенных характеристик» [2].

Рейтинг, как элемент системы обучения, есть средство контроля и оценки учебной деятельности обучаемого, используется с середины XX в. как оценочный показатель.

В образовательном пространстве используется термин «рейтинг-шкалирование» (от *англ.* rating — оценка + scoling — определение масштаба) — метод построения шкалы для измерения отношений между изучаемыми объектами на основе экспертных оценок (рейтингов) [1, с. 240].

*Контекст:* Термин «рейтинг» используется, когда речь идет о выстраивании шкалы, позволяющей сравнить результаты обучающихся, деятельности образовательных организаций на основе каких-то критериев, которые могут быть представлены как более подробное описание результатов деятельности или по нескольким показателям (например, количество профессоров в вузе, экономические показатели деятельности организаций и т. д.).

*Пример:* «…рейтинг — это число, получается оно либо путем опроса субъективных мнений экспертов (как рейтинг политических лидеров), либо путем набора очков и баллов (ответил на уроке — получил балл, сдал зачет — получил еще некую сумму баллов и т. д.). В конце учебного периода все баллы, набранные учеником, суммируются и формируют его рейтинг. Таким образом, рейтинговая система — это оценка накопительного типа, она стимулирует самоанализ и самоконтроль обучающихся» [3].

*Литература*

1. Словарь по социальной педагогике / авт-сост. Л. В. Мардахаев. — Москва : Изд. центр «Академия», 2002. — 368 с.

2. **Греков А. А.** Рейтинг как показатель профессионального развития. — Ростов-на-Дону, 1991. — 55 с.

3. **Сигодина Л. В.** Накопительная система оценивания образовательных результатов [Электронный ресурс]. — URL: // https://nsportal.ru/shkola/obshchepedagogicheskie-tekhnologii/library/2017/04/03/nakopitelnaya-sistema-otsenivaniya (дата обращения: 01.06.2020).

**Рефлексивное знание** — это знание, которое отражает чувственное восприятие, личную мотивацию, личные ценности, самоконтроль и самооценку, предполагает отбор и интерпретацию информации, оценок, мнений, суждений [1, с. 64].

*Контекст:* О данном виде знаний можно говорить тогда, когда отвечают на вопрос: Почему это для меня важно? Его еще называют «знающим знанием» — размышление и осознание своих собственных оснований к чему-либо.

*Пример:* В психологии рефлексивное знание рассматривается по отношению к разным предметам. Ряд исследователей рассматривает рефлексивное знание в отношении к собственной жизнедеятельности (Н. И. Гуткина, 1984; В. И. Слободчиков, 1994; И. Н. Семенов, С. Ю. Степанов, 1982). Посредством личностной рефлексии человек становится «способен превращать собственную жизнедеятельность в предмет практического преобразования» (В. И. Слободчиков, 1994). Рефлексивное знание рассматривается также в связи с развитием самооценки у ребенка (А. В. Захарова, М. Э. Боцманова), во взаимосвязи с развитием мыслительных способностей (А. З. Зак, В. В. Давыдов, 1992; Д. Б. Дмитриев, 1992; Б. Д. Эльконин, 1995) [2, с. 4].

*Литература*

1. **Крылова О. Н.** Развитие знаниевой традиции в современном содержании отечественного школьного образования : монография. — Санкт-Петербург : Изд-во «ЛЕМА», 2010. — 355 с.

2. **Лурья Н. И.** Психологические особенности развития рефлексивного знания в дошкольном и младшем школьном возрасте : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата психологических наук; МГЛУ. — Москва, 1997.— 38 с.

**Рефлексия в обучении** — 1) (от *лат*. reflexio — обращение назад) — «мыследеятельностный или чувственно-переживаемый процесс осознания субъектом своей учебной деятельности» [1, с. 287]; 2) учебная процедура, позволяющая учащимся осмыслить и оценить собственные или групповые действия в учебном поведении и / или в образовательной деятельности на основе специальных приемов, фиксирующих результаты самоанализа или коллективной мыследеятельности [2, с. 77–78].

*Контекст:* Термин употребляется в рамках личностно-ориентированного подхода к образованию, при котором востребовано осознание учащимся цели обучения, способов своего учения, ме-

ханизмов познания. Именно рефлексивная деятельность способствует осознанию учащимся своей уникальности, индивидуальности. Различают виды рефлексии в зависимости от предмета рефлексии: рефлексия может быть направлена на содержание (онтологическая, или содержательная, рефлексия), на действия индивида (личностная), на действия других людей и на взаимодействие людей (социальная), на предмет деятельности (предметная), на процесс этой деятельности (процессуальная) и др.

*Пример:* «Рефлексия помогает ученикам сформулировать получаемые результаты, переопределить цели дальнейшей работы, скорректировать свой образовательный путь» [1, с. 288].

*Литература*

1. **Краевский В. В., Хуторской А. В.** Основы теории обучения. Дидактика и методика : учебное пособие. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 352 с.

2. Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования : монография / О. Б. Даутова [и др.] / под общ. ред. О. Б. Даутовой, А. В.Торховой. — Санкт-Петербург : Буквально, 2019. — 320 с.

**Родительский клуб** — это постоянно действующая форма объединения педагогов и родителей, направленная на приобщение семьи к активному участию в образовательном процессе и на укрепление связи между всеми участниками образовательных отношений.

*Контекст:* Термин употребляется при описании форм взаимодействия образовательной организации и семьи. Эта форма реализует сразу несколько функций: психологическое просвещение, психопрофилактику, иногда даже психологическое консультирование; формирует атмосферу доверия и настоящего сотрудничества между педагогами и родителями, создавая уникальный, постоянный и даже интимный круг общения взрослых; сплачивает родителей, педагогов и психологов одного класса / группы [1].

*Пример:* Родительский клуб — это не родительское собрание, не тренинг, не лекция или семинар, это, скорее, дискуссионное собрание по той или иной проблеме. Коренное отличие клуба от других форм работы — это позиция равенства его участников — родителей, педагогов и психологов. Здесь люди собираются для того, чтобы обмениваться мнениями, общаться, делиться и высказываться на определенную тему. Безусловно, психолог заранее го-

товит материал для обсуждения, информацию, которую он хочет донести до родителей, но иногда бывает, что клуб проходит не совсем так, как было запланировано. И это вполне оправданно для клуба, ведь зачастую родители хотят обсудить более подробно какие-то моменты, увлекаются, поэтому может не остаться времени для запланированной части [1].

*Литература*

1. **Василишин Н.** Организация работы родительского клуба в детском саду [Электронный ресурс]. — URL: https://melkie.net/rabota-s-roditelyami/roditelskiy-klub-v-detskom-sadu-plan-rabotyi.html (дата обращения: 01.07.2020)

2. Родительский клуб [Электронный ресурс]. — URL: http://www.vash-psixolog.ru/documentation-school-psychologist/88-information-for-school-psychologist/1885-roditelskij-klub (дата обращения: 01.07.2020)

3. **Сиваева Т. И.** Родительский клуб как форма создания инклюзивного родительского сообщества // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». — Новосибирск : ЧУДПО «Сибирский институт практической психологии, педагогики и социальной работы». — 2019. — № V. — С. 134–140.

**Родительство** — это система взаимосвязанных явлений; а) родительские чувства, любовь, привязанность к детям; б) специфические социальные роли и нормативные предписания культуры; в) обусловленное тем и другим реальное поведение, отношение родителей к детям, стиль воспитания и т. д. [1].

Родительство рассматривается как социальный институт и обладает его базовыми признаками: сознательной регуляцией и устойчивой формой организации совместной деятельности матерей и отцов по детопроизводству, т. е. по обеспечению рождения и воспитания ребенка, его физического, духовного и материального благополучия.

*Контекст:* Термин употребляется, когда говорят о родительстве как о социальном институте, который призван обеспечить воспроизводство, взросление, социализацию, а также передачу духовных ценностей подрастающему поколению. Эта задача осуществляется через родительско-детские отношения, реализацию родительских ролей и функций, родительское поведение.

Также сегодня родительство рассматривается как процесс содействия прогрессивному развитию ребенка и достижению им авто-

номии в доброжелательной, безопасной и психологически комфортной среде, создаваемой поведением родителя [2].

*Пример:* 1. Основными составляющими родительства являются:

— забота (удовлетворение витальных, социальных, эмоциональных потребностей ребенка и защита от болезней, ущерба, отвержения, насилия и пр.);

— контроль (определение и выстраивание границ поведения и деятельности);

— развитие (содействие в реализации потенциала ребенка в различных сферах) [2].

2. Современный родитель должен быть «фасилитатором — тем, кто способствует становлению и росту» ребенка [3]. Также С. Л. Братченко подчеркнул, что взаимодействие взрослого и ребенка сегодня строится на основе коммуникативных прав и коммуникативной ответственности сторон, на взаимопонимании, принятии друг друга, сотрудничестве, совместной деятельности.

*Литература*

1. **Кон И. С.** Ребенок и общество : учебное пособие для студентов высших учебных заведений. — Москва : Изд. центр «Академия», 2003. — 336 с.

2. **Карбанова О. А.** Позитивное родительство — путь к сотрудничеству и развитию // Педагогическое образование в России. — 2015. — № 11. — С. 157–161.

3. **Братченко С. Л.** Введение в гуманитарную экспертизу образования. — М., 1999. — С. 47.

**Российское движение школьников (РДШ)** — общероссийская общественно-государственная детско-юношеская организация, деятельность которой направлена на воспитание подрастающего поколения, развитие детей на основе их интересов и потребностей, а также на организацию досуга и занятости школьников (добровольное членство с 8 лет). РДШ является важной составляющей образовательной организации в части воспитания высоконравственных, социально успешных граждан. Образована 29 октября 2015 г. в соответствии с Указом Президента РФ [1].

*Контекст:* Понятие употребляется при описании современной детско-юношеской организации.

*Пример:* РДШ имеет четыре направления деятельности: гражданская активность (добровольчество, поисковая деятельность, изучение истории России, краеведение, создание и развитие школь-

ных музеев, экология), военно-патриотическое (юные армейцы, юные спасатели, юные казаки, юные пограничники, юные друзья полиции, юные инспектора движения), личное развитие (творческое развитие, популяризация здорового образа жизни и спорта, выбор будущей профессии), информационно-медийное (большая детская редакция, создание школьных газет, радио и телевидение, работа с социальными сетями, подготовка информационного контента, дискуссионные площадки) [1].

*Литература*

РДШ [Электронный ресурс]. — URL: https://xn--d1axz.xn--p1ai/ (дата обращения: 01.06.2020).

**Российская электронная школа (РЭШ)** — это полный школьный курс уроков в информационно-образовательной среде, объединяющей ученика, учителя, родителя [1].

*Контекст:* Российская электронная школа — это интерактивные уроки по всему школьному курсу с 1-го по 11-й класс от лучших учителей страны. Создана для всех участников процесса: учеников, их родителей и педагогов. Российская электронная школа (РЭШ) — это апробированный структурный элемент госпрограммы России «Развитие образования», в котором собраны интерактивные видеоуроки по всем школьным дисциплинам.

Российская электронная школа — ведомственная целевая программа, утвержденная Минобрнауки в 2016 г., является еще одной попыткой сделать обучение школьников максимально эффективным и комфортным. Идея о создании электронного образовательного ресурса получила широкую поддержку в Правительстве РФ. Проект был одобрен Президентом РФ В. В. Путиным на заседании Госсовета в декабре 2015 г.

*Пример: «*Российская электронная школа (РЭШ)» — открытая информационно-образовательная платформа, направленная на обеспечение беспрепятственного доступа к обучающим программа начального основного и среднего общего образования с возможностью получения соответствующего документа, подтверждающего уровень освоения знаний и навыков» [2].

«Электронный ресурс, цифровой ресурс — это тот инструментарий, без которого нам, естественно, в XXI в. трудно двигаться вперед. Это понимает каждый. И любая образовательная система — это совмещение того, что есть, с теми новыми инструментами, которые нам предлагает жизнь. Сейчас есть большой проект, кото-

рый находится на стадии развития, называется он „Российская электронная школа“» (интервью Министра образования и науки О. Ю. Васильевой) [3].

*Литература*

1. РЭШ [Электронный ресурс]. — URL: https://resh.edu.ru/news/ (дата обращения: 01.06.2020).

2. Российская электронная школа: принципиально новый формат обучения [Электронный ресурс]. — URL: https://fulledu.ru/articles/1413_rossiiskaya-elektronnaya-shkola-principialno-novyi.html (дата обращения: 01.06.2020).

3. РЭШ Что это такое? 3. [Электронный ресурс]. — URL: http://psihologn.org/index.php/826-resh-chto (дата обращения: 01.06.2020).

## С

**Самоактуализация** (*лат.* actualis — дейтсвительный, настоящий) — высшая потребность человека как более полное выявление его потенциальных возможностей, проявление способностей становиться всем, чем он захочет, достигать своих целей, проявление его общечеловеческой и личностной сущности.

*Контекст:* К понятию «самоактуализация» обращаются, когда хотят определить сознательно осуществляемые человеком усилия, направленные им на решение актуальных проблем своей жизненной ситуации, а также на выявление потенциальных возможностей, действенных потребностей, жизненных смыслов, представлений о собственном предназначении в мире, переходящих в активную форму в виде мотивов неодолимого стремления к самосовершенствованию и преобразованию жизненной ситуации. Часто наряду с понятием «самоактуализация» употребляют понятие «самореализация», подчеркивая в нем уже не только стремления, но и осуществление этих стремлений.

*Пример 1:* «Самоактуализация — процесс развертывания и созревания изначально заложенных в организме и личности задатков, потенций, возможностей. <…> Разные авторы называют ее по-разному: самоактуализация, самореализация, интеграция, психическое здоровье, индивидуализация, автономия <…>, продуктивность, но все они согласны в том, что все это — синонимы реализации потенций индивида, становление человека в полном смысле этого слова, становление тем, чем он может стать» [1, с. 94].

*Пример 2:* Самоактуализация и самореализация оказываются, таким образом, двумя неразрывными сторонами одного процесса — процесса развития и роста, результатом которого является человек, максимально раскрывший и использующий свой человеческий потенциал, самоактуализировавшаяся личность» [2].

*Пример 3:* «…одним из необходимых условий успешной самоактуализации ученика является присутствие в его жизни референтного взрослого, демонстрирующего образец такой самоактуализации и являющегося для него примером» [3, с. 151].

*Литература*

1. **Леонтьев Д. А.** Психология выбора. — Москва : Смысл, 2015.

2. **Вахромов Е. Е.** Развитие теории самоактуализации в отечественной педагогике и психологии. — Москва : Международная педагогическая академия, 2001.

3. **Левитес Д. Г.** Для чего нужна школа в XXI веке : практико-ориентированная монография. — Москва : Школьные технологии, 2020.

**Самостоятельная работа учащихся** — форма организации учебно-познавательной деятельности учащихся, осуществляемая под прямым или косвенным руководством педагога, в ходе которой учащиеся преимущественно или полностью самостоятельно выполняют различного вида задания с целью освоения знаний, развития компетенций и личности в целом; 2) метод обучения, при котором учащиеся по заданию учителя и под его руководством самостоятельно решают учебные задачи, проявляя усилие и активность (Л. Жарова) [1]; 3) вид учебно-познавательной деятельности по освоению профессиональной образовательной программы, осуществляемой в определенной системе, при партнерском участии преподавателя в ее планировании и оценке достижения конкретного результата (Л. К. Наумова, О. В. Акулова) [2, с. 21].

*Контекст:* Термин употребляется при описании и конструировании процесса учения, при котором обучающийся находится в позиции субъекта, что способствует развитию его самостоятельности и ответственности.

*Пример:* Самостоятельная работа рассматривается, с одной стороны, как форма обучения и вид учебного труда, осуществляемый без непосредственного вмешательства преподавателя, с другой — как средство вовлечения обучающихся в самостоятельную познавательную деятельность, средство формирования у них методов ее организации [2, с. 12].

*Литература*

1. Энциклопедический словарь педагога — НПЭ [Электронный ресурс]. — URL: http://didacts.ru/termin/samostojatelnaja-rabota-uchaschihsja.html (дата обращения: 01.06.2020).

2. **Даутова О. Б.** Организация самостоятельной работы студентов высшей школы / под ред. А. П. Тряпицыной. — Санкт-Петербург, 2011. — 110 с.

**Самостоятельность** — результат воспитания (самовоспитания), положительное духовно-нравственное качество личности, проявляющееся в инициативности, критичности, саморегуляции, чувстве личной ответственности за себя и свою деятельность, в умении ставить перед собой определенные цели и добиваться их достижения собственными силами. Это волевое свойство, основанное на умении анализировать жизненные ситуации, систематизировать данные, планировать, регулировать и осуществлять свою деятельность без посторонней помощи [1].

*Контекст:* Понятие употребляется при описании личной деятельности обучающегося на всех ее этапах без посторонней помощи и как качество личности при характеристике личностного и профессионального развития человека, самостоятельность также выступает одним из критериев этого развития.

*Пример:* Существует самостоятельное мышление, ум, суждения как готовность памяти к приобретению и активному использованию знаний, навыков, умений в конкретных ситуациях. Есть также самостоятельность действий, работы, самой познавательной деятельности как готовность к новациям и инновациям, к творчеству в изменяющихся условиях среды. Самостоятельность предусматривает ответственное отношение человека к своему поведению [1].

*Литература*

Основы духовной культуры / Энциклопедический словарь педагога — НПЭ [Электронный ресурс]. — URL: http://didacts.ru/slovari/osnovy-duhovnoi-kultury-enciklopedicheskii-slovar-pedagoga-.html (дата обращения: 01.06.2020).

**Самоопределение** — это самостоятельный этап социализации, внутри которой индивид приобретает готовность к самостоятельной, созидательной деятельности на основе осознания и соотнесения «хочу — могу — есть — требуют» и становится способным

принимать самостоятельные решения относительно жизненно важных целей, имеющих смысл для него и значение для общества (В. Ф. Сафин).

*Контекст:* Понятие употребляется при описании современных целей образования исходя из понимания ценности человека. Самоопределение как осознание человеком своего места в жизни и в обществе и самореализация как выявление и реализация личностью своих индивидуальных и профессиональных возможностей выступают ориентирами современной образовательной парадигмы.

*Пример 1:* «…можно выстроить структурно-самостоятельную сторону процесса самоопределения, состоящую из следующих компонентов: *мотивы* (опирающиеся на личностно значимые и социально значимые потребности), *самопознание* (как центральное звено, определяющее направление развития личности: ее интересов, стремлений, способностей), *самосознание* (как определение своей Я-концепции, своего внутреннего мира), *самооценка* (как регулятор отношений в системе „общество — личность“), *ценности* (как интегративное образование, характеризующее целостную личность), *жизненный план* (как целостное восприятие своих целей и ценностей). <…> самоопределение можно понимать как самостоятельный этап построения человеком „себя“, своей индивидуальной истории в соответствии с жизненным планом и способностью принимать самостоятельные решения относительно жизненно важных целей, определяемых системой его ценностных ориентаций» [2, с. 52].

*Пример 2:* «Школа самоопределения (А. Н. Тубельский) основывается на антропологической позиции предзаданности ребенка. Процесс образования — развертывание этой предзаданности, поиск, узнавание, формирование ребенком образа „Я“» [3, с. 163].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования : монография / под ред. А. В. Тороховой, О. Б. Даутовой. — Минск : Изд-во БГПУ, 2019. — 308 с.

2. **Бахмутский А. Е., Писарева С. А.** Проектирование системы оценки достижений и образовательных результатов школьников. — Санкт-Петербург : Изд-во «Свое издательство», 2014.

3. **Хуторской А. В.** Современная дидактика : учебник для вузов. — Санкт-Петербург : Питер, 2001. — 544 с.

**Самоуправление учебно-познавательной деятельностью** — управление учащимся процессом решения учебных задач путем освоенных универсальных познавательных процедур анализа, понимания, проектирования, коммуникации, рефлексии, оценивания, синтеза и активного участия в конструировании и освоении учебного содержания.

*Контекст:* Термин употребляется тогда, когда хотят описать активную и сознательную позицию учащегося в процессе обучения, которая заключается в том, что он мотивирован на обучение, самостоятельно определяет цель обучения и конструирует учебное содержание на основе найденной информации, выбирает способ взаимодействия с педагогом и другими учащимися, способен организовать себя и свою учебно-познавательную деятельность, оценивать промежуточные и конечные ее результаты, осуществлять коррекцию процесса обучения на всех его этапах.

*Пример:* Самоуправление можно рассматривать как систему действий, направленных на предупреждение формализма в учебной деятельности, что достигается посредством самоконтроля, самоанализа и самокоррекции на всех ее этапах [1, с. 66].

*Литература*

**Прозоровская С. Д., Филиппова Т. И.** Развитие навыков самоуправления учебной деятельностью студентов в условиях высшей школы // Человек и образование. — 2012. — № 3. — С. 66–70.

**Самоценность детства** — понимание (рассмотрение) детства как периода жизни, значимого самого по себе, без всяких условий; значимого тем, что происходит с ребенком сейчас, а не тем, что этот период есть период подготовки к следующему периоду [1].

*Контекст:* Идея о самоценности детской жизни и детской личности имеет длинную историю. В педагогике идея самоценности детской жизни и детской личности провозглашалась начиная с Ж.-Ж. Руссо; впоследствии она получила свое развитие в русле «теории свободного воспитания» (К. Н. Вентцеля и др.). Активным защитником идеи самоценности дошкольного детства как отдельного периода онтогенеза был выдающийся психолог, основоположник отечественной дошкольной психологии А. В. Запорожец. Задачи ФГОС дошкольного образования — сохранение уникальности и самоценности детства, социализация и развитие ребенка как субъекта деятельности; приоритетные

формы организации образовательного процесса — игра и возрастосообразная деятельность, в которой обучение не лидирует.

*Пример:* «Ребенок со своей миссией — это значит, что каждый ребенок есть неповторимость и наделен от Природы особым, тоже неповторимым сочетанием возможностей, способностей. Есть общие для всех возможности и способности, но есть и своя изюминка у каждого» [1].

*Литература*

**Шахманова А. Ш.** Самоценность детства и ответственность взрослых перед детьми // Человек и образование. — 2012. — № 1 (30).

**Сетевая распределенная модель повышения квалификации педагогов** — модель организации повышения квалификации (ПК) педагогов, которая заключается в распределении функций и полномочий между образовательными учреждениями, участвующими в программах повышения квалификации учителей, при консолидации целей, ценностей и ответственности на основе мобильного и динамичного сетевого профессионального взаимодействия [1]

*Контекст:* Про сетевую распределенную модель повышения квалификации педагогов чаще всего говорят, когда выстраивают сетевое взаимодействие образовательных организаций с целью повышения квалификации сотрудников.

Распределенная модель ПК обладает следующими признаками, отличающими ее от традиционно организованного повышения квалификации, когда вся образовательная деятельность ведется в головном образовательном учреждении:

— наличием инфраструктуры (сети) образовательных учреждений, являющихся опорными площадками для распределения образовательных услуг и ресурсов;

— интеграцией деятельности всей инфраструктуры при обеспечении ее координации через определение общей стратегии деятельности, мониторинг работы, обмен опытом, методическое (разработку и распространение учебных и методических материалов), техническое и технологическое сопровождение;

— организацией подготовки тьюторов опорных площадок и делегированием им ряда полномочий;

— созданием возможности разноуровневой подготовки педагогических работников при обеспечении преемственности различных уровней в рамках всей программы на основе ее блочно-модульного построения;

— обеспечением непрерывности профессионального роста педагогов;

— формированием и развитием цифровых образовательных ресурсов поддержки процесса ПК педагогов на основе компетентностного подхода, т. е. ориентированных на развитие профессиональной компетентности как способности и готовности решать профессиональные задачи;

— внедрением образовательных технологий, позволяющих наиболее эффективно использовать преимущества цифровых технологий, в том числе дистанционных образовательных технологий и электронного обучения;

— наличием послекурсового сопровождения.

*Пример:* «Сетевая распределенная модель повышения профессионального мастерства кадров сферы ДОД. Цель — повышение профессионального мастерства кадров сферы ДОД с использованием ресурсов нескольких организаций. <…> В модели распределенной сети участники договариваются о сотрудничестве в достижении целей повышения профессионального мастерства кадров сферы ДОД, создавая возможность пользоваться при необходимости ресурсами друг друга. Участниками сетевой распределенной модели могут быть: вузы, организации ДПО, СПО, ММС, государственные и муниципальные образовательные организации, реализующие программы ДОД, а также, возможно, НКО, реализующие программы ДОД. При этом каждый участник на определенном этапе поддерживает отношения с определенным количеством организаций. Такая структура имеет очень гибкий характер, поскольку в зависимости от ситуации, возникающих проблем, реализуемых проектов, решаемых задач меняется и структура взаимосвязей. Каждая из организаций, входящих в модель, может стать центром распределенной сети в зависимости от задач объединения» [2].

*Литература*

1. **Шилова О. Н., Горюнова М. А.** Развитие профессиональной компетентности учителя в условиях сетевой распределенной системы повышения квалификации : монография. — Санкт-Петербург : ИПО РАО, 2008. — 186 с.

2. **Золотарева А. В.** Развитие кадрового потенциала сферы дополнительного образования детей : региональные модели на основе сетевого взаимодействия // Ярославский педагогический вестник. — 2017. — № 1. — С. 26. [Электронный ресурс]. — URL: http://vestnik.yspu.org/releases/2017_1/07.pdf (дата обращения: 01.06.2020).

**Семейная группа детского сада** — это малокомплектная разновозрастная группа детей дошкольного возраста (от 2 месяцев до 8 лет), в которой оказываются услуги по присмотру и уходу за детьми с реализацией или без реализации образовательной программы дошкольного образования; группа организуется, только если воспитывающим взрослым в ней является многодетная мама, занимающая должность воспитателя или помощника воспитателя детского сада (дошкольного отделения школы) и осуществляющая профессиональную деятельность в отношении собственных детей дошкольного возраста, а также детей, приходящих в группу из других семей [1].

*Контекст:* Семейная группа — одна из форм организации дошкольного образования, активно пропагандируемая на государственном уровне. Необходимость ее создания возникла из насущных проблем дошкольного образования и социальной жизни современной семьи. Основная — нехватка мест в ДОУ, невозможность удовлетворить потребности работающих женщин в устройстве ребенка в детский сад.

*Пример*: «Основные цели создания семейных групп в детских садах:

— социально-экономическая поддержка многодетных семей;

— укрепление семьи как общественного воспитательного института;

— обеспечение педагогического сопровождения и поддержки развития каждого ребенка;

— предоставление детям в преддверии школьного обучения равных стартовых возможностей» [2].

*Литература*

1. **Вершинина Н. А., Лагутина Ю. В.** Нормативно-правовые основы домашнего дошкольного обучения и воспитания в современной России // Современное дошкольное образование. — 2017. — № 6. — С. 10–19.

2. **Лагутина Ю. В.** Развитие познавательной самостоятельности дошкольников в семейных группах // Дошкольное воспитание. — 2019. — № 6. — С. 90.

**Сёрфинг в Интернете** — «процесс просмотра страниц на вебресурсах. Человек постоянно заходит в социальную сеть, читает статьи, просто ищет информацию в Интернете и переходит по тем или иным адресам» [1]. Сёрфинг в Интернете — это посещение интернет-ресурсов и переходы по ссылкам со страницы на страницу.

Термин «сёрфинг» вошел в сеть Интернет из спорта: сёрфинг (от *англ*. surfing) — это водный вид спорта. Гавайский спорт под названием «сёрфинг» родился около 1000 лет назад. На Гавайях настоящим началом жизни сёрфинга считают первый выход на волну на пляже Редондо в 1907 г. Джорджа Фрита [2].

*Концепт:* Термин «сёрфинг» в Интернете используется не так давно, его применяют тогда, когда хотят подчеркнуть постоянную увлеченность подростка / взрослого переходом со страницы на страницу на веб-ресурсах. Важно изучение данного явления для работы с подростками с целью предотвращения такой формы зависимости.

*Пример:* «Что такое сёрфинг в сети? С этим понятием сегодня сталкивается каждый пользователь. Но не всем известно, о чем идет речь. Сёрфинг в интернете бывает разным. Сегодня известны следующие его разновидности: ручной, автоматический, чтение писем, задания» [1].

*Литература*

1. **Кисленкова О.** Что такое серфинг в Интернете [Электронный ресурс]. — URL: //https://www.syl.ru/article/368729/chto-takoe-serfing-v-internete (дата обращения: (01.06.2020).

2. Когда и кто изобрел серфинг? [Электронный ресурс]. — Режим доступа // https://otvet.mail.ru/question/35114375 (дата обращения: 01.06.2020).

**Сетевая форма обучения** — метод реализации образовательных программ с использованием ресурсов самых разных организаций (образовательных, в том числе иностранных, производственных, медицинских, научных и т. д.), обладающих возможностями для проведения учебной / производственной практики или других видов учебной деятельности в рамках реализуемой образовательной программы [1].

*Контекст:* Термин употребляется при описании новой парадигмы и новых форм взаимодействия участников образовательных отношений в открытом образовании, требующем объединения ресурсов самых разных организаций.

*Пример:* Сетевое (взаимное) обучение (*англ.* networked learning, peer-to-peer learning) — относительно новая парадигма обучения, базирующаяся на идее массового сотрудничества, идеологии *открытых образовательных ресурсов* в сочетании с сетевой организацией взаимодействия участников; обучение, в

котором информационные и коммуникационные технологии используются для содействия установлению связей между учащимися, между учащимися и преподавателями (тьюторами), между учебным сообществом и его учебными ресурсами, что позволяет учащимся углублять свои знания и расширять возможности, которые они считают важными и которые могут самостоятельно контролировать.

*Литература*

Федеральный закон от 29.12.2012 г. № 273-ФЗ (ред. от 25.12.2018) «Об образовании в Российской Федерации», статья 15 «Сетевая форма реализации образовательных программ».

**Системный интегратор открытого вариативного образования** — 1) дополнительное образование, обеспечивающее конкурентноспособность личности, общества и государства; 2) смысловой социокультурный стержень, ключевой характеристикой которого является познание через творчество, игру, труд и исследовательскую активность; 3) важный фактор повышения социальной стабильности и справедливости в обществе посредством создания условий для успешности каждого ребенка независимо от места жительства и социально-экономического статуса семей [1, с. 305].

*Контекст:* Понятие употребляется при описании: 1) вариативности и открытости дополнительного образования; 2) реализации принципа интеграции основного и дополнительного образования.

*Пример:* Формирование в образовательной организации открытого вариативного мотивирующего образовательного пространства, способствующего развитию социальной, профессиональной и личностной мобильности участников образовательных отношений; формирование ключевых (сквозных) компетенций учащихся, обеспечивающих адаптивность к возникающим изменениям в современном обществе, успешную социализацию и профессиональное самоопределение; изменение парадигмы обучения через расширение спектра дополнительных общеобразовательных, общеразвивающих программ, совершенствование их содержания.

*Литература*

Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск : БГПУ, 2019. — 308 с.

**Содержание образования** — 1) (по В. В. Краевскому, М. Н. Скаткину, И. Я. Лернеру) педагогически адаптированный социальный опыт человечества, тождественный по структуре человеческой культуре [1]; 2) (по В. С. Ледневу) «содержание и результат процесса прогрессивных изменений свойств и качеств личности» [2]; 3) (по А. В. Хуторскому) «образовательная среда, способная вызывать личностное образовательное движение ученика и его внутреннее приращение» [2]; 4) (по А. П. Тряпицыной) «содержание образования задается как среда для внутренних изменений и конструируется в совместной деятельности учителя и ученика» [3].

*Контекст:* Данное понятие употребляется для описания ответа на вопрос «Чему учить детей?» на разных уровнях: на уровне общества — содержание образования выступает одним из факторов экономического и социального прогресса, объем содержания и требования к нему в этом случае определяются стандартами; на уровне личности — содержание образования направлено на обеспечение самоопределения личности и создание условий для ее самореализации, содержание и требование к нему в этом случае определяется образовательной программой, рабочей программой, учебниками и учебными пособиями, учебными материалами.

Пример: Современное понимание содержания образования отражает происшедшее под воздействием социокультурных факторов изменение к пониманию его как целостной системы различных видов знаний, характеризующих социальный опыт субъектов обучения, освоение которой в учебной и внеучебной деятельности способствует осознанию целей, ценностей и мотивов получения образования школьником.

*Литература*

1. **Волынкин В. И.** Педагогика в схемах и таблицах. — Ростов-на-Дону : «Феникс», 2008. — С. 177.

2. Педагогика : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / коллектив авторов; под ред. А. П. Тряпицыной. — Санкт-Петербург : Питер, 2014. — С. 264.

3. Систематизация педагогического знания : методология исследования терминологии / О. Б. Даутова, Н. А. Вершинина, М. Г. Ермолаева, Е. Ю. Игнатьева, О. Н. Крылова, Н. Н. Суртаева, А. Н. Шевелев, О. Н. Шилова, С. В. Христофоров / под общ. ред. О. Б. Даутовой. — Санкт-Петербург : Буквально, 2018. — 216 с.

**Социальный опыт** — объективированный общественный опыт совместной жизнедеятельности людей, зафиксированный в знаниях, принципах и нормах поведения, моральных предписаниях, традициях, обычаях, ритуалах, представлениях о должном, «опредмеченный» в его материальной и духовной культуре — как в вещно-предметных формах, так и в формах социальных отношений и общения, в формах и способах деятельности; зафиксирован посредством языка в общественном сознании, в формах и способах мышления, в общих и специфических знаковых системах, имеющих общественное значение в специальной деятельности людей [1, с. 54].

*Контекст:* Данное понятие используют, в частности, для того, чтобы зафиксировать все то, что подлежит освоению современным человеком в нынешних условиях, что составляет основу содержания образования.

*Пример:* Социальный опыт ребенка — это результат специально организованного усвоения общественного и личностного опыта, т. е. всегда «производный продукт» целенаправленного воспитания, обучения и самовоспитания и самообучения.

*Литература*

Систематизация педагогического знания : методология исследования терминологии : монография / О. Б. Даутова [и др.] / под общ. ред. О. Б. Даутовой. — Санкт-Петербург : Буквально, 2018. — 216 с.

**Средства обучения** — различные объекты (материальные или идеальные) окружающего мира, в том числе специально созданные для учебных целей и вовлекаемые в образовательный процесс для достижения его целей в качестве носителей учебной информации и инструментов деятельности педагога и учащихся [1]. Различают средства обучения на уровне всего процесса обучения (кабинеты, библиотеки и др.), на уровне предмета (учебники и учебные пособия, дидактические материалы, методические рекомендации по предмету и др.), на уровне урока (учебные задания, средства наглядности (предметы, макеты, модели), лабораторное оборудование и др.). Различают функции средств обучения: компенсаторную, адаптивную, информативную, интегративную, инструментальную [2].

Мы живем в эпоху революции средств обучения, когда средства обучения являются драйверами цифровой трансформации образования.

Направление дидактики, изучающее средства обучения, называется инструментальной дидактикой.

*Контексты:* 1) узкое понятие, употребляется при описании инструмента процесса обучения; 2) очень широкое понятие, позволяющее рассматривать любой объект окружающего мира в качестве учебного. В современных научных педагогических исследованиях показывается возможность средства обучения стать источником организации межпредметной поисковой, исследовательской и проектной деятельности учащихся. Важно, что средством обучения в его современном понимании может быть не только материальный, но идеальный объект — мысль, идея, тезис, гипотеза, метафора и др.

*Пример:* Использование любого объекта окружающего мира как средства обучения способствует расширению представлений учителя о том, что может быть «поводом» для создания учебной ситуации, о наличии возможности выхода за привычные рамки учебного процесса посредством доминирования в образовательном процессе информационно-аналитической, продуктивной, исследовательской деятельности учащихся [3].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования : монография / О. Б. Даутова [и др.] под общ. ред. О. Б. Даутовой, А. В. Торховой. — Санкт-Петербург : Буквально, 2019. — 320 с.

2. **Айсмонтос Б. Б.** Теория обучения. — Москва : Владос-Пресс, 2002. — С. 108.

3. **Рождественская Л. В.** Артефакт-педагогика : от артефакта к учебной ситуации // Поволжский педагогический вестник. — 2014. — № 2 (3) [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/v/artefakt-pedagogika-ot-artefakta-k-uchebnoy-situatsii (дата обращения: 01.06.2020).

**Сингапурская система (методика) обучения** — система обучения, основой которой выступает парная работа и работа в командах, хотя применяется и индивидуальная работа, и фронтальная [1, с. 48].

*Контекст:* Термин используется для описания системы обучения в школах Сингапура, созданной специалистами компании Educare Cooperative Limited на основе лучшего мирового опыта ор-

ганизации учебной деятельности. В основе системы лежат идеи совместного (кооперативного) обучения, которые развивались в работах К. Левина, Д. Дьюи, Ж. Пиаже, Л. С. Выготского, В. К. Дьяченко и др. Идеи воплотились в стройные обучающие структуры, четкие алгоритмы управления учебно-познавательной деятельностью школьников.

*Пример 1:* «…педагогические основы сингапурской методики составляют: идеи и практики кооперативного совместного обучения, в том числе С. Кагана; идеи и практики проблемного обучения; идеи и практики технологии развития критического мышления; теория множественного интеллекта и теория стилей обучения» [1, с. 47].

*Пример 2:* «В основе сингапурской системы (она разработана в школах Сингапура и распространяется методистами компании Educare Co-operative Limited) лежат коммуникативность и сотрудничество. Школьный урок выстраивается, как из детских кубиков. В Сингапуре используется не менее 250 разнообразных структур или модулей, на основе которых проектируется урок или занятие» [2, с. 37].

*Литература*

1. **Даутова О. Б.** Образовательная коммуникация : традиционные и инновационные технологии : учебно-методическое пособие. — Санкт-Петербург : КАРО, 2018. — 176 с.

2. **Кириллова С.** Сингапурская методика «дружит» с ФГОС // Управление школой. — 2014. — № 1. — С. 34–39.

**Скрытое содержание образования** — объем знаний, умений, навыков и компетенций, которые самостоятельно приобретаются учащимися за рамками образовательной программы, которая осваивается ими в образовательном учреждении.

*Контекст:* Данное понятие употребляется, когда необходимо охарактеризовать знания, умения, навыки и компетенции, которые остаются за рамками формальной образовательной программы, но приобретаются учащимися благодаря существующему школьному укладу. Впервые на данное явление в зарубежной педагогике обратил внимание американский педагог Ф. Джексон [2, с. 33–34], высказавший гипотезу о том, что дети в школе самостоятельно осваивают множество правил, привычек и норм, которые не планировались официальным содержанием образования, а по-

тому они, будучи вполне реальным результатом образования, остаются не подконтрольными учителю. В отечественной педагогической литературе данное понятие было описано в работе И. Д. Фрумина «Тайны школы» [1].

*Пример:* Посторонние, с точки зрения педагогов, занятия на уроках имеют свой смысл и ведут к «надпредметным» образовательным результатам. Такое непланируемое усвоение может иметь негативный характер — например, умения подсказывать, списывать и т. п. «Скрытое содержание образования» формирует также и позитивный опыт, связанный со становлением их социального интеллекта, что помогает учиться вопреки часто возникающим неблагоприятным ситуациям.

*Литература*

1. **Фрумин И. Д.** Тайны школы : заметки о контекстах : монография / Красноярский государственный университет. — Красноярск, 1999. — 250 с.

2. **Джексон Ф.** Жизнь в классе. — Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2016. — 248 с.

**Смешанное обучение** (гибридное) (*англ.* blended learning) — это модель обучения, в которой гармонично сочетаются формы организации обучения как в реальном (очное, лицом к лицу), так и в виртуальном образовательном пространстве, самообучение; модель обучения, предполагающая переформатирование процесса обучения за счет переноса части процесса обучения в онлайн, что принципиально меняет всю дидактическую систему обучения и каждый ее компонент.

*Контекст:* Термин используется в том случае, когда речь идет об образовательном процессе, в котором в разных пропорциях оптимально сочетаются как традиционные, так и инновационные формы, методы и средства как очного, так и электронного (или дистанционного) обучения. В смешанном обучении обучающиеся посещают обычные занятия, которые организуются как с использованием традиционных, так и активных методов обучения, а часть учебного материала они осваивают в формате онлайн, работая с электронными образовательными ресурсами, участвуя в форумах, вебинарах и т. п. Основными преимуществами смешанного обучения являются: индивидуализация образовательного процесса; обеспечение его вариативности и гибкости, преодоле-

ние проблем автономного использования дистанционного образования, а именно отсутствия непосредственного взаимодействия в системе преподаватель — обучающийся. Сегодня в мировой образовательной практике используется преимущественно шесть основных моделей смешанного обучения, отличающиеся преобладанием определенной его составляющей: личного взаимодействия, опосредованного компьютерными технологиями и электронными информационно-образовательными ресурсами взаимодействия, и самообразования, а именно: «Face-to-Face Driver» (лицом к лицу), «Rotation» (поворот, ротация), «Flex» (гибкость), «Online Lab» (онлайн-лаборатория), «Selfblend» (самостоятельное обучение), «Online Driver» (онлайн-встречи) (E. A. Banados, R. Garrison, H. Kanuka, C. J. Bonk, C. R. Graham, L. Bielawski, D. Metcalf) [1, с. 282].

*Пример:* Учитель в смешанном обучении — «это специалист по анализу и развитию учебной деятельности учащихся, аналитик в сфере индивидуального и группового обучения, способный с помощью передовых программных продуктов (в том числе основанных на возможностях привлечения методов Big Data и Data Mining) анализировать и прогнозировать особенности обучения и развития конкретного ученика, определяя затруднения в его учебной деятельности не интуитивно (как это сейчас бывает в работе опытного учителя или методиста), а на основе доказательного подхода. <…> Возвращаясь к вопросу о том, что же смешивает смешанное обучение, можно констатировать, что, по сути, смешанное обучение смешивает прошлое и будущее в образовании» [2, с. 13].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования : монография / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск : БГПУ, 2019. — 308 с.

2. **Марголис А. А.** Что смешивает смешанное обучение? // Психологическая наука и образование. — 2018. — Т. 23. — № 3. — С. 5–19.

**Содержание профессионально-педагогической подготовки преподавателя вуза** — система профессиональных педагогических задач, направленная на становление профессиональной компетентности преподавателя высшей школы и нашедшая отражение

в содержании образовательной программы или образовательных модулей.

*Контекст:* Содержание профессионально-педагогической подготовки преподавателя вуза претерпевает изменения от понимания его как «энциклопедической совокупности» предметных знаний (информации) к пониманию его как целостной системы различных видов знаний и прикладных умений, рефлексии опыта профессиональной деятельности, характеризующих социокультурный и личностный опыт преподавателя.

*Пример:* Новое содержание профессионально-педагогической подготовки преподавателя вуза характеризуется тем, что :

— «адекватно его профессионально-педагогической деятельности и прогнозу развития сферы труда;

— имеет инвариантную основу и варьируемые компоненты с учетом базового профессионального образования, опыта педагогической деятельности, потребностей, интересов и склонностей;

— соответствует изменениям общественных и личностных потребностей по отношению к системе высшего образования, перспективам развития науки, техники, производства, экономики, культуры;

— служит одним из основных алгоритмов в выработке подходов к проектированию и формированию содержания по дисциплинам базовой подготовки преподавателя» [1].

*Литература*

**Иванов В. Г.** Проектирование содержания профессионально-педагогической подготовки преподавателя высшей технической школы : диссертация на соискание ученой степени доктора педагогических наук : 13.00.08 — Теория и методика профессионального образования. — Казань, 1997.

**Социальная активность** — сознательная, целенаправленная деятельность человека, ориентированная как на преобразование внешней среды (социальных условий), так и на формирование необходимых социальных качеств собственной личности (активной жизненной позиции, способности к самоорганизации); характеристика деятельности, отражающая степень реализации и развития социальных потенций, возможностей человека (его способностей, знаний, навыков и умений, стремлений, потребностей) [1].

*Контекст:* Термин используется, когда хотят подчеркнуть активность личности по преобразованию социальных условий, отношений, связей и общества. Социальная активность рассматривает-

ся в контексте социального поведения как свойство личности, которое проявляется в деятельности и показывает отношение человека к различным ее сферам. Структура мотивов социальной активности представлена мотивационными компонентами, которые образуют три подструктуры: потребностную, целевую и внутреннего контроля, имеющих внутри иерархическое строение. Социальная активность реализуется в виде социально полезных действий, под влиянием мотивов и стимулов, в основе которых лежат общественно значимые потребности. Субъектом — носителем социальной активности выступает человек, социальная группа и другие общности. Социальная активность является условием самоопределения человека в обществе, и это важно учитывать в организации педагогической практики [2].

*Пример:* Активная жизненная позиция личности — устойчивая форма проявления нравственно-ценностных установок, отношений, знаний, умений, убеждений и привычек человека, обусловленная конкретными социальными обстоятельствами и регулирующая его поведение и деятельность. Структурными компонентами активной жизненной позиции личности являются: нормативно-оценочный, мотивационно-побуждающий, практически-действенный [1].

*Литература*

1. Социальная активность / НПЭ [Электронный ресурс]. — URL: https://didacts.ru/termin/socialnaja-aktivnost.html (дата обращения: 01.06.2020).

2. **Ситаров В. А., Маралов В. Г.** Социальная активность личности (уровни, критерии, типы и пути ее развития) // Знание. Понимание. Умение. — 2015. — № 4. — С. 164–176.

**Социальная ответственность** (*лат.* respondere — отвечать) — элемент взаимодействия между индивидами, индивидом и коллективом, индивидом и обществом, между организациями; понимается как определенные ожидания окружающей социальной среды по отношению к лицам, общественным органам, с одной стороны, и осознание ими своего долга перед обществом, коллективом, индивидом — с другой» [1, с. 355–356].

Термин «ответственность» употреблялся крайне редко в философских трудах до XX в., хотя и привлекал к себе внимание мыслителей разных времен и народов. Так, Конфуций рассматривал понятие «ответственность» как исходное, способствующее установ-

лению порядка. Аристотель не только связывал понятие «ответственность» со свободой воли и свободой выбора, он справедливо ставил вопрос об ответственности за поступки, совершенные в силу незнания, когда возможно предвидеть результаты своих действий.

Социальная ответственность — качество личности, проявляющееся в различных формах контроля личности над своей деятельностью, отражающее социальное, морально-правовое отношение к обществу, выражающееся в выполнении принятых нравственных и правовых норм и правил, своего долга, исполнении ролевых обязанностей, готовности дать отчет за свои действия» [2, с. 173].

*Контекст:* Термин «социальная ответственность» употребляется, когда речь идет о характеристике профессиональных (учебных — в случае обучающихся) качеств, о выполнении должностных обязанностей, характеристике дисциплинированности.

*Пример:* «…социальная ответственность представляется механизмом формирования индивидуальной и социальной субъектности ее субъектов, которая инструментально влияет на решение самых сложных социальных вопросов, касающихся как развития общества в целом, так и взаимоотношений между государством (в лице социальных институтов) и индивидов. Социальная ответственность относится к действиям организации, направленным на поддержку устойчивого развития общества и окружающей среды, а также сохранение длительного существования организации путем минимизации отрицательных и максимизации положительных воздействий на общество и окружающую среду…» [3, с. 204].

*Литература*

1. Российская социологическая энциклопедия / под общ. ред. Г. В. Осипова. — Москва : Изд. группа НОРМА — ИНФРА, 1998. — 672 с.

2. **Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.** Словарь по педагогике. — Москва : ИКЦ «МарТ»; Ростов-на-Дону : Изд. центр «МарТ», 2005. — 448 с.

3. **Бараблина С. В., Мехришвили Л. Л.** Социальная ответственность : роль высших учебных заведений // Вестник международных организаций. — 2012. — № 1 (36). — С. 203–218.

**Социальные практики** — вид практик, в ходе которых конкретно-исторический субъект, используя общественные институты, организации и учреждения, воздействуя на систему общественных отношений, изменяет общество и развивается сам.

Объектом социальной практики являются способы жизнедеятельности людей. Последние не зависят от биологической природы индивидов. Они определяют место больших групп людей в обществе, их интересы, характер взаимодействия с другими социальными группами. Поэтому развитие общества — это всегда изменение той системы отношений, в которую включены люди и которая, будучи создана их собственной деятельностью, выступает вместе с тем регулятором этой деятельности.

*Контекст:* Термин «социальные практики» используется, когда речь идет об образовательной деятельности, направленной на развитие социальной компетентности, социальных навыков, формирование и отработку индивидуальной модели социального поведения обучающихся в профессиональном образовании.

Интерес к данному феномену возрождается в контексте «практического поворота» (practiceturn) — фокусировке значительной части социологической теории на сфере повседневности, а также выделения мира опривыченных действий в самостоятельную область исследований и формирования нового подхода к исследованию общества на основе понятия «социальные практики».

*Пример:* «П. Бурдье социальные практики рассматривает как способность социальных субъектов проверять свои поведенческие акты на соответствие сложившимся представлениям об окружающей действительности. Социальной практикой можно считать как целесообразные действия индивидов по преобразованию социального мира, так и каждодневные. Привычные поступки, не требующие объяснения и зачастую кажущиеся внешнему наблюдателю лишенными смысла или же нелогичными» [1, с. 276].

*Литература*

1. **Шугальский С. С.** Социальные практики : интерпретация понятия // Знание. Понимание. Умение. — 2012. — № 2. — С. 276–286.

2. Энциклопедия социальных практик / под ред. Е. И. Холостовой, Г. И. Климантовой. — Москва : Издательско-торговая корпорация «Дашков и К°», 2011. — 660 с.

**Специалитет** — классический для России уровень высшего образования, который длится около пяти лет и по окончании которого присваивается квалификация (степень) специалиста.

*Контекст:* Специалист — это профессиональная квалификация.

Первые годы в специалитете обучающийся, наряду с бакалавриатом, получает базовые знания по направлению, а на последних курсах его готовят по узкому профилю для выбранной специаль-

ности. Таким образом, студент, обучающийся по программе специалитета, получает не только базовые, но и углубленные знания по выбранному направлению обучения.

*Пример:* Раньше в российских вузах не существовало бакалавриата, и все студенты учились на специалитете. Но в 2003 г. Россия присоединилась к Болонскому процессу, и образование стало двухуровневым: бакалавриат — четыре года, а магистратура — два года. Однако и специалитет при этом никуда не делся. Обучение не менее 5 лет. «По итогам сдачи экзаменов и защиты дипломной работы выдается диплом специалиста с указанием присвоенной квалификации (например, „Астроном“, „Преподаватель“, „Специалист по защите информации“ и пр.). Выпускники специалитета имеют право на профессиональную деятельность и могут продолжить образование в магистратуре или аспирантуре» [1].

*Литература*

Уровни высшего образования [Электронный ресурс]. — URL: https://studyinrussia.ru/study-in-russia/info/levels-of-education/ (дата обращения: 01.06.2020)

**Стандартизация в сфере образования** — это деятельность, направленная на установление и применение правил с целью организации эффективной системы обучения и воспитания, на управление образованием и педагогической наукой [1, с. 71].

*Контекст:* Стандартизация ориентирована на конвенциональные социальные нормы, гарантирующие со стороны государства, общества, семьи и школы качество образования. Соответственно стандарты предусматривают ту или иную группу требований, обязательных для выполнения в сфере образования.

*Пример:* «Необходимо выделить три аспекта стандартизации: стандартизация как необходимое условие адаптации подрастающих поколений к решению широкого класса типовых жизненных задач; стандартизация как инструмент управления знаниями в условиях социального, экономического, этнического и психологического разнообразия различных социальных систем; стандартизация как условие обеспечения единства образовательного пространства, которое определяется нами как единство разнообразия» [2, с. 144].

*Литература*

1. **Полонский В. М.** Словарь по образованию и педагогике. — Москва : Высшая школа, 2004.

2. **Асмолов А. Г.** Оптика просвещения : социокультурные перспективы. — Москва : Просвещение, 2012. — С. 144.

**Стиль обучения** — способ отношения педагога к осуществляемой педагогической деятельности и общению, определяется доминированием определенной группы методов в общей системе методов и приемов [1, с. 94].

*Контекст:* Понятие употребляют при описании особенностей и специфики педагогической деятельности. Первоначально выделяли авторитарный, демократический и либеральный стили. Позднее исследователи пришли к выводу, что необходимо уйти от однозначности и нельзя управленческие стили слепо переносить на стили педагогической деятельности. Искали новые основания для классификаций.

*Пример:* Сегодня выделяют: репродуктивный стиль обучения, творческий стиль обучения, эмоционально-ценностный стиль обучения, эмоционально-импровизационный стиль обучения, рассуждающе-импровизационный стиль, рассуждающе-методичный стиль и др. [1].

*Литература*

**Бордовская Н. В., Реан А. А.** Педагогика. — Санкт-Петербург : Питер, 2000. — С. 94–97.

**Стратегии оценивания** — 1) выстроенная последовательность методов и приемов, которые учитель использует для сбора информации об учебных достижениях учащихся на разных этапах их учебной деятельности [1]; 2) последовательность оценочной деятельности педагога, определяющаяся ее целью и педагогической задачей и включающая в себя способ измерения образовательных результатов и формат оценивания.

*Контекст:* Термин «стратегии обучения» получил свое распространение в связи с усилением и развитием оценивающей функции обучения, необходимостью выстраивания обратной связи как онлайн, так и офлайн в условиях цифровизации образования.

*Пример:* Стратегии оценивания решают различные задачи: выявление потребностей учеников, развитие самостоятельности и взаимодействия, наблюдение за процессом продвижения учащихся в процессе обучения, проверка понимания и метапознания. В зависимости от задач педагог выбирает методы и приемы оценивания и самооценивния [1].

*Литература*

**Логвина И., Рождественская Л.** Инструменты формирующего оценивания деятельности учителя-предметника : пособие для учителя. — Narva, 2012. — 48 с.

**Субъекты педагогического взаимодействия** (от *лат.* subjectus — лежащий в основе) — участники педагогического взаимодействия (индивидуально или в совокупности как коллективный / совокупный субъект), занимающие активную (осмысленную и осознанную) позицию по отношению к педагогическому процессу, являясь носителями учебных / воспитательных действий в нем, проявляя себя в актах собственной творческой деятельности, влияя на сам педагогический процесс и поведение других его участников (делая выбор, принимая решение и т. д.).

Субъектность в процессе обучения — способность владеть деятельностью (педагогической, воспитательной, учебно-познавательной), присваивать ее смыслы, ценности, результаты, превращая их в средства собственного развития и развития деятельности.

Субъект — носитель деятельности и познания, направленного на объект.

*Контекст:* Термин используется, чтобы подчеркнуть человеческое измерение педагогического процесса, активность позиций не только учителя, но и учащихся; ситуацию изменения сущности руководства и управления в процессе обучения, когда все участники процесса обучения (педагог, учащийся, родители) являются осмысленными носителями деятельности и познания. Субъектность следует отличать от субъективности, под которой понимается внутреннее начало, определяющее характер и направленность избирательной активности человека, его мнений и позиции, основанные на субъективной реальности.

*Пример 1:* «…активные делатели, познающие и преобразующие внешний и внутренний мир в идеальной и предметно-практической деятельности, осуществляющие взаимодействие с момента осознания его мотивов и цели до получения результата, способные откорректировать ход своих действий на основе оценки результата. Являются носителями свойств субъектности и субъективности» [1, с. 50].

*Пример 2:* «Ученик не является только продуктом обучения, каждый человек выступает носителем индивидуального, личностного, субъектного опыта, стремится к раскрытию собственного потенци-

ала, и необходимо создать соответствующие условия для этого раскрытия» [2, с. 105].

*Литература*

1. **Колесникова И. А., Титова Е. В.** Педагогическая праксеология : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. — Москва : Изд. центр «Академия», 2005. — 256 с.

2. Педагогика : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. П. Тряпицыной. — СПб. : Питер, 2013. — 304 с.

## Т

**Творчество** — 1) это деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей; 2) создание качественно новой системы знаний на основе: а) переосмысления; б) переработки; в) комбинации; г) использования имеющихся знаний; 3) способность принимать нестандартные, оригинальные, неповторимые решения, адекватные особенностям конкретной ситуации; 4) способность конструировать, создавать, вводить в оборот понятия, категории, отражающие новые грани естественных, социальных (в том числе педагогических) явлений и процессов с использованием старого знания; 5) способность видеть явление, объект, процесс во всей совокупности его сторон, в единстве позитивного и негативного; 6) умение использовать теоретический каркас, стержень данной науки как ключ к конкретному анализу конкретной ситуации.

*Контекст:* Термин применяется при характеристике деятельности учащегося и деятельности педагога, также при формулировке целей современной школы.

*Пример:* «Каковы же условия для творческой деятельности? „Главным побудительным мотивом творчества, — считает американский психолог К. Роджерс, — как оказалось, является стремление человека реализовать себя, проявить свои возможности“ (1994). Самореализация личностных возможностей, раскрытие внутреннего потенциала учащегося — условие его успешной творческой деятельности в образовании» [1, с. 120].

*Литература*

**Хуторской А. В.** Дидактическая эвристика : теория и технология креативного обучения. — Москва : Изд-во МГУ, 2003.

**Тезаурус учащегося** — 1) сложная знаниево-информационная система, обладающая выраженным дуализмом. С одной стороны, процесс ее становления и развертывания можно считать некоей логической последовательностью, с другой — процесс ее актуализации и использования осуществляется не линейно, а в виде гипертекста, что открывает широкие возможности синтеза разноплановой информации, а в итоге появления нового знания. Один из основных компонентов способа жизнедеятельности и саморазвития любого человека, присутствующий во всех сферах его жизни и деятельности; 2) накопитель учебной информации, где происходит ее переживание, ценностное переосмысление, а также информационная и семиотическая подготовка человека к последующим целеустремленным действиям, что, в свою очередь, предстает как «сгусток» информации (выделенный вектор) специального целевого назначения [1].

*Контекст:* Следует отметить, что тезаурус учащегося не эквивалентен словарному запасу личности. Если словарный запас, как правило, характеризуется множеством слов, приобретенных учеником в процессе жизнедеятельности и хранящийся в долговременной памяти, то тезаурус — это структурированные знания учащихся, которыми он руководствуется при оформлении своей речи.

*Пример:* Совокупность определенных видов знаний образует индивидуальный тезаурус учащегося, который позволяет ему осознавать осваиваемые знания, включать их в собственную картину мира и применять их.

*Литература*

**Шилова О. Н.** Теоретические основы становления информационно-педагогического тезауруса студентов в системе высшего педагогического образования: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук // Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. — Санкт-Петербург, 2001. — 42 с.

**Тестирование педагогическое** — «процедура предъявления теста, проведения тестирования, оценки и интерпретации результатов его выполнения» [1, с. 201].

*Контекст:* Термин используется в широком смысле для обозначения совокупности методических и организационных мероприятий, обеспечивающих разработку педагогических тестов, подготовку и проведение стандартизированной процедуры измерения уровня подготовленности испытуемых, а также обработку и анализ результатов. Тестирование как метод оценивания результатов об-

учения отличается ограниченностью испытания во времени, использованием стандартизированных заданий, стандартизированностью процедуры, заранее спроектированной технологией обработки и анализа результатов.

*Пример*: «Достоверное тестирование не только выявляет пробелы, но и образует рефлексивную основу для самооценки; способствует обобщению и систематизации знаний данной личности, а также позволяет выделить главное, основное в изучаемом материале» [2, с. 80].

*Литература*

1. **Звонников В. И., Челышкова М. Б.** Контроль качества обучения при аттестации : компетентностный подход. — Москва : Логос: Университетская книга, 2009. — 207 с.

2. **Симонов В. П.** Достоверность тестирования как показатель компетентности и объективности проверяющих // Вестник МГОУ. Серия «Педагогика». — 2012. — № 3. — С. 80–85.

**Технологизация образовательных процессов** — «описание операций и условий организации и осуществления педагогической деятельности» [1, с. 125].

*Контекст:* Термин употребляется, когда речь идет об оптимизации процесса обучения за счет диагностичной постановки целей обучения, алгоритмизации деятельности педагога и учащихся, обоснованного набора средств и приемов организации их деятельности для достижения запланированных целей. Технологизация процесса обучения как процесс и результат внедрения в образование технологического подхода, который предполагает описание процесса обучения или его элементов в виде технологии — научно или практически обоснованной системы деятельности, обеспечивающей гарантированный результат, осуществляется при реализации следующих методологических требований: концептуальность (опора на научную концепцию, которая реализует технология обучения), системность (целостность, взаимосвязь частей и логика процесса), управляемость, эффективность по затратам и ресурсам, воспроизводимость.

*Пример:* «Естественные границы технологизации, за которыми она превращается в зло, определяются и детерминируются социокультурными ценностями, принятыми в обществе, конкретным учебным заведением и разделяемыми каждым преподавателем» [2, с. 16].

*Литература*

1. **Кривчанский И. Ф., Кривчанская С. Н.** Технологизация образовательных процессов // Вестник ФГОУ ВО МГАУ. — 2013. — № 4. — С. 125–127.

2. **Борисова Н. В.** Образовательные технологии как объект педагогического исследования : учебное пособие. — Москва : Исследовательский центр проблем качества подготовки специалистов, 2000. — 146 с.

**Технологии образовательной коммуникации** — технологии, обеспечивающие «интерактивное взаимодействие субъектов образования в процессе переработки информации, направленное на ценностно-смысловое согласование и понимание содержания образования с целью его присвоения» [1, с. 17].

*Контекст:* Термин отражает одно из направлений в развитии современной дидактики — коммуникативную дидактику, основная идея которой заключается в том, что коммуникация сама по себе является образовательным ресурсом. Специфика технологий образовательной коммуникации в том, что коммуникация осуществляется в отношении учебного содержания. Технологии образовательной коммуникации — это вид педагогических технологий, которые используют ресурс и возможности коммуникации для освоения учащимися учебного содержания. Особое значение идея приобретает в связи с развитием информационно-коммуникационных технологий, предоставивших доступ к разнообразным информационным и технологическим ресурсам для образовательной коммуникации.

*Пример:* «Технологии образовательной коммуникации — это интерактивное диалоговое взаимодействие субъектов образования, осуществляющееся на трех уровнях: уровне учебного содержания, уровне межличностных отношений, уровне самосознания — и направленное на усвоение содержания образования и приобретение личностью социальных компетенций средствами коммуникативных стратегий и тактик» [1, с. 23].

*Литература*

**Даутова О. Б.** Образовательная коммуникация : традиционные и инновационные технологии : учебно-методическое пособие. — Санкт-Петербург : КАРО, 2018. — 176 с.

**Технологии обучения** — 1) составная процессуальная часть дидактической системы (М. А. Чошанов); 2) система научно-обо-

снованных действий активных участников процесса обучения, осуществление которых с высокой степенью гарантированности приводит к достижению поставленных целей обучения (дидактическая технология) [1].

*Контекст:* Термин вошел в педагогику из сферы производства и употребляется в том случае, если организация процесса обучения (или его отдельные элементы) обладает такими свойствами, как концептуальность (построена на определенной педагогической идее, концепции), целеориентированность (диагностичная постановка цели), гарантированность результатов и воспроизводимость (за счет четко выстроенной, научно-обоснованной последовательности системы действий участников процесса обучения), управляемость (на основе активной двусторонней обратной связи). Сущность технологии обучения хорошо передает одно из первых определений — определение ЮНЕСКО 1986 г.: технология обучения — системный метод создания, применения и определения всего процесса обучения, преподавания и усвоения знаний с учетом технологических и человеческих ресурсов, ставящий свой задачей оптимизацию форм и способов организации учебного процесса.

*Пример:* «Принцип педагогической целесообразности, суть которого сформулирована А. С. Макаренко: „Ни одно действие педагога не должно стоять в стороне от поставленных целей“, лежит в основании пирамиды правил создания педагогической технологии, в то время как принцип разнообразия форм и методов заканчивает ее. Такая последовательность правил раскрывает главную цель каждой технологии — превратить деятельность ученика в его самодеятельность (К. Д. Ушинский)» [2, с. 191].

В. И. Загвязинский в своей работе «Теория обучения» дает описание следующих технологий: поисково-исследовательская (задачная) технология обучения; технология критериально-ориентированного обучения; имитационная (моделирующая) технология обучения; авторские технологии обучения (работа в динамических парах В. К. Дьяченко, технология укрупнения дидактических единиц П. М. Эрдниева) и др. [3].

*Литература*

1. Национальная педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. — URL: https://didacts.ru/termin/tehnologija-obuchenija.html (дата обращения: 30.06.2020).

2. Педагогика : учебник для бакалавров / под общ. ред. Л. С. Подымовой, В. А. Сластенина. — Москва : Изд-во «Юрайт», 2014. — 332 с.

3. **Загвязинский В. И.** Теория обучения : Современная интерпретация : учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. — Москва : Изд. центр «Академия», 2001. — 192 с.

**Технологии обучения взрослых** — 1) система научно обоснованных действий взрослых обучающихся и обучающих, осуществление которых с высокой степенью гарантированности приводит к достижению поставленных целей обучения; 2) раздел андрагогики, исследующий и обосновывающий целесообразную систему совместных действий преподавателя и взрослых обучающихся, гарантирующую достижение согласованных целей обучения в выбранном диапазоне условий обучения.

*Контекст:* Обращение к техническому термину «технология» связано со стремлением по-новому осмыслить организацию процесса обучения, с необходимостью повысить его эффективность, обеспечить системность представления процесса образования взрослых, активизировать роль обучающегося в его организации. В отличие от дидактики и методики обучения, технология обучения предполагает системную организацию всех элементов процесса обучения на всех его этапах; определенный алгоритм действий всех участников; гарантирует с высокой степенью достоверности достижение диагностично поставленных целей. Термин «технологии обучения взрослых» используется наряду с терминами «технологии образования взрослых» и «образовательные технологии взрослых».

*Пример 1:* «Закономерности организации деятельности основных элементов процесса обучения исследует и детерминирует новая отрасль наук об образовании — технологии обучения, вырабатывающая рекомендации по их эффективному применению в образовании» [1, с. 19].

*Пример 2:* «Стремление к технологичности (к осознанной, прогнозируемой деятельности) является отражением поисков надежных логических оснований профессионального бытия. Подлинное мастерство предполагает точное представление о том, как и почему мастер делает нечто. При этом он не просто знает, *как* сделать, но и знает, почему это следует делать *так,* а не иначе. Когда человек оказывается способным осознанно следовать этому знанию, его деятельность приобретает особое качество — *технологичность.* Именно это качество обуславливает возможность получать

в „продукте труда“ прогнозируемый, предвосхищаемый результат» [2, с. 29].

*Литература*

1. **Змеев С. И.** Технология обучения взрослых : учебное пособие для студентов высших учебных заведений — Москва : Изд. центр «Академия», 2002.

2. **Ермолаева М. Г.** Технологическая составляющая андрагогической компетентности преподавателя системы постдипломного педагогического образования // Андрагогическая компетентность педагога : практические аспекты : монография / под науч. ред. С. Г. Вершловского. — Санкт-Петербург : СПб АППО, 2013.

**Технологическая карта урока** — это вариант графического проектирования урока в виде таблицы, позволяющей структурировать урок по ключевым параметрам: цель и задачи, тип и этапы урока, содержание учебного материала, формы и методы организации учебной деятельности, деятельность учителя и деятельность обучающихся, результат (предметный и формируемые универсальные учебные действия), ресурсы; вид методической документации, представляющей сценарий урока, обеспечивающий эффективное и качественное преподавание учебных предметов и возможность достижения планируемых результатов освоения образовательных программ в соответствии с ФГОС.

*Контекст:* Термин употребляется в дидактическом контексте как форма планирования педагогического взаимодействия учителя и учащихся, проект учебного процесса, в котором представлено его описание от цели до результата с указанием всех методов работы с содержанием обучения; выступает средством управления уроком, предоставляя учителю инструментарий для конструирования системы занятий по определенной теме ради обеспечения как индивидуального образовательного движения каждого ученика, так и всего образовательного процесса.

*Пример:* «В основу построения технологической карты урока положены принципы системно-деятельностного подхода, в соответствии с которыми разработку технологической карты необходимо начинать с представления общих сведений об уроке и таблицы, отражающей ход и тип урока, а также роль каждого субъекта образовательного процесса. Кроме того, описание таблицы следует сопровождать дополнительными материалами: тесты, схемы, таблицы, примеры решения задач и др.» [1, с. 315].

*Литература*

**Забродина И. В., Козлова Н. А., Фортыгина С. Н.** Основные подходы к разработке технологической карты урока // Baltic Humanitarian Journal. — 2018. — № 3 (24). — С. 314–316.

**Технология профессиональных проб** — организация части процесса обучения в виде «практико-ориентированной учебной деятельности в рамках предпрофильного, профильного и предпрофессионального обучения, направленная на знакомство учащихся со спецификой конкретных видов профессиональной деятельности и способствующая сознательному выбору направления обучения и будущей профессии» [1, с. 40].

*Контекст*: Термин отражает тенденцию практикоориентированности процесса обучения, одно из проявлений которой заключается в знакомстве учащихся с реальной сферой труда. Технология способствует как реализации принципа взаимосвязи теории и практики за счет ознакомления учащихся с реальными производственными и бизнес-процессами, а также схождению их в мир профессий, пониманию ими реалий профессиональной деятельности, что является принципиально важным при выборе личного профессионального пути.

*Пример:* «Внедрение профильного и предпрофессионального обучения предполагает прохождение учащимися профессиональных проб в условиях реальных профессиональных сред» [1, с. 40].

*Литература*

Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / Г. Ф. Богачёва, А. И. Ольховская, М. К. Парамонова. — Москва : Государственный институт русского языка им. А. С. Пушкина, 2018. — 68 с.

**Технопарк** — «территориальная, научная, технологическая и техническая база для реализации инновационных проектов. Представляет имущественный комплекс, в котором объединены научно-исследовательские институты, объекты индустрии, деловые центры, выставочные площадки, учебные заведения, а также обслуживающие объекты: средства транспорта, подъездные пути, жилые поселки, охрана.

Международная ассоциация технологических парков технопарк определяет так: «Это организация, управляемая специалистами, главной целью которых является увеличение благосостояния мест-

ного сообщества посредством продвижения инновационной культуры, а также состязательности инновационного бизнеса и научных организаций» [1].

*Контекст:* Термин широко используется как в сфере развития экономики России, так и в образовании, особенно в дополнительном образовании детей. Детские технопарки представляют собой место, где встречаются школьники и студенты с целью ознакомления с инновационными объектами и различными технологиями развития промышленности. Примером детских технопарков может служить «Кванториум», который возводят по проекту «Успех каждого ребенка», реализуемого в рамках нацпроекта «Образование» [2].

Первые научные парки начали появляться в 70-х гг. в США сначала в качестве офисного парка (Фредерик Терман). Идея Термана и ее реализация на территории Стэнфордского университета стали началом Кремниевой (Силиконовой) долины (*англ.* The Father of Silicon Valley).

В России первые технопарки появились в начале 1990-х гг. Они представляли собой структурные подразделения вузов и не были действующими организациями, претендующими на создание малых инновационных предприятий.

В России с целью поддержки технопарков Министерством связи были подписаны соглашения о сотрудничестве и поддержке в реализации проектов компаний-резидентов с инновационным центром «Сколково» (в июле 2011 г.) и с ОАО «РВК» (в октябре 2011 г.), кроме того, была создана «Ассоциация кластеров и технопарков».

*Пример:* «…идея создания детских технопарков „Кванториум“ была предложена и одобрена еще в 2015 г. в рамках программы Агентства стратегических инициатив „Новая модель системы дополнительного образования детей“. Уже с 2016 г. стала развиваться федеральная сеть детских технопарков, призванных стать инкубаторами новой инженерной мысли в России» [2].

*Литература*

1. Технопарк индустрии [Электронный ресурс]. — URL: https://ru.wikipedia.org/wiki (дата обращения: 01.06.2020).

2. Детские технопарки «Кванториум» — новое слово в дополнительном школьном образовании [Электронный ресурс]. — URL: https://zen.yandex.ru/media/id/5c162fd71a81fb00aa1543bd/detskie-tehnoparki-kvantorium-novoe-slo-

vo-v-dopolnitelnom-shkolnom-obrazovanii-chast-1-5c860c9171d0b100b-3b64782?utm_source=serp (дата обращения: 01.06.2020).

**Трансформируемость пространства** — изменения предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей [1].

*Контекст:* Это изменение может достигаться, например, за счет трансформируемой мебели. Легкая мобильная мебель позволяет детям создавать комфортную среду собственными силами, что развивает инициативу и самостоятельность, а также воспитывает привязанность к пространству дошкольной группы, что, в свою очередь, увеличивает мотивацию к образовательной деятельности.

*Пример:* «Одной из главных особенностей этой мебели является ее трансформируемость или гибкость: предметы приспособляют под образовательные, игровые и рекреационные задачи, изменяя предметно-пространственную среду дошкольной группы. Например, мобильные столы-матрешки можно задвинуть под подоконники, освобождая свободное пространство, расставить их для работы в парах, принятия пищи, организации выставки и т. п.» [2].

*Литература*

1. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», г. Москва.

2. Дизайн интерьера детского сада [Электронный ресурс]. — URL: https://edudesign.ru/school_2128_kindergarten (дата обращения: 03.06.2020).

**ТРИЗ-педагогика** — педагогическая система, ориентированная на развитие гибкого и сильного мышления, способности искать и применять нестандартные методы для решения трудных задач.

*Контекст:* Термин ТРИЗ означает «Теория решения изобретательских задач». Автором теории, созданной в 40-х гг. XX в., является советский инженер, ученый и писатель-фантаст Генрих Альтшуллер. В тот момент она включала в себя алгоритм решения изобретательских задач (АРИЗ) и около сорока методов и приемов, используемых изобретателями для решения технических задач. Термин «ТРИЗ-педагогика» означает этап, начавшийся в 80-е гг.

XX в., когда эти методы и приемы стали применяться в процессе обучения. Новый виток интереса к этому направлению возник в связи с потребностью реализации компетентностного подхода, достижения не только предметных, но и метапредметных и личностных образовательных результатов, т. е. «формирование характера и мышления Решателя, готового к столкновению с новыми проблемами» [1, с. 12]. ТРИЗ-педагогика — одно из немногих практико-ориентированных педагогических направлений, вооружающих педагога практическими приемами для решения учебно-познавательных задач.

*Пример:* «ТРИЗ-педагогика опирается на разработанные в рамках теории решения изобретательских задач методы: операторы снятия стереотипов, приемы разрешения противоречий, алгоритмы решения творческих задач и др. В то же время ТРИЗ-педагогика не пренебрегает и другими методами поиска новых идей, используя их как вспомогательные» [1, с. 12].

*Литература*

**Гин А. А.** ТРИЗ-педагогика : книга для умных родителей и учителей. — М. : «ТРИЗ-профи», 2015. — 96 с.

**Троллинг** — это форма социальной провокации или издевательства в сетевом общении, использующаяся как персонифицированными участниками, заинтересованными в большей узнаваемости, публичности, эпатаже, так и анонимными пользователями без возможности их идентификации [1].

Понятие «троллинг» происходит из сленга участников виртуальных сообществ и не имеет прямого отношения к сфере научного дискурса. В дословном переводе англ. *trolling* означает «ловля рыбы на блесну» [1].

По мнению И. Ксенофонтовой, феномен троллинга связан с анонимностью и абсолютно невозможен в условиях, отличных от анонимности при осуществлении сетевой коммуникации.

Троллинг также рассматривается как распространение негативной информации. Это менее эмоциональная, более расчетливая форма буллинга, работа с уже имеющейся информацией. Кибербуллеры собирают реплики (как объекта травли, так и сторонников конфликта, которых набирается в приличном количестве из-за флейминга), вырывают их из контекста и распространяют.

Доктор филологических наук, профессор и заведующий кафедрой русского языка СПбГУ В. В. Химик считает, что троллинг — это «хамство в Интернете», а «соответственно тролль — хам в Интернете» [3].

*Контекст:* Термин употребляется особенно часто среди молодежи, в лексиконе социального педагога, воспитателя, тьютора, продвинутых пользователей сети Интернет. Термин получает все большее распространение, и, по мнению Р. Внебрачных, наиболее успешные тролли способны создать напряжение в целом ряде сообществ, сталкивая их между собой и используя проекции публичности в СМИ для привлечения внимания широкой общественности. «Судя по последним сценариям „компьютерных“ или „фэйсбуковских“ революций, троллинг может превратиться в востребованную специализацию представителей целого ряда профессий, например, таких, как журналистика, мировая политика, международная экономика и ряда других.

*Пример:* «Троллинг как форма социальной агрессии обладает характерными особенностями. Одна из них заключается в возможности существования троллинга исключительно в виртуальных сообществах. Второй особенностью является наличие у троллинга специфических механизмов быстрого высвобождения лавинообразной агрессии, которая мгновенно распространяется на большинство участников виртуального сообщества. Третьей особенностью троллинга является невозможность потенциальной жертвы конфликта вступить в физический или визуальный контакт с инициатором самой конфликтной ситуации (троллем)» [1].

*Литература*

1. **Внебрачных Р. А.** Троллинг как форма социальной агрессии в виртуальных сообществах // Вестник Удмуртского университета. Философия. Социология. Психология. Педагогика. — Ижевск : Удмуртский государственный университет, 2012. — Вып. 1. — С. 48—51.

2. **Семенов Д. И., Шушарина Г. А.** Сетевой троллинг как вид коммуникативной деятельности // Международный журнал экспериментального образования : научный журнал. — Москва, 2011. — Вып. 8. — С. 135–136.

3. **Химик В. В.** Хам и хамство в русском речевом пространстве // Антропология языка = The Anthropology of Language: сборник статей / отв. ред. С. Р. Омельченко. — Москва : Флинта : Наука, 2012. — 200 с. — Вып. 2. — С. 97–105.

**Тьютор** — педагог, действующий на основе принципа индивидуализации, сопровождающий построение учащимися своей индивидуальной образовательной программы, умеющий научить своего подопечного планировать собственную деятельность, осуществлять ее анализ, самостоятельно ставить вопросы собственного развития как субъекта учебной деятельности, намечать перспективы роста.

*Контекст:* Появление данного понятия обусловлено актуализацией новых задач учителя, связанных с проектированием и сопровождением индивидуальных образовательных траекторий обучающихся.

*Пример 1:* Реформируемая образовательная среда нуждается в новом специалисте, который не будет, как учитель, передавать знания, а поможет обучаемому выстраивать свою индивидуальную образовательную программу (ИОП). Сопровождение тьютора предполагает выявление и продвижение интереса тьюторанта (сопровождаемого) посредством консультирования и представления дополнительных ресурсов для реализации образовательной программы конкретного учащегося [1].

*Пример 2*: «Несмотря на многолетний опыт инновационных школ по введению тьюторской позиции, существовавшее до недавнего времени типовое штатное расписание для образовательных учреждений не предусматривало должности тьютора. В этих условиях тьюторство, как правило, реализовывалось как особое содержание детско-взрослых отношений в образовательном процессе. Тьюторские функции неофициально выполняли учителя-предметники, социальные педагоги, школьные психологи, педагоги дополнительного образования, члены школьной администрации и, наконец, студенты, прошедшие перед этим соответствующую тьюторскую подготовку» [2, с. 172].

*Литература*

1. **Ковалева Т. М., Кобыща Е. И. и др.** Профессия «тьютор». — Москва; Тверь : «СФК-офис», 2012.

2. **Ковалева Т. М.** Оформление новой профессии тьютора в российском образовании // Тьюторство : концепции, технологии, опыт : Юбилейный сборник, посвященный 10-летию тьюторских конференций. 1996–2005. — Томск, 2005. — С. 163–180.

**Тьюторское сопровождение** — 1) особый тип педагогического сопровождения — сопровождение процесса индивидуализации в

ситуации открытого образования [1, с. 27]; 2) педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы, на работу с образовательным заказом семьи, формирование учебной и образовательной рефлексии учащегося (П. Г. Щедровицкий) [2].

*Контекст:* Термин используется при описании педагогической деятельности, сущность которой заключается в создании условий для осознания и выбора учащимся различных образовательных предложений и составлению своих индивидуальных образовательных программ. На разных ступенях обучения тьюторское сопровождение имеет специфические цели, адекватные возрастным особенностям учащихся и социальной ситуации их развития. Тьютор выступает посредником в процессе становления субъектности учащегося в процессе обучения.

*Пример:* «Тьюторское сопровождение — это педагогическая деятельность по индивидуализации образования, направленная на выявление и развитие образовательных мотивов и интересов учащегося, поиск образовательных ресурсов для создания индивидуальной образовательной программы, на работу с образовательным заказом семьи, формирование учебной и образовательной рефлексии учащегося» [1, с. 8].

*Литература*

1. **Ковалева Т. М.** Материалы курса «Основы тьюторского сопровождения в общем образовании» : лекции 1–4. — Москва : Педагогический университет «Первое сентября», 2010. — 56 с.

2. **Гончарова Е. В., Шевченко Т. С.** Сопровождение индивидуальной образовательной траектории обучения студентов [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/soprovozhdenie-individualnoy-obrazovatelnoy-traektorii-obucheniya-studentov (дата обращения: 01.07.2020).

## У

**Универсальные учебные действия** — результаты обучения и воспитания, выраженные в форме психологических новообразований как показателей гармоничного развития личности [1, с. 6].

Универсальные учебные действия:

— *личностные* — смыслообразование на основе развития мотивации и целеполагания учения; развитие Я-концепции и самооценки; развитие морального сознания и ориентировки учащегося в сфере нравственно-этических отношений;

— *регулятивные* — целеполагание и построение жизненных планов во временной перспективе; планирование и организация деятельности; целеобразование; самоконтроль и самооценивание; действие во внутреннем плане;

— *познавательные* исследовательские действия (поиск информации, исследование); сложные формы опосредствования познавательной деятельности; переработка и структурирование информации (работа с текстом, смысловое чтение); формирование элементов комбинаторного мышления как одного из компонентов гипотетико-дедуктивного интеллекта; работа с научными понятиями и освоение общего приема доказательства как компонента воспитания логического мышления;

— *коммуникативные* действия, направленные на осуществление межличностного общения (ориентация в личностных особенностях партнера, его позиции в общении и взаимодействии, учет разных мнений, овладение средствами решения коммуникативных задач, воздействие, аргументация и пр.); действия, направленные на кооперацию — совместную деятельность (организация и планирование работы в группе, в том числе умение договариваться, находить общее решение) [1, с. 12].

*Контекст:* Термин употребляется при описании образовательных результатов учащихся в соответствии с федеральными образовательными стандартами начального общего, основного общего, среднего (полного) общего образования, в основу которых положен системно-деятельностный подход. Прописывание образовательных результатов на уровне учебных действий упрощает учителю их понимание, выстраивание стратегий их достижения и оценивания.

*Пример:* «Универсальные учебные действия представляют собой целостную систему, в которой генезис и развитие каждого из видов УУД определяется его отношением с другими видами УУД и общей логикой возрастного развития» [2, с. 108].

*Литература*

1. Формирование универсальных учебных действий в основной школе : от действия к мысли. Система заданий : пособие для учителя / А. Г. Асмолов [и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. — Москва : Просвещение, 2010. — 159 с.

2. **Асмолов А. Г., Бурменская Г. В., Володарская И. А., Карабанова О. А., Молчанов С. В., Салмина Н. Г.** Проектирование универсальных учебных действий в старшей школе // Национальный психологический журнал. — 2011. — № 1 (5). — С. 104–110.

**Управление учебно-познавательной деятельностью учащихся** — вид педагогического управления, осуществляемый в процессе обучения для поддержания взаимосвязи процессов преподавания и учения (дидактическое управление); система целенаправленного взаимодействия субъектов по согласованию компонентов процесса обучения с целью эффективного достижения образовательных результатов.

*Контекст:* Термин используется в контексте дидактической системы, может пониматься как дидактическое управление, основанное на анализе всех факторов и сторон взаимосвязи преподавания и учения по достижению целей обучения. Цель дидактического управления состоит в том, чтобы способствовать активной и сознательной деятельности учащихся по освоению учебного материала. Понимание управления как «воздействие на учащегося с целью поддержания или изменения алгоритма функционирования» [1, с. 119], характерное для кибернетического подхода к обучению, уступает место гуманистическим установкам, согласно которым управление понимается как создание условий для включения субъектов обучения в учебно-познавательную деятельность. Функции управления учебно-познавательной деятельностью учащихся:

— мотивация, основанная на принятии учащимися идеи свободы выбора и ответственности за учебные результаты, создании ситуаций событийной общности;

— планирование посредством совместного (педагог и учащийся) формирования индивидуальных и групповых целей изучения учебной дисциплины / модуля (предметных, метапредметных, личностных), индивидуальных и групповых маршрутов овладения учебным содержанием;

— организация целостного процесса обучения на основе осуществления индивидуальных образовательных маршрутов;

— оперативная координация действий всех участников процесса обучения на основе понимания общих предметных и личностных целей, интересов, предпочтений;

— контроль — приоритет самоконтроля и взаимоконтроля над внешним контролем;

— коррекция, актуализирующая потребность субъектов процесса обучения в изменениях себя и своей деятельности.

В условиях цифровой образовательной среды управление учебно-познавательной деятельностью учащихся приобретает характер опосредованный, несимметричный, нелинейный.

*Пример 1:* «Управление учебно-познавательной деятельностью учащихся как предмет деятельности преподавателя в структуре обучения характеризуется в данном случае прежде всего тем, что при организации учебной деятельности обучающимся исходное задание для сиюминутного выполнения сталкивает ученика с целью, которую ему необходимо достичь в конце изучения темы урока, лекции и системы учебных занятий в целом. Чтобы достичь такого его уровня управления (организации учебной работы), преподаватель, организуя обучение, каждый раз определяет, в какую деятельность обучающихся надо включать знания, подлежащие освоению» [2, с. 172].

*Пример 2:* «Педагогическое управление учебно-познавательной деятельностью — это совместное управление (педагог и учащийся) процессом решения учебной задачи, в ходе которого происходит конструирование содержания. Использование преподавателем технологий и методов обучения направлено на создание ситуаций, инициирующих и поддерживающих процедуры учебной деятельности в ее новой трактовке (понимание, проектирование, коммуникация, рефлексия), при совместном конструировании содержания» [3, с. 19].

*Литература*

1. **Беспалько В. П.** Слагаемые педагогической технологии. — Москва : Педагогика, 1989. — 192 с.

2. Педагогика : учебное пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. — Москва : Изд-во «Юрайт», 2011. — 502 с.

3. **Игнатьева Е. Ю.** Педагогическое управление в системе развивающего обучения // Непрерывное образование. — 2016. — № 2 (16). — С. 17–21.

**Уровни содержания образования** — сложная иерархическая организация содержания образования, при которой уровни высшего уровня определяют функционирование уровней низшего уровня и практически не зависят от типа подчиненных уровней.

*Контекст:* Термин употребляется тогда, когда хотят описать структуру содержания образования, как оно работает в реальном

учебном процессе, также при конструировании рабочих программ, при отборе учебного материала к уроку или учебному занятию. В традиционном варианте выделяют три уровня, в современных учебниках добавляют еще уровень учебной деятельности и уровень результата обучения (в учебнике Н. Ф. Голованової), уровень процесса обучения и уровень структуры личности ученика (в учебнике В. В. Краевского и А. В. Хуторского).

*Пример:* «На теоретическом уровне содержание образования фиксируется в виде обобщенного системного представления о составе (элементах), структуре и общественных функциях передаваемого подрастающим поколениям социального опыта в его педагогических интерпретациях <…>. На уровне учебного предмета — как свод идей, подлежащих усвоению, на уровне учебного материала — как отбор видов знаний» [1, с. 349–350].

*Литература*

1. Российская педагогическая энциклопедия : в 2 томах / гл. ред. В. Г. Панов. — Москва : Научное изд-во «Большая российская энциклопедия», 1993–1999. — Т. 2. — 1999. — 670 с.

2. **Голованова Н. Ф.** Общая педагогика : учебное пособие для вузов. — Санкт-Петербург : Речь, 2005. — 317 с.

**Успех / успешность ученика** — «ситуация позитивно переживаемых результатов обучения и процесса обучения в целом, мотивирующая его на активную учебно-познавательную деятельность» [1, с. 300].

*Контекст:* Термин отражает проявление тенденции гуманизации образования, которая основывается на утверждении, что образовательные цели ставятся «от человека», а источник развития находится в само́м развивающемся человеке.

*Пример:* «В этой связи готовность успешных школьников к осуществлению наставничества в системе взаимоотношений «ученик — ученик» может быть описана в виде комплексной характеристики, включающей знания о данном виде деятельности, умения ее осуществлять, а также предполагающую наличие интереса и личностно значимых качеств, обеспечивающих интеллектуально-поведенческую поддержку школьника-аутсайдера» [2, с. 110].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педаго-

гического образования : монография / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск : БГПУ, 2019. — 320 с.

2. **Ильясов Д. Ф., Стоянкина Н. Н., Науменко Л. С., Шишина В. В.** Формирование готовности успешных школьников к осуществлению наставничества в системе взаимоотношений «ученик — ученик» // Казанский педагогический журнал. — 2018. — № 6 (131). — С. 108–114.

**Учебная задача** — цель, которую надлежит достигнуть ученику в определенных условиях учебного процесса. Основное отличие учебной задачи от других заключается в том, как считал Д. Эльконин, что ее цель и результат состоят в изменении самого действующего субъекта, а не в изменении предметов, с которыми действует субъект. При ее решении учащийся должен найти общий способ (принцип) подхода ко многим конкретно-частным задачам определенного класса, которые в последующем успешнее им решаются. Учебная задача решается посредством системы учебных действий [1, с. 155].

*Контекст:* Понятие употребляется при описании одного из компонентов в структуре учебной деятельности учащегося.

*Пример:* «Учебная деятельность начинается с осознания и приятия учеником учебной задачи. Учебная задача — это установка ученика на усвоение какого-либо фрагмента содержания образования. Учебную задачу не надо путать с учебным заданием, которое „дает“ учитель. Учебное задание должно трансформироваться в субъективно принятую учебную задачу, которая задает своего рода программу учебной деятельности…» [2, с. 39].

*Литература*

1. **Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю.** Педагогический словарь : для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. — Москва : Изд. центр «Академия», 2001. — 176 с.

2. **Сериков В. В.** Обучение как вид педагогической деятельности. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — С. 39.

**Учебная инициатива** — разновидность активности в учебно-познавательной деятельности обучающегося, выражающаяся в добровольном почине (на благо образовательного сообщества и в личных интересах), в творческом отношении к учебному труду и сложившимся способам решения образовательных задач; характеризуется большей мерой ответственности, которую берет на себя обучающийся.

*Контекст:* Понятие употребляется при описании учебно-познавательной деятельности, характеризующейся творческим характером, мерой ответственности обучающихся и личной позицией отношения к учению.

*Пример:* В настоящее время проблема привлечения учебной инициативы в практику школы не только поставлена, но и активно решается. Приоритет в этой области принадлежит коллективу авторов, которые осуществляют доработку и развитие системы Д. Б. Эльконина — В. В. Давыдова (Г. А. Цукерман, Б. Д. Эльконин, А. Б. Воронцов и др.) [1].

*Литература*

**Наумова Н. И.** Как рождается учебная инициатива [Электронный ресурс]. — URL: http://school2100.com/upload/iblock/3a6/3a6ddeb587bb7a4c3bdd50ce3ded49a6.pdf (дата обращения: 01.06.2020).

**Учебная мотивация** — внутреннее побуждение личности к учебной деятельности, связанное с удовлетворением личной, социальной, процессуальной (учебной) потребностей или отрицательной (избегание неудач, неудобств, неприятностей) (А. К. Маркова, А. Б. Орлов, Л. М. Фридман), частный вид мотивации, включенный в деятельность учения, в учебную деятельность как совокупность учебных побудителей, включающая коммуникативно-познавательную потребность субъекта на фоне его общей потребности образовательных достижений [1].

*Контекст:* Понятие употребляется при описании одного из компонентов учебно-познавательной деятельности обучающегося, его потребностей, побуждений к учению. Большую роль в формировании мотивов учения играет само содержание учебного материала (насколько оно является значимым и возрастосообразным для обучающегося), организация учебной деятельности, разумное сочетание индивидуальных и коллективных форм учебно-познавательной деятельности, стратегии оценивания и самооценивания учебно-познавательной деятельности, обратная связь.

*Пример:* Галина Ивановна Щукина еще в 1971 г. обосновала, что учебная мотивация имеет в своей основе ведущий мотив — познавательный интерес [2].

*Литература*

1. Педагогическая психология / Л. М. Даукша, Л. В. Чекель. — Гродно: Изд-во ГрГУ, 2008.

2. **Щукина Г. И.** Проблема познавательного интереса в педагогике. — Москва : Педагогика, 1971.

**Учебная самостоятельность** — это умение ставить перед собой различные учебные задачи, решать их вне опоры и побуждения извне (В. В. Давыдов): «Делай вот это…», «Делай вот так…»; связано с потребностью человека выполнять действия по собственному осознанному побуждению: «Я хочу это сделать…», «Мне нужно это сделать…», «Мне интересно это делать…»; на первый план выходят такие особенности ребенка, как познавательная активность, интерес, творческая направленность, инициатива, умение ставить перед собой цели, планировать свою работу (Н. Ф. Виноградова) [1, с. 281]; формируется в учебной деятельности детей и подростков как способность учить себя учиться, умение учиться. Самостоятельную работу школьников следует рассматривать как одно из эффективных средств осуществления их познавательной деятельности [2, с. 950].

*Контекст:* Понятие употребляется при описании характера учебно-познавательной деятельности обучающихся. Становление учебной самостоятельности рассматривается как качественное изменение способности ученика быть субъектом совместной учебной деятельности, т. е. находить новые способы решения задач самому, используя помощь партнеров как ресурс для изменения собственных суждений и действий [3].

*Пример:* Самостоятельность — это не только способность ребенка обходиться без помощи взрослого, но и способность запрашивать и получать необходимую помощь по собственной инициативе, способность критично, независимо оценивать качество помощи, предлагаемой тем или иным источником (авторитетным взрослым, учебником и пр.).

Основные новообразования, специфичные для такой системы обучения (рефлексия, умение учиться или учебная самостоятельность, способность понимать чужую точку зрения), тесно связаны с установкой ученика на *поисковую активность*, которая специально культивируется педагогами. Такая активность является основным поведенческим проявлением учебной самостоятельности школьников на уровне интерпсихического действия.

Учебную самостоятельность проявляет класс, работающий как команда, а не каждый отдельный участник совместного учебного действия. Класс как учебная общность обнаруживает учебную самостоятельность в педагогически подготовленной ситуации, ког-

да учитель ставит новую задачу так, чтобы пр́опасть между известным и неизвестным можно было преодолеть в один прыжок, но не в один шажок; каждое инициативное поисковое действие ученика поддерживается учителем, получает ответ и даже специально провоцируется; учитель делегирует ученикам оценку и контроль за каждым шагом поиска нового способа действия; схема как средство контроля, оценки и испытания новых возможностей действия становится местом пересечения учительского замысла и детской инициативы; каждое новое средство действия осваивается детьми одновременно в двух режимах — в режиме тренировки (действовать должно так и только так) и в режиме свободного выбора (действовать можно и с применением нового средства, и по-другому) [3].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования : монография / О. Б. Даутова [и др.] / под общ. ред. О. Б. Даутовой, А. В. Торховой. — Санкт-Петербург : Буквально, 2019. — 320 с.

2. **Ивошина Т. Г., Шварева Л. В.** Формирование учебной самостоятельности школьников : история проблемы // Известия Пензенского государственного педагогического университета им. В. Г. Белинского. — 2011. — № 4. — С. 945–950.

3. **Цукерман Г. А., Венгер А. Л.** Развитие учебной самостоятельности средствами школьного образования // Психологическая наука и образование. — 2010. — Том. 15, № 4. — Портал психологических изданий PsyJournals.ru [Электронный ресурс]. — URL: https://psyjournals.ru/psyedu/2010/n4/34119_full.shtml (дата обращения: 01.06.2020).

**Учебное поведение** — совокупность поступков, складывающаяся в типологическую линию действий, соответствующую социально-ролевым установкам (роли ученика) и определяющуюся образовательными потребностями обучающихся и характером их взаимодействия с учителем; детерминируется целевыми установками, отношением к учению, качеством образовательной среды и учебных достижений [1].

*Контекст*: Понятие используется в социологии образования, общей и коррекционной педагогике для определения социального статуса учащегося, его учебных действий, отношений, характера взаимодействия субъектов в процессе образования, а также нарушений социально-психологической адаптации индивидов, трудно-

стей их в обучении и освоении соответствующих возрастным этапам развития социальных ролей (внешнее).

«Как именно решаются субъективно сложные поведенческие и познавательные задачи — естественный атрибут учебного поведения, которое совершенно несводимо к „поведению в учебном заведении“» [2].

*Пример:* Учебное поведение включает в себя навыки, которые помогают ребенку учиться. Это та база, на которой строится все школьное обучение. Дефицит в формировании данных навыков может привести к более длительному периоду адаптации ребенка в школе и к трудностям в усвоении программы [3].

*Литература*

1. **Морозова С.** Аутизм : коррекционная работа при тяжелых осложненных формах [Электронный ресурс]. — URL: https://iknigi.net/avtor-svetlana-morozova/31100-autizm-korrekcionnaya-rabota-pri-tyazhelyh-i-oslozhnennyh-formah (дата обращения: 01.06.2020)

2. **Сафарычева Л. В.** Ментальные основы учебного поведения // Вестник Тамбовского университета. — 2011. — № 3–4 (025–026). — С. 395–397.

3. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с расстройствами аутистического спектра : методическое пособие / А. В. Хаустов, П. Л. Богорад, О. В. Загуменная, А. И. Козорез, С. Н. Панцырь, Ю. В. Никитина, О. В. Стальмахович; под общ. ред. А. В. Хаустова. — Москва : ФРЦ ФГБОУ ВО МГППУ, 2016. — 125 с.

**Учебно-познавательная деятельность** — это деятельность субъекта учения, осуществляющего целеполагание на основе согласования предметных и личностных задач, решение этих задач на основе универсальных способов деятельности, ориентацию на систему значимых ценностных отношений «я — мир» с целью присвоения содержания образования при содействии и поддержке педагога [1, с. 193].

*Контекст:* Понятие употребляется тогда, когда хотят описать деятельность обучающегося, раскрыть сущность процесса этой деятельности и грамотно осуществлять ее проектирование и организацию. Общим в осмыслении понятия учения у современных исследователей выступает характеристика «особым образом организованное познание». Различным является понимание того, каким образом это познание организовано. Как действие, система действий, деятельность? Различаются и характеристики деятельности, и направленность деятельности.

Хотелось бы обратить внимание на новые возможности учебно-познавательной деятельности в цифровой среде. Сегодня уже становится более понятна роль глобальной гипертекстовой информационной системы (Всемирной сети Интернет) для самостоятельного познания. Все большее развитие получает система электронного, цифрового и открытого образования. Это ставит проблему: как быть успешным в новом информационном пространстве, обрести статус учащегося, разумную меру автономии и самостоятельности, не утратить учебную мотивацию и волевое устремление к познанию мира и самого себя.

*Пример:* Грамотное проектирование учебно-познавательной деятельности педагогом предполагает проведение педагогической диагностики, понимание им образовательных потребностей и запросов учащихся.

*Литература*

**Даутова О. Б.** Изменение учебно-познавательной деятельности школьника в образовательном процессе : монография. — Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. — 300 с.

**Учебное проектирование / проектирование УПД** — проектирование учащимся собственной учебно-познавательной или индивидуализированной образовательной деятельности, включающей целеполагание, планирование, выбор средств и источников познания [1].

*Контекст:* Термин получил жизнь в силу усиливающейся субъектности учащегося, роли его самостоятельности и ответственности за свое познание и жизненную траекторию в целом. Учебное проектирование можно сегодня рассматривать как процедуру проектирования УПД самим обучающимся. Цифровое образовательное пространство предоставляет ему все больше возможностей для учебного проектирования.

*Пример:* Роль учебного проектирования будет возрастать прямо пропорционально росту его ответственности и самостоятельности за результаты труда.

*Литература*

**Даутова О. Б.** Изменение учебно-познавательной деятельности школьника в образовательном процессе : монография. — Санкт-Петербург : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. — 300 с.

**Учение** — это особый вид познавательной деятельности учащегося, которая осуществляется в процессе обучения, имеет внутреннюю (мотивационный компонент) и внешнюю (содержательный, организационный, операциональный и результативный компоненты) стороны.

*Контекст:* Термин употребляется тогда, когда хотят описать вторую строну процесса обучения. Современная образовательная ситуация порождает новые тенденции развития самого феномена *«учение»* и терминов и понятий его адекватного описания. Это связано с идеей развития *самостоятельной позиции субъекта учения* и развития *субъектности в обучении*, признание учащегося основной ценностью образовательного процесса. Идея активизации личностных функций ученика не нова (Е. В. Бондаревская, З. И. Васильева, В. В. Сериков, А. П. Тряпицына и др.), но сегодня она получает новое звучание за счет построения стратегий самостоятельного продвижения учащегося в познании объективного мира и развитии личностной культуры его преобразования. По мнению В. В. Серикова, главным приобретением эпохи компьютеризации выступает усиление позиции обучающегося как субъекта своего образования, что дает ему больше свободы в планировании содержания, форм, технологий получения образования [1, с. 27].

Мы согласны с мнением Л. М. Перминовой, что *теория активации учения школьников* оказалась наиболее востребованной и продуктивной в период развития неклассической дидактики (неклассического образования), именно с ее реализацией связаны процессы информатизации и технологизации обучения.

*Пример:* В качестве образований, позволяющих интегрировать компоненты системы, следует рассматривать деятельность учителя и учащихся, реализующуюся в преподавании и учении [1, с. 39].

*Литература*

1. **Сериков В. В.** Обучение как вид педагогической деятельности : учебное пособие. — Москва : Изд. центр «Академия», 2008. — 256 с.

2. **Кириллова Г. Д.** Теория обучения : курс лекций. — Санкт-Петербург : ЛГОУ им. А. С. Пушкина, 2001.

**Учебные достижения** — процесс и результат личностного развития школьников через освоение ими видов деятельности, извлекаемых из социального опыта (познавательной деятельности, способов репродуктивной деятельности, творческой деятельности, эмоционально-ценностных отношений) [1, с. 72].

*Контекст:* Термин стал использоваться с появлением педагогического тестирования [2]. Например, в одной из первых книг по педагогическому тестированию А. Н. Майоров отмечает, что «тесты достижений рассчитаны на определение в первую очередь учебных успехов (достижений) учеников в когнитивной, психомоторной и аффективной сфере и предназначены для решения стандартных и исследовательских педагогических задач» [3, с. 8].

Термин отражает специфику современной образовательной парадигмы в понимании образовательных результатов и сейчас применяется только для описания комплексного образовательного результата, включающего знания, умения, навыки и компетенции обучающихся, приобретенные им в процессе обучения, и фиксирующего достигнутый уровень развития личности. Термин подчеркивает необходимость прикладывания определенных усилий и труда для получения положительного результата, успеха (достижения связаны с успехом), а также сам перманентный процесс движения в учебно-познавательной деятельности, приближения к последующим результатам. В образовательной практике термин «учебные достижения» стал часто употребляться как синоним образовательных результатов — «образовательные результаты, достижение которых требуется при освоении основной образовательной программы соответствующего уровня образования» [4, с. 300].

*Пример:* «Под учебными достижениями школьников следует понимать не только (и не столько) проявленные знания, умения и навыки предметного характера, сколько достижения в деятельности учащихся по самообразованию, саморазвитию, самосозиданию себя как личности» [5, с. 136].

*Литература*

1. **Мусина В. Е.** Мониторинг учебных достижений школьников в профессиональной деятельности учителя // Ярославский педагогический вестник. — 2009. — № 2 (59). — С. 71–73.

2. **Калдыбаев С., Байтуголова Ж.** О понятии «учебные достижения студентов» в условиях компетентностного подхода // Педагогические измерения. — 2014. — № 4. — С. 8–16.

3. **Майоров А. Н.** Тесты школьных достижений : конструирование, проведение, использование. — Санкт-Петербург : Образование и культура, 1997. — 304 с.

4. Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образо-

вания : монография / О. Б. Даутова [и др.] / под общ. ред. О. Б. Даутовой, А. В. Торховой. — Санкт-Петербург : Буквально, 2019. — 320 с.

5. **Голубева Л. М.** К вопросу об оценивании учебных достижений школьников в свете современной образовательной парадигмы // Вестник ТГПУ. — 2005. — № 2. — С. 136–139.

## Ф

**Фасилитатор** (*англ.* to facilitate — упрощать, облегчать, помогать, способствовать) — 1) педагог, работающий в парадигме личностно-ориентированной педагогики и руководствующийся определенными установками в работе с детьми:

— открытость своим собственным мыслям, чувствам, переживаниям;

— поощрение, доверие как выражение внутренней личностной уверенности педагога в возможностях и способностях учащегося;

— «эмпатическое понимание» (видение поведения учащегося, его реакций и действий (понятие введено К. Роджерсом) [1];

2) педагог, помогающий в решении вопросов и проблем личностного развития учащихся, организующий образовательное взаимодействие, при котором все его участники могут вести себя естественно, принимать других людей и рассчитывать на принятие, стремиться к взаимопониманию и согласовывать свои позиции посредством диалога.

*Контекст*: Появление данного понятия обусловлено актуализацией новых задач учителя, связанных с сопровождением личностного развития обучающихся, а также новых подходов в организации учебно-воспитательного процесса в школе, обеспечивающих позитивную личностную динамику ученика, его творческого начала. Определяющими ценностями в этом случае становятся личность и личное достоинство каждого; свобода (свободный выбор и ответственность за него); творчество и индивидуальность в познании и самовыражении. Задаваемая этими целями и ценностями педагогическая стратегия является стратегией помощи, поддержки и уважения ребенка. К личности, к сложному и уникальному внутреннему миру каждого ребенка (как, впрочем, и к своему собственному) взрослые относятся с осторожностью и деликатностью [2].

*Пример*: «Учитель-фасилитатор — педагог, который своим присутствием и воздействием облегчает проявление инициативы, са-

мостоятельности обучаемых, содействует процессу их психического развития и обеспечивает положительное межличностное взаимодействие. Фасилитация — человекоцентрированный подход, выражающийся в глобальном доверии к человеку, постулирующий существующую в нем актуализирующую тенденцию расти, развиваться, реализовывать свой потенциал» [3, с. 163].

*Литература*

1. **Пикина А. Л.** Обзор современных педагогических позиций педагога дополнительного образования // Ярославский педагогический вестник. — ФГБОУ ВПО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского». — 2012. — № 2. — С. 218–221.

2. Научно-методическое сопровождение школы : педагогическое консультирование и супервизия : монография / под ред. М. Н. Певзнера, О. М. Зайченко. — Великий Новгород : НовГУ им. Ярослава Мудрого : Институт образовательного маркетинга и кадровых ресурсов, 2002. — 316 с.

3. **Рубцова И. С.** Психологические особенности фасилитационного взаимодействия педагога и учащегося // Мир науки, культуры, образования. — 2013. — № 1 (38), февраль. — С. 162–163.

**Федеральная исследовательская площадка (ФИП)** — организации, осуществляющие образовательную деятельность, либо иные действующие в сфере образования организации, а также объединения таких организаций независимо от их организационно-правовой формы, типа, ведомственной принадлежности, реализующие инновационные проекты или программы, которые имеют существенное значение для обеспечения модернизации и развития системы образования с учетом основных направлений социально-экономического развития Российской Федерации, реализации приоритетных направлений государственной политики в сфере образования [1].

*Контекст*: Основными направлениями деятельности ФИП являются разработка, апробация и (или) внедрение:

— новых элементов содержания образования и систем воспитания, новых педагогических технологий, учебно-методических и учебно-лабораторных комплексов, форм, методов и средств обучения в организациях, осуществляющих образовательную деятельность, в том числе с использованием ресурсов негосударственного сектора (1.1);

— примерных основных образовательных программ, инновационных образовательных программ, программ развития образовательных организаций, работающих в сложных социальных условиях (1.2);

— новых профилей (специализаций) подготовки в сфере профессионального образования, обеспечивающих формирование кадрового и научного потенциала в соответствии с основными направлениями социально-экономического развития Российской Федерации (1.3);

— методик подготовки, профессиональной переподготовки и (или) повышения квалификации кадров, в том числе педагогических, научных и научно-педагогических работников и руководящих работников сферы образования, на основе применения современных образовательных технологий (1.4);

— новых механизмов, форм и методов управления образованием на разных уровнях, в том числе с использование современных технологий (1.5);

— новых институтов общественного участия в управлении образованием (1.6);

— новых механизмов саморегулирования деятельности объединений образовательных организаций и работников сферы образования, а также сетевого взаимодействия образовательных организаций (1.7).

А также иная инновационная деятельность в сфере образования, направленная на совершенствование учебно-методического, научно-педагогического, организационного, правового, финансово-экономического, кадрового, материально-технического обеспечения системы образования [2].

*Пример*: «На последнем заседании совета были определены 59 образовательных учреждений по всей России, которые получили статус федеральных инновационных площадок (ФИП). Из них 17, т. е. почти треть, находятся в Санкт-Петербурге. Среди новых ФИП — Инженерно-технологическая школа № 777, Дворец детского (юношеского) творчества Фрунзенского района, ряд детских садов и школ. По количеству одобренных инновационных площадок Санкт-Петербург значительно опередил все остальные регионы, в которых статус ФИП получили от 1 до 6 школ» [3].

*Литература*

1. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», статья 20.

2. Информационная система сопровождения деятельности федеральных инновационных площадок [Электронный ресурс]. — URL: https://fip.expert/ (дата обращения: 15.06.2020).

3. Петербург стал лидером инноваций в образовании [Электронный ресурс]. — URL: https://fip.expert/ (дата обращения: 15.06.2020).

**Федеральный государственный образовательный стандарт** — это совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию.

*Контекст:* Данное понятие применяют, когда необходимо охарактеризовать уровень содержания образования, отразить требования к структуре основных образовательных программ и их объему; условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим, и иным условиям и результатам освоения основных образовательных программ.

Федеральные государственные образовательные стандарты общего образования разрабатываются по уровням образования, федеральные государственные образовательные стандарты профессионального образования могут разрабатываться также по профессиям, специальностям и направлениям подготовки по соответствующим уровням профессионального образования. Для каждого уровня высшего образования в Российской Федерации также разработан свой ФГОС ВО. В основе федеральных государственных образовательных стандартов, независимо от уровня образования, лежит компетентностный и системно-деятельностный подход.

Образовательные стандарты призваны фиксировать минимально необходимый объем содержания образования и задавать нижнюю допустимую границу уровня образования. Они позволяют осуществлять функцию повышения качества образования.

*Пример:* «…за исключением федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, образовательные стандарты являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки обучающихся, освоивших образовательные программы соответствующего уровня и соответствующей направ-

ленности, независимо от формы получения образования и формы обучения» [1, ст. 11].

*Пример 1:* «…стандартный результат обучения; уровень обучения, качество образования, на которое нацелен этот стандарт; образ образования, отражающий цели и ценности образования, его содержание и результаты» [2, с. 50].

*Пример 2:* (для высшего образования) В данном понятии отражена «совокупность обязательных требований к образованию определенного уровня и (или) к профессии, специальности и направлению подготовки, утвержденных федеральным органом исполнительной власти, осуществляющим функции по выработке государственной политики и нормативно-правовому регулированию в сфере образования» [1].

*Литература*

1. Федеральные государственные образовательные стандарты [Электронный ресурс]. — URL: https://fgos.ru (дата обращения: 14.07.2020).

2. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации», статья 11.

3. **Воронин А. С.** Словарь терминов по общей и социальной педагогике. — Екатеринбург : ГОУ ВПО УГТУ-УПИ, 2006. — С. 111.

4. Федеральный закон от 29 декабря 2012 г. № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации».

**Финансовая грамотность (ФГ)** — способность учащегося принимать разумные, целесообразные решения, связанные с финансами, в различных ситуациях собственной жизнедеятельности [1, с. 1].

*Контекст*: Понятие показывает изменение современной образовательной парадигмы при описании результатов образования на основе мониторинга формирования и оценки функциональной грамотности PISA 2018 Draft Analytical Framework. Выбор варианта поведения при решении типичных проблем в повседневных жизненных ситуациях составляет суть финансовой грамотности как личностного навыка человека, проявления его функциональной грамотности. Разработчики исследования PISA понимают финансовую грамотность в целом как *личную* финансовую грамотность — понимание, управление и планирование своих личных и семейных финансовых дел.

*Пример:* Финансовая грамотность рассматривается как *постоянное расширение* набора знаний, навыков и стратегий действия,

которые люди строят на протяжении своей жизни в соответствии с изменяющимися финансовыми требованиями общества и постоянно обновляющимися финансовыми продуктами. Важной составляющей финансовой грамотности является *мотивация* к поиску информации для принятия эффективного решения. Мотивация рассматривается и как компонент, и как важный фактор формирования финансовой грамотности [1, с. 2].

*Литература*

1. Финансовая грамотность / Мониторинг формирования и оценки функциональной грамотности [Электронный ресурс]. — URL: http://skiv.instrao.ru/support/demonstratsionnye-materialya/index.php (дата обращения: 01.06.2020).

2. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся : учебно-методическое пособие / науч. ред. И. Ю. Алексашина. — Санкт-Петербург : КАРО, 2019. — 160 с.

**Формирующее / обучающее оценивание** — 1) процесс поиска и интерпретации данных, которые ученики и их учителя используют для того, чтобы решить, как далеко ученики уже продвинулись в своей учебе, куда им необходимо продвинуться и как сделать это наилучшим образом (Assessment Reform Group, 2002 г.); 2) «обратная связь, с помощью которой учитель получает информацию о том, чему ученики обучились и как учатся в данный момент, а также о том, в какой степени удалось реализовать поставленные учебные цели» [1, с. 15]; 3) оценивание в процессе обучения, когда анализируются знания, умения, ценностные ориентации и оценки, устанавливается обратная связь об успехах и недостатках учащегося; когда учащегося мотивируют на дальнейшую учебу и планирование целей и путей достижения образовательных результатов [2, с. 10].

*Контекст:* Термин «формирующее оценивание» впервые был предложен в 1967 г. Майклом Скривеном в работе «Методология оценивания». Формирующее оценивание было предложено в качестве инструмента повышения качества освоения образовательной программы и противопоставлялось суммативному оцениванию, которое определялось как показатель соответствия уровня обученности стандартам. Термин также отражает проявление гуманизации в современном образовании, которая проявляется в актуализации, прежде всего, мотивационной, стимулирующей, воспитывающей функций оценивания, использовании результатов оценивания

для поддержки и сопровождения обучающегося в процессе обучения, выявлении проблем в учебно-познавательной деятельности и способов эффективного их решения. Формирующее оценивание трактуется как «оценивание для обучения», потому что происходит в ходе обучения и является его частью. Термин тесно связан с термином «учебные / образовательные достижения учащегося», поскольку одной из задач формирующего оценивания является сокращение разрыва между уровнями учебных достижений наиболее успешных учащихся и теми, кто испытывает затруднения в процессе обучения. В российской педагогике существует термин «содержательное оценивание / оценка», который созвучен по смыслу с формирующим оцениванием. «Содержательная оценка — соотнесение хода и результата учебно-познавательной деятельности школьника с намеченным в задаче эталоном для: а) установления уровня и качества продвижения и б) определения и принятия задач для дальнейшего продвижения, мотивирование его на дальнейшее обучение» [3, с. 203].

*Пример:* «Для проведения формирующего оценивания не важно, какие формы, приемы и методы используются. Формирующее оценивание характеризует не применение определенных заданий, а цель проведения — личный прогресс ребенка в обучении» [4, с. 16].

*Литература*

1. **Пинская М. А.** Формирующее оценивание : оценивание в классе : учебное пособие. — Москва : Логос, 2010. — 264 с.

2. **Логвина И., Рождественская Л.** Инструменты формирующего оценивания деятельности учителя-предметника : пособие для учителя. — Narva, 2012. — 48 с.

3. **Амонашвили Ш. А.** Основы гуманной педагогики : в 20 книгах.— Книга 4 : Об оценках. — Москва : Свет, 2015. — 238 с.

4. **Крылова О. Н., Бойцова Е. Г.** Приемы формирующего оценивания : методический конструктор : методическое пособие. — Москва : Русское слово — учебник, 2016. — 81 с.

**Формальное образование** — это организация обучения, отвечающая следующим основным требованиям: а) его получают в специально предназначенных для этого образовательных учреждениях; б) оно осуществляется специально подготовленным персоналом, обеспечивающим систематическое овладение систематизированными знаниями, умениями, навыками, личностными качества-

ми и ценностными ориентациями; в) завершается получением общепризнанного документа об образовании; г) характеризуется целенаправленной деятельностью обучающихся.

*Контекст:* Понятие «формальное образование» используют, когда говорят об общепринятом, традиционном виде образования, представленном традиционными системами образования: «институционализированными», построенными по возрастному принципу и иерархически структурированными, охватывающими все ступени от начальной школы до выпускного курса университета, а потом — образовательные учреждения системы повышения квалификации.

*Пример:* «Под формальным образованием понимается существующая в обществе система образования (специальные учреждения и организации), которая подчиняется определенному официально предписанному образцу по объему получаемых знаний и обучению определенным навыкам и действиям — образовательному стандарту. <…> Формальное образование завершается выдачей общепризнанного диплома или аттестата» [1, с. 17].

*Литература*

**Шилова О. Н.** Дополнительное образование педагогов в контексте его непрерывности // Человек и образование. — 2012. — № 2 (31). — С. 17.

**Формы обучения** — внешняя сторона организации учебного процесса, которая связана с количеством обучаемых учащихся, временем и местом обучения, а также порядком его осуществления [1, с. 238].

*Контекст:* Термин употребляется тогда, когда хотят описать особенности организации процесса обучения с внешней стороны; форма обучения определяет, каким образом должен быть организован процесс обучения. Н. Ф. Голованова выделяет формы обучения в социокультурном, дидактическом и личностном контексте. В социокультурном контексте форма обучения рассматривается как система педагогического взаимодействия участников учебного процесса, направленная на решение определенных целей обучения, определяет типы учебных заведений и системы организации школ. В дидактическом контексте характеризуется как особенность организации учебной работы учащихся на определенном содержании: урок, учебная экскурсия, факультативное занятие, предметные кружки, домашняя учебная работа. Личностный контекст формы обучения характеризуется как определенная педагогическая

ситуация передачи информации, обмена ею: монолог, диалог [1, с. 208–227].

*Пример:* В дидактическом контексте форма обучения характеризуется как организационная характеристика при реализации учебной работы учащихся на определенном содержании в определенный момент времени в определенном пространстве. Наиболее распространенной формой обучения продолжает оставаться урок. Но и внутри урока учитель меняет организационные формы, это может быть и индивидуальная работа, и групповая.

*Литература*

1. **Харламов И. Ф.** Педагогика : учебное пособие. — Москва : Гардарики, 2005. — 516 с.

2. **Голованова Н. Ф.** Общая педагогика : учебное пособие для вузов. — Санкт-Петербург : Речь, 2005. — 317 с.

**Фундаментальное ядро содержания образования** — базовый документ, «необходимый для создания базисных учебных планов, программ, учебно-методических материалов и пособий. В фундаментальном ядре содержания общего образования фиксируются: основополагающие элементы научного знания методологического, системообразующего и мировоззренческого характера, предназначенные для обязательного изучения в общеобразовательной школе: ключевые теории, идеи, понятия, факты, методы как универсального свойства, так и относящиеся к отдельным отраслям знания и культуры; универсальные учебные действия, на формирование которых направлен образовательный процесс. К ним относятся личностные универсальные учебные действия; регулятивные действия; познавательные действия; коммуникативные универсальные учебные действия» [1, с. 2].

*Контекст:* Данное понятие употребляется, когда необходимо зафиксировать то содержание образования, которое является обязательным, инвариантым для усвоения каждым учеником. Содержание фундаментального ядра является «гарантом достаточности» для продолжения дальнейшего образования, сформулированного в виде различных знаний по учебным предметам.

Данное понятие было введено в связи с новой концепцией федеральных государственных образовательных стандартов РФ, в его наполнении принимали участие лучшие ученые РАО, ведущие методисты-предметники.

*Пример:* Фундаментальное ядро содержания общего образования практически нормирует содержание учебных программ, определяя элементы научного знания, культуры и функциональной грамотности, без освоения которых уровень общего образования не может быть достаточным для полноценного продолжения образования и последующего личностного развития.

*Литература*

Фундаментальное ядро содержания общего образования: проект / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. — Москва : Просвещение, 2009. — 48 с. — (Стандарты второго поколения).

**Функциональная грамотность** — 1) способность человека использовать приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений [1]; 2) «это базовое образование личности <…>. Ребенок <…> должен обладать:

— готовностью успешно взаимодействовать с изменяющимся окружающим миром <…>;

— возможностью решать различные (в том числе нестандартные) учебные и жизненные задачи <…>;

— способностью строить социальные отношения <…>;

— совокупностью рефлексивных умений, обеспечивающих оценку своей грамотности, стремление к дальнейшему образованию <…>» [2, с. 16–17];

3) повышаемый по мере развития общества и роста потребностей личности уровень знаний и умений, необходимый для полноправного и эффективного участия человека в экономической, политической, гражданской, общественной и культурной жизни своего общества и своей страны, для содействия их прогрессу и для собственного развития [5, с. 20].

*Контекст:* Термин показывает изменение современной образовательной парадигмы на основе мониторинга формирования и оценки функциональной грамотности PISA 2018 Draft Analytical Framework.

Термин используется при описании интегральной способности школьника использовать полученные навыки и знания для решения самых разных жизненных задач. Термин отражает специфику современной образовательной парадигмы, выразившуюся в компетентностном формате формулирования требований к качеству образо-

вания. Не отменяются требования по академической грамотности, но повышается необходимость функциональной грамотности, востребованной в условиях быстрых изменений в социокультурной среде и обеспечивающей возможность быстрой адаптации в ней.

*Пример 1:* «…способ социальной ориентации личности, интегрирующей связь образования (в первую очередь общего) с многоплановой человеческой деятельностью. Эта особенность функциональной грамотности четко просматривается в ее определении как умении решать жизненные задачи в различных сферах деятельности на основе прикладных знаний, необходимых всем в быстро меняющемся обществе» [3, с. 141].

*Пример 2:* «Функционально грамотный человек — это человек, который способен использовать все постоянно приобретаемые в течение жизни знания, умения и навыки для решения максимально широкого диапазона жизненных задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений» [4, с. 35].

*Литература*

1. **Леонтьев А. А.** Педагогика здравого смысла : избранные работы по философии образования и педагогической психологии / сост., предисл., коммент. Д. А. Леонтьева. — Москва : Смысл, 2016. — 528 с.

2. **Виноградова Н. Ф., Кочурова Е. Э., Кузнецова М. И. и др.** Функциональная грамотность младшего школьника : книга для учителя / под ред. Н. Ф. Виноградовой. — Москва : Российский учебник : Вентана-Граф, 2018. — 288 с.

3. **Вершловский С. Г., Матюшкина М. Д.** Функциональная грамотность выпускников школ // Социологические исследования. — 2007. — № 5. — С. 140–144.

4. Образовательная система «Школа 2100». Педагогика здравого смысла : сборник материалов / под науч. ред. А. А. Леонтьева. — Москва : Баласс, Изд. дом РАО, 2003. — 368 с.

5. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся : учебно-методическое пособие / науч. ред. И. Ю. Алексашина. — Санкт-Петербург : КАРО, 2019. — 160 с.

## Х

**Хоумскулеры** (от *англ.* Homeschooler) — семьи, в которых дети осваивают основные образовательные программы в форме семейного образования.

*Контекст:* Термин используют, когда говорят о семьях и о родителях, которые приняли решение давать своим детям образование в семье.

Многие родители, выбравшие форму семейного образования для своих детей, пишут на страницах сообществ и групп хоумскулинга о своих проблемах и достижениях, опытные хоумскулеры для преодоления различных трудностей проводят вебинары, встречи, снимают видео лекций и выкладывают их на интернет-каналы, посвященные образованию в семье на YouTube или на интернет-ресурс «Семья ТВ». Важной особенностью хоумскулеров является их взаимная поддержка. Родители создают объединения хоумскулеров в онлайн-режиме для помощи друг другу в решении самого широкого круга вопросов — от помощи в принятии решения практиковать образование в семье до советов по обучению ребенка дома, включая юридические советы по взаимоотношению со школой, реализации перехода на форму семейного образования, организации аттестаций и многое другое.

*Пример:* Родители-хоумскулеры — это люди в возрасте от 25 до 49 лет со следующими обобщенными характеристиками: 1) в среднем имеют двух детей; 2) живут в городах; 3) участвуют в жизни онлайн-сообществ (как минимум, состоят в них, просматривают сообщения); 4) имеют в основном высшее образование; 5) имеют работу.

*Литература*

**Поливанова К. Н., Любицкая К. А.** Семейное образование в России и за рубежом // Современная зарубежная психология. — 2017. — Том 6. — № 2. — С. 72–80. [Электронный ресурс]. — URL: http://psyjournals.ru/files/86638/jmfp_2017_n_2_Polivanova_Lyubitskaya.pdf (дата обращения: 01.06.2020).

## Ц

**Целевые ориентиры дошкольного образования** представляют собой социально-нормативные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования [1].

*Контекст:* Требования Стандарта ДО к результатам освоения Программы определяются в виде целевых ориентиров дошкольного образования, которые представляют собой социально-норматив-

ные возрастные характеристики возможных достижений ребенка на этапе завершения уровня дошкольного образования.

*Пример:* «Целевые ориентиры дошкольного образования не подлежат непосредственной оценке, в том числе в виде педагогической диагностики (мониторинга), и не являются основанием для их формального сравнения с реальными достижениями детей.

Они не являются основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки воспитанников.

Освоение Программы не сопровождается проведением промежуточных аттестаций и итоговой аттестации воспитанников. Ориентиры выступают основаниями преемственности дошкольного и начального общего образования.

При соблюдении требований к условиям реализации Программы настоящие целевые ориентиры предполагают формирование у детей дошкольного возраста предпосылок учебной деятельности на этапе завершения ими дошкольного образования» [1].

*Литература*

Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», г. Москва.

**Цели обучения** — конечные и промежуточные результаты обучения, которых достигают учащиеся в когнитивной (познавательной), аффективной (эмоционально-ценностной) и психомоторной областях. Цели обучения позволяют выделить главные и второстепенные результаты, которых должны достигнуть учитель и учащиеся в процессе обучения по тем или иным предметам, описать эти результаты ясно и доступно для учащихся и их родителей, администрации, наметить ориентиры, порядок и последовательность дальнейшей работы, создать стандарты и эталоны для оценки качества обучения [1, с. 71].

*Контекст:* Термин употребляется тогда, когда хотят описать процесс обучения как систему и все его компоненты, также при проектировании и реализации процесса обучения.

*Пример:* Цель обучения выступает в качестве главного, системообразующего компонента всего процесса обучения.

Практическое определение целей обучения — процесс достаточно сложный и требует от педагога тщательного продумывания.

Организация процесса обучения предполагает принятие учащимися целей обучения и перевода их в учебные цели.

*Литература*

**Полонский В. М.** Словарь по образованию и педагогике. — Москва : Высшая школа, 2004.

**Цели образования** — 1) результаты, на которые ориентируется общество в разработке содержания образования, в построении воспитательных программ, конечных целей образовательного процесса; 2) запланированные результаты педагогической деятельности, состоящие в обеспечении такого развития и таких условий, которые дадут учащемуся возможность раскрыть и довести до полного расцвета свои потенциальные возможности (физические, духовные и интеллектуальные), которыми он обладает как член общества [1]; 3) цели, определенные в нормативных государственных документах, в нормативных и теоретических документах системы народного образования, сформулированные в учебных программах и, наконец, заданные в методических учебных пособиях по темам, разделам учебных программ [2, с. 184].

*Контекст:* Термин употребляется тогда, когда хотят описать целостно педагогическую систему или концепцию содержания образования, цели различают по уровням.

*Пример:* Образование, как всякая деятельность человека, носит целесообразный характер: цель условно проектирует результат образовательного процесса, от нее зависит выбор средств и методов педагогической деятельности, необходимое содержание, характер взаимодействия участников педагогического процесса. Выделяют разные подходы к обоснованию цели образования: натуроцентричный, социоцентричный, гуманистический, культурологический и эзотерический [3, с. 50–66].

*Литература*

1. **Вишнякова С. М.** Профессиональное образование : Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. — Москва : НМЦ СПО, 1999. — 538 с.

2. **Ситаров В. А.** Дидактика. — Москва : Изд. центр «Академия», 2004. — 368 с.

3. **Голованова Н. Ф.** Общая педагогика. — Санкт-Петербург : Речь, 2005. — 317 с.

**Ценности обучения** — это система ценностных ориентиров, определяющая, для чего учить, имеющая ценностно-смысловую, ориентировочную и регулирующую функцию при проектировании и реализации процесса обучения [1].

*Контекст:* Понятие употребляется при описании аксиологических основ процесса обучения, а также при проектировании и реализации процесса обучения.

*Пример:* «Известный философ Б. П. Битинас, чтобы объяснить назначение ценностей в жизни личности, использует интересную метафору — образ корабля как символ образования. Материальная часть корабля — его корпус, мачты, паруса, механизмы — означает знания; функционирование корабля — мощность его двигателя или парусов, скорость, маневренность — это умения, а способы и характер навигации, точность и оптимальность выбора курса, безопасность штурманской проводки корабля — это ценности» [2, с. 67].

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск : БГПУ, 2019. — 308 с.

2. **Голованова Н. Ф.** Общая педагогика. — Санкт-Петербург : Речь, 2005. — 317 с.

**Ценностные ориентации** — 1) содержание направленности личности, ее значимых интересов, преобладающих мотивов деятельности, оценок, приоритетов [1]; 2) важнейшие элементы внутренней структуры личности, закрепленные жизненным опытом индивида, всей совокупностью его переживаний и отграничивающие значимое, существенное для данного человека от незначительного, несущественного [2]; 3) избирательное отношение человека к материальным и духовным ценностям, система его установок, убеждений, предпочтений, выраженная в сознании и поведении; способ дифференциации человеком объектов по их значимости [3].

*Контекст:* Термин используется в воспитании, социализации, воспитывающем обучении, когда осуществляется выбор действий, стратегий поведения на основе мировоззренческих ориентиров как самим обучающимся, так и всеми участниками образовательных отношений.

*Пример: Ценностные ориентации личности* — разделяемые личностью социальные ценности, выступающие в качестве целей жизни и основных средств достижения этих целей и в силу этого приобретающие функцию важнейших регуляторов социального поведения индивида [4]; отражение в сознании человека ценностей, признаваемых им в качестве стратегических жизненных целей и общих мировоззренческих ориентиров. Существует взаимосвязь между системой фундаментальных ценностей, потребностей общества и деятельностью личности [5].

*Литература*

1. НПЭ [Электронный ресурс]. — URL: http://didacts.ru/slovari/slovar-socialnogo-pedagoga.html (дата обращения: 01.06.2020).

2. НПЭ [Электронный ресурс]. — URL: http://didacts.ru/slovari/slovar-terminov-po-obschei-i-socialnoi-pedagogike.html (дата обращения: 01.06.2020).

3. НПЭ [Электронный ресурс]. — URL: http://didacts.ru/slovari/pedagogicheskii-slovar.html (дата обращения: 01.06.2020).

4. НПЭ [Электронный ресурс]. — URL: http://didacts.ru/slovari/sovremennyi-obrazovatelnyi-process-osnovnye-ponjatija-i-terminy.html (дата обращения: 01.06.2020).

5. НПЭ [Электронный ресурс]. — URL: http://didacts.ru/slovari/professionalnoe-obrazovanie-slovar-klyuchevye-ponjatija-terminy-aktualnaja-leksika.html (дата обращения: 01.06.2020).

**Цифровая дидактика** — это наука об организации процесса обучения в условиях цифрового общества [1].

*Контекст*: Факторами, порождающими потребность в цифровой дидактике профессионального образования и обучения, выступают три составляющих цифрового общества:

— цифровое поколение (новое поколение обучающихся, имеющее особые социально-психологические характеристики);

— новые цифровые технологии, формирующие цифровую среду и развивающиеся в ней;

— цифровая экономика и порождаемые ею новые требования к кадрам [2].

*Пример*: «…основой онлайн-обучения становится цифровая дидактика, виртуализация образовательной деятельности, глобализация образования. Все это говорит о необходимости изменения самого процесса обучения, а если говорить конкретнее, то трансформа-

ции подлежат основные его компоненты: 1) принципы; 2) методы; 3) содержание; 4) средства; 5) контроль» [3].

*Литература*

1. **Блинов В. И.** Цифровая дидактика и педагог цифрового образования : новые задачи, новые функции, новые инструменты [Электронный ресурс]. — URL: http://www.forum.yar.ru/fileadmin/obr_forum1/2019/krstol/29-04-19-krst-blinov.pdf (дата обращения: 01.06.2020).

2. **Блинов В. И., Сергеев И. С., Есенина Е. Ю.** Основные идеи дидактической концепции цифрового профессионального образования и обучения. — Москва : Изд-во «Перо», 2019. — 24 с.

3. **Щербина Е. Ю., Шмурыгина О. В., Уткина С. Н.** Цифровая дидактика профессионально-педагогического образования : основные компоненты // Бизнес. Образование. Право. — 2020. — № 2 (51), май [Электронный ресурс]. — URL: http://vestnik.volbi.ru/upload/numbers/251/article-251-2743.pdf (дата обращения: 01.06.2020).

**Цифровая компетентность** — способность индивида уверенно, эффективно, критично и безопасно выбирать и применять цифровые технологии в разных сферах жизнедеятельности (работа с контентом, коммуникация, потребление, техносфера), а также готовность к такой деятельности [1].

*Контекст*: Соотнесение компонента цифровой компетентности (система знаний, умений, мотивация и ответственность) со сферами жизнедеятельности (работа с контентом, коммуникации, потребление, техносфера) позволило выделить четыре вида цифровой компетентности [1, с. 5]:

1) информационная и медиакомпетентность — знания, умения, мотивация и ответственность, связанные с поиском, пониманием, организацией, архивированием цифровой информации и ее критическим осмыслением, а также с созданием информационных объектов с использованием цифровых ресурсов (текстовых, изобразительных, аудио и видео);

2) коммуникативная компетентность — знания, умения, мотивация и ответственность, необходимые для различных форм коммуникации (электронная почта, чаты, блоги, форумы, социальные сети и др.) и с различными целями;

3) техническая компетентность — знания, умения, мотивация и ответственность, позволяющие эффективно и безопасно использовать технические и программные средства для решения различ-

ных задач, в том числе использования компьютерных сетей, облачных сервисов и т. п.;

4) потребительская компетентность — знания, умения, мотивация и ответственность, позволяющие решать с помощью цифровых устройств и Интернета различные повседневные задачи, связанные с конкретными жизненными ситуациями, предполагающими удовлетворение различных потребностей.

*Пример:* «Цифровая компетентность педагога, которая означает готовность и способность использовать цифровые ресурсы, применять компьютеры, мобильные устройства и облачные технологии в образовательном процессе, а также создавать и эффективно использовать в образовательном процессе возможности цифровой образовательной среды и всех ее составляющих» [2].

*Литература*

1. Цифровая компетентность подростков и родителей : результаты всероссийского исследования / Г. У. Солдатова, Т. А. Нестик, Е. И. Рассказова, Е. Ю. Зотова. — Москва : Фонд Развития Интернет, 2013. — С. 17.

3. **Горюнова М. А., Лебедева М. Б., Топоровский В. П.** Цифровая грамотность и цифровая компетентность педагога в системе среднего профессионального образования // Человек и образование. — 2019. — № 4 (61). — С. 84.

**Цифровая образовательная среда (ЦОС)** — опосредованный использованием цифровых технологий и цифровых образовательных ресурсов комплекс отношений в образовательной деятельности, способствующих реализации субъектами образовательного процесса возможностей по освоению культуры, самореализации, выстраиванию социальных отношений, нацеленный на формирование ответственного цифрового поведения гражданина современного общества (*педагогический аспект*) [1];

— открытая совокупность информационных систем, предназначенных для обеспечения различных задач образовательного процесса (*технологический аспект*) [2].

*Контекст:* Поисковая система Яндекс выдает 4 млн результатов по запросу «цифровая образовательная среда», а Google — 1 млрд 330 тыс. по запросу «digital learning environment». Краткий анализ результатов позволяет увидеть, что ЦОС в основном понимается как «технические решения для поддержки преподавательской и учебной деятельности» [3]. Следовательно, ЦОС предполагает появление и использование в образовательном процессе различных

цифровых технологий и цифровых образовательных ресурсов как средств обучения. Исследования же последних лет показывают, что использование цифровых образовательных ресурсов (ЦОР) не обязательно приводит к улучшению успеваемости [4].

Педагогический же взгляд на ЦОС побуждает посмотреть на нее с позиций поиска ответа на вопросы: на получение каких новых результатов нацелена деятельность субъектов в ЦОС и каким образом эти результаты могут быть получены?

*Пример:* Задача проекта «Цифровая образовательная среда» — создание современной и безопасной цифровой образовательной среды, обеспечивающей высокое качество и доступность образования всех видов и уровней [5].

*Литература*

1. **Шилова О. Н.** Цифровая образовательная среда. Педагогический взгляд // Человек и образование. — 2020. — № 2 (63). — С. 36–42.

2. Манифест о цифровой образовательной среде [Электронный ресурс]. — URL: http://manifesto.edutainme.ru/#s1 (дата обращения: 01.06.2020).

3. Digital learning environments [Электронный ресурс]. — URL: https://mgdolence.com/services/academic-services/digital-learning-environments/ (дата обращения: 01.06.2020).

4. **Riihelainen J. M., Crosier D.** Focus On: Digital learning environments — the best way forward? [Электронный ресурс]. — URL: https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/focus-digital-learning-environments-%E2%80%93-best-way-forward_en (дата обращения: 01.06.2020).

5. Национальный проект «Образование» [Электронный ресурс]. — URL: https://edu.gov.ru/national-project (дата обращения: 01.06.2020).

**Цифровая трансформация образования** — это системный и синергичный процесс изменения и преобразования базовых составляющих образовательного процесса (содержание образования, организация образовательного процесса, методы и средства, оценивание результатов образовательного процесса), происходящий под воздействием быстро развивающихся цифровых технологий и изменяющихся потребностей социума [1].

*Контекст:* Цифровая трансформация образования — концептуальное понятие. В зависимости от характера интеграции цифровых технологий в образовательный процесс может рассматриваться в разных контекстах.

Различают четыре уровня контекстов, каждый из которых подразумевает свои определенные рамки происходящих изменений (в соответствии с моделью SAMR (The Substitution-Augmentation-Modification-Redefinition Model)) [2]:

— замещение традиционных педагогических инструментов;
— улучшение традиционных педагогических инструментов;
— изменение педагогической практики;
— преобразование педагогической практики.

*Пример 1:* Процессы «цифровой трансформации охватывают разные области жизнедеятельности социума и протекают весьма активно. Идет осознание сущности этих процессов, вводятся понятия и термины, их характеризующие, формируются, но пока еще разнятся подходы к их толкованию» [3].

*Пример 2:* «Цифровая трансформация образования — уникальная для России магистерская программа дает системные знания на стыке образования, управления и компьютерных наук. Включает два трека: цифровая трансформация управленческих и учебных процессов. Студентов учат принимать решения, правильно используя данные различных информационных систем, изменять учебный процесс, учитывая цифровую среду школы или вуза, проводить междисциплинарные исследования. Программа предназначена для тех, кто работает или планирует работать в сфере образования, запускать высокотехнологичные образовательные стартапы, предлагать проекты в рамках цифровой трансформации образования. Реализуется в партнерстве с УНТ МИСиС, Университетом НТИ 20.35, Yandex, при экспертной поддержке Microsoft» [4].

*Литература*

1. Трудности и перспективы цифровой трансформации образования / под ред. А. Ю. Уварова, И. Д. Фрумина. — Москва : Изд. дом Высшей школы экономики, 2019. — 343 с.

2. **Уваров А. Ю.** Модель цифровой школы и цифровая трансформация образования // Исследователь / Researcher. — 2019. — № 1–2 (25–26) [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/model-tsifrovoy-shkoly-i-tsifrovaya-transformatsiya-obrazovaniya (дата обращения: 01.06.2020).

3. **Антонова Д. А., Оспенникова Е. В., Спирин Е. В.** Цифровая трансформация системы образования. Проектирование ресурсов для современной цифровой учебной среды как одно из ее основных направлений // Вестник Пермского государственного гуманитарно-педагогического университета. Серия: Информационные компьютерные технологии в образо-

вании. — 2018. — № 14 [Электронный ресурс]: — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/tsifrovaya-transformatsiya-sistemy-obrazovaniya-proektirovanie-resursov-dlya-sovremennoy-tsifrovoy-uchebnoy-sredy-kak-odno-iz-ee (дата обращения: 01.06.2020).

4. Магистерская программа «Цифровая трансформация образования» [Электронный ресурс]. — URL: https://www.hse.ru/ma/dt/ (дата обращения: 01.06.2020).

**Цифровизация образования** — устойчивого понятия «цифровизация образования» на сегодняшний день пока нет.

*Контекст:* Можно привести ряд трактовок термина:

Цифровизация — это:

— новая социальная ситуация — «цифрового разрыва», «цифрового гражданства», «цифровой социализации»;

— цифровизация — это объективный процесс вытеснения всего аналогового из технологии, экономики, культуры;

— цифровая реальность «оцифровывает» и нас, накапливает наши «цифровые следы», опережая не только вычислительную технику, но и наше воображение и др.

*Пример:* «Цифровизация требует новых, совершенно иных компетенций, отличных от тех, которыми обладают выпускники российских вузов. Складывается парадоксальная ситуация — многие из необходимых новых компетенций приобретаются за стенами учебных заведений» [2].

*Литература*

1. **Сафуанов Р. М., Лехмус М. Ю., Колганов Е. А.** Цифровизация системы образования // Вестник УГНТУ. Наука, образование, экономика. Серия «Экономика». — 2019. — № 2 (28). — С. 117–118.

2. **Тульчинский Г. Л.** Цифровая трансформация образования : вызовы высшей школе // Философские науки. — 2017. — № 6. — С. 126.

**Цифровой профиль** — это один из ключевых элементов будущей цифровой инфраструктуры России, который включает в себя расширенные данные о конкретном человеке. Цифровой профиль создается на основе анализа цифровых следов [1].

Цифровой след — это совокупность данных, которые пользователь генерирует во время пребывания в цифровом пространстве. Цифровой след они делят на две категории: активный и пассивный. К первой относится информация, которую пользователь оставляет в социальных сетях и личных кабинетах на сайтах, вклю-

чая портал госуслуг и банковские ресурсы. Речь идет, например, о ФИО, дате рождения, контактах, месте работы, личных фото и видео. Пассивный след — это данные, которые оставляются ненамеренно или вследствие работы соответствующего ПО, т. е. те, которые собирает операционная система устройства пользователя или поисковик, например ip-адреса нашего устройства и истории посещений в Интернете [2].

*Контекст*: Если речь идет о цифровом профиле в образовании, то он складывается из действий обучающегося в системах управления дистанционным обучением и интегрированных с ними приложений Интернета и тематических групп в социальных сетях.

*Пример:* «Разработана модель „Цифровой профиль“, состоящая из данных, представленных сервисом „Электронный журнал“, и аналитических алгоритмов, позволяющих строить статистически обоснованные выводы относительно тех или иных образовательных учреждений, классов, преподавателей и учеников. Модель состоит из двух частей: цифровой профиль ученика и цифровой профиль преподавателя» [3].

*Литература*

1. Профиль в цифрах : как будет работать база данных о россиянах в 2023 году [Электронный ресурс]. — URL: https://www.rbc.ru/technology_and_media/20/09/2018/5ba262ef9a7947c2ab193522 (дата обращения: 01.06.2020).

2. В России предложили менять законодательство с помощью bigdata, а также регулировать «цифровой след» [Электронный ресурс]. — URL: https://pro.rbc.ru/demo/5d6d2d529a7947132a5e7213 (дата обращения: 01.06.2020).

3. **Самборская Л. Н., Мясникова Л. А.** Основные методы построения модели «Цифровой профиль» на примере школ г. Москвы // Интерактивная наука. — 2017. — № 13 [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnye-metody-postroeniya-modeli-tsifrovoy-profil-na-primere-shkol-g-moskvy (дата обращения: 01.06.2020).

**Цифровые образовательные ресурсы** — учебные материалы, которые воспроизводятся с помощью электронных (цифровых) устройств [1].

*Контекст:* Такими учебными материалами могут быть: элементарные информационные объекты (фотографии, видеофрагменты, звукозаписи, текстовые документы, анимации, интерактивные модели, задания в тестовой форме и т. д.); комбинации таких объ-

ектов (например, в привязке к определенной теме, конкретному учебнику, предметной области и т. д.); инновационные конструктивные среды, поддерживающие творческую индивидуальную и коллективную учебно-познавательную деятельность обучающихся; мультимедийные интерактивные электронные учебники, воспроизводимые на различных современных цифровых устройствах. Цифровые устройства принимают и передают сигналы как последовательности цифровых кодов. Примерами таких устройств являются широко распространенные компьютеры, сотовые телефоны, цифровые фотоаппараты, цифровые видеокамеры, веб-камеры, цифровое телевидение, DVD-проигрыватели и др.

Употребляется, когда идет описание учебных материалов, образовательных ресурсов, необходимых для организации педагогических процессов посредством цифровых технологий. Различают простой ЦОР и сложный ЦОР.

Простой ЦОР — используемый как единое целое и не допускающий деления на отдельные элементы, которые могли бы использоваться самостоятельно. Примерами простых ЦОР являются: документы в форматах MS Office, HTML, PDF и др., иллюстрации в формате JPEG и др., аудиозапись, видеозапись, отдельный объект учебного курса, выполненного на определенной технологической платформе.

Сложный ЦОР состоит из элементов, которые можно использовать отдельно как самостоятельные образовательные ресурсы. Примерами сложных ЦОР могут являться: электронный учебный курс по определенному предмету (программе), система тестирования, тематический каталог.

*Пример:* В единой коллекции цифровых образовательных ресурсов представлен сервис формирования тематических подборок ЦОР в виде комплектов учебно-методических ресурсов (комплексных ЦОР) по предметам на основе Федерального базисного учебного плана, примерных программ среднего (полного) общего образования. Комплексные ЦОР строятся как тематические образовательные траектории с возможностью индивидуальных подборок ресурсов по темам учебных дисциплин на базе содержания Единой коллекции.

*Литература*

1. Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования : монография / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. — Минск : БГПУ, 2019. — С. 225.

2. Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов [Электронный ресурс]. — URL: http://school-collection.edu.ru/ (дата обращения: 01.06.2020).

## Ч

**Читательская грамотность (ЧГ)** — способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни [1] .

*Контекст:* Понятие используется при описании результатов современного образования на основе мониторинга формирования и оценки функциональной грамотности PISA 2018 Draft Analytical Framework. Слово «грамотность» подразумевает успешность в овладении учащимися чтением как средством осуществления своих дальнейших планов: продолжения образования, подготовки к трудовой деятельности, участия в жизни общества [2, с. 4–5]. Трехмерность измерения читательской грамотности проявляется как многогранная способность человека, и результаты овладения им должны быть представлены несколькими характеристиками, основанными на 1) содержании (типах текстов), 2) проверяемых видах деятельности и 3) ситуациях, в которых читаются письменные тексты за пределами школы [1, с. 5].

*Пример:* Содержание понятия «читательская грамотность» включает: понимание прочитанного, рефлексию (раздумья о содержании или структуре текста, перенос их на себя, в сферу личного сознания) и использование информации прочитанного (использование человеком содержания текста в разных ситуациях деятельности и общения, для участия в жизни общества, экономической, политической, социальной и культурной) [1, с. 5].

*Литература*

1. Draft reading literacy framework [Электронный ресурс]. — URL: https://www.oecd.org/pisa/data/PISA-2018-draft-frameworks.pdf (дата обращения: 01.06.2020).

2. Читательская грамотность // Мониторинг формирования и оценки функциональной грамотности [Электронный ресурс]. — URL: http://skiv.instrao.ru/support/demonstratsionnye-materialya/index.php (дата обращения: 01.06.2020).

3. Формирование и оценка функциональной грамотности учащихся : учебно-методическое пособие / науч. ред. И. Ю. Алексашина. — Санкт-Петербург : КАРО, 2019. — 160 с.

## Ш

**Шедоуинг** (от *англ*. shadow — тень) — метод, суть которого заключается в том, что обучаемый сотрудник следует «как тень» за более опытным работником и наблюдает за тем, как тот выполняет свои обязанности. При этом сам новый сотрудник, как правило, ничего не делает, не комментирует происходящее, не задает вопросов и вообще практически не вмешивается в процесс. Метод обычно на практике используется комплексно с другими технологиями обучения для введения в курс дела нового работника, стажеров, а также подготовки («взращивания») тех, кто выдвинут на более высокую должность внутри компании либо переходит из одного отдела в другой со сменой специализации [1].

*Контекст:* Данное понятие используется при описании организации одного из эффективных, мало затратных способов повышении квалификации, способов передачи передового педагогического опыта, особенностью которого является самостоятельная организация процесса обучения (ознакомления), освоения передового опыта (сам планирует, что изучать, что наблюдать, когда и сколько времени этому уделять).

*Пример:* Шедоуинг интересен тем, что новичок полностью становится на определенный промежуток времени тенью опытного коллеги. Впитывает технологию, наблюдая за его работой. Он осваивает не только навыки, но и отношение к компаниям, к коллегам, к оборудованию, к бизнес-процессам. Он вместе с опытным коллегой готовит документы, ходит в соседние подразделения для переговоров, идет на склад, идет к руководителю для отчета. Метод не заменяет других форм обучения, но при этом дает быстрое вхождение в должность и знакомит с ценностями корпоративной культуры. Передача навыков через принцип «делай как я». Используется несколько ступенек: 1 — «Я расскажу, ты послушай», 2 — «Я покажу, ты посмотри», 3 — «Сделаем вместе», 4 — «Сделай сам, я подскажу», 5 — «Сделай сам. Расскажи мне, как сделал», 6 — «Делай сам» [2].

*Литература*

1. **Панфилова А. П.** Наставничество и обучение на рабочем месте : терминологический анализ зарубежных методов // Современные техно-

логии управления. — 2016. — № 12 (72) [Электронный ресурс]. — URL: https://sovman.ru/article/7202/ (дата обращения: 01.06.2020).

2. **Новикова Г.** Баддинг, шедоуинг, коучинг: как обучать персонал наиболее эффективно [Электронный ресурс]. — URL: https://delovoymir.biz/kak-obuchat-personal-naibolee-effektivno.html (дата обращения: 01.06.2020)

**Школа-лаборатория** — организация, реализующая образовательные программы общего (полного) среднего образования и экспериментальные программы. Состав помещений и режим обучения разрабатываются по специальной авторской программе [1].

*Контекст*: «Школа-лаборатория — одна из форм самостоятельной практической и исследовательской деятельности учителей с целью углубления и закрепления теоретических знаний, развития навыков самостоятельного экспериментирования. Опытно-экспериментальная деятельность учителей, работающих в школе-лаборатории, понимается как составная (наиболее сложная и трудоемкая) часть их научно-исследовательской работы. Самостоятельная опытно-экспериментальная деятельность учителей школы-лаборатории включает в себя следующие этапы:

— подготовка необходимого для опыта (эксперимента) научно-методического сопровождения;

— составление схемы — плана опыта (эксперимента);

— проведение опыта (эксперимента);

— описание опыта (эксперимента)» [2].

*Пример*: Педагогической лабораторией может стать ДОУ, системно организующее и проводящее научные исследования по актуальным проблемам развития системы образования Санкт-Петербурга при поддержке и на условиях договорных обязательств со стороны различных научных учреждений, организаций, образовательных организаций высшего образования и организаций дополнительного профессионального педагогического образования [3].

*Литература*

1. Словарь-справочник терминов нормативно-технической документации [Электронный ресурс]. — URL: https://normative_reference_dictionary.academic.ru/ (дата обращения: 15.07.2020).

2. **Курносова С. А.** Школа-лаборатория как одна из форм исследовательской деятельности учителей [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/shkola-laboratoriya-kak-odna-iz-form-issledovatelskoy-deyatelnosti-uchiteley (дата обращения: 15.07.2020).

3. **Вершинина Н. А., Овечкина Т. А.** Дошкольное образование : петербургская модель развития в условиях введения ФГОС // Непрерывное образование. — 2015. — № 1 (1). — С. 99–113.

**Школьная медиация** (от *лат.* mediare — посредничать) — это форма внесудебного разрешения споров при посредничестве третьей, нейтральной стороны (медиатора), которая помогает сторонам конфликта самостоятельно разрешать разногласия, возникшие между ними [1, с. 115].

*Контекст:* Понятие «медиация» используется, когда речь идет о переговорном процессе, при котором стороны управляют и владеют как самим процессом, так и его результатом — соглашением. Ничего не решается без согласия сторон. Медиатор — профессиональный посредник — содействует переговорам между сторонами в неформальной обстановке и помогает им найти приемлемое решение.

Медиация в ее современном понимании начала развиваться во второй середине XX в. в странах англосаксонского права (США, Великобритания, Австралия), а позже в Европе. Первая медиация школьниками-медиаторами была проведена 16 декабря 2002 г. в школе № 464 г. Москвы. Эту дату можно считать началом деятельности Школьных служб примирения в России [2, с. 19].

*Пример:* «В Финляндии в некоторых школах медиация включена в воспитательную работу в виде программ повышения ответственности у школьников и рассматривается скорее как воспитательная работа. Примером может служить шестишаговая программа „Ступени ответственности“. Основная мысль, содержащаяся в „Ступенях ответственности“: ответственность за себя и других становится частью самосознания, которое дает возможность продвижения в совместной работе. Детский проступок можно рассматривать как возможность обучения ребенка брать ответственность на себя» [3].

«Медиация» означает любой процесс вне зависимости от его обозначения, в котором две или более стороны спора прибегают к помощи третьей стороны с целью достижения соглашения о разрешении их спора, и вне зависимости оттого, был ли этот процесс инициирован сторонами, предложен или назначен судом или предписывается национальным законодательством государства — члена ЕС [4].

*Литература*

1. **Иванова О. А., Суртаева Н. Н.** Конфликтология в социальной работе. — Москва : Изд-во «Юрайт», 2018. — 282 с.

2. **Коновалов А. Ю.** Медиация в системе образования : обзор опыта разных стран // Психологическая наука и образование psyedu.ru. — 2014. — Том 6. — № 3 [Электронный ресурс]. — URL: https://psyjournals.ru/psyedu_ru/2014/n3/71332.shtml

3. Служба примирения в Финляндии [Электронный ресурс]. — URL: https:// www.sovittelu.fi/index.php/ru (дата обращения: 01.06.2020).

4. Директива 2008/52/ЕС Европейского парламента и совета от 21 мая 2008 г. относительно некоторых аспектов медиации в гражданских и коммерческих делах, статья 3 [Электронный ресурс]. — URL: https://mediacia.com>2018/07.

## Э

**Эдьютейнмент** (от *англ*. edutainment, education — образование + entertainment — развлечение) — способ обучения, который основывается на развлечении и формировании первичного интереса к предмету с получением удовольствия от процесса обучения и стойким интересом к процессу обучения [1].

*Контекст:* Это понятие получило широкое распространение в зарубежной педагогике. В 1973 г. Роберт Хейман впервые использовал понятие «эдьютейнмент» в докладе для Национального географического общества. 1970-е гг. можно считать этапом становления данного понятия в зарубежной педагогике. Оно употребляется с учетом его разных смыслов: игры, цифрового контента, педагогической стратегии или проживания задаваемых ситуаций.

В широком контексте эдьютейнмент понимается в смысле «обучение как развлечение». Понятие как в отечественной, так и в зарубежной педагогике не устоявшееся. Разные авторы трактуют его через призму своих исследовательских интересов, относя, например, к неформальному образованию (И. Ф. Феклистов, 2002), к креативному образованию (М. М. Зиновкина, 2007), к цифровому контенту (О. Л. Гнатюк, 2010), к педагогической стратегии (R. Donovan, N. Henley, 2010), к технологии обучения (Н. А. Кобзева, 2012) и др. Общим в понимании эдьютейнмента является признание его педагогической инновацией, которая основывается на визуальном материале, повествовании, современных психологических приемах, игровом формате, информационных и коммуникационных технологиях, целью которой является максимальное облегчение анализа событий, поддерживание эмоциональной связи с объектом обучения, привлечение и длительное удерживание внимания обучающихся [2].

*Пример:* Эдьютейнмент — это тренд:

1. Согласно данным The 2017–2022 GlobalGame-basedLearning-Market: в течение последних пяти лет рынок образовательных игр растет в среднем на 20% в год; основной популярностью пользуются игры на развитие практических навыков (языковых, кодинга, эмоционального интеллекта и т. д.).

2. Авангард родительского сообщества уже демонстрирует устойчивый спрос на этот формат. В Москве в посещении эдьютейнмент-программ заинтересованы до трети родителей. В среднем по стране таких запросов вдвое меньше, однако последнее может быть связано с постепенным распространением инновации [3].

*Литература*

1. **Железнякова О. М., Дьяконова О. О.** Сущность и содержание понятия «эдьютейнмент» в отечественной и зарубежной педагогической науке // Almamater: Вестник высшей школы. — 2013. — № 2. — С. 69 (С. 67–70).

2. **Дьяконова О. О.** Понятие «эдьютейнмент» в зарубежной и отечественной педагогике // Сибирский педагогический журнал. — 2012. — № 6 [Электронный ресурс]. — URL: https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-edyuteynment-v-zarubezhnoy-i-otechestvennoy-pedagogike (дата обращения: 01.06.2020).

3. Семейный Edutainment — актуальный формат развития навыков XXI века [Электронный ресурс]. — URL: http://edutainment.vbudushee.ru/ (дата обращения: 01.06.2020).

## S

**STEM / STEAM / STREAM-образование** — подходы в организации образовательной деятельности, основанные на идее усиления роли естественнонаучных дисциплин, технологий, инженерии, математики в образовании, с использованием Arts (искусства) и Reading / wRiting-навыков мышления, воплощенных в чтении и письме [1].

*Контекст:* Термин употребляется, когда речь идет об усилении роли естественнонаучных дисциплин, технологий, инженерии, математики в образовании. Если оценивать перспективность двух подходов «чистого» STEM и STEAM с творческой составляющей, то первый из них больше был востребован в конце прошлого века. В то же время STEAM может адекватно и эффективно ответить на

вызовы не только сегодняшнего дня, но и будущего. Здесь речь идет о том, что значительная часть рабочих процессов уже сейчас поддается автоматизации, а в будущем, как предрекают аналитики, все больше профессий станет попадать в зону риска, исчезая одна за другой, — их будет заменять искусственный интеллект. И пока что среди немногих навыков, которые в обозримом будущем не поддадутся напору искусственного интеллекта, остаются эмпатия и эмоциональный интеллект [2].

*Пример:* STEM / STEAM-образование — это современный образовательный феномен. Его цель — развить у учеников высокоорганизованное мышление и обучить эффективному применению полученных знаний в таких дисциплинах, как естественные науки, технология, инженерия, математика и искусства, посредством проектного обучения. Образование, в котором не преподаются отдельные предметы, а их содержание усваивается в связке друг с другом в рамках выполнения комплексных учебных проектов [3].

*Литература*

1. **Рождественская Л.** STEM — STEAM — STREAM на смену предметам и предметникам... [Электронный ресурс]. — URL: https://novator.team/post/142 (дата обращения: 01.06.2020).

2. **Анисимова Т. И., Шатунова О. В., Сабирова Ф. М.** STEAM-образование как инновационная технология для Индустрии. 4.0 // Научный диалог. — 2018. — № 11 [Электронный ресурс]. — URL: https://nauka-dialog.ru/arxiv/2018/nauchnyij-dialog-2018-11/10-02-00-yazyikoznanie/steam-obrazovanie-kak-innovaczionnaya-texnologiya-dlya-industrii-4-0.html (дата обращения: 01.06.2020).

3. **Асадова Н.** 3 вопроса об образовательной технологии STEAM, которая изменит российскую школу [Электронный ресурс]. — URL: https://letidor.ru/obrazovanie/3-voprosa-o-sisteme-steam-kotoraya-izmenit-rossiiskuyu-shkolu.htm (дата обращения: 01.06.2020).

## ВМЕСТО ЗАКЛЮЧЕНИЯ

### ВАРИАНТЫ РАБОТЫ СО СЛОВАРЕМ

Дорогие коллеги, мы хотим предложить вам авторские методики для работы с новыми понятиями и терминами:

Игровая методика **«Свиток»**
Игровая методика **«Вертушка»**
Игровая методика **«Ромб»**
Игровая методика **«Купюры»**

Игровая методика **«СВИТОК»**
(автор М. Г. Ермолаева)

Участники рассаживаются за столами по 4 или 5 человек. Важно, чтобы в каждой микрогруппе было равное число участников. Каждому игроку понадобится ручка и лист бумаги, который разделен на четыре или пять равных частей.

| |
|---|
| **1** |
| **2** |
| **3** |
| **4** |

На столах лежат карточки с четырьмя (пятью) педагогическими понятиями из Словаря (по числу участников), которые пока закрыты от участников.

Ход игры:

1. По сигналу ведущего каждому участнику предлагается случайным образом взять одну из карточек, молча прочесть данное на ней слово, запомнить его, отложить карточку, никому не показывая и не озвучивая полученное слово.

2. Каждый участник берет лист бумаги (он и станет свитком), сверху подписывает его и указывает педагогический стаж. (Это важно сделать, если методика используется для диагностики актуального тезауруса учителей.) Затем в первой строчке участник записывает свой вариант определения того понятия, которое ему досталось.

3. По сигналу модератора (через 3–4 минуты) участник передает свой свиток соседу слева.

4. Участник молча читает определение на листе, который был передан соседом. Старается понять, какому из известных педагогических понятий оно может соответствовать. Записывает это слово (понятие) на второй строке свитка.

5. Заворачивает верхнюю часть свитка так, чтобы было видно слово (понятие), но не было видно его определения. По команде модератора передает свой свиток соседу слева.

6. Участник читает слово (понятие) на полученном свитке. Ниже, на третьей строке, записывает свой вариант определения этого понятия.

7. Заворачивает свиток так, чтобы не было видно слово (понятие), а только вариант определения. По команде модератора передает свой свиток соседу слева.

8. Участник читает определение понятия на полученном свитке. Старается понять, какому другому понятию оно соответствует. Записывает это слово (понятие) на последней строке свитка. По команде модератора передает свой свиток соседу слева.

9. На этом этапе (в случае, когда играют четверо) к каждому участнику должен вернуться его свиток.

10. Предлагается сравнить понятие в конце свитка с понятием на своей карточке и обсудить в группе вопросы:

— Удалось ли сохранить слово (понятие) в результате передачи свитка?

— Удалось ли сохранить смысл понятия?

11. В конце обсуждения участникам предлагается познакомиться с определениями понятий из Словаря, которые были задействованы в методике.

В финале, если методика используется для диагностических задач, участники сдают свои свитки модератору для последующего анализа точности и полноты раскрытия терминов.

Для игры предлагаем следующие группы слов из разных кластеров:

Обучение персонализированное
Смешанное
Профильное
Инклюзивное
Электронное

Цифровая дидактика
Цифровая компетентность

Цифровая образовательная среда
Цифровые образовательные ресурсы
Цифровой профиль

Открытая школа
Открытое образование
Открытая образовательная среда

Детство
Взрослость
Зрелость
Самостоятельность
Ответственность

Учебная задача
Учебная инициатива
Учебная самостоятельность
Учебно-познавательная деятельность
Учение

Игропедагог
Модератор
Тьютор
Фасилитатор
Наставник

Буллинг
Гэмблинг
Моббинг
Троллинг
Шедоуинг

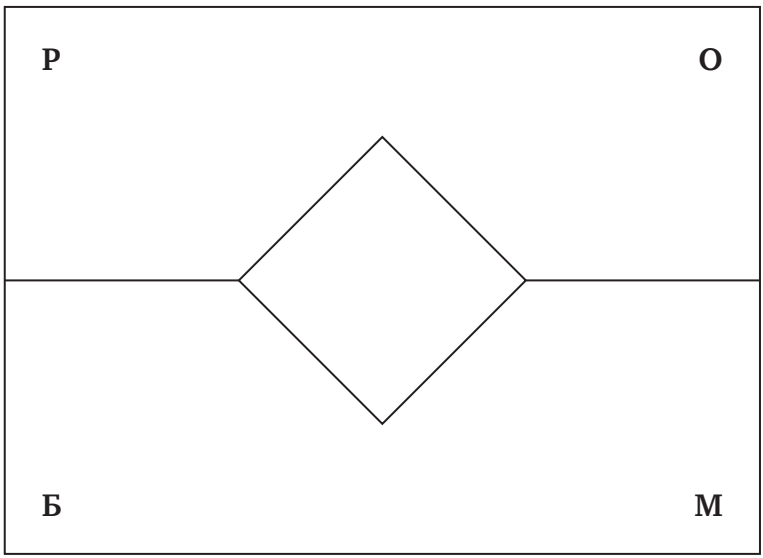
**Игровая методика «РОМБ»**
(автор М. Г. Ермолаева)

В процессе работы по этой методике у участников появляется возможность более подробно разобраться в сущности 3–4 педагогических понятий из Словаря. Название игровой методики «РОМБ» представляет собой аббревиатуру, которая составлена из первых букв четырех слов — равное, отличное, минусы, бонус. Эти слова

обозначают порядок действий, которые помогают в раскрытии сути любого понятия и создании авторского определения.

Работа участников направляется модератором. Сначала участникам предлагается свободно разместиться в аудитории для комфортной индивидуальной работы. Каждому игроку для работы с одним понятием понадобится один лист бумаги формата А4, который необходимо будет сложить два раза пополам, а потом загнуть правый верхний угол прямоугольника так, чтобы при разворачивании листа в центре образовался небольшой ромбик. Второй вариант — разлиновать лист по образцу (см. рис.). Когда предложенная структура листа готова, необходимо подписать образовавшиеся многоугольники: начать с левого Р, далее по часовой стрелке О, ниже М и последний Б. Листы готовятся заранее по числу участников и по числу понятий, с которыми планируется поработать.

В центральном ромбе сначала записывается понятие, с которым предстоит работа. С каждым понятием участники работают вместе — от этапа индивидуальной генерации на своих листах до этапа общего обмена идеями. Работа с понятием идет пошагово в каждом из обозначенных фрагментов.




**Шаг 1.** Р — равное. Участникам предлагается вспомнить и записать слова и словосочетания, которые воспринимаются ими как

синонимы, т. е. близкие по значению, для понятия в центре. На эту работу отводится 3–4 минуты. После этого по сигналу модератора участники обмениваются своими идеями, дополняют свои листы тем, что кажется им важным.

**Шаг 2.** О — отличное. Участникам предлагается записать слова-антонимы, т. е. противоположные по значению центральному понятию. После 3–4 минут индивидуальной генерации участники вновь обмениваются своими идеями, дополняют свои листы тем, что кажется важным.

**Шаг 3.** М — минусы. Участникам предлагается записать коротко, тезисами, те минусы, которые могут появиться, если суть рассматриваемого понятия будет забыта или действие, обозначаемое этим понятием, будет осуществляться неверно. Например, что мы теряем, если не уделяем времени *рефлексии*; если некорректно осуществляем *оценку*. Обмен мнениями.

**Шаг 4.** Б — бонусы. В этом многоугольнике предлагается зафиксировать те бонусы, плюсы, преимущества, которые можно получить, если суть рассматриваемого понятия будет восприниматься корректно или действие, обозначаемое этим понятием, будет осуществляться правильно. Обмен мнениями.

**Шаг 5.** На обратной стороне листа после всех генераций и обсуждений каждому участнику предлагается записать свой авторский вариант определения обсуждаемого понятия как некое обобщение всего того, что извлек участник из группового обсуждения.

**Шаг 6**. В конце участникам предлагается познакомиться в Словаре с определениями понятий, которые были задействованы в методике.

Эта последовательность действий повторяется по отношению ко всем понятиям, которые предполагаются для групповой работы. Для игры мы предлагаем взять следующие понятия:

Цифровизация образования
Перевернутый класс
Виртуальный класс
Индивидуальный образовательный маршрут
Образовательное путешествие
Обратная связь в обучении
Рефлексия в обучении
Инновация

По окончании работы модератор собирает все листы с «ромбами» для последующей аналитической работы с авторскими идеями

и итоговыми определениями на предмет их точности, полноты, оригинальности.

**Игровая методика «Вертушка»**
(автор М. Г. Ермолаева)

Методика позволяет поработать с бо́льшим числом понятий, чем в методиках «РОМБ» и «Свиток». Она менее «чувствительна» к количеству участников, чем в методике «Свиток», для которой очень важно, чтобы в группах их было равное число. В данном случае участники рассаживаются за столами по 4–5 человек. Каждому выдается таблица для заполнения формата А4.

| п/п | Термин | Стартовое определение | Примечания |
|---|---|---|---|
| | | | |

На первом *этапе авторских определений* модератор предлагает всем группам один и тот же набор из пяти слов-понятий (из тех 300, что есть в Словаре), причем эти пять понятий должны быть из одного и того же понятийного кластера. Слова могут быть выданы группам или выведены на экран. Задача участников после озвучивания — разобрать все понятия (по желанию или случайным образом) для индивидуальной работы над своим определением полученного слова. В случае, если народу в группе меньше, чем предложенных понятий, важно проанализировать, какое из понятий останется без внимания игроков. Каждый участник на листе бумаги записывает свой вариант определения термина, стараясь указать в кратком авторском тексте наиболее существенное для выбранного понятия. Тот факт, что автор завершил работу с понятием, фиксируется в конце описания двумя косыми линиями //. Важно напомнить участникам, чтобы они писали разборчиво, поскольку позже с их записями будут работать другие участники. Каждый раунд создания авторских определений длится от 5 до 7 минут.

Как показывает практика реализации этой методики, сил для авторских зарисовок участникам хватает на 4–5 раундов подряд, т. е. обычно удается поработать совместно с 20–25 понятиями. После завершения авторского этапа каждый участник подписывает свой лист-таблицу с 4–5 понятиями, указывая внизу свои инициалы, должность и педагогический стаж. Это имеет значение, если методика используется для диагностики актуального профессионального тезауруса учителей.

Затем наступает *этап письменных комментариев*. На этом этапе участники по сигналу модератора передают все свои листы соседней группе по часовой стрелке. Разбирают полученные листы случайным образом так, чтобы каждому участнику было с чем поработать. Возможна ситуация, когда участники работают в паре с одной таблицей, если в одной группе участников больше, чем в другой, соседней, группе, или ситуация, когда одному игроку придется поработать с двумя таблицами, если в группе участников меньше, чем в другой, соседней, группе.

На этапе комментариев предлагается познакомиться с определениями других авторов и оставить свои комментарии, содержательные (т. е. дополнения по существу) или просто эмоциональные «!», «?» (т. е. с помощью знаков препинания или смайликов) в столбце «Примечания». На эту работу дается до 10 минут. По сигналу модератора осуществляется новая передача текстов соседней группе по часовой стрелке.

Обычно этап комментариев идет в два раунда, то есть каждый участник имеет возможность получить экспертный взгляд участников из двух других групп. После второго раунда по сигналу модератора все листы возвращаются их авторам для знакомства с появившимися примечаниями и возможных необходимых коррекций.

В конце действия участникам предлагается познакомиться с определениями тех понятий из Словаря, которые были задействованы в методике.

В финале в случае, если методика используется для диагностических задач, участники сдают свои таблицы модератору для анализа точности, полноты представленных определений.

**Игровая методика «Купюры»**
(автор М. Г. Ермолаева)

Прежде всего поясним название методики. Слово «купюры» имеет разные значения, в данном случае это «сокращение, изъятие, сделанное в законченном тексте литературного или музыкального произведения». В рамках этой методики участникам предстоит поработать с особым образом деформированными текстами определений понятий из Словаря, т. е. игровая задача — вставить пропущенные слова.

Участники рассаживаются за столами по 4–5 человек. Всем группам дается один и тот же текст, раскрывающий суть одного из педагогических понятий. В этом тексте пропущены важные фрагменты, допускающие вариативность понимания с учетом разных

подходов (например, гуманитарной или технократической парадигм). Задача участников — обсудить в группе и заполнить пропуски в определении на основе группового обсуждения.

На этапе межгруппового обсуждения озвучиваются версии групп, сравниваются групповые варианты между собой, а затем с вариантом из Словаря. Далее следует этап рефлексии, участники анализируют результаты работы.

Обычно на работу с одним определением уходит до 10 минут. Следовательно, в рамках одной учебной встречи можно поработать с 4–5 определениями.

Пример текста определения с купюрами:

> **Образовательные результаты** — внешние и внутренние продукты деятельности участников образовательного процесса (учеников, учителей, администраторов, _____). *Внешние образовательные* продукты могут быть выражены в форме сочинений, _____, творческих работ (учеников), учебных программ, диагностических материалов (для учителей), планов работы школы, программ развития (для администраторов), продуктов коллективного труда. *Внутренние* — это _____ приращения знаний, умений, навыков, усвоенные способы деятельности, развитые способности. Образовательные результаты направлены прежде всего на _____ приращения учащихся с целью обеспечения их эффективной _____ и жизнедеятельности в социуме (Хуторской А. В. Дидактика : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. — СПб., Питер, 2017. — С. 302).

Полный текст определения:

**Образовательные результаты** — внешние и внутренние продукты деятельности участников образовательного процесса (учеников, учителей, администраторов, родителей). *Внешние образовательные* продукты могут быть выражены в форме сочинений, решенных задач, творческих работ (учеников), учебных программ, диагностических материалов (для учителей), планов работы школы, программ развития (для администраторов), продуктов коллективного труда. *Внутренние* — это личностные приращения знаний, умений, навыков, усвоенные способы деятельности, развитые способности. Образовательные результаты направлены прежде всего на личностные приращения учащихся с целью обеспечения их эффективной самореализации и жизнедеятельности в социуме (Хуторской А. В. Дидактика : учебник для вузов. Стандарт третьего поколения. — СПб., Питер, 2017. — С. 302).

## ОБЩИЙ АЛФАВИТНЫЙ СПИСОК

**А**
Автономная познавательная позиция 19
Автономность 19
Аддиктивное поведение 20
Аддикция 21
Алгоритм педагогической технологии 22
Академическая мобильность 23
Академический инбридинг 24
Амплификация детского развития 25
Андрагог 25
Андрагогика 26
Андрагогическая модель обучения 27
Аспирантура 28
Архитектура процесса обучения 29

**Б**
Бакалавриат 30
Болонский процесс 30
Большие данные в образовании (Big Data) 31
Буллинг 32

**В**
Вариативность среды 34
Веб-квест (Web-квест) 35
Взаимодействие в группе / групповая работа на уроке 36
Взрослость 36
Взрослый 38
Взрослый обучающийся 39
Виды знаний 40
Виртуальный класс 41
Возрастная адекватность дошкольного образования 42
Воспитание 43
Воспитывающее обучение 43
Воспитывающие взрослые 44
Выбор учащегося (образовательный выбор) 45
Высокотехнологичная образовательная среда 45
Высшее образование 46
Высшее учебное заведение 47

**Г**
Гаджет-зависимость 48
Глобальная компетентность 49
Гуманизация образования 50

Гуманитаризация образования 51
Гуманитарная культура человека 52
Гуманитарные технологии 53
Гэмблинг 53

**Д**
Движение «Молодые профессионалы» (WorldSkills Russia) 55
Девиантность (девиация) 56
Дезадаптация 57
Демонстрационный экзамен 59
Дети цифровой эры 60
Детство 61
Диагностика образовательная / педагогическая / обученности 62
Диалогическое общение 63
Диверсификация дошкольного образования 64
Диверсификация системы непрерывного образования 65
Дидактика взрослых 66
Дидактическая компетентность учителя 66
Дидактическая культура учителя 68
Динамика учебных достижений 69
Дистанционные образовательные технологии 69

**Е**
Естественнонаучная грамотность (ЕНГ) 70

**Ж**
Жизненный опыт 70

**З**
Зачетная единица (ЗЕТ) 71
Здоровьесберегающие технологии обучения 72
Знание 73
Зрелость 74
ЗУН 75

**И**
Игровая позиция воспитателя 77
Игровые технологии обучения 78
Игромастер 78
Игропедагог 79
Игрофикация обучения 80
Индивидуализация дошкольного образования 81
Индивидуализация образования 82
Индивидуальная образовательная программа 83
Индивидуальная стратегия обучения 84
Индивидуальная форма обучения 84

Индивидуальный образовательный маршрут ученика 85
Индивидуальный подход в обучении 86
Индивидуальный учебный план 87
Инклюзивное образование 87
Инклюзивное обучение 88
Инноватика 89
Инноватика педагогическая 89
Инновация 90
Инновационная деятельность в образовании 91
Инновационная культура педагога 92
Инновационное обучение 93
Инновационный процесс в образовании 94
Инновационно-образовательная деятельность 95
Инновационные технологии 96
Инновационный урок 97
Интеллектуальный анализ данных в образовании / Аналитика в образовании (Educational Data Mining / Learning Analytics) 98
Интеграция (кооперация образовательных организаций) 101
Интеграция урочной и внеурочной деятельности 101
Инфографика в образовании (образовательная инфографика) 102
Информальное образование 103
Информационное знание 104

**К**

Картина мира 105
Карьера учителя 105
Качество образования 107
Киборг-зависимость 107
Классификация методов обучения 108
Коллективное (кооперативное, обучение в сотрудничестве) обучение 109
Конфликтогены 110
Компетенция 111
Компетентность 112
Компетентностный подход 113
Компоненты содержания образования 114
Контроль в обучении 114
Креативное мышление 115
Критериальное оценивание 116
Культурные практики 118

**Л**

Личностное знание 118
Личностно-профессиональное развитие педагога 119
Личностный опыт 121
Личностное содержание образования 121
Логистика образовательного (учебного) процесса 122

**М**

Магистратура 123
Массовые открытые онлайн-курсы 124
Математическая грамотность 125
Медиатека 126
Международные мониторинговые исследования 127
Метапредметный подход в обучении 129
Метод обучения (педагогический метод) 130
Мобильность профессиональная 131
Моббинг (кибермоббинг) 132
Модератор 133
Мониторинг процесса обучения 134

**Н**

Навыки и компетенции учащегося XXI века 134
Накопительная рейтинговая система оценивания 136
Наставник 136
Нелинейный процесс обучения 138
Неоклассическая дидактика 139
Нестандартный урок 140
Неформальное образование 141
Новшество в образовании 142

**О**

Образование 144
Образование в семье 145
Образовательная деятельность 147
Образовательная коммуникация 149
Образовательная парадигма 150
Образовательная программа 151
Образовательная технология 151
Образовательное путешествие 153
Образовательное событие 154
Образовательные результаты 155
Образовательный кластер / научно-образовательный кластер 157
Образовательный контент 158
Образовательный ландшафт 159
Обратная связь в обучении 160
Обучение 161
Онлайн-урок 164
Опыт деятельности (практический опыт) 164
Опыт познавательной деятельности (когнитивный опыт личности) 165
Опыт творческой деятельности 166
Опыт эмоционально-ценностного отношения к миру 166
Опытно-экспериментальная работа 167
Особые образовательные потребности 168

Ответственность 169
Открытая образовательная среда 169
Открытая школа 170
Открытое образование 171
Открытое обучение 172
Отношения в образовательной деятельности 173
Отметка 174
Офлайн-урок 175
Оценивание / оценка 175, 176
Оценочная деятельность учителя 176
Оценочная деятельность ученика / самооценочная деятельность 177
Оценочные знания 178

**П**

Партнерство детской субкультуры и культуры взрослых 178
Педагог 179
Педагог-новатор 180
Педагогическая задача 181
Педагогическая парадигма 183
Педагогическая поддержка 184
Педагогическая праксеология 185
Педагогическая рефлексия 187
Педагогическая стратегия 188
Педагогическая тактика 189
Педагогическая техника 190
Педагогическая технология 190
Педагогические цели 191
Педагогический дизайн 192
Педагогический инструментарий 193
Педагогическое взаимодействие 194
Педагогический процесс 195
Педагогическое измерение 196
Педагогическое мастерство 197
Педагогическое сопровождение 198
«Перевернутый класс» 199
Персонализированное обучение 200
Персонифицированное обучение 201
Познавательная компетенция 203
Полифункциональность материалов 203
Помогающие (социономические) профессии 204
Понимание 206
Предметная деятельность 207
Прием обучения (дидактический прием) 207
Приложения и сервисы Интернета для организации совместной сетевой деятельности учащихся 208
Присмотр и уход за детьми 209

Проблемное обучение 210
Проектирование педагогической технологии 210
Проектное обучение 211
Прокторинг 213
Профессионализм педагога 214
Профессиональная культура педагога 216
Профессиональная педагогическая деятельность 217
Профессионально-личностная позиция 218
Профессионально-педагогическая подготовка преподавателя высшей школы 219
Профессиональное педагогическое сообщество 220
Профессионально-педагогическая компетентность 221
Профессиональный стандарт педагога 222
Профильное обучение 223
Профильные пробы 224
Процедурное знание 224

**Р**

Региональная инновационная площадка (РИП) 225
Рейтинг 227
Рефлексивное знание 228
Рефлексия в обучении 228
Родительский клуб 229
Родительство 230
Российское движение школьников (РДШ) 231
Российская электронная школа (РЭШ) 232

**С**

Самоактуализация 233
Самостоятельная работа учащихся 234
Самостоятельность 235
Самоопределение 235
Самоуправление учебно-познавательной деятельностью 237
Самоценность детства 237
Сетевая распределенная модель повышения квалификации педагогов 238
Семейная группа детского сада 240
Сёрфинг в Интернете 240
Сетевая форма обучения 241
Системный интегратор открытого вариативного образования 242
Содержание образования 243
Социальный опыт 244
Средства обучения 244
Сингапурская система (методика) обучения 245
Скрытое содержание образования 246
Смешанное обучение 247

Содержание профессионально-педагогической подготовки преподавателя вуза 248
Социальная активность 249
Социальная ответственность 250
Социальные практики 251
Специалитет 252
Стандартизация в сфере образования 253
Стиль обучения 254
Стратегии оценивания 254
Субъекты педагогического взаимодействия 255

**Т**

Творчество 256
Тезаурус учащегося 257
Тестирование педагогическое 257
Технологизация образовательных процессов 258
Технологии образовательной коммуникации 259
Технологии обучения 259
Технологии обучения взрослых 261
Технологическая карта урока 262
Технология профессиональных проб 263
Технопарк 263
Трансформируемость пространства 265
ТРИЗ-педагогика 265
Троллинг 266
Тьютор 268
Тьюторское сопровождение 268

**У**

Универсальные учебные действия 269
Управление учебно-познавательной деятельностью учащихся 271
Уровни содержания образования 272
Успех / успешность ученика 273
Учебная задача 274
Учебная инициатива 274
Учебная мотивация 275
Учебная самостоятельность 276
Учебное поведение 277
Учебно-познавательная деятельность 278
Учебное проектирование / проектирование УПД 279
Учение 280
Учебные достижения 280

**Ф**

Фасилитатор 282
Федеральная исследовательская площадка (ФИП) 283

Федеральный государственный образовательный стандарт 285
Финансовая грамотность (ФГ) 286
Формирующее / обучающее оценивание 287
Формальное образование 288
Формы обучения 289
Фундаментальное ядро содержания образования 290
Функциональная грамотность 291

**Х**
Хоумскулеры 292

**Ц**
Целевые ориентиры дошкольного образования 293
Цели обучения 294
Цели образования 295
Ценности обучения 296
Ценностные ориентации 296
Цифровая дидактика 297
Цифровая компетентность 298
Цифровая образовательная среда (ЦОС) 299
Цифровая трансформация образования 300
Цифровизация образования 302
Цифровой профиль 302
Цифровые образовательные ресурсы 303

**Ч**
Читательская грамотность 305

**Ш**
Шедоуинг 306
Школа-лаборатория 307
Школьная медиация 308

**Э**
Эдьютейнмент 309

**S**
STEM / STEAM / STREAM-образование 310

КНИГИ НАШЕГО ИЗДАТЕЛЬСТВА
ВЫ ВСЕГДА МОЖЕТЕ ЗАКАЗАТЬ
НА НАШЕМ САЙТЕ, А ТАКЖЕ

**karo.spb.ru**

**ОПТОМ:**

- **Санкт-Петербург**
  Бронницкая ул., 44
  +7 (812) 575 9439
  karo@peterstar.ru
- **Москва**
  1-й Грайвороновский проезд, 9А стр.7
  +7 (495) 761 6101
  moscow@karo.net.ru

**В РОЗНИЦУ:**

- Санкт-Петербургский **Дом Книги**
  Невский пр., 28.
- Сеть книжных магазинов
  **"Буквоед"**
- **"Азбука"**
  пр.Обуховской обороны, 103
- Торговый дом **"Библио-Глобус"**
- Московский **Дом Книги**
- Дом Книги **"Молодая гвардия"**
- Торговый Дом Книги **"Москва"**
- Дом Книги **"Медведково"**
- **"Книги на Бауманской"**

**В ИНТЕРНЕТ-МАГАЗИНАХ:**

**mnogoknig.lv • labirint.ru • ozon.ru • muravei-shop.ru • my-shop.ru • wildberries.ru**

Даутова Ольга Борисовна, Вершинина Надежда Александровна,
Ермолаева Марина Григорьевна, Игнатьева Елена Юрьевна,
Крылова Ольга Николаевна, Суртаева Надежда Николаевна,
Шилова Ольга Николаевна, Христофоров Сергей Владимирович

# ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ СЛОВАРЬ : НОВЕЙШИЙ ЭТАП РАЗВИТИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ

Под общей редакцией
Ольги Борисовны Даутовой

Ответственный редактор *М. О. Вайполина*
Редактор, корректор *А. А. Сазонова*
Технический редактор *Д. А. Штыкова*

Издательство «КАРО», ЛР № 065644
195027, Санкт-Петербург, Свердловская наб., д. 60, (812) 570-54-97

**WWW.KARO.SPB.RU**

Регистрационный номер декларации о соответствии:
ЕАЭС N RU Д-RU.HA78.B.06066/19

Подписано в печать 00.09.2020. Формат 60×88 $^{1}/_{16}$. Бумага офсетная.
Печать офсетная. Усл. печ. л. 20.09. Тираж 1000 экз. Заказ №

Отпечатано в типографии