



Министерство образования Республики Беларусь
Министерство просвещения Российской Федерации
Учреждение образования
«Белорусский государственный педагогический университет
имени Максима Танка»



Государственное бюджетное учреждение дополнительного профессионального образования
«Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования»

СИСТЕМАТИКА ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО АППАРАТА ПЕДАГОГИКИ В УСЛОВИЯХ ПАРАДИГМАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ КАК ФАКТОР ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Монография

Минск
БГПУ
2019

УДК 37.013:378–057.87
ББК 74.00:74.58я73
С40

Монография подготовлена в рамках международного научно-исследовательского проекта при финансовой поддержке БРФФИ (договор № G017P-021)

Печатается по решению редакционно-издательского совета БГПУ

Авторский коллектив:

А. И. Жук, О. Б. Даутова, А. В. Торхова, Н. А. Вершинина, Ю. Н. Егорова,
М. Г. Ермолаева, Е. Ю. Игнатьева, Т. И. Краснова, О. Н. Крылова, С. И. Невдах,
А. В. Позняк, Н. Н. Суртаева, Т. Е. Титовец, В. В. Хитрюк, С. В. Христофоров,
А. Н. Шевелев, О. Н. Шилова

Под научной редакцией:

А. В. Торховой, О. Б. Даутовой

Рецензенты:

А. Г. Гогоберидзе, доктор педагогических наук, профессор, директор
Института детства РГПУ им. А. И. Герцена (Российская Федерация);

А. Клим-Климашевская, доктор хаб., профессор Естественно-
гуманитарного университета в г. Седльце (Республика Польша);

Наталья Б. Хансен, доктор философии PhD, университет «Норд»
(Королевство Норвегия)

Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях пара-
С40 **дигмальных 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.

ISBN 978-985-541-588-7.

В монографии рассматриваются вопросы развития терминосистемы педагогики в условиях парадигмальных изменений, осуществлена кластеризация понятийных рядов на основе структурных компонентов образовательной парадигмы (ценностно-целевого, содержательного, организационного, средового), в каждом кластере выделены ядро, приядерная и периферийная зоны, задающие инновационный вектор развития терминосистемы, выявлены закономерности и тенденции данного процесса, обоснованы принципы отбора содержания для учебников по педагогике нового поколения.

Адресуется студентам, аспирантам, докторантам, преподавателям высшей школы и научным сотрудникам, интересующимся методологическими вопросами развития педагогической науки и содержания педагогического образования, занимающимся исследовательской деятельностью в данном направлении.

УДК 37.013:378–057.87

ББК 74.00:74.58я73

ISBN 978-985-541-588-7

© Оформление. БГПУ, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	5
1. МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ПАРАДИГМАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ	8
1.1. Изменение современной образовательной парадигмы как основание для обновления терминологического аппарата педагогики.....	8
1.2. Методологические подходы к систематизации педагогического знания	18
1.3. Методика исследования терминологического аппарата педагогики.....	36
2. СИСТЕМАТИКА ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО АППАРАТА ПЕДАГОГИКИ В УСЛОВИЯХ ПАРАДИГМАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ	39
2.1. Систематика терминологического аппарата по теоретико-методологическим основам педагогики.....	39
2.2. Систематика терминологического аппарата по дидактике	52
2.3. Систематика терминологического аппарата по дидактике обучения взрослых	66
2.4. Систематика терминологического аппарата по теории воспитания	79
2.5. Систематика терминологического аппарата по педагогической инноватике	93
2.6. Систематика терминологического аппарата по инклюзивному образованию.....	99
2.7. Систематика терминологического аппарата по современным информационно-коммуникационным технологиям	108
2.8. Систематика терминологического аппарата по управлению образовательными системами	118
2.9. Систематика терминологического аппарата по дополнительному образованию детей	132
3. ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПАРАДИГМАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ.....	145
3.1. Закономерности развития педагогического знания	145
3.2. Тенденции развития педагогического знания	153
3.3. Принципы отбора содержания педагогического образования	158
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	162
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	166

ПРИЛОЖЕНИЯ	181
------------------	-----

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Тезаурус понятий и их определений по теоретико-методологическим основам педагогики.....	181
---	-----

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Тезаурус понятий и их определений по дидактике	186
--	-----

ПРИЛОЖЕНИЕ В

Тезаурус понятий и их определений по дидактике обучения взрослых	226
--	-----

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Тезаурус понятий и их определений по теории воспитания	235
--	-----

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Тезаурус понятий и их определений по педагогической инноватике	245
--	-----

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

Тезаурус понятий и их определений по инклюзивному образованию	254
---	-----

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

Тезаурус понятий и их определений по современным информационно-коммуникационным технологиям	261
---	-----

ПРИЛОЖЕНИЕ З

Тезаурус понятий и их определений по управлению педагогическими системами.....	290
--	-----

ПРИЛОЖЕНИЕ И

Тезаурус понятий и их определений по дополнительному образованию детей	300
--	-----

ВВЕДЕНИЕ

В условиях интеграции Беларуси и России в единое образовательное пространство при нарастающей сложности и структурной иерархичности педагогического знания возникает необходимость систематизации и концептуализации терминологического аппарата педагогики на новой методологической основе, которая бы могла стать фактором обновления содержания и повышения качества подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

Проблема совершенствования, систематизации и упорядочения терминологии в отечественной педагогике решалась разными учёными. Вопросам систематизации понятийно-терминологического аппарата педагогики и образования уделялось внимание в работах Б. В. Комаровского (исследование языка педагогической науки с семантических и историко-педагогических позиций), И. М. Кантора (исследование логико-методологического каркаса понятийной системы педагогики), В. И. Журавлева, И. В. Кичевой, Н. Л. Коршуновой, А. Я. Найна, В. М. Полонского, Э. Свадоста, И. С. Стаменова, Г. Н. Штиновой (исследование классификации лексического состава языка педагогической науки), В. И. Загвязинского, А. В. Усовой (логико-методологический подход к определению понятий). Особое место в исследованиях, связанных с понятийно-терминологическим аппаратом педагогики занимают исследования, направленные на изучение проблемы корректности использования педагогической терминологии (Ю. В. Сенько, В. В. Чечет).

Отдельные аспекты проблемы формирования терминологии педагогики рассмотрены в работах лингвистов (К. Я. Авербух, В. В. Акуленко, Л. М. Алексеева, Л. Ю. Буянова, Н. В. Васильева, М. Н. Володина, С. В. Гринев, В. П. Даниленко, Р. Ю. Кобрин, Л. Л. Кутина, В. М. Лейчик, С. Е. Никитина, В. Н. Прохорова, А. В. Суперанская, В. А. Татаринов и др.). Однако развитие педагогической терминосистемы освещено в лингвистических трудах фрагментарно, как правило, в рамках общей теории терминоведения. Так, лингвистические особенности международной педагогической лексикографии представлены в работе В. И. Тузлуковой; лексико-семантический анализ терминосистемы коррекционной педагогики проведен в исследовании Ю. В. Сложе-

никиной. Некоторые аспекты терминопроизводства современной педагогики раскрыты в работах И. Е. Волковой, Т. В. Максимовой.

Работа по систематизации понятийно-терминологического аппарата педагогики и образования связана с созданием педагогических словарей и энциклопедий: Б. М. Бим-Бад (Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002), Г. М. Коджаспирова и А. Ю. Коджаспиров (Педагогический словарь. – М.: Академия, 2000), Е. С. Рапацевич («Педагогика: Большая современная энциклопедия». – Минск: Соврем. слово, 2005), Белорусская педагогическая энциклопедия (в 2 т. – Минск : Адукацыя і выхаванне, 2015) и др. В 2013 году опубликованы словари, имеющие значение для педагогической науки и ее методологии. Это «Педагогика: словарь системы основных понятий» А. М. Новикова и «Методология: словарь системы основных понятий» А. М. Новикова в соавторстве с Д. А. Новиковым.

Таким образом, на сегодняшний день исследованы терминосистемы как фиксация определенного этапа развития научного знания, однако не выявлены новые концептуальные структуры и форматы знаний как направления и основные тенденции развития педагогического научного знания и его прогнозирования. Пополнение понятийно-терминологического аппарата педагогики и привлечение сведений из других научных дисциплин для познания педагогических явлений усиливают потребность в систематизации и упорядочении ее терминологии как методологической основы отбора и обновления содержания педагогического образования.

Монография подготовлена по результатам научного исследования систематики педагогической терминологии. Данный научный проект был поддержан грантом БРФФИ № Г17Р-021 и реализован большим коллективом исследователей Республики Беларусь и России.

Структура монографии отражает логику проведенного исследования. В первой главе раскрывается методология исследования педагогической терминологии в условиях парадигмальных изменений. В ней представлено описание совокупности концепций, методов и инструментов для изучения терминосистем педагогики при смене образовательных парадигм, проанализированы различные методологические подходы в исследовании педагогической терминологии и обоснована необходимость их концептуального синтеза для решения поставленных теоретических задач, поэтапно раскрыта методика исследования терминологического аппарата педагогики.

Во второй главе содержится описание сущностных характеристик канонического ядра и инновационной составляющей педагогических знаний, представляющие собой систематику терминологического аппарата по теоретико-методологическим основам педагогики, дидактике, дидактике обучения взрослых, теории воспитания, педагогической инноватике, инклюзивному образованию, современным информационно-коммуникационным технологиям, основам управления педагогическими системами, дополнительному образованию детей.

В третьей главе раскрываются закономерности и принципы обновления содержания педагогического образования в условиях парадигмальных изменений, которые являются основой для разработки универсального для систем педагогического образования Беларуси и России учебника по педагогике нового поколения.

В приложении приведен тезаурус педагогических понятий и их определений по различным отраслям и направлениям педагогической науки, который может быть использован при составлении толковых словарей и справочников по педагогике.

Систематика выполнялась по единой методике, содержит новые практические и научные результаты. Однако необходимо подчеркнуть, что данное исследование требует продолжения для уточнения и переосмысления полученных результатов в силу постоянной эволюции научно-педагогического дискурса.

Монография адресуется педагогам-исследователям, аспирантам, преподавателям педагогики, проектировщикам программ в области педагогического образования всех уровней.

1 МЕТОДОЛОГИЯ ИССЛЕДОВАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ТЕРМИНОЛОГИИ В УСЛОВИЯХ ПАРАДИГМАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

1.1 Изменение современной образовательной парадигмы как основание для обновления терминологического аппарата педагогики

Проблема систематизации терминологического аппарата педагогики не является новой. В настоящее время накоплен определенный опыт ее решения, сложились подходы, традиции и направления, в русле которых осуществляется исследовательский поиск.

В рамках представляемого исследования важно определить понятия «терминология», «терминосистема», «терминосфера». Понятие «терминология» произошло от слова «термин» и греческого *logos*, что означает слово. Принято определять терминологию как стихийно, естественно сложившуюся совокупность терминов определённой области знания или её фрагмента, отражающую исторический процесс накопления и осмысления знаний в данной области, которая функционирует в сфере профессионального общения.

Совокупность терминов как стихийно сложившаяся группа терминов не претендует на полноту представления научной области, отражая лишь субъективно-объективное состояние и зависит от используемых методов выделения терминов. Признак однозначности термина предполагает соблюдение правила «одно понятие – один термин»¹. В дальнейшем терминология подвергается систематизации, анализу и нормализации. Результатом этой работы является терминосистема – упорядоченное множество терминов с фиксированными отношениями между ними, отражающими отношения между называемыми этими терминами понятиями. То есть терминосистема появляется тогда, когда какая-либо область знания или деятельности имеет свою теорию, выявила и осознала все свои основные понятия и связи между ними. Одним из отличий терминосистемы от терминологии является то, что терминосистема специально конструируется специалистами данной области для изложе-

¹ Суперанская, А. В. Общая терминология и вопросы теории / А. В.Суперанская, Н. В. Подольская, Н.В.Васильева. – М., 1989. – С.129.

ния теории из сознательно отбираемых, а в некоторых случаях и специально создаваемых слов и словосочетаний-терминов. Предметом упорядочения педагогической терминологии выступает совокупность терминов и других форм фиксации понятий данной области знания и их оценка в соответствии с основными положениями общей теории упорядочения. Наиболее эффективным средством при этом являются структурно-логические категории, разнообразие которых в педагогике по сравнению с техническими дисциплинами велико (В. М. Полонский). На необходимость упорядочения системы педагогических понятий указывает и В. Е. Гмурман: «Одна из тенденций развития современного знания, – пишет он, – состоит в том, чтобы свести число теоретических понятий в каждой из научных дисциплин к возможному минимуму».¹

Таким образом, терминология в процессе развития научного знания постепенно оформляется в терминосистему.

Между терминами, образующими терминосистему, существуют определенные отношения, на основании которых они могут быть объединены в группу по различным основаниям. Такими основаниями могут выступать:

- общность терминов: базовые философские, базовые предметные, частные;
- принадлежность к предметной области: общенаучные, базовые фундаментальные для кластера, привлеченные из других областей знания, собственные;
- уровень осмысленности (научной, социальной): а) уровень предъявления (использование в речи, но не всегда осмысленно); б) уровень понимания и объяснения смысла, который включен в понятие (широкое использование, но возможно разное толкование); в) уровень осмысленного использования в определенном контексте (применение в документах, стандартах, учебниках).

Терминосфера – разновидность терминосистемы, предполагающая визуализацию динамики термина путем введения еще одного измерения – пространственное положение термина относительно ядра терминосистемы, оцениваемого на основании изменения концепта термина. В пределах термино-

¹ Гмурман, В. Е. Методология педагогики, теория и педагогическая логика / В. Е. Гмурман // Вопросы повышения эффективности теоретических исследований в педагогической науке. – Ч. 1. – М., 1976. – С. 153.

сферы термин может передвигать от периферии в приядерную зону и далее в ядерную – или в обратном порядке.

Развитие понятийно-терминологической системы педагогики имеет общие отличительные признаки:

- расширение функций педагогической терминологии, межсистемное и внутрисистемное заимствование терминов, увеличение производства терминов на основе метонимического переноса и терминов-дублетов, рост семантического терминообразования (термины-метафоры), обусловленного гуманистической направленностью современной педагогики; активная персонификация термино-производства (И. В. Кичева)¹;
- формирование в отечественной педагогической теории новой культуры образования аналогично международной теории и практике, но отсутствие единой координирующей внедрение изменений структуры, что затрудняет построение целостной понятийно-терминологической системы (Е. Ю. Есенина)²;
- развитие идей терминоведения, сформировавшихся под влиянием когнитивных теорий: *изменение взгляда на характер соотношения термина и понятия*, углубление понимания данного соотношения за счет введения в терминоведческий оборот понятий «концепт», «концептуальные структуры», «форматы знания»; углубление научных представлений об эволюции содержания термина: от концепта как стихийного обобщения специального знания к понятию как его теоретическому обобщению; признание того, что между понятием и концептом как его когнитивной основой существуют челночные отношения: специальное понятие конструируется на основе (или с привлечением) концепта как элемента общего, «разделенного» знания, в процессе развития науки и ее взаимодействия с общекультурным знанием содержание понятия частично включается в содержание концепта, что, в свою очередь, влияет на дальнейшее развитие понятия и др. (Е. И. Голованова)³.

¹ Кичева, И. В. Формирование понятийно-терминологической системы педагогики в 90-е годы XX века: автореферат на соиск. ст. доктора пед. наук. – Пятигорск, 2004.

² Есенина, Е. Ю. Развитие и формирование современной понятийно-терминологической системы профессионального образования России / Е. Ю. Есенина. – М., 2013.

³ Голованова, Е. И. Когнитивное терминоведение: проблематика, инструментарий, направления и перспективы развития / Е. И. Голованова // Вестник Челябинского университета. № 24 (315), 2013. – С. 13–17.

Проблема данного исследования состоит в необходимости систематизации педагогической терминологии, анализа существующих понятий и терминов с точки зрения развития современной (гуманитарной) парадигмы образования, которая пришла на смену традиционной. На сегодняшний день исследованы терминосистемы как фиксация определенного этапа развития научного знания, однако не выявлены новые концептуальные структуры и форматы знаний как направления и основные тенденции развития педагогического научного знания и его прогнозирования.

Для проведения глубинного анализа исследуемой проблемы одним из концептов может выступать парадигма, а для анализа понятийно-терминологического аппарата можно выбрать содержательное наполнение всех ее элементов: ценностей, общественного эталона, целей, принципов, содержания, среды, форм, методов, технологий, средств, способов взаимодействия субъектов образования, их позиций и ролей, результатов.

Традиционную парадигму представляют источники (монографии, научные статьи, учебные пособия, словари) 80-х – середины 90-х годов, современную – начиная с середины 90-х годов по настоящее время.

По мнению Р.С. Димухаметова, традиционная парадигма в Советском Союзе получила большое распространение и твердо закрепилась до конца XX века. Уже в 60–70-е годы XX века гуманистическая парадигма стала получать распространение, а системно-деятельностный подход и система развивающего обучения на уровне теории и отдельных практик кардинально меняли образовательный процесс, обеспечивая активность, самостоятельность и субъектность учащегося. В научной литературе прочно закрепился субъект-субъектный подход. 80-е годы XX века прошли под девизом педагогики сотрудничества, вызвав многочисленные публикации, посвященные гуманизации отношений, распространению категории «взаимодействие», педагогическая поддержка и др.¹

В данном контексте приведем утверждение В. И. Загвязинского о том, что: «...серьезное изменение целей образовательной системы, переход от «знаниецентрической» организации, определяющей ведущими целями и результатами обучения знания, умения и навыки ученика, к гуманистической личностно-центрированной ориентации, к развитию и самореализации существенных сил, способностей, дарований человека как главной цели образова-

¹ Димухаметов, Р. С. Педагогика в опорных схемах и таблицах / Р. С. Димухаметов. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. университета, 2006.

ния (В. В. Сериков, Н. Я. Якиманская, Н. А. Алексеев и др.). Такая переориентация, смена приоритетов, вовсе не означает отказа от традиционных ценностей, от популярного девиза «Знание–сила». Система знаний и способов деятельности, качество знаний (полнота, глубина, систематичность, гибкость, осознанность, действенность) остаются основанием, несущей конструкцией образовательного процесса. Ведь, по меткому выражению К. Д. Ушинского, «пустая голова не мыслит». Речь только о том, что сами по себе знания еще не являются конечной целью и результатом обучения или самообразования»¹.

И далее: «...о соотношении социальной и личностной ориентации образования – все это актуальные воспитательные цели, включенные в образовательный процесс. Личностная ориентация несколько не вытесняет социальной направленности образования, формирования стремления служить обществу и государству, чувства долга, коллективизма. Она лишь требует, чтобы человек включался в социальные процессы как развивающаяся, социально устойчивая и одновременно мобильная, свободная и в то же время ответственная, творческая личность. Поэтому общую ориентацию современного образования можно определить как личностно-социальную, или социально-личностную (это зависит от расстановки акцентов), что в итоге совпадает с классической традицией (А. Дистервег, И. Песталоцци, К. Д. Ушинский, Д. И. Писарев и др.). В последнем случае можно с самыми серьезными намерениями пошутить, что в образовании, как и при сотворении мира, вначале было СЛОВО, которое может расшифровываться как социально-личностно ориентированное воспитание и обучение»².

В настоящее время происходит, прежде всего, серьезное изменение представлений о целях и конечных продуктах образования. Они гуманизируются и понимаются не просто как качество знаний или умений находить и использовать информацию, а выступают как критерий для выявления уровня развития личности, реализации и самореализации личностного потенциала, готовности к преодолению трудностей, творчеству, к выполнению роли субъекта деятельности и общения. Обучение и воспитание должны обеспечить общее и профессиональное развитие, необходимую для самореализации и продуктивного труда компетентность. Свободная, развитая, конкурентоспособная личность, востребованная обществом и государством, призвана активно

¹ Загвязинский, В. И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие / В. И. Загвязинский. – М.: Издат. центр «Академия», 2004. – С. 10.

² Там же.

участвовать в труде, общественной жизни – таков социальный заказ, который должно выполнять образование. Таким образом, в стратегическом плане цели образования следует определить как социально-личностные или личностно-социальные (в зависимости от акцента на той или иной части формулировки), а продукт развития образования всегда прямо (человек, личность, человеческая общность) или опосредованно (государственные и общественные структуры, средства, технологии и методики, обеспечивающие образование) выходит на человека, отражает гуманистическую направленность образования и тех процессов (обучения, воспитания, развития, управления), которые в него входят или его обеспечивают.

С целями образования, так же, как и с его содержанием, тесно связана система приоритетных ценностей, а, следовательно, аксиологическая ориентация образования.

Прежде всего, изменение произошло на ценностном уровне, так к традиционной парадигме основными ценностями выступало общество: акцент на групповые ценности, принятие норм и ролей в обществе, кооперативное и конформное поведение; важность общества, индивид подчинен его традициям и обычаям. В современной парадигме акцент ставится на личностном росте и развитии, провозглашается вера в способности индивида изменить, перестроить социальное окружение; постулируется важность личности, полное раскрытие ее потенциала, достижение независимости и самореализации.

Также меняется общественный эталон, который в традиционной парадигме провозглашает *всесторонне и гармонично развитую личность*. А общественный эталон в современной парадигме делает упор на *субъекте собственной жизни и деятельности, обладающем личной ответственностью за собственное благополучие и благополучие общества*.

Цели традиционной парадигмы – «Формирование человека с заданными, нужными обществу или государству качествами» меняются на цели, которые ставятся от «человека». Считается, что источник саморазвития и самосовершенствования находится в самом человеке. Цели формулируются в разных вариантах, но суть практически одна:

— наиболее *полная самореализация человека*, раскрытие его природных задатков на основе учета его интересов и способностей¹;

¹ Борытко, Н. М. Общие основы педагогики / Н. М. Борытко, И. А. Соловцева – Волгоград, 2006. – С. 10.

- *образованность* – качество личности, формируемое у человека в процессе трансформации социального опыта в личный¹;
- развитие способности «*научить учиться, образование на протяжении всей жизни*»².

Изменение на уровне содержания связано с тремя тенденциями: роста и укрепления взаимосвязи личностного и общекультурного содержания образования, появления вариативного образования, расширения и обогащения источников содержания образования.

К *инвариантной части* относятся: первичная среда, необходимая для образовательной деятельности (например, вопросы и проблемы по теме, предпосылки последующей деятельности, необходимая информация); набор фундаментальных образовательных объектов и связанных с ними проблем; культурно-исторические аналоги решения образовательных проблем, связанных с выделенными фундаментальными образовательными объектами; образовательный стандарт. Кроме тематического компонента в инвариантное содержание образования включены виды и способы образовательной деятельности. Они выступают в качестве особого содержания, которое усваивается учениками³.

Вариативная часть содержания образования формируется в сознании учащихся в процессе и в результате интериоризации ими педагогически адаптированного социального опыта на основе познания фундаментальных образовательных объектов, а также в ходе реализации личностно значимых целей, программ, проблем и видов деятельности. В личностный компонент содержания образования входят образовательные продукты учеников, разделяемые на методологические (цели, способы деятельности, программы занятий, рефлексивные результаты), когнитивные (идеи, версии, гипотезы, проблемы, эксперименты, исследования) и креативные (проекты, сочинения, трактаты, конструкции, картины, поделки)⁴.

¹ Краевский, В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие. – М.: Издат. центр «Академия». 2006. – С. 188.

² Волынкин, В. И. Педагогика в схемах и таблицах / В. И. Волынкин. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2008.

³ Краевский, В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие. – М.: Издат. центр «Академия», 2006.

⁴ Краевский, В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие. – М.: Издат. центр «Академия», 2006. – С. 175.

Подкрепим это мнение вновь утверждением В. И. Загвязинского: «... важнейшее изменение в образовательной стратегии связано со значительным расширением содержательной базы образования. Если еще совсем недавно основное содержание образования сводили к системе научных знаний или (в школе) к усвоению основ научных знаний, а также умений и навыков, то теперь содержательной основой образования стала вся отечественная и мировая культура. Иными словами, это все достижения человечества, способствующие его прогрессивному развитию: прежде всего это «вечные» человеческие ценности (свобода, труд, мир, семья, отечество и др.) и научно обобщенные, осмысленные знания, а также представления, основанные на общем восприятии, чувстве, интуиции, получившие отражение в искусстве, религии, народных традициях или житейском опыте, способность к творчеству»¹.

Важно заметить, что все больше получает распространение компетентностная теория содержания образования (В. А. Болотов, О. Е. Лебедев, В. В. Сериков, И. Д. Фрумин и др.), суть которой заключена в том, что основу содержания составляют компетенции как универсальные способы деятельности.

Произошли изменения и на уровне форм, методов, средств и технологий. Наблюдается переход от преимущественно фронтальных форм работы с учащимися к индивидуальным и групповым формам обучения, к индивидуальной образовательной деятельности. Это закрепляется в таких терминах, как *нелинейное обучение, образовательная деятельность, индивидуальная образовательная траектория, индивидуальная образовательная программа и др.* Основные изменения происходят на уровне методов и технологий связаны с распространением *современных компьютерных, мультимедийных средств, ресурсов сети Интернет и электронных средства коммуникаций, обуславливающих развитие электронного обучения/образования* как особого направления в педагогике.

На уровне результатов это переход от ЗУНов к личностным и метапредметным результатам. «Главным результатом образовательного процесса является *готовность и способность молодых людей, оканчивающих школу, нести личную ответственность за собственное благополучие и благополучие общества.* Поэтому вся система образования и каждый педагог в отдельности на-

¹ Загвязинский, В. И. Теория обучения: Современная интерпретация: учеб. пособие. – М.: Издательский центр «Академия». 2004. – С. 10–11.

целены на развитие у школьников самостоятельности и способности к самоорганизации, формирование у них умения отстаивать свои права, основанного на знании основополагающих правовых норм и умении использовать возможности правовой системы государства, готовности к сотрудничеству, способности к созидательной деятельности, терпимости к чужому мнению, умению вести диалог, искать и находить содержательные компромиссы»¹.

Меняются позиции и роли субъектов образования. Происходит переход к индивидуальной образовательной деятельности, что меняет позицию ученика.

«Тенденция личностно ориентированного образования привела к признанию роли ученика в его собственном образовании. Речь идет о возможности выбора школьником определенных, близких ему вариантов, оптимального темпа и ритма обучения, диагностики и оценки результатов»².

И соответственно меняется и понимание педагогического взаимодействия. Происходит переход от понимания системы совместной деятельности, общения и отношений педагогов и воспитанников (гуманистическая парадигма) к совместному бытию (со-бытию), совместному поиску ими смыслов явлений, внешнего и внутреннего мира, и – шире – смысла жизни (гуманитарная парадигма)³.

Очевидно, что изменение традиционной на современную парадигму можно зафиксировать практически по всем элементам: ценностям, общественному эталону, целям, принципам, содержанию, среде, формам, методам, технологиям, средствам, способам взаимодействия, позициям и ролям, результатам.

Важным выступает вопрос, а как правильно определить, назвать современную парадигму. Ряд ученых называют ее гуманистической, другие – гуманитарной. Однако нельзя не согласиться, что в 90-е годы XX века гуманистическая парадигма видоизменяется, модернизируется. И в недрах уже гуманистической парадигмы зарождается гуманитарная парадигма. В настоящий период происходит переход от гуманистической к гуманитарной парадигме⁴. Происходит

¹ Краевский, В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие. – М.: Издат. центр «Академия». 2006. – С. 19.

² Краевский, В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие. – М.: Издат. центр «Академия». 2006. – С. 232.

³ Борытко, Н. М. Общие основы педагогики / Н. М. Борытко, И. А. Соловцева. – Волгоград, 2006. – С. 15.

⁴ Борытко, Н. М. Общие основы педагогики / Н. М. Борытко, И. А. Соловцева. – Волгоград, 2006. – С. 10.

переход в понимании от системы совместной деятельности, общения и отношений педагогов и воспитанников (гуманистическая парадигма) к совместно-бытию (со-бытию), совместному поиску ими смыслов явлений, внешнего и внутреннего мира, и – шире – смысла жизни (гуманитарная парадигма)¹.

Гуманитарная парадигма ставит в центр целостного человека во всем многообразии его связей и отношений с окружающим миром. Главной характеристикой гуманитарного характера позиции педагога выступает диалогичность, ориентация на Другого или другодоминантность.

В основе гуманитарной парадигмы лежит признание целостного характера педагогических процессов и явлений; обусловленности педагогических процессов и явлений внутренними закономерными причинами самодвижения; нелинейного, кризисного характера саморазвития; необходимости оказания помощи (содействия) в поступательном развитии человека. Это признание утверждает право на множественность, вариативность, уникальность человеческих проявлений, обеспечивая многообразие как один из важнейших источников развития и возможности «произвольного» толкования мира и себя в этом мире.

Гуманитарность педагогического знания основана на признании педагогом права ребенка самому принимать решения относительно своей жизни, судьбы, на выборе стратегии профессионального поведения и деятельности педагога. Поэтому гуманитарная стратегия предполагает активное и заинтересованное участие учащегося в педагогическом процессе. Здесь педагогическая деятельность мыслится как со-деятельность, совместное преодоление затруднений в индивидуально-личностном становлении и субъектном развитии. Ценным становится не совпадение, но различие точек зрения. «Встреча с Другим» становится событием, а диалогическое взаимодействие – со-бытием. Педагогическая деятельность приобретает не только формирующий, но совместно развивающий характер, при котором педагог самореализуется, саморазвивается, самоутверждается, профессионально взаимодействуя с другими субъектами в образовании.

Таким образом, вышеизложенное свидетельствует о смене парадигмы в образовании как основании для обновления терминологического аппарата педагогики. Мы находимся в начале кардинального сдвига в области образования, поэтому определение (гуманитарная, антропоцентрическая, гумани-

¹ Борытко, Н. М. Общие основы педагогики / Н. М. Борытко, И. А. Соловцева. – Волгоград, 2006. – С. 1.15.

стическая и др.), характеризующее новую парадигму образования, требует дополнительной аргументации. В нашем исследовании мы будем использовать термин «современная парадигма образования», однако отметим, что при использовании прилагательного «современная» авторам ближе гуманистические и гуманитарные смыслы.

1.2 Методологические подходы к систематизации педагогического знания

В ходе осуществляемого исследования определена *комплексная методология систематизации педагогического знания*, включающая дисциплинарный, феноменологический, тезаурусный, когнитивный подходы, и обоснование методологии концептуального синтеза:

- *дисциплинарный подход* позволяет целостно представить структуру педагогики, определить в качестве основной единицы построения структуры педагогики дисциплину, рассмотреть стадии развития дисциплины, связи между структурными единицами педагогики, упорядочить понятийный аппарат общенаучных категорий, используемых при описании структуры педагогики и создании педагогических теорий и концепций;
- *феноменологический подход* направлен на обнаружение смыслов и концептов, отражающих изменение образовательной парадигмы и понятийно-терминологического аппарата на основе принципа редукции (избавления от лишних деталей в попытке понять сущность изучаемого феномена). Феноменологический подход не может эффективно использоваться вне комплекса других, дополняя их и смещая акцент с предмета на саму процедуру исследования. Создаваемый на основе феноменологического подхода обобщенный, но не претендующий на законченность и абсолютность образ изучаемого явления, представляется предпочтительней для решения именно прикладных задач научного познания;
- *когнитивный подход* учитывает субъектный опыт индивида, систему его личностных конструкторов, особенности развития его познавательной сферы для работы с информацией: сбора, обработки, применения; при работе с концептуальной информацией индивид осуществляет работу по дифференциации понятий, определении связей между ними;
- *тезаурусный подход* позволяет выстраивать образовательные процессы и профессиональную подготовку с учетом формирования индивидуального тезауруса обучающегося на основе информационного взаимодей-

ствия, включающего информационный фонд и коммуникативное окружение, особенности социально-культурного контекста, в котором происходит развитие личности;

- *методология концептуального синтеза* характеризуется стремлением к интеграции, симбиозу и интерпретации педагогических концептов в рамках одной или нескольких научных дисциплин с целью наиболее полного и всестороннего изучения педагогических явлений и процессов в условиях усложняющейся действительности, с учетом позиции исследователя.

Далее более детально охарактеризуем потенциал каждого из указанных подходов, с точки зрения конструирования критериев дифференциации терминосистемы педагогики в условиях смены образовательных парадигм.

Д*исциплинарный подход как основание систематизации педагогического знания*

Дисциплинарный подход определяет в качестве основной единицы построения структуры педагогики дисциплину, рассматривает стадии развития дисциплины, связи между структурными расчленениями педагогики. Дисциплинарный подход в процессе изучения структуры педагогики позволяет:

- 1) выделить в педагогике отдельные части или элементы, ее составляющие;
- 2) построить дисциплинарную матрицу педагогики и изучать связи внутри нее;
- 3) вскрывать механизмы взаимосвязи компонентов структуры педагогики;
- 4) определить место отдельной педагогической дисциплины в структуре педагогики, которое связано с изучением уровня развития ее дисциплинарной структуры;
- 5) представить додисциплинарный, дисциплинарный и междисциплинарный уровни педагогических образований;
- 6) представить морфологию педагогики, как систему педагогических дисциплин, находящихся на разных уровнях институционализации;
- 7) упорядочить понятийный аппарат общенаучных категорий, используемых при описании структуры педагогики и создании педагогических теорий и концепций.

Проведенный нами анализ учебной литературы показывает, что в научном педагогическом сообществе нет единства в понимании структуры своей науки. Авторы по-разному понимают сами структурные компоненты (отрасль, раздел, дисциплина), включают в один ряд с ними течения, направления, кото-

рые вряд ли могут быть названы структурными компонентами, входящими в один уровень классификации с названными ранее. Достаточно часто авторы учебных пособий просто *перечисляют* структурные образования внутри педагогики, даже не пытаясь установить между ними какие-либо связи.

Довольно трудно говорить и о единстве педагогического сообщества в вопросах классификации педагогических дисциплин. Мы не находим единства не только в перечне основных педагогических наук, но и в выделении в педагогике разделов (отраслей, дисциплин и т. п.). Между ними трудно установить какие-либо связи соподчинения.

Изучая классификацию педагогических наук, приходим к выводу, что в качестве основания систематизации авторы выбирают разные признаки деления. Выявлены следующие недостатки представленных в специальной литературе классификаций отраслей и разделов педагогических наук:

1) часто наблюдается смешение оснований классификаций, ведущее к нарушению ее родовидовой структуры;

2) иногда не соблюдается взаимоисключаемость членов деления (следствие предыдущего нарушения);

3) классификация отраслей, дисциплин, разделов и направлений педагогики осуществляется по нескольким основаниям, что обусловлено спецификой педагогики, однако противоречит одному из правил деления.

Педагогика как научная дисциплина сохраняет свою целостность благодаря предмету и объекту исследования. Именно верный выбор предмета и объекта выступает структурообразующим моментом, который определяет характеристики средств и методов наблюдения, теоретический строй знания и одновременно методологический статус дисциплины в целом, ее место и роль в научной системе. Объект педагогики должен характеризовать определенную *сферу объективной действительности*. Опираясь на понимание статуса педагогики как социо-гуманитарной науки, такой сферой действительности, которая может стать объектом современной педагогики, мы считаем не педагогическую, но **социально-педагогическую реальность (действительность)**. Определив объектом педагогики социально-педагогическую действительность, отметим, что ни у одной науки нет монополии на тот объект, который она изучает. Специфика науки определяется не объектом и даже не методом, а ее предметом.

Контент-анализ определений предмета педагогики показал, что основным предметом педагогики на протяжении многих лет большинством авто-

ров признавалось *воспитание*. Другая методологическая позиция утверждает в качестве сущностной основы предмета педагогической науки *процесс воспитания личности как целостный педагогический процесс, не замыкающийся рамками образовательного учреждения*. Среди всех педагогических категорий многими исследователями таковым признается *образование*. *Педагогический процесс* тоже достаточно часто встречается в определениях.

Представим два уточнения, которые, на наш взгляд, необходимо внести в понимание предмета педагогики, исходя из изменений социокультурной ситуации. В современной педагогике все отчетливее формулируются выводы о том, что педагогическую действительность сейчас недопустимо понимать как ограниченную рамками детства. Образование теперь рассматривается в качестве длящегося всю жизнь процесса. Именно это становится основанием расширения предмета педагогики и включения в него явлений социально-педагогической действительности, связанной не только с образованием подрастающего поколения, но и работу со взрослыми. Второе уточнение связано с тем, что в современных педагогических исследованиях отчетливо проявляется гуманистическая и аксиологическая направленность педагогики. Меняется идеология системы образования, которая должна ориентироваться на высшую **ценность – человека**, реализующего свой творческий потенциал во взаимодействии с миром. Учитывая эти изменения, предметом педагогики является *взаимодействие субъектов целенаправленных процессов, ориентированное на содействие реализации потребности человека в самоактуализации*.

Ограничение общего предмета педагогики, принятой за единицу, происходит через установление в предмете определенных рамок. И рамки эти могут быть разными. В структуре педагогики выделяется ряд научных дисциплин, сходных между собою объектами исследования, но в то же время значительно отличающихся спецификой их предмета от других педагогических дисциплин. *Логическим основанием, принципом для разграничения групп педагогических дисциплин стал принцип учета специфических особенностей педагогической поддержки реализации потребности человека в самоактуализации*. На этом основании был решен вопрос о структурных соотношениях внутри педагогики, как научной системы. Изучению педагогических условий развития разного вида потребностей соответствует своя группа педагогических дисциплин:

- потребности отличаются по уровню зрелости у людей разного возраста, в соответствии с этим педагогические дисциплины выстроены в зависи-

мости от возраста, что позволило включить их в группу дисциплин, объединенных *первой рамкой – возрастными различиями между воспитанниками*: педагогика раннего возраста, дошкольная педагогика, школьная педагогика и педагогика взрослых. Эта группа педагогических дисциплин может быть названа «*Возрастная педагогика*»;

- потребность включения человека в различные сферы социального общения позволяет определить *вторую рамку – социализацию личности, протекающую вне стен специальных образовательных учреждений*: семейная педагогика, пенитенциарная педагогика, педагогика внешкольной системы занятости детей и взрослых. Эта группа педагогических дисциплин названа «*Социальная педагогика*»;
- потребность приобщения человека к определенной сфере деятельности и включения в эту сферу как доминирующую среди других сфер профессиональной деятельности определяет *третью рамку – получение определенной профессии, требующее специфических особенностей образовательного процесса*: инженерная педагогика, театральная педагогика, военная педагогика и др. Эта группа дисциплин может быть названа «*Профессиональная педагогика*»;
- существует группа людей, имеющих психофизиологические, физические или психические особенности развития, а поэтому – особые потребности. Это позволяет установить *четвертую рамку – особенности развития детей и взрослых со специальными потребностями*: олигофрено-, сурдо-, тифлопедагогика, логопедия. За этой группой закрепилось название «*Специальная педагогика*».

Каждая группа связана с каждой другой, что вполне соответствует реальному положению дел. Та область, в которой объединяются все четыре группы, которая является единой, общей для всех групп педагогических дисциплин может быть названа «*Общей педагогикой*».

Дальнейшее рассмотрение соотношения общей педагогики, педагогической отрасли и педагогической дисциплины представлено через построение простого трехчленного ряда. Логическую основу этой структуры составляет последовательная взаимосвязь трех категорий диалектики: всеобщности, особенности, единичности.¹ Первую представляет общая педагогика, вторую – группа педагогических дисциплин, третью – конкретная педагогическая дисциплина. Функционирование научного знания по этой цепочке схе-

¹ Этот подход применительно к анализу истории развития науки использовал в своем исследовании Б. М. Кедров.

матически можно представить следующим образом: в рамках отдельной педагогической дисциплины ученые в результате исследований делают отдельные открытия (единичное); суммируясь в рамках отдельных дисциплин, эти достижения обуславливают движение вперед соответствующих основных групп научного педагогического знания (особенное), а в рамках всей науки в целом – ее прогрессивное развитие (всеобщее). Следовательно, здесь имеет место восхождение от единичного к особенному и от особенного к общему, которое представляет вместе с тем движение от подвида к виду и от вида к роду.

При этом выделяются два типа организации науки: *неинституциональный* – первые три уровня додисциплинарной организации и *институциональный* – четвертый и пятый уровень дисциплинарной организации науки. Тем самым процесс институционализации в организации науки рассматривается как решающий процесс и системообразующий фактор современной науки.

Таким образом, наше понимание дисциплинарной организации педагогики, составленное на основе уточнения предмета педагогики с учетом логического отношения (род-вид) и системно-структурного отношения (часть-целое) можно показать в таком виде (таблица 1.1).

Таблица 1.1 – Структура педагогики

ВНЕИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЙ	1 уровень – функции исследовательского поиска интегрируются системой личности ученого и его непосредственными, личными контактами с коллегами и учениками.	Научные педагогические течения
	2 уровень – новое научное направление.	Научные педагогические направления
	3 уровень – специальности	Научные педагогические специальности
ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫЙ	4 уровень – дисциплинарной организации знания и дисциплинарного научного сообщества	Собственно-педагогические дисциплины Дисциплины педагогического науковедения
	5 уровень – дисциплинарные комплексные знания	Общая педагогика

Дисциплинарная структура науки – это не нечто окончательно сформировавшееся и не подверженное изменениям. Напротив, и на дисциплинарном уровне организации, и на ниже- и вышележащих уровнях постоянно происходят процессы, ведущие к трансформации существующей дисциплинарной структуры, к преобразованиям взаимоотношений между дисциплинами,

к возникновению новых научных дисциплин. Но сама форма, сам тип дисциплинарной организации при всех видоизменениях сохраняется, что обеспечивает устойчивый и воспроизводимый характер научной деятельности.

Потенциал феноменологического подхода в исследовании педагогической терминологии

Феноменологическая философия является одним из основных философских направлений в области социально-гуманитарных наук. В науке всегда было распространено истолкование понятий в качестве абстракций и идеализаций, то есть посредством исключения из анализа несущественного и приукрашивания действительного. Метод синтеза переживаний Э. Гуссерля состоит в переориентации трактовки научных понятий как синтеза переживаний человека. Из абстракций понятия превращаются в конкретные образы – эйдосы, которые постигаются интуитивно, сохраняя полноту жизненного мира¹.

Современная российская педагогическая феноменология (Е. Ю. Рогачева, Р. А. Куренкова, Г. П. Звенигородская) формулируют ее основные принципы:

- истинно то, что случается в жизни, а не в сознании ученого, поэтому истина контекстуальна, а не субстанциональна;
- равноценность форм культуры приводит к необходимости совместить язык обыденности и науки, сконструировав новый научный язык;
- феномены (явления) познаваемы, в отличие от ноуменов (вещи сами по себе, сущности), познание которых возможно только в воображении;
- направленность сознания исследователя с внешних объектов на себя (интенция), очищение сознания от излишней конкретики (редукция), стремление феноменолога не судить, а описывать (эпохе) в схватывающих главные свойства объекта в терминах, использование в исследовании интуиции и эмоций, апелляция к общему взгляду на явление, верифицируемость его обыденно-практическим, а не только научным мышлением².

¹ Шпигельберг, Г. Феноменологическое движение. Историческое введение / Г. Шпигельберг. – М., 2002. – С.214.

² Феноменология образования: вопросы теории и практики (опыт сотрудничества): Сборник методических трудов / под ред. Р. А. Куренкова. – Владимир, 1999; Куренкова Р. А. Феноменология образования: современный диалог философии и педагогики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: // <http://www.congress2008.dialog21.ru/Doklady/11010.htm>; Звенигородская, Г. П. Теория и практика рефлексивного образования на основе феноменологического подхода: автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук. – Хабаровск, 2002. – 39 с.

В качестве образовательного (педагогического) феномена рассматривается совокупность соответствующих фактов (фенотип), проявляющих единую, недоступную для нашего окончательного познания, а потому описываемую и конструируемую на уровне субъективированного представления об этих проявлениях, сущность, наличие которой признается многими на интуитивном уровне. Использование этой категории позволяет снять противоречие между бесконечным разнообразием и разноречивостью трактовок исследуемых фактов образовательной реальности и необходимостью достоверного обобщенного понимания об исследуемом педагогическом объекте¹.

Феноменологический (серийный) подход к проблеме будет связан не с попытками построить систему главных и вспомогательных категорий, включенных в современный педагогический тезаурус. Он изначально признает за каждым из них равное право на существование и жизнь в науке. Каждая категория, термин, понятие представляет педагогический феномен, за которым стоит определенная сущность. Чтобы ее понять, необходимо обратиться к историческому анализу тех условий, в которых происходило их возникновение, становление, то есть использовать историко-генетический метод².

Феноменологический подход, понимаемый как комплекс общих принципов исследования, характеризуется:

- поиском общезначимой сущности (ноумена) за множеством разнообразных проявлений (феноменов);
- изначальным признанием границ научного познания, относительности, временного характера получаемых истин;
- стремлением отказаться от малозначимых деталей, авторитетных мнений и оценочных суждений в отношении исследуемого прошлого;
- отказом от объяснений в пользу описания изучаемого явления, повествования о нем;
- сближением в значимости аргументированных выводов, интуитивных суждений, общепризнанных мнений;
- использованием понятного неспециалисту языка представлений результатов исследования, роднящего историю как науку с литературным жанром;

¹ Шевелев, А. Н. Петербургская дореволюционная школа как историко-образовательный феномен: монография / А. Н. Шевелев. – СПб.: ПОНИ, 2015. – С. 37.

² Шкабара, И. Е. Проблемно-генетический анализ как метод историко-педагогического исследования / И. Е. Шкабара // Педагогика. – 2003. – № 7. – С.21-25. – С. 4.

- признанием за другими подходами равного права на существование и постижение многогранной истины, возможность использования сочетания разных подходов¹.

Чтобы отделить (неважно, по каким критериям) главное, сущностное для современной педагогики, необходим поиск концептов, то есть смыслового единства, достаточно субъективно схватываемого человеческим восприятием. Именно этого ощущения общности смысла педагогической категории не достигается при попытках механически собирать все ее сегодняшние определения. Усложняющаяся непрерывно педагогическая действительность настоятельно требует ее методологического обобщения и... упрощения, что также использует философская феноменология (принцип редукции, избавления от лишних деталей в попытке понять сущность изучаемого феномена).

Когнитивный подход к развитию тезауруса субъекта

Формирование понятий у человека происходит через накопление информации, ее обработку (понимание) и применение. Человеческий мозг обрабатывает информацию в процессе ее структурирования и категоризации. Это и есть путь формирования понятий, а затем установления закономерностей и становления теорий. По сути, в основе становления тезауруса человека лежит схема его мышления, разработанная в когнитивной теории², которая отражает этапы сбора, обработки и применения информации мозгом человека.

Понятия – это средства упорядочивания воспринимаемого мира, это интеллектуальный инструмент, который помогает справиться с потоком эмпирических впечатлений и организовать их на уровне разумной картины мира. Именно благодаря понятиям, человек понимает связи, взаимозависимости, порой скрытые, не лежащие на поверхности явлений, и на основе этого постигает закономерности, управляющие действительностью.

Понятия выступают в качестве средства адекватного и полного усвоения исторически сложившегося человеческого опыта. Через понятия осуществляется открытость человека культуре, его социализация.

Система образования непрерывно ищет новые пути введения обучающихся в мир понятий современной науки. Трудность проблемы введения

¹ Шевелев, А. Н. Петербургская дореволюционная школа как историко-образовательный феномен: монография / А. Н. Шевелев. – СПб.: ПОНИ, 2015. – С. 41–42.

² Коган, В. З. Человек в потоке информации / В. З. Коган. – Новосибирск: Наука. – 1981.

учащихся в мир современных научных идей заключается в том, что в процессе развития науки и смены картин мира не происходит простая замена одних понятий другими, а совершается *видоизменение* понятий.

Отмечается тесная связь между системой категорий и исторически определенным способом мышления: исторически различные системы категорий отражают развитие мыслительных структур каждой эпохи. Поэтому процесс систематизации является по существу историческим, а создаваемые системы – исторически ограниченными и преходящими.

Система понятий предполагает не столько овладение определенной суммой знаний, сколько развитие у обучающихся научного склада мышления, познавательных интересов, умения решать познавательные и жизненные проблемы. Решению этих глобальных образовательных задач способствуют огромные потенциальные возможности, которые заключены в самой природе *развивающихся* понятий.

Современный человек должен обладать высоко развитым интеллектом, чтобы успешно осуществлять свою жизнедеятельность и профессиональную деятельность. Под интеллектом (от лат. разумение, понимание, постижение) понимается относительно устойчивая структура умственных способностей индивида, совокупность познавательных способностей, определяющая готовность человека к усвоению, сохранению, развитию и использованию знаний и опыта, а также разумному поведению в проблемных ситуациях¹.

Взаимосвязь становления тезауруса с развитием интеллекта личности становится совершенно очевидной при анализе предложенной В. И. Гинецинским структурно-функциональной модели психических механизмов научения². Эта модель является удобным способом представления взаимоотношений между факторами, оказывающими влияние на учебно-познавательную деятельность. Компонентами модели являются «гипотетические психологические органы», которые названы рецепторами, эффекторами, кодером и декодером. Центральным же образованием в системе этих «органов» В. И. Гинецинский считает тезаурус, как хранилище накапливаемого опыта, отдельные компоненты которого могут актуализироваться под влиянием внешних воздействий. В содержании тезауруса он выделяет два типа образо-

¹ Советский энциклопедический словарь. М.: Советская энциклопедия. – 1988.

² Гинецинский, В. И. Основы теоретической педагогики: учеб. пособие / В. И. Гинецинский. – СПб.: Изд-во СПб. ун-та. – 1992.

ваний: образы, или операнды, и операции. И далее указывает, «что в составе внутреннего опыта как особые модусы операций и операндов функционируют установки, цели, ценности, нормы, семантемы»¹. Это практически то, что в исследованиях М. А. Холодной названо ментальными структурами – психическими образованиями, которые в условиях познавательного контакта человека с миром обеспечивают возможность поступления информации о происходящих событиях и ее преобразование, управление процессами переработки информации и избирательность интеллектуального отражения. Таким образом, появляется возможность предположить, что тезаурус среди ментальных структур занимает ведущее место.

В исследованиях по когнитивной психологии (М. А. Холодная, 1997, W. A. Scott, P. W. Osgood, 1979 и др.) утверждается, что человек интерпретирует и оценивает действительность на основе определенным образом организованного субъективного опыта, который представлен в виде системы личностных конструкторов. Под конструктором понимается субъективная оценочная шкала, представленная в виде признака и его антонима, на основе которой человек анализирует и категоризирует события, объекты, др. модели (например, «добрый – злой», «разрешимый – неразрешимый», «легко общаться – трудно общаться» и т. п.). В зависимости от того, сколько таких конструкторов представлено в индивидуальном ментальном опыте, так как они связаны между собой, человек строит либо многомерную, либо упрощенную модель действительности. Соответственно можно говорить о когнитивной (понятийной) сложности или о когнитивной (понятийной) простоте познавательной сферы личности.

Когда субъект создает многомерную модель реальности, выделяет в ней множество взаимосвязанных сторон, можно говорить о высокой степени сложности индивидуальной понятийной системы. Если же понимание и интерпретация происходящего в сознании субъекта осуществляется в упрощенной форме на основе ограниченного использования связей, то отмечается низкая степень сложности индивидуальной понятийной системы.

Структурные свойства познания исследовались в работах психологов О. Харви, Д. Ханта и Х. Шродера. Они делают вывод об исключительно большой роли понятийной системы для нормального развития человека.

¹ Гинецинский, В. И. Основы теоретической педагогики: учеб. пособие / В. И. Гинецинский. – СПб.: Изд-во СПб. ун-та. – 1992. – С. 127.

Характеризуя понятийные системы по шкале «конкретность – абстрактность», они утверждают, что в «конкретной» понятийной системе выражена незначительная дифференциация и недостаточная интеграция понятий, имеющих у субъекта. Индивидуумам с такой понятийной системой свойственны такие качества как «склонность к черно-белому мышлению, зависимость от статуса и авторитета, нетолерантность к неопределенности, стереотипность решений, зависимость от физических свойств внешних воздействий и т. д.». В «абстрактной» же понятийной системе предполагается как высокая дифференциация, так и высокая интеграция понятий. Чем выше уровень абстрактности индивидуальной понятийной системы, тем выраженнее способность субъекта переступать границы непосредственного и двигаться в рамках более отдаленных временных, пространственных и семантических расстояний.

Рост интегрированности понятийных систем соотносится не только с увеличением дифференциации понятий и усилением связей между ними, но и с расширением внутреннего субъективного пространства возможных альтернативных комбинаций впечатлений, на основе которого соотносятся различные аспекты отображаемого объекта и порождаются новые, неожиданные формы его интерпретации.

Возможности тезаурусного подхода *для систематизации педагогического знания*

В переводе с греческого языка слово «тезаурус» обозначает «богатство, сокровище». Под тезаурусом понимается запас информации, который, постепенно пополняясь, служит фундаментом, является информационной базой любого вида деятельности образования, формирования и развития. Тезаурусы могут рассматриваться в двух аспекта: *в филогенезе* (формирование общего информационного запаса); *в онтогенезе* (формирование тезауруса отдельного человека)².

Формирование тезауруса – процесс достаточно протяженный. Время складывания индивидуального тезауруса – вся жизнь человека. Индивидуальные тезаурусы взаимодействуют с информационным фондом, которым располагает все общество в целом. Очевидно, что наиболее интенсивно процесс формиро-

¹ Холодная, М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – Томск: Изд-во Томского ун-та. М.: Изд-во «Барс». – 1997. С. 138.

² Коган, В. З. К методологии информологического подхода / В. З. Коган // Информатика и культура. – Новосибирск: Наука. – 1990.

вания индивидуального тезауруса в области общеобразовательной и профессионально-направленной информации происходит в школе и на этапе послешкольного образования. Кроме того, и это главное, тезаурус личности формируется ее коммуникативным окружением, отражающим особенности того социально-культурного контекста, в котором происходит развитие личности.

Вопросы становления тезауруса в *аспекте филогенеза* тесно смыкаются с проблемой развития и формирования культуры и общества. У человека, как существа и биологического, и социального, имеются как осознаваемые, так и неосознаваемые информационные потребности, стремление к информационному взаимодействию как необходимому условию жизнедеятельности. Осознаваемые и неосознаваемые информационные потребности человека можно рассматривать в контексте существующей информационной модели человека, как системы по приему, хранению, обработке и выдаче генетической, витальной и социальной информации, где генетическая информация – это продолжение свойства неживой природы повторяться (например, кристаллизация); витальная информация – информация, поступающая из окружающей среды в виде обмена вещества и энергии; социальная информация – информация, несущая ценностно-ориентационную нагрузку¹.

Под тезаурусом понимается открытая система взаимосвязанного накопления, хранения, преумножения и представления информации, человеческого опыта, являющаяся фундаментом, информационной базой любого вида деятельности, отдельные уровни и компоненты которой могут актуализироваться под влиянием внешних стимулов и внутренних побуждений². К внешним стимулам относятся разнообразные ситуации, порождаемые жизненной средой, и побуждающие человека реагировать на них собственной активностью. Внутренние побуждения – это состояния человека, вызывающие необходимость вступить во взаимодействие с окружающей средой, например, потребность, интерес, желание, ассоциация.

Место, функции, закономерности, тенденции развития тезауруса могут быть поняты, в частности, с позиций общих категорий диалектики – всеобщего, общего, особенного, единичного (таблица 1.2).

¹ Шрейдер, Ю. А. Проблемы развития инфосреды и интеллект специалиста / Ю. А. Шрейдер // Интеллектуальная культура специалиста. – Новосибирск: Наука, 1988.

² Шилова, О. Н. Информационно-педагогический тезаурус и его функции в системе профессиональной подготовки специалиста образования: Теоретические основы становления: монография / О. Н. Шилова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2001.

Таблица 1.2 – Тезаурус в категориях диалектики

Всеобщее	Общее	Особенное	Единичное
Тезаурус как <i>единое мировое</i> богатство	Тезаурусы <i>наук</i> , входящих в предметные области, которые обеспечивают возможность профессиональной педагогической деятельности	Тезаурусы <i>учебных дисциплин</i> , обеспечивающих успешное становление и функционирование специалиста образования	Тезаурус <i>специалиста-педагога</i>

Могут быть предложены следующие уровни представления понятия «тезаурус» в пространстве непрерывного педагогического образования: категориальный, конкретно-научный, дисциплинарный (уровень учебной дисциплины) и личностный, где:

- *категориальный уровень* представляется как картина мира, выраженная в понятиях и связях между ними;
- *конкретно-научный уровень* – синтаксически детерминированный открытый информационный базис определенной научной области, семантически структурированный в соответствии с имеющимися на данный момент специфическими для нее отношениями;
- *уровень учебной дисциплины* – логически замкнутое подмножество соответствующего научного тезауруса, предназначенное для усвоения человеком с целью его успешного ориентирования и функционирования в рассматриваемой предметной области;
- *личностный уровень* – присвоенный человеком тезаурус учебной дисциплины, составляющий запас его знаний, умений, опыта, образов-ассоциаций, переживаний, оценок в соответствующей предметной области, который актуализируется под влиянием определенных условий.

Процесс становления тезауруса педагога понимается не как процесс «ступенчатого» обособления всеобщего, общего, особенного и единичного. Становление идет как от всеобщего к единичному, так и от единичного к всеобщему через общее и особенное.

Таким образом, представляется, что тезаурус¹:

- сложная знаниево-информационная система, которая обладает выраженным дуализмом. С одной стороны, процесс его становления и разверты-

¹ Шилова, О. Н. Информационно-педагогический тезаурус и его функции в системе профессиональной подготовки специалиста образования: Теоретические основы становления: монография / О. Н.Шилова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена. – 2001.

вания можно считать некоей логической последовательностью; с другой стороны, процесс его актуализации и использования осуществляется нелинейно, что открывает широкие возможности синтеза разноплановой информации и, как следствие, появление нового знания;

- один из основных компонентов способа жизнедеятельности и саморазвития любого человека, присутствующий во всех сферах его жизни и деятельности;
- особого рода накопитель информации, где происходит ее переживание, ценностное переосмысление, а также информационная и семиотическая подготовка человека к последующим целеустремленным действиям, что в свою очередь, предстает как выделенный вектор специального целевого назначения.

Концептуальный синтез как методология работы с понятиями

Современный этап развития всей педагогической науки характеризуется множеством различных подходов в изучении проблем образования. В современных педагогических исследованиях отмечается, что в силу таких особенностей образования, как массовость, многофакторность, универсальная общественная значимость, необходимость комплексного охвата явлений действительности особенно явно выступает именно в этой сфере.

В свете смены научных парадигм особенно актуально встает проблема осмысления ее категориально-теоретического аппарата. В предметной научной терминологии *категории определяются как понятия, отражающие характерные свойства восприятия действительности в той или иной среде*¹. Категория является вершиной, узлом целого множества понятий, отправной точкой развертывания целого вида понятий, между которыми устанавливаются родовые связи. Следовательно, процесс выделения категорий и связанных с ними понятий сам по себе оказывает систематизирующее влияние на формируемые знания и мышление.

Система понятий сама по себе отражает, но не объясняет действительность. Функция объяснения – одна из функций теории. Теория же является как одной из форм организации знания, так и инструментом, с помощью ко-

¹ Большой толковый словарь русского языка / под ред. С. А. Кузнецова. – СПб.: НОРИНТ, 1998. – С. 422.

торого вырабатывается новое знание и, соответственно, новые понятия и категории, логически связанные между собой и пополняющие понятийную систему науки. Взаимосвязанная система теорий в свою очередь складывается в картину мира той или иной научной области. Научные картины мира – в более общую картину мира.

Диалоговость, открытость, полемичность и дискуссионность современной педагогической науки делают обращения к проблеме ее терминологии и понятийного аппарата педагогики еще острее и актуальнее.

В этой связи видится значимым обратить внимание на значение слова «концепт», на его общие и отличительные особенности со словом «понятие». Под понятием понимается отображённое в мышлении единство существенных свойств, связей и отношений предметов или явлений. Понятию присущи: содержание (совокупность свойств, существенных признаков), объем, языковая форма выражения.

Концепт же (от лат. *conceptus* – собрание, восприятие) – акт «схватывания» смыслов вещи (проблемы) в единстве речевого высказывания. Концепту присущи: содержание, объем, форма выражения – языковая, опыт, ассоциации, эмоции. В этой связи приведем точку зрения В.А. Лукова о том, что гуманитарное знание в том числе в своей научной форме имеет дело не столько с понятием, сколько с концептом, который выражается в сращении смысла и чувственного восприятия, внутреннего образа. По мнению ученого, именно концепты составляют основу тезауруса как особой формы субъектной организации гуманитарного знания.

Существенной для развития концептосферы педагогической науки является педагогическая интерпретация понятий, привлеченных из других наук. Интерпретация – это совокупность значений (смыслов), придаваемых каким-либо элементам определенной теории.

Для осмысления концепта интересно проследить за развитием понимания такого базового критерия качества научного знания, как критерий новизны в контексте периодизации развития науки. В настоящее время новое научное знание характеризуется разными уровнями обобщения:

- *уточнение существующего знания (внутри научной дисциплины – новая трактовка в новых условиях – общенаучный и частнонаучный подход);*
- *новый результат (междисциплинарность – «заимствование» техник и методов из смежных научных дисциплин – комплекс научных подходов);*

- *принципиально новый результат (трансдисциплинарность – внутри глобальной системы, без строгих границ между дисциплинами, осуществляется синтез методологий, создание на их основе совершенно новых исследовательских концепций – синтез концептов разных научных дисциплин).*

Прорывными исследования становятся тогда, когда достигается принципиально новый результат, но его достижение в рамках одной науки невозможно. Следовательно, педагогическая наука просто обязана включать в сферу своего внимания достижения в других быстро развивающихся областях знаний и интерпретировать их, наделяя педагогическим смыслом. Это, в свою очередь, ведет к изменениям в терминологическом аппарате – появлению новых концептов, уточнению и расширению смысла существующих понятий.

Таким образом, под *концептуальным синтезом* в контексте современного педагогического исследования, можно понимать *методологию, характерной чертой которой является стремление к интеграции, некоему симбиозу и интерпретации концептов различных научных дисциплин с целью наиболее полного и всестороннего изучения педагогических явлений и процессов в условиях усложняющейся действительности.* Важным здесь предполагается наличие точки зрения исследователя, его собственной концепции, опираясь на которую он устанавливает те стороны содержания теорий, которые существенны для определенной цели.

На этой основе появляется возможность концептуально представить терминосистему современной педагогической науки как большую сложную морфологическую структуру, состоящую из взаимосвязанной совокупности проблемно и функционально определенных областей, имеющих выделенные векторы в отношениях с окружением, определенные знаковые коды, способы трансляции, качественные определенности результатов. Это сложная система, которая обладает выраженным дуализмом. С одной стороны, процесс её становления и развертывания можно считать некоей логической последовательностью; с другой стороны, процесс её актуализации и использования в условиях неопределенности осуществляется нелинейно, что открывает широкие возможности синтеза разноплановой педагогически

интерпретированной информации и, как следствие, появление нового знания.

Исходя из этого посыла, становится возможной попытка определить принципы развития терминосистемы современной педагогики. Они могут быть представлены как пары антонимов:

Линейность – нелинейность. В становлении понятий, с одной стороны, важны последовательность, непротиворечивость, логическое развертывание рассуждений, а, с другой стороны, гипертекстовая структура картины мира, информационно-образовательного пространства, наличие ассоциативных связей обуславливают нелинейность процесса познания и, соответственно, терминосистемы педагогики.

Предметность – глобальность. Понятия имеют предметный характер, они, в конечном счете, ориентированы на воспроизведение в познавательном образе предметной реальности. Но, включенные в систему картины мира, являются принадлежностью глобальной системы, где каждой предметной области обозначено определенное место в структуре. Таким образом, являясь элементом глобальной структуры, понятия способствуют ее осмыслению через предметную направленность и т. п.

Упорядоченность – хаотичность, управляемость – самоуправляемость. Данные пары могут быть объяснены с позиций подхода к открытым нелинейным системам (а таковой и является педагогическая терминосистема). Терминосистема педагогики – система иерархическая, входящая в иерархию подсистем научной картины мира и система кибернетическая, то есть система с управлением на основе информации и обратных связей. Она управляема, в ней определены цели. Однако достижение этих целей зависит не только от внутренних процессов в системе, но и от разнообразных внешних влияний. Эти воздействия могут препятствовать или способствовать развитию терминосистемы, но в любом случае вносят некоторую неопределенность. И, соответственно, её развитие не может идти только в направлении управляемости и упорядоченности. Одновременно всегда существует хаотичность и самоуправляемость, что необходимо учитывать исследователю.

1.3 Методика исследования терминологического аппарата педагогики

Методика исследования и систематики терминологического аппарата современной парадигмы образования может быть представлена как последовательность этапов.

ПОДГОТОВИТЕЛЬНО-АНАЛИТИЧЕСКИЙ ЭТАП

1. **Выбор источников** (источниковедческий метод) по критериям:

актуальность (для достижения цели исследования);

авторитетность (диссертации, монографии признанных ученых, научные статьи в журналах с высоким импакт-фактором, учебники, рекомендованные УМО, словари в конкретном направлении педагогики);

полнота (достаточное количество источников для выявления терминологического ландшафта направления педагогики);

временные рамки (с 1980-х годов по настоящее время; середина 90-х годов рассматривается как переходной этап к современной парадигме образования).

2. **Создание совокупности терминов по направлению.** Ориентировочной основой являются структурные компоненты образовательных парадигм (таблица 1.3). Гипотетически традиционную парадигму будут представлять источники (монографии, научные статьи, учебные пособия, словари) 80-х – середины 90-х годов, современную – начиная с середины 90-х годов – по настоящее время.

Таблица 1.3 – Структурные компоненты образовательных парадигм

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х – сер. 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники сер. 90-х – по н. в.)
	Ценности	
	Общественный эталон	
	Цели	
	Принципы	
	Содержание	
	Образовательная среда	
	Позиции и роль субъектов	
	Формы, методы, технологии	
	Средства	
	Результат	

В свободные поля вносятся термины, которыми описываются ценности, общественный эталон, цели, результаты образовательного процесса в традиционной и современной образовательных парадигмах.

После заполнения свободных полей таблицы создается список терминов с их определениями.

ЭТАП АНАЛИТИЧЕСКОЙ РАБОТЫ СО СПИСКОМ ТЕРМИНОВ ПО НАПРАВЛЕНИЮ

1. Исследование смыслового значения (наполнения) термина. Для этого используется метод репертуарной решетки. Создается таблица, где дается определение каждого термина (с указанием первого упоминания, автора, жанра источника / где это возможно) и выявляется динамика его развития (частота употребления, варианты возможного толкования, новое понимание и др.). Далее, путем компонентного анализа, контекст- и контент-анализа, выявления специфики употребления термина в разное время создаются первичные обобщения и концепты (в последней колонке таблицы).

2. Исследование структурированности совокупности терминов по направлению. Путем методов анализа связей и группировки моделируются структуры совокупности терминов (иерархическая структура, структура дерева или сетевая) по следующим основаниям:

- по компонентам образовательной парадигмы: целостная иерархическая или локальная сетевая структуры;
- по общности терминов (категорий): базовые философские, базовые предметные, частные;
- по принадлежности к предметной области: общенаучные, базовые фундаментальные для кластера, привлеченные из других областей знания, собственные;
- по уровню осмысленности: а) уровень предъявления (использование в речи, но не всегда осмысленно); б) уровень понимания и объяснения смысла, который включен в понятие (широкое использование, но возможно разное толкование); в) уровень осмысленного использования в определенном контексте (применение в документах, стандартах, учебниках).

По результатам структурно-функционального анализа делаются предварительные обобщения и выводы.

ЭТАП КЛАСТЕРИЗАЦИИ или СМЫСЛОВОГО ОБОБЩЕНИЯ

На данном этапе создается концептосфера кластера педагогики по отдельному направлению с использованием методов концептуального анализа и синтеза, смыслового обобщения, лингво-педагогического анализа.

1. **Выделение совокупности терминосфер** осуществляется в соответствии с компонентами образовательной парадигмы (до 7–8) на основе концептосферы. В концептосфере определяется 3 слоя:

1) *ядро* (когнитивно-пропозициональная структура концепта, то, что закреплено в учебниках и получило широкое распространение в науке и практике образования);

2) *придверная зона* (иные лексические репрезентации концепта, его синонимы и т. д., то, что закреплено в учебниках, пособиях, словарях, в периодической печати, то есть получило уже распространение и принято сообществом);

3) *периферия* (ассоциативно-образные репрезентации, авторские модели, в них может прорасти новое знание).

Определение традиционного ядра терминов и инновационной части. Фиксирование «движения» термина. Выход на формирование новой терминосистемы или на ее изменение.

2. **Предъявление тезауруса кластера педагогики** по отдельному направлению с определением структурных связей одного термина с другими (шире – уже; часть – целое; другое). *Связи должны быть визуализированы.*

3. **Осуществление смыслового обобщения** тезауруса кластера педагогики по отдельному направлению (исследование смыслового содержания данного термина, выделение характеристик, определение признаков, идеальный вариант – возможные сочетания, синонимы и примеры использования в статьях) по схеме: термин – дефиниция, в которой отражены значимые характеристики (раскрытие содержания термина с указанием источника по ГОСТ) – контексты использования – возможные сочетания – возможные синонимы – примеры (1-2-3 предложения, автор, источник); поиск возможных характеристик по признакам: активность, общность, важность, значимость, сложность, встречаемость в сочетаниях, живучесть и др.

4. **Выявление и описание закономерностей**, механизмов и тенденций в развитии терминологии кластера.

5. **Формулировка соответствующих выводов.**

2 СИСТЕМАТИКА ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО АППАРАТА ПЕДАГОГИКИ В УСЛОВИЯХ ПАРАДИГМАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

2.1 Систематика терминологического аппарата по теоретико-методологическим основам педагогики

Предназначение методологии любой науки – обеспечить достаточный для современного развития научного знания уровень развития ее научности. Поэтому прежде чем рассматривать развитие терминосистемы методологии педагогики, обратимся к рассмотрению вопроса о развитии науки в целом, чтобы ответить на вопрос: соответствует ли развитие методологии педагогики, выраженное в тех терминах, которые нам удалось проанализировать, современному уровню развития науки?

Научное знание всегда рационально. В 1989 г. в журнале «Вопросы философии» была опубликована статья В. С. Степина, в которой автор предложил различение классической, неклассической и постнеклассической рациональности¹. Основными критериями разделения этапов развития были названы и приняты научным сообществом следующие характеристики науки: объект исследования – средства и операции – субъект исследования. В соответствии с этими критериями выделяются:

- а) особенности системной организации исследуемых объектов и типов картины мира;
- б) особенности средств и операций деятельности, представленных идеалами и нормами науки;
- в) особенности ценностно-целевых ориентаций субъекта деятельности и рефлексии над ними, выраженные в специфике философско-мировоззренческих оснований науки.

Эти вопросы призвана преломлять к своей науке ее методология. Педагогике до сих пор приходится доказывать степень ее научности. Научность той или иной области знания зависит от соответствия ее частной

¹ Стёпин, В. С. Научное познание и ценности техногенной цивилизации / В. С. Степин // Вопросы философии. – 1989. – № 10. – С. 3–18.

методологии общенаучной картине мира. В таблице 2.1 представлена историческая смена научных парадигм. Анализ литературы убеждает, что, несмотря на появление в перечне методологических подходов современных (модных) названий, педагогика и ее методология мало отличаются от классической методологии Нового времени. В подтверждение приведем слова из работы В. Л. Бенина «Педагогика эпохи постнеклассической науки»: «...наша педагогика во многом осталась на позициях классической методологии Нового времени и не вписывается в парадигмы неклассической, а тем более постнеклассической науки. Демонстративное обращение к синергетике – попытка педагогики позиционировать себя в терминах постнеклассической науки – пока выглядит сомнительно»¹. Поэтому серьезные изменения в терминосистеме методологии педагогики следует ожидать только тогда, когда произойдет смена научных парадигм, и изменится сам стиль и парадигма проведения педагогических исследований.

Таблица 2.1 – Историческая смена научных парадигм

Структурные компоненты парадигм	Новое время <i>Классическая наука</i>	Рубеж XIX–XX вв. <i>Неклассическая наука</i>	С 70-х гг. XX в. <i>Постнеклассическая наука</i>
Роль науки	Сциентизм (наука – главная сила общественного прогресса)	Социокультурность (наука – один из факторов общественного прогресса)	Гуманизм (наука должна служить человеку и находиться под его контролем)
Предмет научного познания	Объект (как «вещь в себе»)	Абстрактный объект	Конструкт. Сконструированная мышлением реальность. Сконструированный объект
Цель научного познания	Абсолютная истина как возможность и цель научного познания	Относительная истина как возможность и цель научного познания	Обоснованная и практически полезная гипотеза как реальная цель научного познания

¹ Бенин, В. Л. Педагогика эпохи постнеклассической науки / В. Л. Бенин // Образование и наука. – 2012. – № 6 (95). – С.122.

Структурные компоненты парадигм	Новое время <i>Классическая наука</i>	Рубеж XIX–XX вв. <i>Неклассическая наука</i>	С 70-х гг. XX в. <i>Постнеклассическая наука</i>
Определенность понятий	Признается абсолютная определенность (однозначность) научных понятий, суждений, теорий	Относительная определенность значений научных понятий, суждений, теорий суждений	Принципиальная недоопределенность значения и смысла любых научных понятий, суждений, теорий. (Текст определяет смысл понятий, сам текст находится в интертексте, в гипертексте, что создает ситуацию принципиальной недоопределенности понятий и суждений)
Единица научной теории	Элементарная единица научной теории – понятие	Элементарная единица научной теории – термин	Элементарная единица научной теории – знак, символ
Тип законов	Однозначный детерминизм (законов, отношений). Признается строгая однозначность в законах: одна причина и одно следствие. Приоритетный тип научных законов – динамические (однозначные)	Признается вероятностный детерминизм. Приоритетный тип научных законов – статистические и вероятностные	Индетерминизм. Случайность играет фундаментальную роль. Необходимость рассматривается как степень случайности. Синергетика базируется на категории случайности, подчеркивая кооперативный, резонансный характер связей. Не существует объективного приоритетного типа законов, все научные законы являются идеализациями и схематизациями реальности
Исходное начало научного познания	Чувственный опыт	Мышление	Здравый смысл
Трактовка субъекта познания	Субъект познания рассматривается как трансцендентальный и индивидуальный, (теоретический) субъект	Субъект познания является трансцендентным и коллективным	Субъект познания – эмпирический (индивидуальный или коллективный), научное познание всегда социально

Структурные компоненты парадигм	Новое время <i>Классическая наука</i>	Рубеж XIX–XX вв. <i>Неклассическая наука</i>	С 70-х гг. XX в. <i>Постнеклассическая наука</i>
Характер научной истины и отношение к ней	Абсолютная истина. Познавательный догматизм (объективная истина о предмете познания существует и она одна)	Относительная истина. Разумный скептицизм (может быть или, возможно, не одна истина)	Наука производит практически полезное знание, принципиально гипотетическое. Ирония и самоирония в отношении любых претензий на абсолютную объективную истину
Законы науки	Законы универсальны по применению.	Законы партикулярны, ограничены по применению.	Законы науки – это форма организации информации.
Научные теории	Монотеоретизм. Один объект – одна теория: возможна только одна истинная теория об одном и том же объекте	Комплементарность – принцип дополнителности. Один объект – несколько теорий: возможно несколько истинных теорий об одном и том же объекте	Принципиальный плюрализм. Объекту соответствует бесконечно много теорий: возможно в принципе неограниченное число теоретических представлений и описаний одного и того же объекта
Способ представления теории	Дедуктивно-упорядоченный текст	Частично логически структурированный текст	Нарратив (повествование, рассказ, story)
Элементарная единица теории	Понятие	Термин	Символ, знак
Научная доказательность	Строгое логическое доказательство теорий	Подтверждаемость на основе опыта	Утверждаемость. Ставка на новое. Хотя большинство нового неправильно
Предмет науки	Вещь в себе – объект	Непосредственный предмет – абстрактный объект	.
Базовая характеристика языка	Текст	Контекст	Гипертекст и интертекст

Структурные компоненты парадигм	Новое время <i>Классическая наука</i>	Рубеж XIX–XX вв. <i>Неклассическая наука</i>	С 70-х гг. XX в. <i>Постнеклассическая наука</i>
Тип текста	Дедуктивно упорядоченный текст	Гипотетико-дедуктивное изложение. Частично логический текст	Сюжетность текста. В основе – рассказ, нарратив
Научный метод	Возможен и существует универсальный научный метод	Методологический плюрализм	Форма самореализации личности, способ самовыражения. Особый, произвольный способ творческого дискурса
Концепции элементаризма	Целое равно сумме частей	Целое больше суммы частей	Холизм. Целесообразная система частей
Онтология необходимости и случайности	Необходимость первична. Случайность объективна, но вторична по значимости	В основе мироздания – статистические законы. Необходимость имеет степень вероятности	Случайность, единичность – первичны. Закон – явление временное
Ценность	Научное знание ценностно нейтрально. Единственная ценность – истина	Частичная ценностная характеристика знания. (Истина, польза)	Научное знание есть свободная творческая игра интерпретаций ученых относительно объекта. Множество ценностей
Связь науки с обществом	Интернализм (научное знание развивается прежде всего по своим внутренним законам)	Умеренный интернализм (единство внутри-научных и социокультурных факторов в развитии научного знания)	Когнитивный экстернализм (наука – это сплав знаний, воли и творчества ученых, испытывающий влияние самых разных социальных факторов)
Форма текста	Логическая гомогенность	Частичная логическая гомогенность	Логическая и лингвистическая гетерогенность научного текста

Каноническое ядро и инновационная составляющая знаний по методологии педагогики

Каноническое ядро знаний и инновационная составляющая по методологии педагогики представлены в таблице 2.2.

Таблица 2.2 – Каноническое ядро знаний и инновационная составляющая по методологии педагогики

Каноническое ядро	Инновационная направленность
Методология Учение о ... Теоретические основы Система знаний о ... Совокупность теоретических положений Совокупность исходных идей. Система принципов. Система и структура научного знания Основы и структура педагогической теории Научное педагогическое исследование Философские основания педагогики Уровни методологии педагогики Методологические подходы Виды и уровни педагогического исследования Методологические характеристики принадлежности процесса и результатов деятельности в области педагогики к сфере науки Основные компоненты (характеристики) научно-педагогического исследования: тема исследования, объект, предмет, проблема, цель, задачи, гипотеза исследования Логика (алгоритм) педагогического исследования Динамика исследовательского поиска Организация педагогического исследования Совокупность исследовательских процедур Техники, методы, приемы сбора и обработки данных Закономерности научного познания Операции, при которых конструируются знания Система принципов научного исследования система научно-исследовательской деятельности	Педагогическая реальность Педагогическая действительность Предмет методологии педагогики Объекты методологического анализа в педагогике Функции методологии педагогики Различие методологического и специально – научного педагогических исследований Методологические исследования Методологическое обеспечение Качество педагогического исследования Критерии оценки качества педагогического исследования Характеристики, позволяющие оценить качество педагогического исследования Сложность педагогического исследования Методологические знания Принципы отбора методов исследования для решения конкретных исследовательских задач Программа педагогического исследования, включающая два раздела: методологический и процедурный Методологическое поле Методологическая культура ученого и учителя Методологическая грамотность ученого и учителя Методологическое самоопределение исследователя Критерии методологической культуры учителя и ученого Обоснование новой методологии педагогики Методологические проблемы в современной педагогике Источники, объекты и процедуры методологического обеспечения исследований

Каноническое ядро	Инновационная направленность
Отрасль научного знания Дисциплина, изучающая технические и процессуальные вопросы организации педагогического исследования Наука о методах исследования, Раздел педагогики, содержащий принципы, методы, средства исследования педагогической действительности	Нормативная направленность методологии Задачи методологического обеспечения исследовательской работы. Дескриптивная и прескриптивная функции методологии педагогики Соотношения внутри самой методологии педагогики фундаментального и прикладного аспектов Использование научных знаний в проектировании инновационных процессов Этика работы исследователя в области образования, педагогики и ее методологии

Научные исследования, обогащающие науку новыми знаниями и расширяющие сферу её применения, являются движущей силой ее развития. Поэтому наличие и развитие собственной методологии – главное условие развития любой науки. Проведенный анализ терминологического аппарата методологии педагогики убедил, что его развитие происходит под влиянием двух групп факторов.

В науке понятие «фактор» имеет достаточно широкое употребление. Например, А. Н. Аверьянов выделяет внешние и внутренние системообразующие факторы; В. И. Николаев и В. М. Брук называют системосозидающие и системоразрушающие факторы. Внешние и внутренние факторы научной интеграции выделяют Б. М. Кедров, П. В. Смирнов и Б. Г. Юдин. «Взаимосвязь наук, – пишут они, – обуславливается, прежде всего, двумя основными факторами. ... Содержание внешних (внешненаучных) факторов определяется запросами и требованиями практики, внутренних (внутринаучных) факторов – потребностями самих дисциплин»¹. Таким образом, есть основания полагать, что существенную роль в развитии методологии педагогики играют два вида факторов: изменения в современном обществе, в самой системе образования, которые, безусловно, оказывают существенное влияние на формирование ее статуса, а также те изменения, которые происходят внутри самой науки.

Рассмотрим те изменения в современном обществе, которые не только зафиксированы, но и теоретически осмыслены в трудах, в основном, социологов и политологов. Среди таких общественных явлений можно назвать: глобализацию общественной жизни; поликультурность и многополярность мира; информатизацию общества; стратификацию современного общества; усиление кризисной ситуации во многих областях жизни человечества.

¹ Дисциплинарность и взаимодействие наук / отв. ред. Б. М. Кедров, Б. Г. Юдин. – М.: Наука, 1986. – С. 3.

Полагаем, что среди всех внешних факторов именно эти характеристики развития современного общества оказывают наибольшее влияние на развитие образования и науки, его изучающей. Попробуем проследить это влияние.

Анализируя особенности становления и развития информационного общества, О. В. Акулова в своем исследовании выделяет специфические черты педагогики в этом обществе: изменение средств научного познания; появление новых форм совместных исследований; взаимопроникновение методов и средств отдельных наук; изменение характера решаемых современной наукой проблем на основе междисциплинарного взаимодействия; изменение в подготовке научных кадров; возрастание социальной ответственности ученых перед обществом. Автор подчеркивает также, что науки о человеке (и, прежде всего – педагогика) начинают играть в информационном обществе особую роль¹. Один из крупнейших отечественных ученых в этой области Н. Н. Моисеев считает, что «новая цивилизация должна начинаться с новых образовательных программ. Вступить в эпоху ноосферы (сферы разума) сможет только высокоинтеллигентное общество, каждый член которого способен понимать и чувствовать ответственность за судьбу общества и вести себя соразмерно с этой ответственностью. Образовательная парадигма перестраивается «от человека знающего к человеку образованному»². В обществе ценится человек, не просто знающий, обладающий широким кругозором и профессиональными возможностями, но и человек с определенными духовными и моральными ценностями и качествами личности³.

А для этого человек должен иметь широкое, не только специальное, но и *гуманитарное образование*.... Наступающий век будет веком гуманитарных наук, ибо наука об обеспечении коэволюции человечества и биосферы и есть та комплексная дисциплина, которая должна дать людям знание о том, что необходимо для продолжения существования человечества на Земле и дальнейшего развития его цивилизации». Это позволяет выявить одну из тенденций развития педагогики – гуманитаризацию.

В современном обществе и в сфере образования происходит демократизация и возвращение к гуманистическим идеям и ценностям. Знаниево-ориентированную образовательную парадигму заменяет гуманистическая

¹ Акулова, О. В. Концепция системных изменений школьного процесса обучения в условиях перехода к информационному обществу. – Автореф. дисс. ... дпн. – СПб., 2004. – 45 с.

² Моисеев, Н. Н. Мировое сообщество и судьба России / Н. Н. Моисеев. – М.: Изд-во МНЭПУ, 1997.

³ Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования. От деятельности к личности / С. Д. Смирнов. – М.: ЭЦП и ПКП МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2006.

парадигма, характеризующаяся личностно ориентированным подходом в образовании. Особое внимание уделяется деятельности ребенка в процессе обучения. Однако широкое распространение личностно ориентированного обучения тормозится отсутствием в школе учителя, способного к его осуществлению. Поэтому в современных диссертациях по педагогике все чаще делается акцент на развитии дидактической компетентности учителя, его способности спроектировать и реализовать собственную дидактическую систему, то есть провести исследование. От этого во многом зависит реализация на практике идей гуманизации. Факт смещения дидактики в сторону учителя позволяет выявить еще одну тенденцию развития педагогики – антропологизацию.

Большое количество инновационных процессов последних лет в сфере образования обозначили массу проблем методологического характера, которые привлекают внимание как практикующих педагогов-исследователей, так и педагогов-теоретиков.

Затянувшиеся реформы системы образования, часто теоретически не обоснованные инициативы администраторов всех уровней – эти проблемы обусловлены необходимостью определения актуальных методологических подходов, способствующих осмыслению проектирования инновационных процессов в образовании, а также выбору способов доказательности эффективности инноваций, интерпретации получаемых результатов.

Таким образом, обозначенные и многие другие внешние по отношению к науке (и педагогике, в частности) факторы определяют дальнейшее развитие методологии педагогики как области научных педагогических знаний, обеспечивая ей опережающий характер.

Вместе с тем, существенную роль в ее развитии играют и те изменения, которые происходят внутри самой науки, в частности, внутри гуманитарных наук. На четвертой сессии Всероссийского методологического семинара «Фундаментальные и прикладные аспекты научной работы в области образования» (2005 г.) В. В. Краевский заметил: О специфике социально-гуманитарного знания речь идет давно. Мы полагаем, что такой двойной статус присущ и дидактике. Действительно, когда хотят указать на принадлежность педагогики к числу социальных наук, то говорят, что она представляет собой науку о поведении людей как представителей больших социальных групп (учеников, студентов, родителей, педагогов и др.), об объективных закономерностях функционирования образовательной системы общества и входящих в нее социальных институтов. Когда стремятся подчеркнуть принадлежность педагогики к области гуманитарного знания, то указывают на то, что она изучает социокультурную сущность человека. Это означает, что для педагога челове-

ское поведение обусловлено не только наследственностью и физиологией, как для генетика или медика, а культурным контекстом, то есть традициями, обычаями, культурными нормами, ценностями и идеалами.

В современных условиях роль методологии в определении путей развития педагогики существенно возросла. Это связано с рядом причин. В числе основных тенденций, оказавших влияние на трансформационные процессы в терминологическом аппарате методологии педагогики выделяются следующие:

1. Тенденции к интеграции знаний, комплексному анализу тех или иных явлений объективной реальности, что характерно для современной науки. Во многих исследованиях, проводимых в общественных науках активно применяются данные кибернетики, математики, теории вероятностей и других наук, что не было ранее характерно для социальных исследований.
2. Тенденции к усилению связей между науками и научными направлениями, изучающими развитие и становление Человека: педагогикой и психологией; между педагогикой и генетикой, педагогикой и физиологией и т. д. Стираются границы не только в результатах исследований этих наук, но и в использовании терминологии в описании этих результатов. Только методологическое осмысление данного явления позволит, с одной стороны, добиться научной целостности, системности, эффективности проводимых исследований, выстраивая профессиональную коммуникацию ученых разных научных отраслей знания о человеке. С другой стороны, такое междисциплинарное взаимодействие актуализирует необходимость четкого понимания дисциплинарных границ и возможностей каждой науки, входящей в это научное исследование.
3. Тенденции к использованию разнообразных методов исследования, часто из арсенала других наук, без должной адаптации к предмету педагогического исследования. Особенно это касается применения математических методов в ущерб качественному анализу протекающих процессов.
4. Тенденции к увеличению количества проводимых в области образования исследований. В этой ситуации важно, с одной стороны, не снизить качества исследований и получаемых результатов, а с другой – решать не только прикладные задачи системы образования, но и фундаментальные проблемы педагогики.

Данные тенденции актуализируют необходимость точного обозначения педагогическими терминами новых процессов и явлений, характеризующих педагогическое исследование.

Кластер понятий по методологии педагогики

На этапе кластеризации создавалась концептосфера трех кластеров (ценностно-целевого, содержательного и организационно-средового) по направлению педагогики «методология» (рисунок 2.1). В каждой концептосфере выделены терминологическое ядро, приядерная зона и периферия.

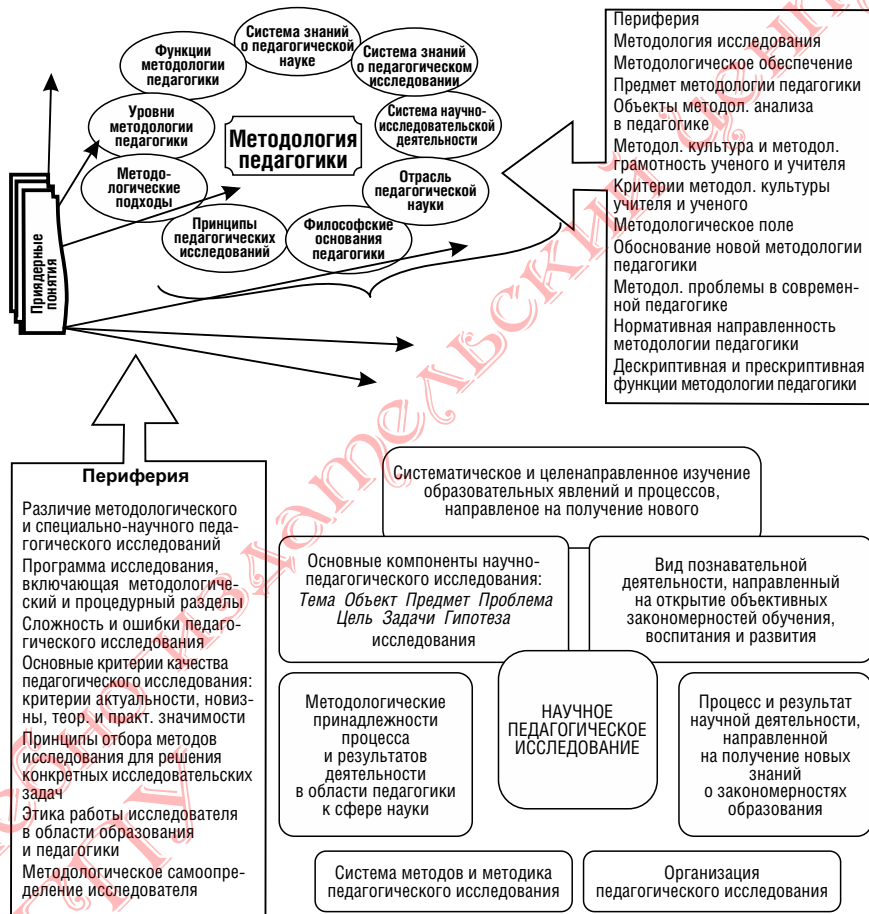


Рисунок 2.1 — Кластер понятий по методологии педагогики

Два этапа проведенного исследования с применением структурно-функционального и содержательно-смыслового анализа позволили в учебниках и специальных публикациях по методологии педагогики вычлениить 2 ядерных понятия: «методология педагогики» и «научное педагогическое исследование».

В приядерную зону понятия «методология педагогики» входят понятия, которые получили большое распространение и отражены практически во всех учебных пособиях и учебниках. Среди них: система научно-исследовательской деятельности, философские основания педагогики, уровни методологии педагогики, методологические подходы, принципы педагогических исследований. Именно эти понятия раскрывают смысловое содержание данного термина, представляют его характеристики, определяют признаки, уровни, структуру методологии педагогики.

Область периферии для термина «методология педагогики» представлена позицией классика методологии В.В. Краевского, который в своих публикациях (учебных пособиях, монографиях, статьях), подчеркивая два аспекта методологии педагогики, как отрасли научного познания, неоднократно использовал термины «методологические исследования» и «методологическое обеспечение». Сущностной характеристикой первых является – выявление закономерностей и тенденций развития педагогической науки в ее связи с практикой, принципов повышения качества педагогических исследований, анализ их понятийного состава и методов. Обеспечить исследование методологически – значит использовать имеющиеся методологические знания для обоснования программы исследования и оценки его качества, когда оно ведется или уже закончено. Названными различиями обусловлено выделение двух функций методологии педагогики – дескриптивной, т. е. описательной, предполагающей также и формирование теоретического описания объекта, и прескриптивной – нормативной, создающей ориентиры для работы педагога-исследователя.

Представим анализ второго ядерного термина данного кластера – «научное педагогическое исследование». Его выделение основывается на положении о том, что методология как область науки имеет «деятельностный» аспект. Это не только и не столько система знаний, сколько сфера деятельности по производству методологических знаний как дескриптивного, так и нормативного типа. В научный обиход введены новые термины: методологическая деятельность, методологическая грамотность и методологическая культура ученого и учителя. Они составили периферийную зону данного по-

нения. Таким образом, методология – это не только «учение» как совокупность знаний, но и область познавательной деятельности.

Значимость этого термина в педагогике возрастает. В ходе современного педагогического исследования важно еще на первом этапе верно определить основные компоненты (характеристики): тему исследования, его объект, предмет, проблему, цель, задачи, гипотезу. Эти методологические характеристики демонстрируют принадлежность процесса и результатов исследовательской деятельности в области педагогики к сфере науки. Именно они составили приядерную зону понятия «научное педагогическое исследование». Эти компоненты исследования представлены во всех публикациях по методологии педагогики. Сегодня исследование должно быть обосновано еще до начала проведения. Требуется наметить исходные теоретические положения, методологический подход в исследовании, его логику, предполагаемый результат и способ его получения. Все это составляет суть программы исследования, включающей методологический и процедурный разделы. Эти термины встречаются всего в нескольких публикациях, полагаем, что именно они составляют периферию данного понятия. Кроме этих терминов в нее входят и критерии, позволяющие оценить качество педагогического исследования.

Поскольку одним из актуальных понятий современной методологии педагогики является понятие «методологический подход», мы полагали, что этот термин может стать третьим ядерным термином рассматриваемого кластера. Однако наша гипотеза не подтвердилась по двум причинам. Во-первых, не все авторы учебников используют его в своих текстах. Во-вторых, анализ содержания этих понятий убеждает, что в настоящее время по отдельным аспектам понятия «методология» и «методологический подход» рассматриваются как тождественные, в отдельных случаях не разводятся, а в других – подход рассматривается как понятие более узкое. Поэтому мы включаем его в приядерную зону категориального пространства понятия «методология». Однако на примере этого понятия мы сможем продемонстрировать движение термина из периферийной зоны в приядерную и, вполне возможно, в ядерную.

Дальнейшее исследование вопросов терминосистемы методологии педагогики говорит о большом разбросе в подходах понимания категорий методологии, число которых разрастается, усложняется процесс понимания часто совпадающими подходами к рассмотрению этих понятий в научно-педагогической литературе, а, значит, и методологическом обосновании педагогических явлений и процессов.

2.2 Систематика терминологического аппарата по дидактике

Совокупность терминов по дидактике

Проблема исследования состоит в необходимости систематизации педагогической терминологии, анализе существующих понятий и терминов с точки зрения развития современной парадигмы образования, которая пришла на смену традиционной модели. Изменение традиционной на современную парадигму можно зафиксировать практически по всем элементам: ценностям, общественному эталону, целям, принципам, содержанию, среде, формам, методам, технологиям, результатам (таблица 2.3).

Таблица 2.3 – Совокупность терминов по дидактике

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х – середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
Человек как индивид Человек как субъект Человек как личность Познание	Ценности	Субъект учения, Выбор учащегося (образовательный выбор) Творчество Субъектность Самоопределение (личностное и профессиональное) Образование Образовательная деятельность
Всесторонне и гармонично развитая личность Активная жизненная позиция	Общественный эталон	Образованность Ответственность Нравственность Гражданственность Зож – здоровый образ жизни Человек культуры Человек, обладающий жизненной компетенцией – навыки XXI века

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х – середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
Цели обучения Передача зунов, вооружение зунами, упор на приобретение правильных знаний Подготовка к жизни и к исполнению социальных ролей социализация Формирование мировоззрения Всестороннее развитие личности Развитие личности	Цели	Образованность Целостная картина мира Системные обобщенные знания Ответственность Самостоятельность Развитие умения учиться, быть субъектом своего образования – учебное поведение Образование на протяжении всей жизни Учебная инициатива Ценностные ориентации
Традиционные принципы обучения Принцип воспитывающего обучения	Принципы	Гуманизации образования гуманитаризации образования Информатизации образования Личностного целеполагания Выбора индивидуальной образовательной траектории Метапредметных основ образовательного процесса Продуктивности обучения
Цели образования содержание образования Уровни содержания Учебный материал Учебный предмет Содержание обучения	Содержание	Виды знаний Компетентностный подход Личностное содержание образования Образовательная программа Опыт деятельности (практический опыт) Опыт творческой деятельности Опыт познавательной деятельности (когнитивный опыт личности) Опыт эмоционально-ценностного отношения к миру Тезаурус учащегося

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х – середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
Учитель Преподавание взаимодействие учителя и учеников Учебно-познавательная деятельность Управление учебно-познавательной деятельностью Общение (педагогическое) Компетентность педагогическая	Позиции и роль субъектов	Дидактическая компетентность учителя Дидактическая культура учителя Субъекты педагогического взаимодействия Продуктивное учебное (педагогическое) взаимодействие взаимодействие участников образовательного процесса в информационной образовательной среде Учащийся Учащийся как субъект коммуникации Учебное проектирование Обучающееся сообщество Образовательная коммуникация Самоуправление учебно-познавательной деятельностью учащихся
Формы обучения: фронтальные, индивидуальные, групповая работа, самостоятельная работа. Классно-урочная система Урок Традиционные методы обучения Педагогический метод, прием обучения. Методы оценивания: оценивание, оценка, контроль, отметка Средства обучения Учебник	Формы, Методы, Технологии	Нелинейный процесс обучения Архитектура процесса обучения Педагогический дизайн образовательной среды Индивидуальный образовательный маршрут Индивидуальная образовательная программа Современные (инновационные) методы обучения. Сетевая форма обучения Сетевое (взаимное) обучение Цифровые образовательные ресурсы Медиатека Педагогическая/образовательная диагностика: самооценивание – самооценка, взаимооценивание, взаимооценка, формирующее, содержательное, критериальное, аутентичное оценивание, оценочная деятельность ученика Педагогическая технология Технологии обучения Технологии воспитывающего обучения

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х – середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
Развивающая среда Воспитывающая среда	Образова- тельная среда	Интеграция урочной и внеурочной дея- тельности Цифровая среда Виртуальный класс Приложения и сервисы интернет для ор- ганизации совместной сетевой деятель- ности учащихся
Знания Умения Навыки Мировоззрение Познавательный интерес Способности Учебная самостоятельность школьника Усвоение	Результат	Образовательные результаты Учебные достижения Компетенция Компетентность Индивидуальный прогресс ученика дина- мика учебных достижений успех/успеш- ность обучения универсальные учебные действия метапредметные образователь- ные результаты Личностные образовательные результаты Картина мира Автономная познавательная позиция Познавательная компетенция Саморегуляция

Проанализируем данные, представленные в таблице 2.3. Прежде всего, изменение произошло на ценностном уровне. Так, в традиционной парадигме основными ценностями выступало общество: акцент на групповые ценности, принятие норм и ролей в обществе, кооперативное и конформное поведение; важность общества, индивид подчинен традициям и обычаям общества. В современной парадигме акцент ставится на личностном росте и развитии, провозглашается вера в способности индивида изменить, перестроить социальное окружение; постулируется важность личности, полное раскрытие ее потенциала, выход на самоопределение и умение учиться на протяжении всей жизни.

Меняется также общественный эталон. Общественный эталон в традиционной парадигме – всесторонне и гармонично развитая личность. А общественный эталон в современной парадигме – субъект собственной жизни и деятельности, обладающей личной ответственностью за свое благополучие

и благополучие общества. В соответствии с задачами экономического развития и необходимости развития человеческого капитала в общественном эталоне разных стран стали занимать навыки человека XXI века.

Цели традиционной парадигмы «формирование человека с заданными, нужными обществу или государству качествами» меняются на цели, которые ставятся от «человека». Считается, что источник саморазвития и самосовершенствования находится в самом человеке. Цели формулируются в разных вариантах, но суть практически одна:

- образованность – качество личности, формируемое у человека в процессе трансформации социального опыта в личностный;
- развитие способности к непрерывному образованию;
- личностное и профессиональное развитие человека, раскрытие его природных задатков на основе учета его интересов и способностей.

Изменение на уровне содержания связано с тремя тенденциями: прораствания и укрепления взаимосвязи личностного и общекультурного содержания образования, появления вариативного образования, расширения и обогащения источников содержания образования.

Важно заметить, что все больше получает распространение компетентностная теория содержания образования (В. А. Болотов, О. Е. Лебедев, В. В. Сериков, И. Д. Фрумин и др.), суть которой состоит в том, что основу содержания составляют компетенции как универсальные способы деятельности.

Изменение типа социокультурного наследования и связанная с ней проблема передачи социокультурного опыта обуславливают изменение позиций, статусов и характера взаимодействия всех субъектов образования, в нашем случае – учителя и учащихся.

Складывавшийся веками тип социокультурного наследования предполагал передачу свода культурных образцов, знаний и практик в виде логически завершенной системы, представленной в школе учебными предметами, в вузе дисциплинами. Конец XX – начало XXI века, характеризуется поворотом к совершенно новому типу социокультурного наследования, где главным является не усвоение образцов, правил, знаний, а подготовка подрастающего поколения к практике жизни, которой раньше не существовало, следовательно, образование призвано дать инструменты, методы познания, чтобы обучающийся самостоятельно или в сообществах присваивал содержание образования, содержание культур, которые ему теперь стали доступны через разви-

тие средств массовой информации, что существенно изменяет и будет изменять и функции современной школы, и функции и роли педагога. По метафорическому высказыванию Р. Гросса, жизнь стала представлять невидимый университет¹. Сегодня можно констатировать тот факт, что традиционное образование не готово к своей новой роли. «...Классическая система образования...не сумела адекватно заменить семью, церковь, социальные и профессиональные группы и поэтому готовит человека знающего, но не сознающего, морализирующего, но безнравственного, воспитанного, но не культурного...» – справедливо полагает Н. Н. Пахомов².

Эволюция статуса педагога в современном мире позволит осуществить прорыв цивилизации к новому будущему, выстраиванию образовательного процесса, адекватному меняющейся жизни. Трансформация образования происходит как переход от усвоения обучающимся образа мира как системы знаний к построению образа мира как способа мышления, образа самого себя как субъекта деятельности и жизнотворчества, образа человека как человека целостного, т.е. выход на целостную картину мира. Это меняет *статус и роли педагога, требует от него новой профессиональной компетентности, что нашло отражение в закреплении терминов: дидактическая культура, дидактическая компетентность.*

В современной парадигме мы фиксируем также изменение позиции и статуса учащегося. Первая тенденция связана 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

¹ Митина, А. М. Дополнительное образование взрослых за рубежом: Концептуальное становление и развитие: монография / А. М. Митина. – М.: Наука, 2004. – С. 10.

² Пахомов, Н. Н. Кризис образования в контексте глобальных проблем / Н. Н. Пахомов // Философия образования для XXI века. – М.: Логос, 1992. – С. 25.

содержания, форм, технологий получения образования¹. Изменение дидактического отношения определяет закрепление в терминопле современнои дидактики следующих понятий: продуктивное учебное (педагогическое) взаимодействие, взаимодействие участников образовательного процесса в информационной образовательной среде, учащийся как субъект коммуникации, учебное проектирование, обучающееся сообщество, образовательная коммуникация и др.

Произошли изменения и на уровне форм, методов, средств и технологий. Переход от преимущественно фронтальных форм работы с учащимися к индивидуальным и групповым формам обучения, переход к индивидуальной образовательной деятельности. Что закрепляется в таких терминах как нелинейное обучение, образовательная деятельность, индивидуальный образовательный маршрут, индивидуальная образовательная программа и др. Основные изменения на уровне методов и технологий связаны с распространением современных компьютерных, мультимедийных средств, ресурсов сети Интернет и электронных средств коммуникаций, обуславливающих развитие электронного обучения/образования как особого направления в педагогике.

Существенные изменения в современной образовательной парадигме мы фиксируем на уровне изменения оценочной деятельности и учителя и учащихся, что отражено следующими понятиями: педагогическая/образовательная диагностика: самооценивание – самооценка, взаимооценивание, взаимооценка, формирующее, содержательное, критериальное, аутентичное оценивание, оценочная деятельность ученика.

На уровне результатов это переход от ЗУНов к образовательным результатам, что определяет парадигму понятий: учебные достижения, компетенция, компетентность, индивидуальный прогресс ученика, динамика учебных достижений, успех/успешность обучения, универсальные учебные действия, метапредметные образовательные результаты, личностные образовательные результаты, картина мира, автономная познавательная позиция, познавательная компетенция, саморегуляция.

¹ Сериков, В. В. Обучение как вид педагогической деятельности: учебное пособие / В. В. Сериков. – М.: Издат. центр «Академия», 2008. – С. 27.

Каноническое ядро и инновационная составляющая знаний по дидактике

Каноническое ядро и инновационная часть терминов по дидактике представлена в таблице 2.4.

Таблица 2.4 – Каноническое ядро знаний и инновационная направленность по дидактике

Каноническое ядро знаний	Инновационная направленность
Познание Цели обучения Традиционные принципы обучения Принцип воспитывающего обучения Цели образования Содержание образования Уровни содержания Учебный материал Учебный предмет Содержание обучения Учитель Преподавание взаимодействие учителя и учеников Учебно-познавательная деятельность Управление учебно-познавательной деятельностью Общение (педагогическое) Компетентность педагогическая Формы обучения: фронтальные, индивидуальные, групповая работа, самостоятельная работа Классно-урочная система Урок Традиционные методы обучения. Педагогический метод Прием обучения. Методы оценивания: оценивание, оценка, контроль, отметка Средства обучения Учебник Образовательная среда Развивающая среда Воспитывающая среда Знания Умения Навыки	Субъект учения Выбор учащегося (образовательный выбор) Субъектность Самоопределение (личностное и профессиональное) Образование Образовательная деятельность Образованность Ответственность Нравственность Гражданственность Развитие умения учиться, учащийся как субъект своего образования Образование на протяжении всей жизни Навыки XXI века Человек культуры Принципы обучения: • гуманизации • гуманитаризации • информатизации • личностного целеполагания • выбора индивидуальной образовательной траектории • метапредметных основ образовательного процесса • продуктивности обучения Виды знаний Компетентностный подход Личностное содержание образования Образовательная программа Опыт деятельности (практический опыт) Опыт творческой деятельности Опыт познавательной деятельности (когнитивный опыт личности) Опыт эмоционально-ценностного отношения к миру

Каноническое ядро знаний	Инновационная направленность
Мировоззрение Познавательный интерес Способности Учебная самостоятельность школьника Усвоение	Тезаурус учащегося Дидактическая компетентность учителя Дидактическая культура учителя Субъекты педагогического взаимодействия Продуктивное учебное (педагогическое) взаимодействие Взаимодействие участников образовательного процесса в информационной образовательной среде Учащийся как субъект коммуникации Учебное проектирование Обучающееся сообщество Образовательная коммуникация Самоуправление учебно-познавательной деятельностью учащихся Нелинейный процесс обучения Архитектура процесса обучения Педагогический дизайн Индивидуальный образовательный маршрут Индивидуальная образовательная программа Современные (инновационные) методы обучения Сетевая форма обучения Сетевое (взаимное) обучение Цифровые образовательные ресурсы Медиатека Педагогическая/образовательная диагностика: самооценивание – самооценка, взаимооценивание, взаимооценка, формирующее, содержательное, критериальное, аутентичное оценивание, оценочная деятельность ученика Педагогические технологии Образовательные технологии Технологии обучения Технологии воспитывающего обучения Интеграция урочной и внеурочной деятельности Цифровая среда Виртуальный класс Приложения и сервисы интернет для организации совместной сетевой деятельности учащихся Образовательные результаты

Каноническое ядро знаний	Инновационная направленность
	Учебные достижения Компетенция Компетентность Индивидуальный прогресс ученика динамика учебных достижений успех/успешность обучения универсальные учебные действия метапредметные образовательные результаты Личностные образовательные результаты Картина мира Автономная познавательная позиция Познавательная компетенция Саморегуляция

Кластер понятий по дидактике

На этапе кластеризации создавалась концептосфера трёх кластеров (ценностно-целевого, содержательного и организационно-средового) по направлению педагогики «Дидактика» (рисунки 2.2–2.4). В каждой концептосфере выделены терминологическое ядро, приядерная зона и периферия.

Ценностно-целевой кластер включает 2 ядерных понятия: «цели обучения» и «ценности обучения». Данные понятия определяют ценностный и целевой ориентиры процесса обучения и закреплены в учебниках по педагогике.

В приядерную зону отнесены понятия, раскрывающие и конкретизирующие основные понятия ядра, с точки зрения ценностей и целей современной образовательной парадигмы. В приядерную зону «ценностей обучения» входят такие понятия, как «познание» «субъект учения», «образование», «творчество». Приядерная зона понятия «цели обучения» отражает современную парадигму образования и определяет следующие цели: «образованность», «целостная картина мира», «ответственность», «самостоятельность», «ценностные ориентации», «развитие личности».

Периферию составляет совокупность понятий, встречающихся в диссертационных исследованиях, статьях и монографиях для уточнения, конкретизации, создания палитры смыслов и смысловых оттенков ценностно-целевого аспекта теории обучения, например: «выбор учащегося», «навыки XXI века», «учебная инициатива», «системные обобщенные знания», «учебное поведение», «самоопределение», «компетенции», «субъектность».

Ценностно-целевой кластер по дидактике представлен на рисунке 2.2.

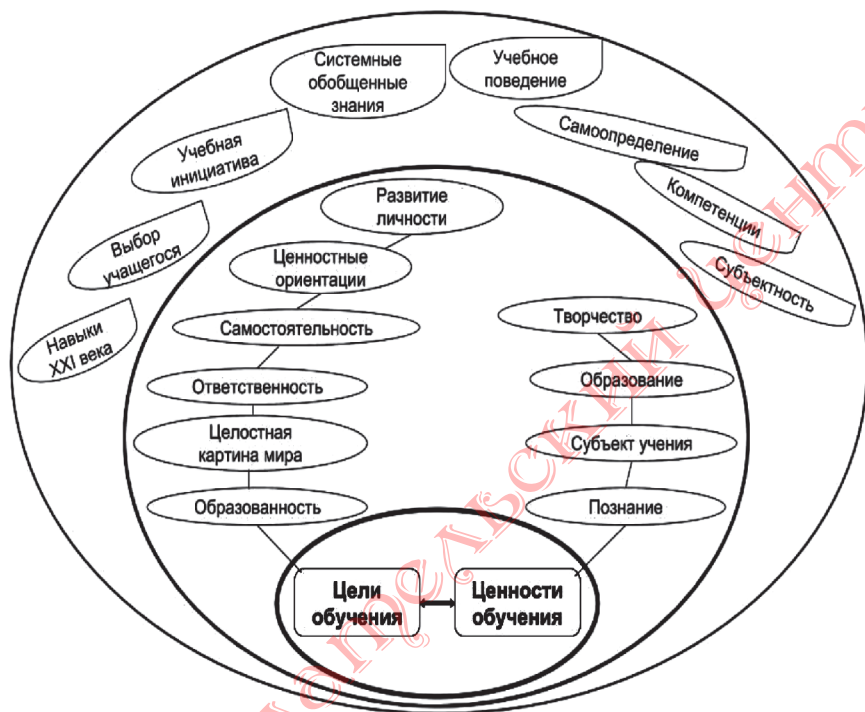


Рисунок 2.2 – Ценностно-целевой кластер по дидактике

Ядро *содержательного кластера* включает понятие «цели образования», которое является первичным ко второму ядерному понятию «содержание образования».

В *приядерную зону* входят понятия, описывающие компоненты содержания образования через базовые понятия: «опыт познавательной деятельности», «опыт практической деятельности», «опыт творческой деятельности», «опыт эмоционально-ценностного отношения к миру»; также понятия, описывающие уровни содержания образования: «учебный предмет», «учебная книга», «учебный материал» и понятия, отражающие процесс стандартизации в образовании: «образовательный стандарт», «образовательная программа», «учебная программа», «образовательные результаты».

Периферийная зона доказывает, что современная дидактика постоянно пополняется и обогащается новыми понятиями, отражающими тенденции гуманизации в образовании: «личностное содержание образования», «тезаурус учащегося»; тенденции стандартизации: «фундаментальное ядро знаний»; тенденции метапредметности в обучении и практикоориентированности: «виды знаний», «компетентностный подход», «компетенции».

Содержательный кластер по дидактике представлен на рисунке 2.3.

В *организационно-средовом кластере* (рисунок 2.4) в качестве ядра выделены 12 понятий: «образовательная среда», «субъекты педагогического взаимодействия», «учитель», «ученик», «преподавание», «учение», «обучение», «методы обучения», «формы обучения», «средства обучения», «технологии обучения», «диагностика». Все эти термины соответствуют организационному структурному компоненту образовательной парадигмы.

Каждое ядерное понятие имеет *приядерную зону*, связанную с понятиями ядра:

- учитель: «компетентность», «дидактическая культура», «дидактическая компетентность»;
- субъекты педагогического взаимодействия: «средства общения – коммуникация», «педагогическое взаимодействие»;
- преподавание: «педагогическая задача», «стиль обучения»;
- учение: «учебно-познавательная деятельность», «учебная задача», «мотивация УПД», «управление УПД»;
- формы обучения: «классно-урочная система», «урок», «индивидуальная форма обучения, «групповая работа» и др.;
- средства обучения: «средства ИКТ», «учебник»;
- методы обучения: «традиционные методы обучения», «прием»;
- технологии: «образовательные технологии», «педагогические технологии», «технологии обучения»;
- диагностика/образовательная диагностика: «оценивание», «взаимооценивание», «самооценивание», «контроль», «самоконтроль».

Периферия организационно-средового кластера включает понятия по направлениям:

- образовательная среда: «цифровая среда»;

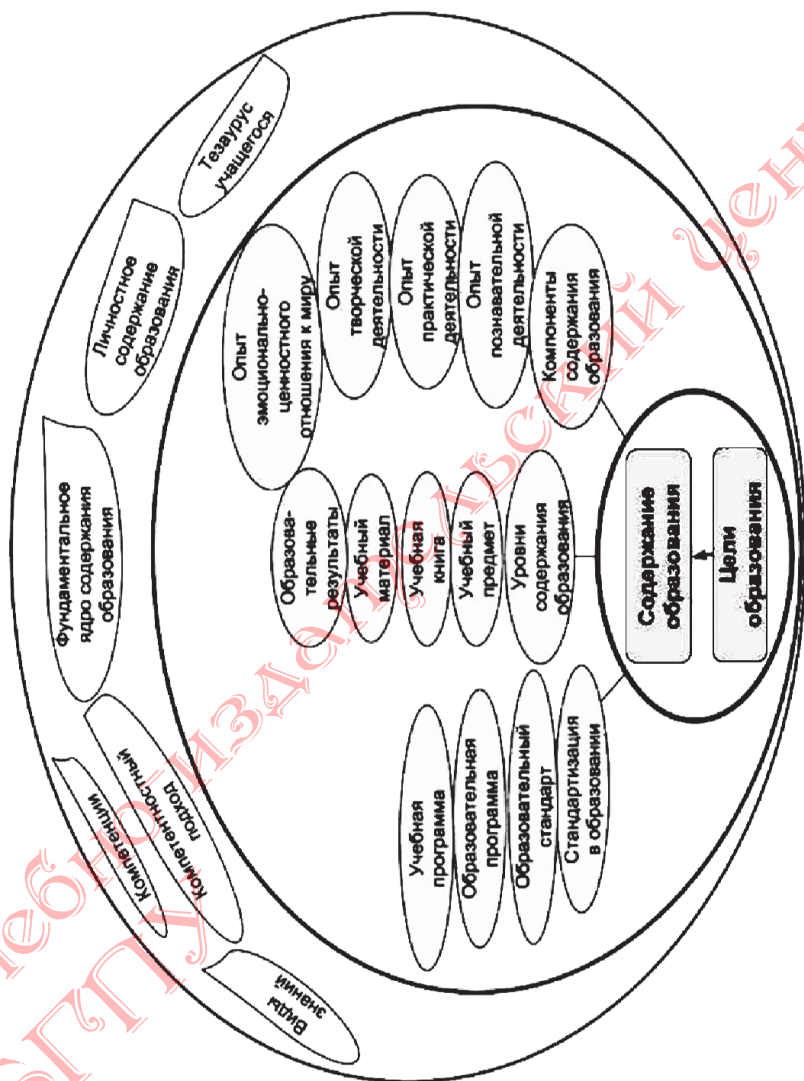


Рисунок 2.3 – Содержательный кластер по дидактике

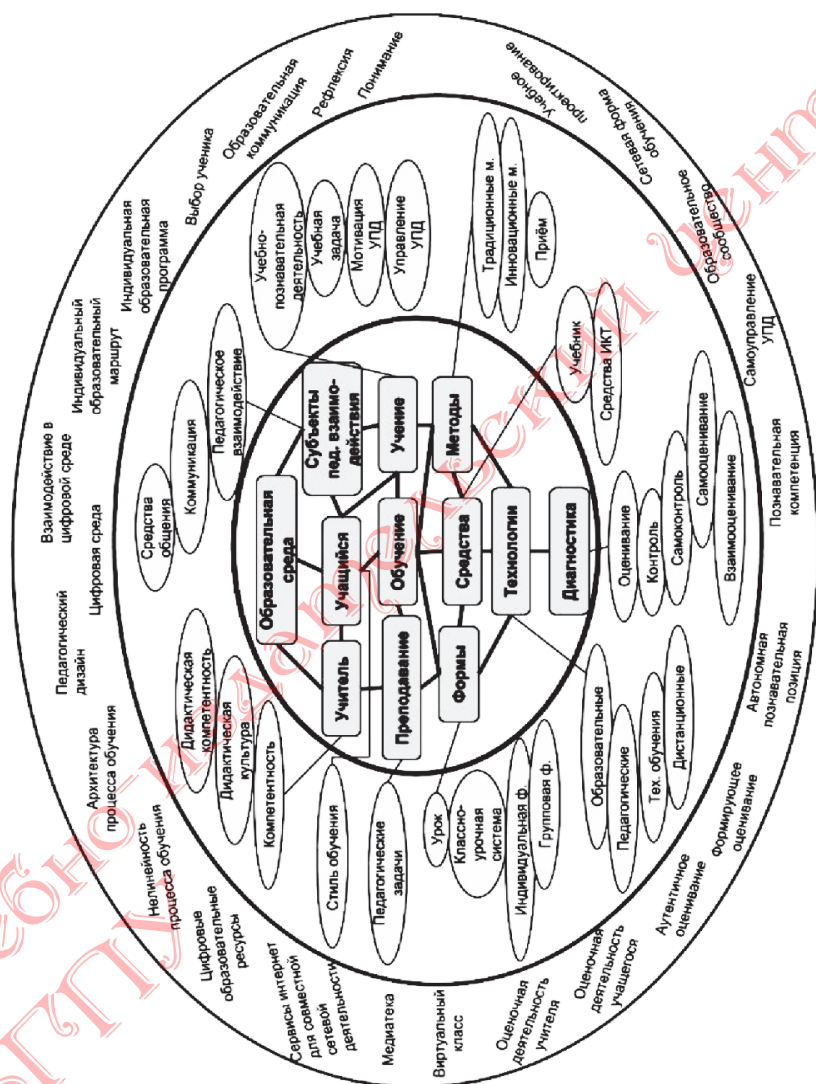


Рисунок 2.4 – Организационно-средовой кластер по дидактике

- субъекты педагогического взаимодействия: «взаимодействие в цифровой среде», «выбор», «образовательная коммуникация», «образовательное сообщество»;
- учение: «рефлексия», «понимание», «учебное проектирование», «самоуправление УПД», «познавательная компетенция», «автономная познавательная позиция»;
- формы: «архитектура процесса обучения», «нелинейность процесса обучения», «индивидуальный образовательный маршрут», «индивидуальная образовательная программа», «сетевая форма обучения»;
- средства: «цифровые образовательные ресурсы», «медиотека», «приложения и сервисы интернет для организации совместной сетевой деятельности учащихся», «виртуальный класс»;
- диагностика: «оценочная деятельность учителя», «оценочная деятельность ученика», «формирующее оценивание», «аутентичное оценивание и др.

2.3. Систематика терминологического аппарата по дидактике обучения взрослых

Изменение традиционной парадигмы образования по дидактике взрослых на современную парадигму зафиксировано по всем элементам: ценностям, общественному эталону, целям, принципам, содержанию, среде, формам, методам, технологиям, результатам и представлено в таблице 2.5.

Таблица 2.5 – Совокупность терминов по дидактике взрослых

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х – середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
Педагогика взрослых Мотивация учебной деятельности взрослых Интерес к эмоциональному миру взрослых	Ценности	Непрерывное образование Взрослый как субъект образования Свобода как способность быть Выбор Творчество Индивидуальность Самоактуализация Смысл Со-бытийность Осознанность бытия Полнота бытия

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х – середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
Гражданин Труженик Семьянин Активное участие в общественной жизни Система повышения квалификации	Обществен- ный эталон	Компетентный специалист, осознающий ответственность за настоящее и будущее страны Профессионализм Практическая деятельность в решении глобальных проблем Дополнительное образование взрослых
Компенсация упущенных возможностей Адаптация взрослых к требованиям научно – технической революции Квалификация Комплекс знаний и умений, необходимых для активной жизни в меняющемся обществе Передача профессионального опыта Овладение профессиональной деятельностью Ликвидация профессиональных дефицитов	Цели	Содействие становлению образованного человека Расширение образовательных потребностей взрослого обучающегося Зрелость социально- психологическая Формирование ценностного отношения к действительности Обеспечение условий для самопознания, самоопределения и самореализации Формирование субъектно-авторской позиции
Мобилизация внутренних ресурсов процесса обучения	Принципы	Андрагогические принципы Приоритет личности обучающегося
Типовая программа Модульный принцип	Содержание	Дискуссионное и смысловое пространства содержания Аддитивность Комплементарность
Воздействие Руководство Социальное взаимодействие Субъект-объектные отношения Преподаватель как организатор, наставник	Позиции и роль субъектов	Андрагог как социальный посредник Модератор Субъект-субъектные отношения Управление развитием личности Освоение продуктивных ролей Андрагогическая рефлексия

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х – середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
Семинары Курсы повышения квалификации Консультирование Убеждение	Формы, методы, технологии	Подходы: аксиологический, проблемно-методологический, культурологический мыследеятельностный Андрагогическая модель Смысловой полилог Проектная деятельность Исследовательская деятельность Организационно-деятельностные игры Внутрифирменное обучение Обучающаяся организация Самоуправление Рефлексивная модель
Автономные центры образования, Профессиональные союзы, Просветительские общества Народные школы Учебные ассоциации Школы рабочей молодежи Полифункциональные центры образования взрослых	Образовательная среда	Пространство самореализации Андрагогическая поддержка Андрагогическое сопровождение Формальное, неформальное, информальное образование
Профессиональная квалификация Взгляды Убеждения, установки Социальная активность взрослого Взрослость Общая культура	Результат	Сформированность способности к выбору (простому, смысловому, личностному) информационная культура Чувство перспективы Продуктивность Рефлексивная культура Личностно-профессиональное развитие Автор своей жизнедеятельности Потребность в самоактуализации Самореализация

Андрагогика как целостная область научного знания находится в настоящее время в процессе активного становления, определения и уточнения своего категориального аппарата. Некоторые из ключевых понятий подвергаются трансформации, расширению диапазона их исходного значения, меняется их логическая соподчиненность. Обосновываются авторские научные подходы к объяснению образовательных явлений, трактовке понятий в целях более

полного понимания современной ситуации, ее адекватной оценки и разработки оптимальных организационных рекомендаций (Вербицкий А.А., 1999; Вершловский С.Г., 1998, 2003; Громкова М.Т., 2005; Змеев С.И., 1999; 2007; Колесникова И.А., 2003; Подобед В.И., 2000; и др.).

Прежде всего, отметим развитие концепции непрерывного образования, которая на сегодняшний момент обрела характер новой парадигмы научно-методического мышления¹. Под *непрерывным образованием* понимается «стадийный и целостный в своих элементах пожизненный процесс, обеспечивающий поступательное развитие творческого потенциала личности и всестороннее обогащение ее духовного мира². В связи с переходом к непрерывному образованию *дополнительное образование взрослых* рассматривается теперь как жизненная необходимость для каждого социально активного участника общества, а не как необязательное, факультативное по отношению к основному образованию.

С развитием идеи обучения в течение всей жизни понятие *образование взрослых* начинает осмысливаться с позиций концепции непрерывного образования, выявления возможностей разных видов формального и неформального образования взрослых. Большое разнообразие видов и форм образования взрослых актуализировало переосмысление предмета андрагогики и ее взаимосвязей с другими областями знаний. В настоящий момент в качестве предмета андрагогики называется многоаспектное непрерывное образование, осуществляемое в институтах формального, неформального и информального образования в соответствии с социокультурными условиями, запросами и особенностями взрослых.

На терминологию андрагогики повлияли новые методологические предпосылки и идеи гуманизации, акцентирующие внимание на личности. Символом нового подхода к решению образовательных задач становится понятие «содействие становлению образованного человека»³. Гуманистическая направленность предполагает интерпретацию деятельности андрагога как оказание влияния, содействие. Тем самым, устанавливается приоритет личности обучающегося, отказ от давления андрагога в пользу партнерских отно-

¹ Митина, А. М. Дополнительное образование взрослых за рубежом: Концептуальное становление и развитие / А. М. Митина. – М.: Наука, 2004. – С. 25.

² Онушкин, В. Г. Образование взрослых: Междисциплинарный словарь терминологии / В. Г. Онушкин, Е. И. Огарев. – СПб, ИОВ РАО; Воронеж, ВИПКРО, 1995. – С. 94.

³ Василькова, Т. А. Основы андрагогики / Т. А. Василькова. – М.: КНОРУС, 2017. – С. 16.

шений. К ведущим концептуальным подходам отнесены *аксиологический, проблемно-методологический, культурологический и мыследеятельностный*.

Образование взрослых содержательно раскрывается «как составная часть системы образования, ее относительно обособленное подразделение, основной задачей которого является содействие всестороннему развитию человека в период его самостоятельной жизни»¹; «как направление в образовании, обеспечивающее удовлетворение образовательных потребностей лиц, занятых самостоятельной профессиональной деятельностью; с учетом интересов и возрастных особенностей взрослых создается и действует система специализированных учреждений общего и профессионального образования, культурно-образовательных и досуговых и т. п.»².

С конца XX и в начале XXI века набирает силу *синергетическая методология*, которая напрямую связана с процессами открытости и самоорганизации, развивающимися в современном образовании. Понятие «самоорганизация», являющееся одним из ключевых в синергетике, в системе образования означает не что иное как «самообразование». Главным провозглашается не передача знаний (всего передать невозможно), а овладение способами быстрой ориентации в разветвленной системе знания, способами самообразования. Парадигма самоорганизации влечет за собой не только новый диалог человека с природой, но и приводит к новому диалогу человека с самим собой и к смысловому полилогу с другими людьми.

Неопределенность, присущая всем сферам жизни общества, приводит к потере прежних ориентиров в организации образовательного пространства, и соответственно, к активизации поиска новых. Сфера образования из системы с предзаданным и предопределенным результатом превращается в процесс движения, направление которого перестает регулироваться только «внешними» детерминантами. С этим согласуется и изменение статуса обучения, обуславливая *тенденцию роста самостоятельности* обучающегося в системе непрерывного образования и *тенденцию гуманитаризации* как необходимости поиска смысла и значений в ходе образования и самообразования.

В современном меняющемся обществе происходит расширение содержания такого понятия, как «грамотность». В этой связи подчеркивается необхо-

¹ Онушкин, В. Г. Образование взрослых: Междисциплинарный словарь терминологии / В. Г. Онушкин, Е. И. Огарев. – СПб., ИОВ РАО; Воронеж: ВИПКРО, 1995. – С. 98–99.

² Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М.: Большая рос. энцикл., 2002. – С. 173.

димось компенсировать пробелы в общекультурном, мировоззренческом и профессиональном развитии взрослых, их владении умениями и навыками работы с оргтехникой и компьютерной техникой, применении коммуникативных технологий, развитие способности к социальной адаптации (Вершловский С. Г., 2002; Колесникова И. А., 2003; Огарев Е. И., 2002 и др.).

В связи с появлением новых требований к содержанию и уровню так называемой функциональной грамотности взрослого населения отмечается не просто возрастание значимости непрерывного образования. Акцент делается на усиление *сопроводительного характера* поддержки дополнительным образованием взрослых жизненно важных функций, реализуемых человеком в течение всей жизни. В современных исследованиях по андрагогике, отмечается также, что ведущая роль в принятии образовательных решений при взаимной ответственности общества, государства и личности за развитие непрерывного образования взрослых остается все-таки за самим взрослым человеком. Взрослый обучающийся выступает главным субъектом образовательного процесса. Задача же государственных и общественных органов состоит в создании и оптимизации условий получения востребованного образования, отвечающего актуализированным потребностям взрослого субъекта.

Предметное поле современной дидактики взрослых включает в себя вечернее и заочное формальное обучение в вузе, средних специальных и общеобразовательных учебных заведениях, систему повышения квалификации и переподготовки кадров, работу центров занятости, разнообразные варианты неформального и информального образования.

На фоне изменений в системе современного образования взрослых (*разномерность, полифундаментальность, многообразие образовательной практики*) и в контексте перехода отечественной педагогической науки от технократической, предметно-ориентированной – к гуманитарной, личностно-ориентированной можно зафиксировать корректировку и понятия *дополнительное образование взрослых*. Для более адекватного и полного определения современной системы дополнительного образования взрослых предложено, в частности, ввести в научный аппарат этой области знаний два признака¹ – *аддитивность* как частичное дополнение компенсирующего, пополняющего характера уже имеющихся знаний, умений, компетенций; и *комплементарность* – как полноценное восполнение того, чего нет в образовании человека,

¹ Митина, А. М. Дополнительное образование взрослых за рубежом: Концептуальное становление и развитие / А. М. Митина. – М.: Наука, 2004. – С. 35.

но что является жизненно необходимым для его полноценного личностно-профессионального развития, для более полноценного функционирования в современном социуме, для полной самореализации.

На основе анализа научных работ по современному дополнительному образованию взрослых можно констатировать все большее усиление ее комплементарной составляющей. Причем здесь акцент делается не на недостатках основного образования, а на его принципиальной невозможности дать полноту образования человеку в условиях динамичного социума, где постоянное изменение – это определяющий фактор любой сферы жизни.

В источниках последних лет подчеркивается как наиболее продуктивное рассмотрение взрослого с позиций типичных для этого возрастного этапа характеристик и черт. Что это за характеристики? Во-первых, *зрелость или полнота развития* как реализация всех талантов и способностей, а также движение вперед, ко все большей зрелости и совершенству. Во-вторых, «*чувство перспективы*» как сформированное мировоззрение, адекватность оценок и суждений о себе и других людях; когда накопленный опыт помогает достичь более адекватного подхода в оценках других и окружающей действительности в целом. В-третьих, *ответственность* человека за себя, свои дела и развитие, что означает определенную меру его автономности, самостоятельности, независимости и ответственное принятие решение за реализацию своего потенциала.

Следует также отметить, что подходы к определению взрослого человека, которые мы встретили в анализируемых источниках, особенно последнего времени, нацеливают андрагогов на такой выбор целей обучения взрослых, который бы способствовал личностному росту взрослых обучающихся, развитию их адекватной оценки себя, показывал преимущества возможности выбора, усиления субъектности и авторской позиции, предполагающие увеличение ответственности самих обучающихся за свое обучение. *Выделение высокого уровня самосознания* в качестве центрального критерия зрелости становится сегодня *исходной точкой проектирования обучения* в сфере дидактики взрослых.

Среди новых идей в этой связи особо отметим – понятие *уровня сформированности* у взрослого обучающегося *способности к выбору*: простому, смысловому и личностному¹.

¹ Беляков, В. В. Развитие субъекта постдипломного профессионального образования в условиях современных проблем глобализации: автореферат дис. д-ра пед.наук: 13.00.08, 2007.

К числу коренных понятий, образующих кластер «дидактика взрослых» относится понятие «взрослость». Важный аспект данного понятия, который появился в андрагогических изданиях последнего времени – *состояние осознанности своего бытия* взрослым человеком. Именно «эту осознанность полнокровно-целостной, не разорванной суетными событиями жизни следует рассматривать в качестве центрального критерия взрослости человека. <...> Взрослость можно определить как качество жизнедеятельности, воплощающее способность к воспроизводству всей полноты бытия»¹.

Чем осознаннее взрослый обучающийся выстраивает траекторию своего образования, тем более управляемым становится его взаимодействие с информационным миром. В связи с этим вносятся коррективы в понимание функций андрагога. Современные тенденции развития андрагогики как науки состоят в том, что понятие андрагог обозначает уже не конкретную профессию, а особую *социальную позицию обучающихся взрослых*.

Подводя итог нашим рассуждениям, отметим следующее.

1. В определениях, раскрывающих суть понятий «образование взрослых», «непрерывное образование» и «дидактика взрослых», все более четко актуализируется личностный план, подчеркивается зависимость готовности и способности взрослых к обучению от продолжительности и качества образования, полученного в юности. Сама идея непрерывного образования на современном этапе начинает выступать в качестве важнейшего социально-педагогического принципа, отображающего современную тенденцию построения образования как целостной системы, направленной на развитие личности на протяжении всей его жизни и составляющей условие социального прогресса.
2. В трактовках понятия «взрослый» фиксируется прежде всего его смысловое развертывание в направлении к: *субъектности, продуктивности, осознанности, к свободе как способности быть*. Для понимания сущности взрослого человека усиливается значимость *полноты его бытия*. Образование все более рассматривается не столько как условие выживания и самозащиты, не столько как условие повышения профессиональной компетентности и коррекции опыта, а прежде всего, как компонент жизни, позволяющий человеку подняться над повседневностью и ощу-

¹ Основы андрагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. Тонконогая и др.; под ред. И. А. Колесниковой. – М.: Академия, 2003. – С.41–42.

тить полноценность своего бытия. Можно говорить о зафиксированной смене прагматического понимания роли образования и выходе на более широкое и емкое его толкование: совершенствование с помощью образования взрослых системы отношений: к труду, обязанностям, людям и, самое главное, к самому себе, т.е. отношения к жизни.

3. Переход от системы повышения квалификации к постдипломному образованию отражает объективный процесс гуманизации и демократизации. Это получает свое методологическое, теоретическое и эмпирическое «оформление» в *андрагогике* – науке, предметом которой становится многоаспектное непрерывное образование, осуществляемое в институтах формального, неформального и информального образования в соответствии с социокультурными условиями, запросами и особенностями взрослых.
4. Дополнительное образование взрослых и, в частности, обучение взрослых, выстроенное в соответствии с андрагогическими принципами, играет решающую роль в установлении гармоничных взаимоотношений между человеком и обществом.

Каноническое ядро и инновационная составляющая знаний по дидактике взрослых

Каноническое ядро и инновационная составляющая знаний по дидактике взрослых представлены в таблице 2.6.

Таблица 2.6 – Каноническое ядро и инновационная составляющая знаний по дидактике взрослых

Каноническое ядро	Инновационная направленность
Андрагог	Аддитивность
Андрагогика	Андрагогическая поддержка
Андрагогическая компетентность	Андрагогическое сопровождение
Андрагогическая модель	Андрагогическая рефлексия
Андрагогический процесс	Взрослая социальная ситуация
Андрагогические принципы	Внутрифирменное обучение
Взрослость	Выбор смысловой
Взрослые обучающиеся	Дискуссионное пространство содержания
Дополнительное образование взрослых	Индивидуальная образовательная программа
Жизненный опыт	Индивидуальный образовательный маршрут
Зрелость социально-психологическая	Информальное образование
Непрерывное образование	Комплементарность
Неформальное образование	Личностно-профессиональное развитие
Профессиональный опыт	Обучающаяся организация

Каноническое ядро	Инновационная направленность
Профессиональная квалификация Переподготовка	Обучающееся сообщество Осознанность бытия Продуктивность Продуктивные роли Рефлексивная модель Самоактуализация Самопознание Самореализация Самообразование Свобода Со-бытийность Смысл Смысловой полилог Смысловое пространство содержания Субъект образовательной деятельности

Кластер понятий по дидактике взрослых

По направлению *дидактика взрослых* была создана концептосфера из трёх кластеров – ценностно-целевого, содержательного и организационно-средового. Каждый из заявленных кластеров мы рассматриваем как *андрагогическое дополнение к концептосфере по общей дидактике*, поскольку в этих кластерах представлены только те понятия, которые помогают нам увидеть и раскрыть *специфику* теории и практики *обучения взрослых*. В каждом из представленных кластеров выделены терминологическое ядро, приядерная зона и периферия.

Ценностно-целевой кластер включает два ядерных понятия: *образование взрослых* и *взрослый*. Данные понятия составляют смысловую структуру концепта «дидактика взрослых», целостно описывают его ценностно-целевые ориентиры и закреплены в учебниках и учебных пособиях по андрагогике.

В приядерную зону данного кластера отнесены понятия, раскрывающие и конкретизирующие понятия ядра с позиций ценностей и целей современной образовательной парадигмы. В этой зоне к понятию «взрослый» отнесены *взрослость, социально-психологическая зрелость, взрослая социальная ситуация*. Приядерная зона понятия «образование взрослых» сформирована исходя из понимания важности того, на основании каких важных ценностно-смысловых регулятивов выстроено образовательное взаимодействие со взрослым человеком – *андрагогические принципы, непрерывное образование*; и, во-вторых, акту-

альности для взрослого обучающегося саморегуляции и самоуправления собственным личностно-профессиональным развитием – *самоопределение*.

Периферия составлена из совокупности понятий, встречающихся в диссертационных исследованиях последних лет, в монографиях и статьях для конкретизации, уточнений и создания палитры смыслов и смысловых оттенков ценностно-целевого аспекта дидактики взрослых, например: *выбор, свобода, самоактуализация, самопознание, осознанность бытия, смысл, со-бытийность*.

Ценностно-целевой кластер по дидактике взрослых представлен на рисунке 2.5.

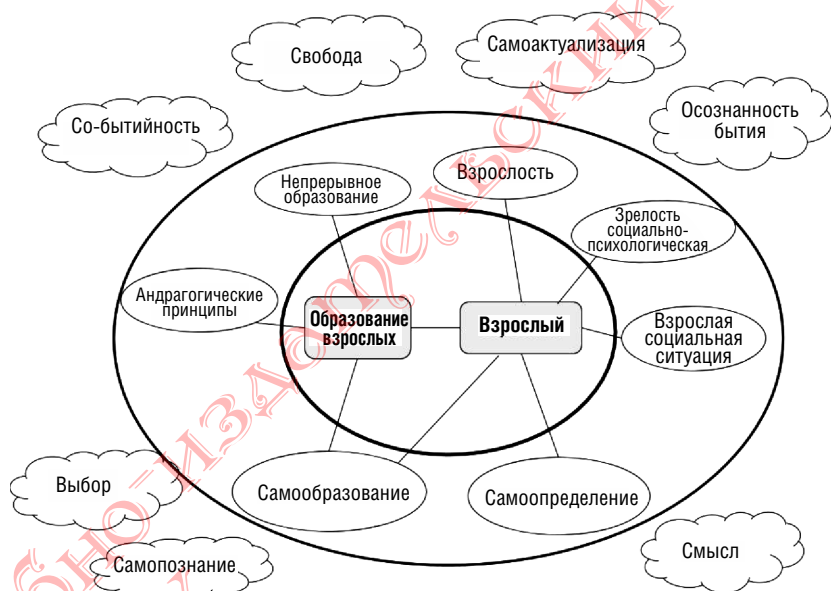


Рисунок 2.5 – Ценностно-целевой кластер по дидактике взрослых

Ядро *содержательного* кластера и для дидактики взрослых включает понятие *содержание обучения взрослых* как новая информация, предназначенная для усвоения и приращения во внутреннее содержание взрослых обучающихся, оформленное системно и модульно.

В приядерную зону внесены понятия, регламентирующие содержание профессиональной подготовки для достижения профессиональной квалификации определенного уровня, повышение квалификации, переподготовка, а также понятия, подчеркивающие важность опоры на опыт взрослого обучающегося как значимый источник содержания – *жизненный опыт, профессиональный опыт*; помимо этого – *нормативное и дискуссионное пространство содержания*.

В периферийной зоне представлены понятия, иллюстрирующие тот факт, что содержание дидактики взрослых пополняется и обогащается новыми понятиями, соответствующими гуманитарной образовательной парадигме: *аддитивность, комплементарность, смысловое пространство содержания, продуктивные роли* и др.

Содержательный кластер по дидактике взрослых представлен на рисунке 2.6.



Рисунок 2.6 – Содержательный кластер по дидактике взрослых

В организационно-средовом кластере в качестве ядра выделены понятия: *андрагогика, андрагог, взрослый обучающийся*, которые описывают ключевые организационно-структурные компоненты; и понятие *андрагогическая модель*, которое целостно раскрывает средовой компонент образовательной парадигмы в области дидактики взрослых.

Каждое понятие ядра имеет *приядерную зону*. В частности, для понятия *андрагогика* – представлены понятия *дополнительное образование взрослых*, *формальное, неформальное, информальное образование*. Для понятия *андрагогическая модель* выделен ряд *приядерных* понятий, описывающих это понятие с точки зрения гуманитарной образовательной парадигмы: *андрагогическая поддержка, андрагогическое сопровождение, внутрифирменное обучение*. Важный аспект для понятия *взрослый обучающийся* в *приядерной* зоне представлен словосочетанием *субъект образовательной деятельности*, подчеркивающий осмысленность и осознанность поведения взрослого в процессе обучения и его умелые действия. Для понятия *андрагог* – *андрагогическая компетентность*.

Периферия организационно-средового кластера включает понятия: *андрагогическая рефлексия, рефлексивная модель, обучающаяся организация, образовательное сообщество, индивидуальный образовательный маршрут* и *индивидуальная образовательная программа*.

Организационно-средовой кластер по дидактике взрослых представлен на рисунке 2.7.

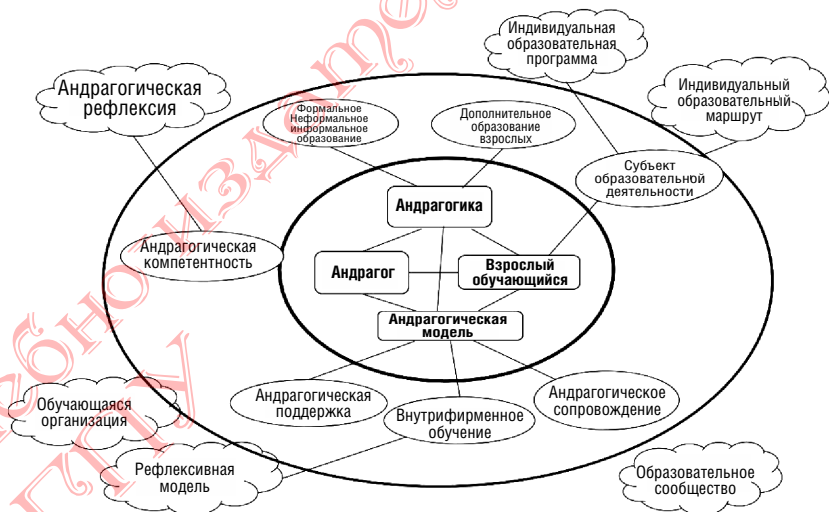


Рисунок 2.7 – Организационно-средовой кластер по дидактике взрослых

2.4 Систематика терминологического аппарата по теории воспитания

Совокупность терминов по теории воспитания

Педагогика, как и любая наука, постоянно развивается. Отражением развития педагогики, в частности, теории воспитания, является её язык. Понятийный аппарат теории воспитания также развивается: одни понятия появляются для обозначения нового феномена педагогической действительности, другие изменяют своё смысловое значение, третьи исчезают из научного оборота. В то же время, в тезаурусе остаются понятия и определения, которые давно стали общепринятыми и общеупотребительными.

В процессе анализа источников информации создана совокупность терминов по направлению педагогики «теория воспитания». Термины структурированы в соответствии со следующими компонентами образовательных парадигм: ценности, общественный эталон, цели, принципы, содержание, позиции и роль субъектов, формы, методы и технологии, образовательная среда, результат (таблица 2.7).

Таблица 2.7 – Совокупность терминов по теории воспитания

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х – середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
Человек как индивид Человек как субъект Человек как личность Нравственные требования Нормы общения Правила приличия Национальное самосознание	Ценности	Человек как субъект развития Личностное достоинство Свобода Творчество Индивидуальность Самовыражение Гуманность Гражданственность Межнациональная терпимость Воспитательный потенциал
Личность Гражданин Труженик Семьянин Активное участие в общественной жизни	Общественный эталон	Высоконравственный творческий компетентный гражданин Осознающий ответственность за настоящее и будущее страны Укорененный в духовных и культурных традициях

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х – середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
		Патриот Профессионал-труженик Ответственный семьянин Понимание общечеловеческих проблем Практическая деятельность в решении глобальных проблем
Передача накопленного опыта Всестороннее развитие личности Становление личности Подготовка к жизни и труду Социализация Формирование мировоззрения Развитие направленности личности	Цели	Формирование глобального, общечеловеческого мышления Гармоничное развитие личности Духовное питание человека Формирование ценностного отношения к действительности Обеспечение условий для самоопределения и самореализации Формирование социальной компетентности Формирование разносторонне развитой, нравственно зрелой, творческой личности
Развитие через деятельность Общественная направленность воспитания Опора на положительное Воспитание личности в коллективе Единство воспитательных воздействий Нормативно-функциональный подход Индивидуальный подход	Принципы	Гуманизация воспитания Демократизация воспитания Интернационализация воспитания Ориентация на ценности Акмеологический подход Субъектность Личностный подход Событийный подход
Исторический и культурный опыт Умственное воспитание Идейно-нравственное воспитание Физическое воспитание Гражданское воспитание Трудовое воспитание Экономическое воспитание Экологическое воспитание Эстетическое воспитание Атеистическое воспитание Самовоспитание Перевоспитание	Содержание	Специфический опыт человечества, наполняющий духовно-нравственный мир личности Идеологическое воспитание Гражданское воспитание Правовое воспитание Патриотическое воспитание Духовно-нравственное воспитание Поликультурное воспитание Экономическое воспитание Воспитание культуры безопасности жизнедеятельности и здорового

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х – середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
		Образ жизни Экологическое воспитание Трудовое и профессиональное воспитание Воспитание психологической культуры Физическое воспитание Семейное и гендерное воспитание Эстетическое воспитание Нравственное воспитание Воспитание культуры быта и досуга Гуманистическое (общечеловеческое) воспитание Воспитание в духе мира (миротворческое, международное, глобальное воспитание)
Педагогическое воздействие Педагогическое руководство Социальное взаимодействие Субъект-объектные отношения Социальная направленность воздействий Организованная деятельность ребенка Воспитательная работа Организатор и наставник	Позиции и роль субъектов	Педагогически целесообразное взаимодействие Сотрудничество Субъект-субъектные отношения Создание условий Управление развитием личности Освоение социальных ролей Социальная практика
Мероприятия Экскурсии Краеведческая работа Кружковая работа Игровая деятельность Беседа Совместный труд Поощрение Порицание Соревнование Поручение Общественно-полезный труд Убеждение Личный пример	Формы, методы, технологии	Воспитательное дело Педагогическое событие Проектная деятельность Социальные проекты Этнокультурный диалог Метод исторической реконструкции Творческий поиск Исследование Эксперимент Портфолио «Равный обучает равного» Самоуправление

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х – середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
Воспитывающая среда Социальная система Коллектив Семья Детское общественное объединение Трудовое объединение учащихся Пионерская организация Комсомольская организация	Образовательная среда	Воспитательное пространство Развивающая среда Педагогическая поддержка Педагогическое сопровождение Коллектив
Взгляды Убеждения Мировоззрение Культура учебного труда Идейно-нравственное сознание Политическая ориентация Патриотизм Интернационализм Воспитанность Базовая культура личности Социализация личности	Результат	Социализация личности Социальные компетенции Социальная активность Политическая культура Информационная культура Гражданская и правовая культура Гражданская позиция Патриотизм Культура безопасности жизнедеятельности Культура здорового образа жизни Культура умственного труда Профессиональное становление Психологическая культура Потребность в саморазвитии Самореализация личности Культура семейных взаимоотношений Эстетическая культура Культура быта и досуга Самоформирование нравственного образа

В начале 90-х годов XX века на постсоветском пространстве (в том числе и в Беларуси, и в России) начинается значительная трансформация педагогической терминологии в области теории воспитания. Этот процесс обусловлен рядом социокультурных тенденций, в числе которых демократизация всех сфер жизни человека, ориентация на устойчивое развитие социума и государства, приоритет развития человеческого капитала, поиск продуктивных путей преодоления экологического и антропологического кризисов техногенной цивилизации и др.

В этой связи процесс изменения терминологии в области теории воспитания происходит сразу в двух аспектах: с одной стороны, существенно пересматривается содержание базовых категорий педагогики, с другой стороны, терминологический аппарат теории воспитания стремительно расширяется за счет новых терминов.

Смысловая трансформация базовых категорий воспитания (воспитание личности, направления воспитания, принципы воспитания, методы воспитания и др.) осуществляется на основе антропологического (Б. М. Бим-Бад, Л. М. Лузина, Г. М. Коджаспирова, В. И. Слободчиков и др.), аксиологического (В. А. Караковский, П. Г. Щедровицкий, Н. Е. Щуркова и др.), личностно ориентированного (В. В. Сериков, Е. Н. Степанов, И. С. Якиманская и др.), культурологического (Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич и др.), компетентностного подходов (О. Л. Жук, И. А. Зимняя, Г. Н. Сериков, А. В. Хуторской и др.) к воспитанию личности, концепции воспитания на основе потребностей человека (К. В. Гавриловец, В. П. Сазонов и др.), концепции формирования образа жизни, достойной человека (Н. Е. Щуркова), концепции педагогической поддержки ребенка (Т. В. Анохина, О. С. Газман, Н. Б. Крылова и др.) и др.

В рамках данных подходов и концепций появляется возможность решить противоречие между традиционным пониманием воспитания как процесса передачи следующим поколениям опыта, норм и образцов поведения и современными взглядами на природу воспитания как средства развития человеческого потенциала (А. Я. Данилюк, А. М. Кондаков, 2011).

Также отмечается тенденция (И. В. Кичева, Х. А. Неверова), специфическая именно для существования и развития терминологического аппарата теории воспитания. Речь идет о начале 1990-х годов, для которых характерно игнорирование теории воспитания как важной педагогической области, попытки интеграции этой сферы в теорию образования.

Но уже с середины 1990-х гг. обогащение и развитие понятийно-терминологического аппарата теории воспитания становится достаточно интенсивным. За последние 20 лет появляется большое число публикаций, актуализирующих приоритет воспитания личности в образовательном процессе (Б. Т. Лихачев, 1995, Е. В. Бондаревская, 1995, В. А. Сластенин, 1997, Н. Е. Щуркова, 1997, В. А. Караковский, 2000, А. В. Мудрик, 2004, Г. Н. Филонов, 2008.). В работах названных авторов видна смена терминологии.

гического аппарата, которая наиболее выражена на уровне целей, результатов, а также позиции субъектов воспитательного процесса. Четко формулируется ключевое условие недопустимости открытого воспитательного воздействия (П. И. Пидкасистый, 1998). Таким образом, происходит отказ от употребления терминов, характерных для классической образовательной парадигмы, в числе которых «воздействие», «привитие», «подготовка к жизни», «субъект-объектные отношения» и др., и введение в широкое употребление терминов «создание условий», «взаимодействие», «педагогическая поддержка» и др. (А. В. Мудрик, 2004, Н. Л. Селиванова, 2009, О. С. Газман, 1995). Среди гуманистических тенденций функционирования и развития воспитания можно выделить главную – ориентацию на развитие, саморазвитие и самореализацию личности.

В последнее десятилетие в сферу проблем воспитания начали активно входить вопросы, связанные с воспитанием личности в условиях информационного общества (Н. Л. Селиванов, 2009, В. А. Плешаков, 2010, Е. В. Смышляева, 2009, М. В. Воропаев, 2010, И. В. Усольцева, 2010, А. С. Лаптенко, 2014). Данная тенденция также обуславливает появление соответствующей терминологии.

Каноническое ядро и инновационная составляющая знаний по теории воспитания

В последнее десятилетие XX века – первые десятилетия XXI века воспитание как социокультурный феномен претерпевает значительные изменения, что свидетельствует о переходе педагогической науки от классической парадигмы к постнеклассической и находит отражение в трансформации терминологии воспитания. Подвергается сомнению теория всестороннего воспитания личности. Акцент смещается на проблемы индивидуализации воспитания, на развитие каждого индивида как уникальной личности с безусловным сохранением общечеловеческих гуманистических ценностей (нравственность, доброта, честность и т.п.).

Определив каноническое ядро терминов и инновационную составляющую знаний по теории воспитания, можно зафиксировать, происходит ли «движение» термина, есть ли выход на формирование новой терминосистемы или на ее изменение.

Каноническое ядро и инновационная часть терминов по теории воспитания представлены в таблице 2.8.

Таблица 2.8 – Каноническое ядро знаний и инновационная направленность по теории воспитания

Каноническое ядро	Инновационная направленность
Закономерности воспитания Личность Методы воспитания Направления воспитания Принципы воспитания Развитие Социализация Формирование Формы воспитания	Воспитательное дело Воспитательное пространство Гендерная культура Гражданская позиция Гражданственность Гуманизация воспитания Демократизация воспитания Гуманистическое мировоззрение Диалог культур Интернационализация воспитания Информационная культура Культура безопасности жизнедеятельности Культура здорового образа жизни Личностное достоинство Ноосферное мышление Ориентация на ценности Освоение социальных ролей Педагогическая поддержка Педагогическое взаимодействие Педагогическое событие Педагогическое сопровождение Поликультурность Политическая культура Правовая культура Проектная деятельность Профессиональное самоопределение Развивающая среда Самоопределение Самореализация Саморефлексия Свобода Создание условий развития личности Социальная активность Социальная практика Социально-личностная компетентность Субъект развития Субъектность личности Субъект-субъектные отношения Толерантность

В числе основных тенденций, оказавших влияние на трансформационные процессы в терминологическом аппарате теории воспитания выделяют:

- ориентацию на гуманистические подходы в воспитании;
- акцентирование развития «самости» ребенка;
- представление результата воспитания в плане развития способностей индивида и формирования его готовности к саморазвитию;
- опора на идею педагогической поддержки и индивидуального сопровождения ребенка;
- актуализация механизмов самоиндификации и самоопределения растущей личности;
- увеличение числа культуросообразных концепций и моделей воспитания;
- выход на идею полисубъектности социального воспитания и др. (Н. Л. Селиванова, 2009).

Данные тенденции определяют внутренние смысловые трансформации в понимании феномена «воспитание» как системообразующего понятия педагогики. Они находят отражение не столько в кардинально новых прочтениях, сколько в добавлении различных коннотаций и смещении смысловых акцентов.

Во многих изданиях это понятие по-прежнему представляется как процесс целенаправленного формирования и развития личности (Е. С. Рапацевич), при этом оно расширяется за счет представления воспитания как «социокультурного становления личности» (К. В. Гавриловец, В. Т. Кабуш), «становления Человека культуры» (Е. В. Бондаревская, Н. Е. Щуркова), «социально-педагогической поддержки в жизненном и профессиональном самоопределении» (О. С. Газман, В. А. Сластенин, И. А. Колесникова), «самоактуализации личности и развития ее творческого потенциала» (М. Н. Борулава), «сотворчества в сотворении личностного образа» (В. В. Поздняков), «процесса интериоризации ценностей» (В. А. Караковский, В. А. Сластенин, П. Г. Щедровицкий) и др.

В связи с переосмыслением функций воспитания возникает ряд понятий, отражающих специфику целей этого процесса. Широко используются определения, включающие понятия «ценность», «социокультурные ценности», «лично значимые ценности», «общечеловеческие ценности», «аксиосфера личности» и др.

Изучение механизмов достижения целей воспитания в обновленном представлении выражается через понятия «отношение», «принятие», «инте-

приоризация», «присвоение», «освоение», «соответствие природе человека», «эмпатия», «сопереживание», «творение радости для себя и Другого», «трансцендентные мотивы жизнедеятельности», «мотивационно значимые жизненные перспективы», «внутренний локус контроля», «гуманистическая ориентация личности», «жизнетворчество», «смыслотворчество», «построение стратегии жизни» и др.

Содержательный компонент теории воспитания в работах исследуемого периода раскрывается в первую очередь через понятия «духовность», «духовные потребности», «гуманизм», «высшие социальные чувства», «высокие духовные идеалы», «культура» и др. Основные направления воспитания представлены через формирование культуры личности в различных сферах жизнедеятельности человека: «семейная культура», «гендерная культура», «духовно-нравственная культура», «культура самопознания», «гражданско-патриотическая культура» и др.

Формы и методы воспитания в современной теории педагогики формулируются с позиции гуманистической парадигмы, определяющей человека как «творца культуры», «самосозидающегося субъекта», «причины того, что с ним происходит», «источника собственного развития». В связи с этим усиливается интерес к «событийному воспитанию», «воспитательному делу», «игре». Появляются различные классификации методов воспитания, в основе которых «саморазвитие», «самореализация», «самоуправление», «самосозидание», «диалог», «полилог», «интерпретация смыслов», «коллизийность» и др.

В современной теории воспитания происходит интервенция терминов из смежных областей: как педагогики, так и других наук. Так, из психологии в теорию воспитания вошли термины «психологическая терапия», «арттерапия», «психодрама», «социодрама» и др.

Социальные аспекты воспитания все чаще проявляются в понятиях «защиты», «помощи», «адаптации» и т.п.

В связи с широким использованием средств ИКТ в образовательном процессе вводятся новые понятия, отражающие специфику информационных коммуникаций: «компьютерная педагогика» (Н. Л. Селиванов, 2009), «киберсоциализация человека» (В. А. Плешаков, 2010), «социальное воспитание в сетевых сообществах и виртуальных средах» (Е. В. Смышляева, 2009, М. В. Ворopaев, 2010), «ИКТ в области воспитания» (И. В. Усольцева, 2010, А. С. Лаптенко, 2014).

Кластер понятий *по теории воспитания*

На этапе кластеризации создавалась концептосфера трёх кластеров (ценностно-целевого, содержательного и организационно-средового) по направлению педагогики «теория воспитания» (рисунок 8–10). В каждой концептосфере выделены терминологическое ядро, придерная зона и периферия.

Ценностно-целевой кластер включает 2 ядерных понятия: «личность» и «развитие». Данные понятия составляют смысловую структуру концепта «воспитание», они целостно описывают его ценностный и целевой ориентир и закреплены в учебниках по педагогике.

В придерную зону отнесены понятия, раскрывающие и конкретизирующие основные понятия ядра, с точки зрения ценностей и целей современной образовательной парадигмы. В придерную зону понятия «личность» входят такие понятия, как «воспитанность», «гуманистическое мировоззрение», «личностное достоинство», «социально-личностная компетентность», «субъектность личности», «экологическое мышление». Придерная зона понятия «развитие» сформирована исходя из понимания важности процессов «индивидуализация» и «социализация» как форм развития личности; признания наличия в воспитании двух разнонаправленных векторов: управление процессом развития личности («формирование») и само-управление собственным развитием («самовоспитание», «саморазвитие», «самоопределение», «самореализация»).

Периферию составляет совокупность понятий, встречающихся в диссертационных исследованиях, статьях и монографиях для уточнения, конкретизации, создания палитры смыслов и смысловых оттенков ценностно-целевого аспекта теории воспитания, например: «духовное питание человека», «общечеловеческое, глобальное мышление», «ноосферное мышление», «ценностное отношение к действительности», «самость», «самопринятие», «самостояновление», «самостроительство», «личностный образ», «национальный воспитательный идеал» и др.

Ценностно-целевой кластер по теории воспитания представлен на рисунке 2.8.

Ядро *содержательного кластера* включает понятие «направления воспитания», которое отражает содержательный компонент современной образовательной парадигмы.

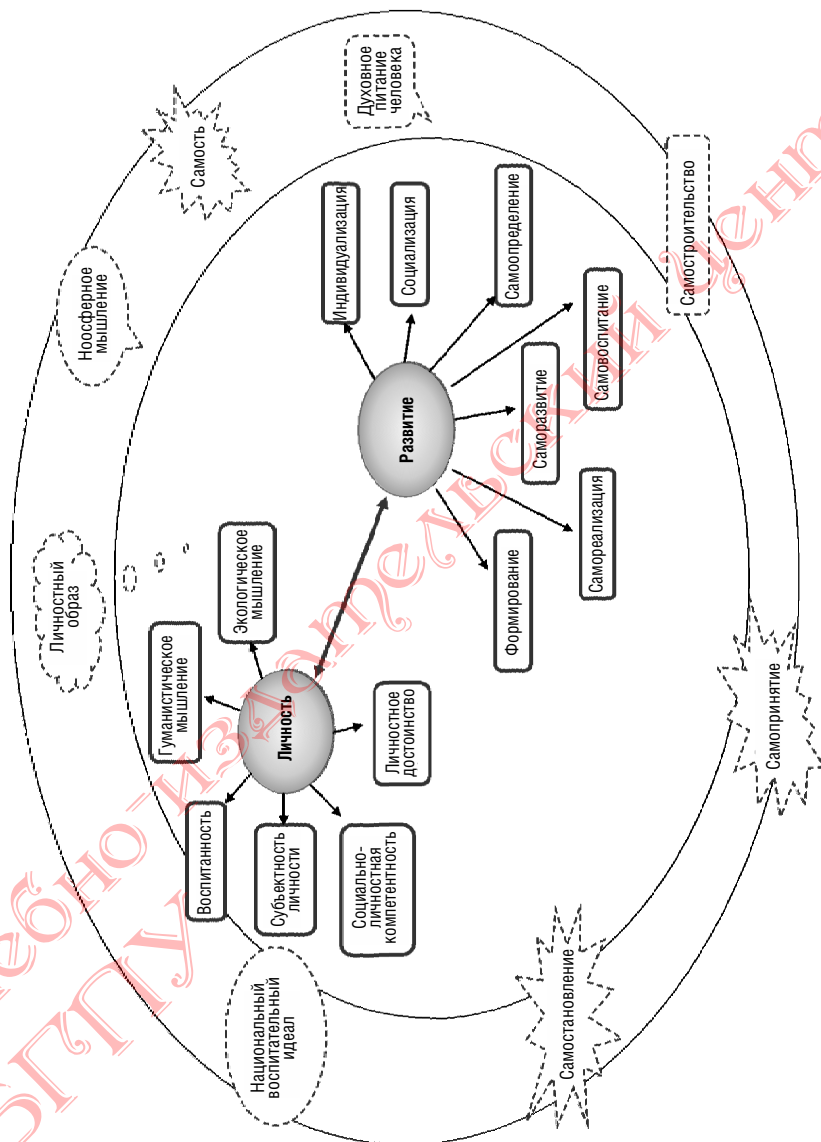


Рисунок 2.8 — Ценностно-целевой кластер по теории воспитания

В *приядерную* зону входят понятия, описывающие различные направления воспитания через базовое понятие «культура личности»: «гендерная культура», «гражданская культура», «духовно-нравственная культура, «информационная культура», «культура безопасности жизнедеятельности», «культура быта и досуга», «культура здорового образа жизни», «культура семейных взаимоотношений», «культура труда», «поликультурность», «правовая культура», «профессиональное самоопределение», «экологическая культура», «экономическая культура», «эстетическая культура».

Периферийная зона доказывает, что содержание теории воспитания постоянно пополняется и обогащается новыми понятиями, соответствующими гуманистической образовательной парадигме: «культура мира», «нравственные чувства», «социальные чувства», «образ жизни», «гуманитарная культура» и др.

Содержательный кластер по теории воспитания представлен на рисунке 2.9.

В *организационно-средовом кластере* в качестве ядра выделены 4 понятия: «методы воспитания» и «формы воспитания» соответствуют организационному структурному компоненту образовательной парадигмы; понятия «принципы воспитания» и «воспитательная среда» указывают на средовой компонент образовательной парадигмы в области теории воспитания.

Каждое ядерное понятие имеет *приядерную зону*, связанную с понятиями ядра: «методы воспитания» – «классификация методов воспитания», «формы воспитания» – «классификация форм воспитания», «принципы воспитания» – «система принципов воспитания». Для понятия «воспитательная среда» выделен ряд *приядерных* понятий, описывающих данное понятие ядра с точки зрения гуманистической образовательной парадигмы: «педагогическое взаимодействие», «субъект-субъектные отношения», «условия развития», «средства воспитания», «коллектив», «педагогическая поддержка», «педагогическое сопровождение», «педагогическая фасилитация».

Периферия организационно-средового кластера включает понятия: «обращение к душе», «совместное вслушивание», «прикосновение к личности», «педагогическое событие», «социальная практика», «команда», «социальные чувства», «социальные роли», «воспитательное пространство», «жизнетворчество».

Организационно-средовой кластер по теории воспитания представлен на рисунке 2.10.

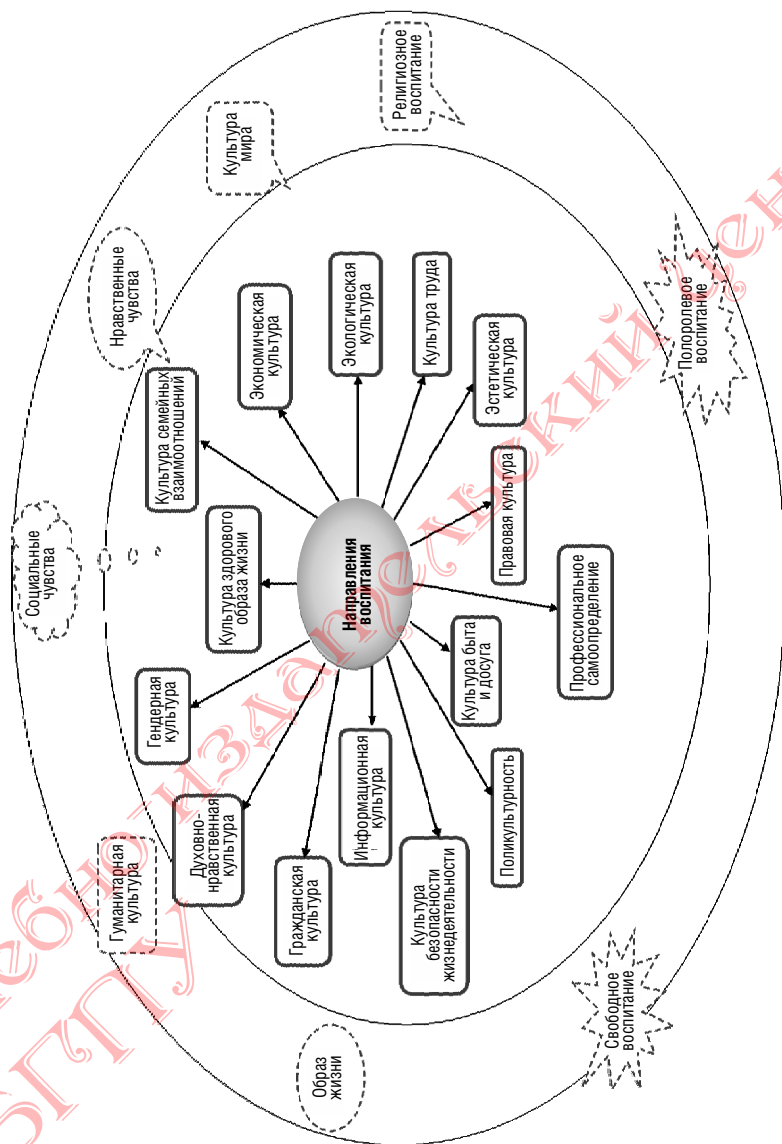


Рисунок 2.9 – Содержательный кластер по теории воспитания

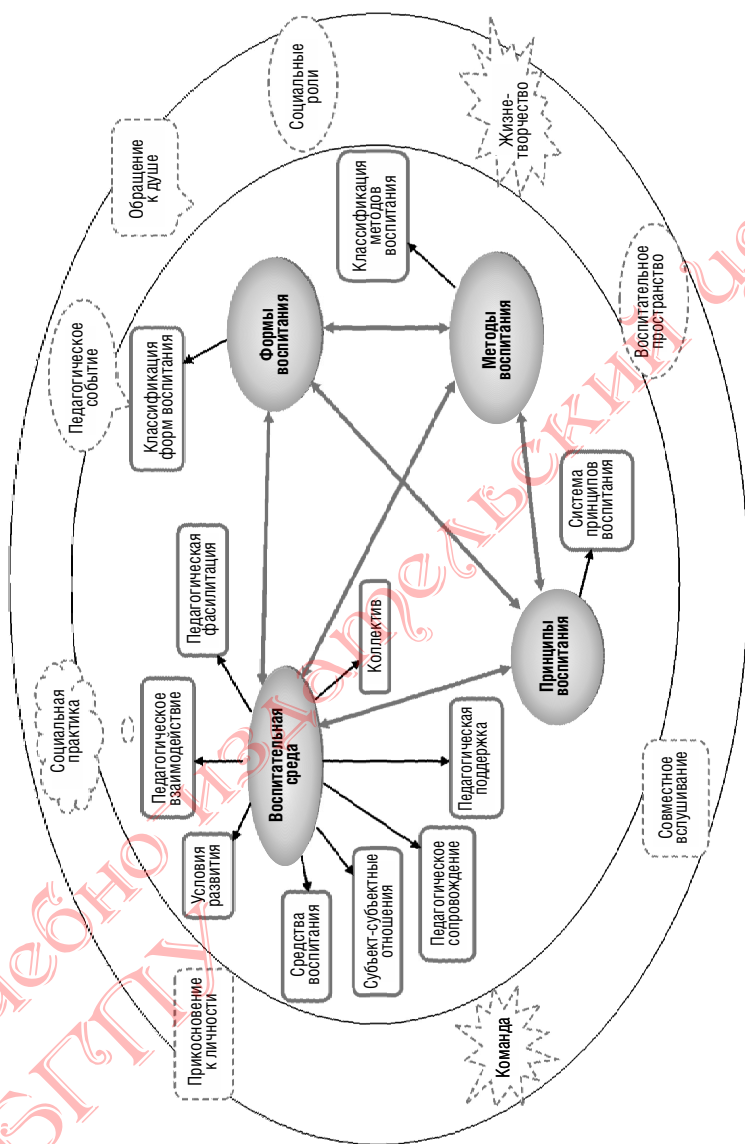


Рисунок 2.10 — Организационно-средовой кластер по теории воспитания

2.5 Систематика терминологического аппарата по педагогической инноватике

Совокупность терминов по педагогической инноватике

Анализ источников позволил определить перечень терминов, характеризующих область педагогической инноватики (таблица 2.9).

Таблица 2.9 – Совокупность терминов по педагогической инноватике

Классическая образовательная парадигма	Компоненты парадигм	Неоклассическая образовательная парадигма
Педагогическое нововведение Инновация Инноватика Педагогическое новшество Нововведение Педагогическая инноватика	Ценности	Инновация Педагогическое новшество Педагогическая инноватика Образовательная инноватика Образовательные нововведения Дидактическое нововведение
	Образовательный эталон	Методология педагогической инноватики Инновационная идея Инновационная доктрина Инновационная образовательная парадигма Инновационно-методическая культура учителя
	Цели образовательного процесса	
Педагогическая неология	Содержание образовательного процесса	Содержание инновации
	Позиция личности обучающегося	
Инноватор новатор Новаторская деятельность	Позиция личности педагога	Новатор

Классическая образовательная парадигма	Компоненты парадигм	Неоклассическая образовательная парадигма
Инновационность Инновационное обучение инновационный процесс	Особенности организации образовательного процесса	Инновационный процесс Инновационная деятельность Инновационная технология Инновационно-образовательная деятельность Инновационное обучение Среда нововведения
Жизненный цикл нововведения Инновационный педагогический поток Фазы инновационного процесса Инновационная ситуация	Результат	Потенциал новшества Жизненный цикл нововведения Инновационно-методическая деятельность Инновационный прогностический характер управления образовательным учреждением Методическая инноватика Инновационный потенциал организации или субъекта Диффузия нововведения Инновационный фонд

Именно в 80-е гг. XX века в педагогике проблема инноваций, ее понятийное обеспечение стали предметом специальных исследований как российских, так и зарубежных авторов. Термины «инновация в образовании» и «педагогическая инновация», употребляемые как синонимы, были научно обоснованы и введены в категориальный аппарат педагогики Н. Р. Юсуфбековой. Определение педагогической инноватики, данное Н. Р. Юсуфбековой в 1991 году, приводится во многих пособиях, хотя фамилия ее не всегда упоминается.

В первой половине 90-х гг. XX века теория инноваций в педагогике в большинстве случаев рассматривается как частный случай общей теории, которую предстоит науке создать. Термины педагогической инноватики не всегда имеют однозначные дефиниции. Учеными осуществляется отработка понятий «новизна–новшество–нововведение–инновационный процесс»; выявляются противоречия взаимодействия нововведения и среды его реализации, даются попытки определения типологий и классификации нововведений и др.

Исследователи данного периода (К. Ангеловски (1991), В. И. Загвязинский (1990), Н. Р. Юсуфбекова (1992) и др.) сами обращают внимание на то, что в предмете и понятиях общей инноватики много разночтений, и они нуждаются в переосмыслении и уточнении в предмете педагогики.

Наиболее общие методологически значимые аспекты инновационной деятельности, проблемы систематизации педагогических инноваций, исследуются в рамках развивающейся научной отрасли – педагогической инноватики (А. И. Субетто (2004), А. В. Хуторской (2005, 2008) и др.). Во многих работах (Н. М. Борытко (1999), С. Д. Поляков (2007), Н. В. Соколова (2003), Г. Тахтамышева (1996) и др.) представлены социальные и этические аспекты внедрения инноваций в образовательный процесс, показана их роль в модернизации образования, выявлены и проанализированы проблемы мнимости и подлинности инноваций. Вопросы внедрения инноваций в школьное образование рассмотрены в исследованиях В. И. Загвязинского (1990), М. В. Кларина (1994), А. В. Лоренсова (1994), М. М. Поташника (1994), О.Г. Хомерики (1994) и др.; в педагогическое образование – отражены в работах В. А. Бордовского (1999), Т. К. Клименко (1997), М. Н. Костиковой (1998), И. И. Цыркуна (2007) и др.

Разработка терминологии педагогической инноватики в новой парадигме осуществляется на основе конкретного анализа и обобщения изменений, происходящих в теории и практике; осмысления проблемы понимания, оценки и смысла нового в педагогике; исследования источников инноваций в системе образования, закономерностей развития и возможностей управления нововведениями в системе инновационных процессов.

Каноническое ядро знаний и инновационная составляющая знаний по педагогической инноватике

Определив традиционное ядро терминов по педагогической инноватике, проследим направления обогащения ее инновационной части (таблица 2.10).

Различают общую инноватику, изучающую общие закономерности существования инноваций в социуме, и частные инноватики, предмет которых в конкретных сферах социальной жизни (С. Д. Поляков, 2007).

Таблица 2.10 – Каноническое ядро знаний и инновационная направленность по педагогической инноватике

Каноническое ядро	Инновационная направленность
Жизненный цикл нововведения Инновационная деятельность Инновационный процесс Инновация (нововведение) Новатор Педагогическая инноватика Педагогическое новшество	Дидактическое нововведение Диффузия нововведения Инновационная доктрина Инновационная образовательная парадигма Инновационная технология Инновационное обучение Инновационно-методическая деятельность Инновационно-методическая культура учителя Инновационный потенциал организации или субъекта Инновационный фонд Методическая инноватика Образовательная инноватика Потенциал новшества Инновационная среда

Появление и закрепление в теории педагогики термина «педагогическая инноватика» определило его дальнейшую конкретизацию в терминах «методическая инноватика» и «образовательная инноватика». Основные понятия общей и частных инноватик практически совпадают. К ним, как правило, относятся такие, как: новшество, инновация, нововведение, инновационные процессы, инновационность среды, инновационная деятельность, инновационный потенциал и др.

В общенаучном смысле понятие «инновация» определяется как целевое изменение в функционировании системы, причем в широком смысле это могут быть качественные и (или) количественные изменения в различных сферах и элементах системы (А. В. Хуторской, 2008). Данное понятие применяется ко всем новшествам, любым усовершенствованиям, обеспечивающим экономию затрат или создающим условия для такой экономии. До настоящего времени термин «педагогическая инновация», несмотря на то, что уже введен в категориальный аппарат педагогики, не имеет однозначного определения и исследуется в различных аспектах. Это обусловило введение в педагогическую инноватику, с одной стороны, таких терминов, как «инновационная доктрина», «инновационный фонд», «инновационная образовательная парадигма», с другой, – «дидактическое нововведение», «инновационная технология».

Термин «инновационный процесс» охватывает динамику всех изменений в сфере нового (от нового к новшеству, изменения самого новшества, нововведение как процесс, превращение нововведенческого процесса в функционирование организации и человека, изменение под влиянием этих явлений в социальной и предметной среде и т. д.) (С. Д. Поляков, 2007). Исследователи в области педагогической инноватики подчеркивают особенности, темп, качество всех инновационных процессов, которые определяются той средой, в которой рождается и живет инновация, а также характером активности людей и организаций, осуществляющих инновацию. Эти явления называют «инновационность среды» и «инновационная деятельность». Изучение указанных явлений способствовало появлению таких терминов, как «инновационное обучение», «инновационно-методическая деятельность», «инновационно-методическая культура учителя».

Понятие «инновационная деятельность» является ключевым для анализа инновационных процессов и объяснения появления новой терминологии. Ответы на вопросы: кто, по каким причинам, с каким потенциалом, какими возможностями включается в работу и как он ее делает, позволяют прогнозировать судьбу нововведения. Это детерминирует в изучении термина «новатор» необходимость рассматривать предпосылки инновационной активности, «инновационный потенциал субъекта», а реализуемое «педагогическое новшество» оценивать через призму «потенциала новшества» и как следствие «инновационного потенциала организации».

Понятие «инновационной среды» соединяет настоящее инновационного процесса с его будущим. В этом случае судьба осваиваемого новшества зависит от его адаптируемости, приспособляемости к среде. С позиций социокультурного аспекта необходимо соотнесение новшества с нормами и ценностями людей среды, с позиций организационного – вписывание новшества в устройство и функционирование организации.

Таким образом, развитие терминосистемы педагогической инноватики подчиняется общим тенденциям развития современного знания и практики. Множество дефиниций основных терминов не препятствует обогащению терминологии данной научной области.

Кластер понятий по педагогической инноватике

Ценностно-целевой, организационный и средовой кластеры по направлению «педагогическая инноватика» представлены в таблице 2.11.

Таблица 2.11 – Кластер понятий по педагогической инноватике

Кластеры	Ядро	Приядерная зона	Периферия
Ценностно-целевой	Педагогическая инноватика	Методология педагогической инноватики	Методическая инноватика, Образовательная инноватика
	Новатор	Инновационная культура, Инновационный потенциал субъекта	Инновационно-методическая культура учителя
	Инновация (нововведение)	Инновационная идея, Дидактическое нововведение	Инновационная доктрина, Инновационный фонд, Инновационная образовательная парадигма Образовательные нововведения
	Педагогическое новшество	Инновационная технология, Потенциал новшества	
организационный	Инновационная деятельность	Инновационно-методическая деятельность	
средовой	Инновационный процесс	Инновационное обучение, Инновационный потенциал организации	Инновационный прогностический характер управления образовательным учреждением
	Жизненный цикл нововведения	Диффузия нововведения, Среда нововведения	

Как видно из таблицы, развитие терминосистемы педагогической инноватики осуществляется в направлении конкретизации терминов, благодаря инновационным процессам в образовании, начиная с 1980-х гг. Чтобы понять смысл данных процессов, определить их социальный потенциал, инновационное движение необходимо рассматривать в контексте общих тенденций общественного развития, учитывая как общемировые цивилизационные процессы, так и специфику развития конкретной страны. Потребность в педаго-

гических инновациях, как правило, обусловлена социально-экономическими факторами развития той или иной страны, а также запросами практики в совершенствовании образовательного процесса.

Педагогическая инноватика (теория инновационных процессов), как подчеркивает Н.Р. Юсуфбекова (1991), служит процессам обновления образования, их теоретического осмысления и обоснования с тем, чтобы ограничить стихийность этих процессов, эффективно управлять ими.

Среди тенденций, обуславливающих развитие терминосистемы педагогической инноватики, можно указать следующие:

- совершенствование образовательной практики и реализация в ней инновационных процессов;
- интенсификация информационных потоков и стремление педагогического сообщества в обновлении знаний и расширении границ и возможностей осуществляемого образовательного процесса;
- актуализация потребности общества в творческой личности и как следствие поиск новых подходов к ее подготовке.

В этой связи условное распределение терминов по трем группам – кластерам позволяет на основе выделенных понятий ядра проследить появление новой терминологии, позволяющей раскрыть особенности и специфические характеристики основных терминов, а также представить направления исследований, результатами которых являются новые малоупотребимые термины.

2.6 Систематика терминологического аппарата по инклюзивному образованию

Совокупность терминов по инклюзивному образованию

Анализ источников позволил констатировать отнесенность терминологической совокупности «инклюзивное образование» к постнеклассической парадигме и сформировать совокупность терминов, характеризующих область специальной педагогики, определяющей подходы к обучению и воспитанию детей с особенностями психофизического развития в системах специального и инклюзивного образования (таблица 2.12).

Таблица 2.12 – Совокупность терминов по инклюзивному образованию

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х – середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
Полезность человека	Ценности	Достоинство личности
Нарушения развития Приспособление к выполнению трудовых функций Специальное (сегрегированное) образование	Общественный эталон	Особые образовательные потребности Совместное обучение и воспитание (интегрированное обучение и воспитание, инклюзивное образование) Социальная и образовательная инклюзия Социальная и образовательная интеграция
Адаптация к условиям образовательной и социальной среды посредством коррекции и компенсации имеющихся нарушений	Цели	Подготовка к самостоятельной, независимой жизни посредством овладения компетенциями в сфере познавательной деятельности, бытовой сфере, трудовой и культурной деятельности
Абилитация Адаптация Дефектоцентрированность Компенсация Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания Коррекция Реабилитация	Принципы	Безопасность Вариативность (многообразие форм) и учет особых образовательных потребностей Децентрализация (ресурсы – к ребенку) и регионализация (всеобщее по месту жительства) Диалогический способ взаимодействия Динамичность Добровольность Доступность (физическая, психологическая, интеллектуальная) Единство людей на основе гуманности Индивидуализация Комплексность Комплексность психолого-педагогического сопровождения (командный вариант взаимодействия) Нормализация социальной среды Опережающий характер обучения Опора на этический императив государственного законодательства в отношении социальной интеграции и инклюзивного образования

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х – середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
		Погружение в систему социальных отношений Специальная профессиональная компетенция педагогического корпуса Толерантность (принятие и уважение различий) Уважение к мнению ребенка Уважение потребностей ребенка Функциональность среды
Программы специального образования (программы обучения различных нозологических групп аномальных детей / детей с особенностями психофизического развития) Специальное образование	Содержание	Адаптация и модификация содержания основного образования Адаптированная образовательная программа Дифференцированный подход к организации образовательного процесса Индивидуальный образовательный маршрут Инклюзивное образование Интегрированное обучение и воспитание Образовательные программы Образовательные стандарты Уровневая дифференциация содержания образования
Адекватность характеру и глубине нарушения психофизического развития ребенка Гомогенность Коррекционно-компенсаторная направленность Сегрегированность	Образовательная среда	Адаптивность Безбарьерность Векторность Гетерогенность Диалогичность Значимость для субъектов Индивидуальность Источник формирования неповторимой личности Комфортность Насыщенность культурными элементами Открытость Полисубъектность Потребности и возможности ребенка Расширяющая познавательные возможности ребенка

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х – середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
		Самостоятельность Способность стимулировать развитие субъективности Стимулирующая различные виды активности ребенка Эмоциональная насыщенность
Коррекционно-развивающая работа Организация и осуществление образовательного процесса для различных категорий аномальных детей / детей с особенностями психофизического развития	Позиции и роль субъектов	Консультативная Организатор образовательной среды и образовательного процесса Психолого-педагогическое сопровождение Экспертиза образовательного процесса и образовательных результатов
Адекватность характеру и глубине нарушения ребенка	Формы, методы, технологии	Адаптация и модификация методов и технологий с учетом особых образовательных потребностей ребенка Адаптивность Индивидуализация Уровневая дифференциация содержания Учет особых образовательных потребностей
Специальные технические средства, имеющие выраженную компенсаторную или вспомогательную направленность	Средства	Адаптивная и вспомогательная коммуникация Информационные компьютерные технологии Специальное программное обеспечение
Знания, умения, навыки (в том числе и элементарные трудовые) Самообслуживание	Результат	Компетенции Самореализация Свободное самоопределение Социализация Социальное развитие

В 80-е гг. XX века терминологический аппарат дефектологии (специальной педагогики), опирающийся на медицинские и психологические понятия, характеризовал процессы в формате специального образования с позиций медицинского дефектоцентрированного подхода. Отправной точкой в построении понятийного аппарата специальной педагогики и педагогических подхо-

дов к «аномальным детям» являлись этиология и симптоматика, использовались общепринятые медицинские термины, обозначающие патологические анатомофизиологические отличия «аномальных» лиц от остальных людей. Сформировалась группа понятий, обозначающих адресаты специальной педагогики; был разработан понятийный аппарат ее целей и задач, принципов, методов, средств и организации процесса специального образования, системы специальных образовательных технологий.

На рубеже 80-х и 90-х гг. утрачивается смысл титульного термина «дефектология» (Н.М.Назарова, 2000). Обогащение и развитие понятийно-терминологического аппарата специальной педагогики и инклюзивного образования в конце 1990-х, а особенно в начале 2000-х гг., становится достаточно интенсивным. Появляется сам термин «инклюзивное образование» (из правовых документов ООН, определяющих права лиц с инвалидностью, 1994 год). Начинают формироваться национальные терминологические системы (Россия: лица с ограниченными возможностями здоровья, Беларусь: лица с особенностями психофизического развития).

Смена терминологического аппарата выражена на уровне всех структурных компонентов образовательных парадигм (Т.Г.Богданова, 2016; А.А.Гусейнова, 2016; Н.М.Назарова, 2016; Т.В.Варенова, 2007). Основные направления изменения терминологического аппарата касаются постепенного ухода от диагностного, негативного в социокультурном контексте смысла используемого терминологического аппарата, пересмотр титульного названия педагогической отрасли («дефектология» – «специальная педагогика» / «коррекционная педагогика»); переход от парадигмы «нарушение – коррекция» к парадигме «возможности – компенсаторные механизмы», от «сегрегации» к «включению»; «от диагноза» к «особым образовательным потребностям» и «специальным условиям».

Каноническое ядро знаний и инновационная составляющая знаний по инклюзивному образованию

С позиций методологии проводимого анализа терминсфера «инклюзивное образование» является новой социокультурной терминологической единицей, характеризующей новые подходы и сущность всех компонентов образовательной парадигмы. Основными терминологическими корнями ее появления следует рассматривать термины, характеризующие ценностно-смысловые, содержательные, организационные и средовые аспекты обучения и вос-

питания детей с особенностями психофизического развития / ограниченными возможностями здоровья (таблица 2.13).

Таблица 2.13 – Каноническое ядро знаний и инновационная направленность по инклюзивному образованию

Каноническое ядро	Инновационная направленность
Абилитация Интегрированное обучение и воспитание Компенсация Коррекционно-педагогическая деятельность Лицо с особенностями психофизического развития/ограниченными возможностями здоровья Недостаток / дефект Социализация Специальное образование	Адаптивная и вспомогательная коммуникация Адаптивность Безбарьерность Безопасность Вариативность Включенность Динамичность Достоинство личности Доступность Индивидуализация Интегрированное обучение Адаптированная образовательная программа Инклюзивное образование Консультативная помощь Особые образовательные потребности Открытость Полисубъектность Психолого-педагогическое сопровождение Самореализация Социальная и образовательная инклюзия Толерантность Уровневая дифференциация содержания Учет особых образовательных потребностей

Относя к каноническому ядру термин «специальное образование» – «дошкольное, общее и профессиональное образование, для получения которого лицам с ограниченными возможностями здоровья создаются специальные условия» (Л. И. Аксенова, Б. А. Архипова, Л. И. Белякова, Н. М. Назарова, 2000), в периферической части можно рассматривать термины «интегрированное обучение (и воспитание)» – «совместное обучение и воспитание детей с особыми образовательными потребностями и детей с нормативным развитием, предполагающее самые разнообразные организационные формы, отличающиеся по месту, времени, продолжительности, характеру присутствия, по возможностям и качеству контактов между обучающимися» (Т. Г. Богданова, 2016; А. А. Гусейнова, 2016; Н. М. Назарова, 2016); «специальные условия

получения образования (специальные образовательные условия)» – «условия обучения (воспитания), в том числе специальные образовательные программы и методы обучения, индивидуальные технические средства обучения и среда жизнедеятельности, а также педагогические, медицинские, социальные и иные услуги, без которых невозможно (затруднено) освоение общеобразовательных и профессиональных образовательных программ лицами с ограниченными возможностями здоровья» (Л. И. Аксенова, Б. А. Архипова, Л. И. Белякова, 2000); «инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» (С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова, 2013); «инклюзивное образование (образование)» – «организация интегрированного обучения, при которой дети с особыми образовательными потребностями по одному или малой группой непосредственно включаются вместе с обычными детьми в учебный процесс класса на равных с ними условиях участия» (Т. Г. Богданова, 2016; А. А. Гусейнова, 2016; Н. М. Назарова, 2016). Совершенно очевидно появление и «прорастание» нового семантического поля, фиксируемого в ценностно-смысловом, содержательном, организационном и средовом аспектах. Фиксируемым является изменение терминосистемы в части ценностно-смысловой и содержательной трансформации термина «дефект/нарушение/недостаток – физический или психический недостаток, подтвержденный психолого-медико-педагогической комиссией в отношении ребенка и медико-социальной экспертной комиссией в отношении взрослого» (Л. И. Аксенова, Б. А. Архипова, Л. И. Белякова, 2000) в термин «особые образовательные потребности – потребности в создании специальных условий, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей (когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых, включая мотивационные), которые может проявить ребенок с недостатками развития в процессе обучения» (В. И. Лубовский, 2013). Очевидно терминологическое отражение парадигмального сдвига: от парадигмы фиксации нарушения – к парадигме создания условия для развития возможностей.

Таким образом, терминосистема «инклюзивное образование» может быть отнесена к инновационной части терминологического аппарата педагогики, так как, формируясь в недрах терминологии специальной педагогики, приобрела иные в ценностно-смысловом, содержательном, организационном и средовом аспектах сущностные характеристики и семантику.

Кластер понятий по инклюзивному образованию

На рисунке 2.11 представлен кластер понятий по инклюзивному образованию.

Термин инклюзивное образование трактуется как – «обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» (С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова, 2013). В качестве синонима используется термин «инклюзивное обучение», который в наиболее авторитетном учебнике определяется как «организация интегрированного обучения, при которой дети с особыми образовательными потребностями по одному или малой группой непосредственно включаются вместе с обычными детьми в учебный процесс класса на равных с ними условиях участия» (Т. Г. Богданова, 2016; А. А. Гусейнова, 2016; Н. М. Назарова, 2016).

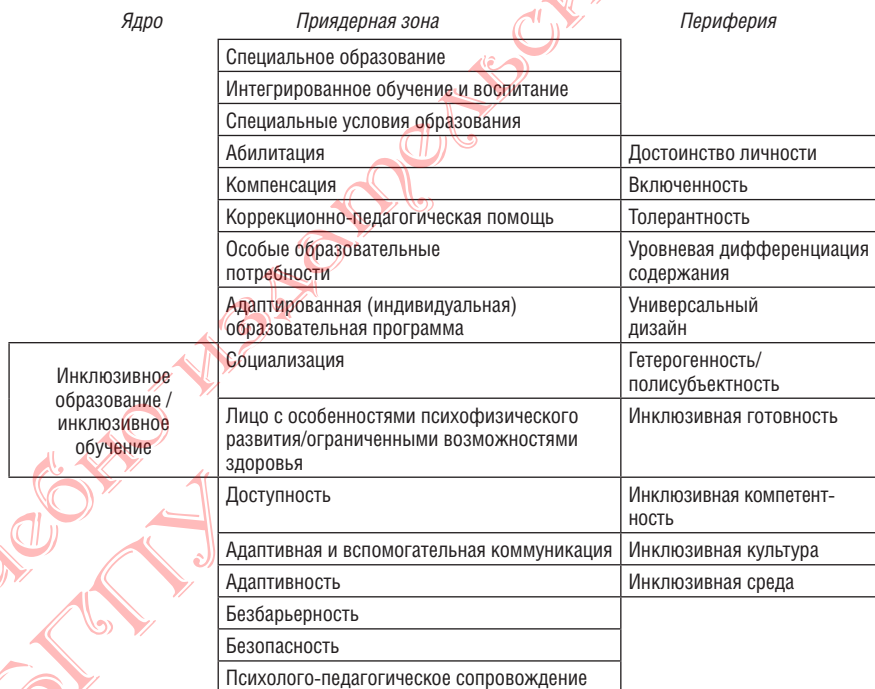


Рисунок 2.11 – Слои концептосферы терминологического кластера «Инклюзивное образование»

Очевидно, что определение термина «инклюзивное образование» включает содержательный и организационный аспекты и рассматривается как наиболее общий термин по отношению к терминам «специальное образование» и «интегрированное обучение и воспитание». В то же время, по мнению авторов Т. Г. Богдановой, А. А. Гусейновой, Н. М. Назаровой, термин «инклюзивное обучение» рассматривается в качестве варианта (модели) организации интегрированного обучения и является более узким понятием по отношению к понятию «интегрированное обучение». Общим термином, включающим термины «инклюзивное обучение» и «интегрированное обучение», выступает термин «совместное обучение».

Смысловое обобщение терминологического кластера «инклюзивное образование» позволяет выделить некоторые закономерности и тенденции его развития:

- необходимость заполнения терминологических «пустот», образующихся в результате несоответствия актуального арсенала терминов, характеризующих состояние теории и практики образования детей с особенностями психофизического развития, динамике формирования эмпирического педагогического и междисциплинарного опыта в данной области;
- влияние общемировых тенденций развития образования детей с особенностями психофизического развития и постепенное нивелирование национальных особенностей специальной педагогики, в недрах которой формируется терминосистема кластера «инклюзивное образование»;
- ускоряющиеся процессы гуманизации общественных отношений и отношений в сфере образования требуют ухода от дефектоцентрированной терминологии и замещения ее терминами, указывающими на потенциальные возможности и компенсаторные механизмы из «запуска»;
- усиление аксиологического аспекта в образовании («школа для жизни») с постепенным переходом к культуро-антропоцентрированному подходу.

Основными механизмами развития терминосистемы кластера можно считать: 1) заимствование как иностранной лексики (особенно англоязычной), рассматриваемое в качестве проявления тенденции глобализации, так и терминологии смежных наук и отраслей знания; 2) замена устаревших с социокультурных позиций терминов на более корректные; 3) обнаружение, обоснование и введение в терминологический аппарат собственно педагогических терминов, отражающих специфику образовательной ситуации и среды в условиях инклюзивного образования.

2.7 Систематика терминологического аппарата по современным информационно-коммуникационным технологиям

Совокупность терминов по современным информационно-коммуникационным технологиям

Появление новых терминов в рамках направления «современные информационно-коммуникационные технологии», а также их расширение и дифференциация напрямую связаны с логикой процесса внедрения и использования *средств* вычислительной техники и компьютерных *технологий* в систему образования, в котором можно выделить три этапа: а) *электронизация* (50–70 гг.) – внедрение электронных средств и вычислительной техники в процесс подготовки студентов, прежде всего, технических специальностей (обучение основам алгоритмизации, программирования, элементам алгебры логики, математического моделирования на ЭВМ); б) *компьютеризация* (середина 70–90 гг.) – создание программного обеспечения для диалогового взаимодействия обучающегося с компьютером (автоматизированные системы обучения, контроля знаний и управления учебным процессом); в) *информатизация* (конец 90-настоящее время) – использование в образовании мощных персональных компьютеров, быстродействующих накопителей, мультимедиа-технологий и возможностей Интернета (Е. Н. Пасхин, Я. А. Ваграменко, А. В. Федоров и др.).

Совокупность терминов по современным информационно-коммуникационным технологиям представлена в таблице 2.14.

Таблица 2.14 – Совокупность терминов по современным информационно-коммуникационным технологиям

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х -середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
	Ценности	Глобализация информационной среды Информатизация образования Информационное общество Информационные риски здоровья Управление знаниями Smart-общество (общество знаний)

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х -середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
	Общественный эталон	Глобальная сетевая культуры Школа цифрового века Цифровая педагогика
Алгоритмический стиль мышления	Цели	Интеллектуальная автономность субъекта
Вариативность Функциональная полнота Учет социального заказа общества	Принципы	Адаптивность и адресность образовательных услуг Глобальные коммуникации Доступность образования Открытое образование Информационная безопасность личности Социальный подход к обучению
Дозирование учебного материала	Содержание	Гипертекст Коннективизм Репозиторий образовательного контента Сетевое учебное содержание Цифровой образовательный контент Ризоматическое обучение Контент Учебный модуль Междисциплинарность Полидискурсивность (полиформатность, полимодальность) Трансдисциплинарность Контекстность База данных База знаний Интерфейс Информационный ресурс
	Образовательная среда	Виртуальное образовательное пространство Виртуальный колледж Интернет как социокультурное пространство Информационно-коммуникационная среда Информационно-образовательная среда

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х -середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
		Информационно-образовательное пространство Массовые открытые он-лайн курсы Мобильный университет Облачный кампус Открытый виртуальный университет Смарт-образование Учебная паутина Учебная среда Учебная среда информационно-коммуникационных технологий Цифровая образовательная среда Диалоговый режим Всемирная мультимедийная среда
	Позиции и роль субъектов	Глобальные образовательные сообщества Когнитивно-информационное взаимодействие Сетевое взаимодействие Сетевое сообщество (сетевое сообщество учителей) Сетевые гибридные сообщества Цифровое поколение Фасилитатор Пользователь образовательных услуг Тьютор дистанционного обучения Модератор
Программированное обучение	Формы, методы, технологии	Дистанционное обучение Информационные и коммуникационные технологии Информационные технологии Компьютерное тестирование Мобильное обучение Облачные технологии в образовании Он-лайн обучение Перевернутый класс Педагогический дизайн Сетевое обучение Смешанное обучение Электронное обучение Учебная платформа

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х -середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
		Геймификация Учебный инкубатор Игровые механики Форсайт Учебный тренажер Формы обратной связи (фидбэк) Цифровой портфолио / электронный портфолио Конструирование ментальных карт Инфографика Квест-технологии (веб-квесты) Хакатон Учебное картирование (картография)
Технические средства обучения (ТСО) Компьютерные средства обучения	Средства	Адаптивные информационные системы образовательного назначения Виртуальные практикумы Видеотеки Компьютерное моделирование Модели персонализированного обучения Мультимедийные средства Образовательные порталы Обучающая программа Он-лайн-тесты Открытые образовательные ресурсы Открытые образовательные системы Открытые учебные платформы Сетевые учебно-методические комплексы Удаленные лаборатории Учебные платформы Электронная интерактивная книга Электронные образовательные издания Электронные образовательные услуги Электронные средства обучения Электронные учебно-методические комплексы Электронный образовательный ресурс Персонифицированный учебный интерфейс

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х -середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
Видение междисциплинарных и междисциплинарных связей Прогностические умения Коллективизм и коммуникативные умения Компьютерная грамотность Самоконтроль	Результат	ИКТ-компетентность Информационная компетентность Информационная грамотность Информационная культура (информационной культуры общества) Медиаграмотность Мультимедиа Мультимедийная компетентность Мультимедийная культура Метакогнитивные способности Коллаборативный интеллект / коллаборативная культура Междисциплинарные и трансдисциплинарные умения

С 90-х годов появляется ряд концепций информационной грамотности, которые инициируют расширение терминологического ряда, описывающего образовательный результат информатизации образования (от компьютерной грамотности до информационной культуры общества) (К. Уилсон, С. Туоминен и др.). Параллельно происходит разработка программного обеспечения методов и технологий обучения (от тестового контроля к дистанционной форме обучения) (Е. Н. Пасхин, А. И. Митин и др.).

Очередной этап существенного изменения терминологического ряда можно связать с введением понятия «открытые образовательные ресурсы» (2001 г.) – основного достижения сетевых сервисов первого поколения Веб 1.0. Внедрение в образование второго поколения сетевых сервисов Веб 2.0 (термин Tim O'Reilly, 2005 г.), знаменует появление теорий сетевого обучения и нового терминологического ряда, связанного, прежде всего, с разработкой массовых открытых он-лайн курсов (МООС, 2011 г.) (И. Травкин, Е. Д. Патаракин и др.). С этого момента эксперты начинают говорить о новой смене образовательной парадигмы, сутью которой становится реализация идеи открытого обучения, становление цифровой педагогики, то есть акцент в развитии понятийного ряда смещается от технологического и методического к концептуально-методологическому уровню. Также расширяется и дифференцируется тезаурус, фиксирующий позиции преподавателя, что связано со сменой акцента в образовательном процессе: от предоставления контента

к обеспечению качественного педагогического сопровождения (фасилитатор, тьютор и т. п.) (Н. И. Гендина и др.).

Каноническое ядро знаний и инновационная составляющая знаний по современным информационно-коммуникационным технологиям

В каноническое ядро включены относительно устоявшиеся в научном сообществе термины, не вызывающие многовариативной трактовки и обладающие научной нормативностью: информатизация образования, контент, информационно-образовательная среда, сетевое сообщество, дистанционное обучение, информационные и коммуникационные технологии, компьютерное тестирование, информационная культура.

В инновационную составляющую были отнесены еще не полностью устоявшиеся термины, имеющую более низкую частоту использования по сравнению с каноническим ядром. Однако, несмотря на недостаточность нормативного статуса, они имеют семантическую предсказуемость – ориентацию на принятые научным сообществом терминологические традиции словообразования (таблица 2.15).

Таблица 2.15 – Каноническое ядро знаний и инновационная направленность по современным информационно-коммуникационным технологиям

Каноническое ядро	Инновационная направленность
Информатизация образования	Информационное общество
Контент	Управление знаниями
Информационно-образовательная среда	Глобализация информационной среды
Сетевое сообщество	Информационные риски здоровья
Дистанционное обучение	Smart-общество
Информационные и коммуникационные технологии	Глобальная сетевая культура
Компьютерное тестирование	Школа цифрового века
Информационная культура	Цифровая педагогика
	Интеллектуальная автономность субъекта
	Информационная безопасность личности
	Социальный подход к обучению
	Гипертекст
	Цифровой образовательный контент
	База данных
	База знаний
	Интерфейс
	Информационный ресурс
	Учебный модуль

Каноническое ядро	Инновационная направленность
	Контекстность Коннективизм Репозиторий образовательного контента Сетевое учебное содержание Ризоматическое обучение Междисциплинарность Полидискурсивность (полиформатность, полимодальность) Трансдисциплинарность Виртуальное образовательное пространство Виртуальный колледж / Открытый виртуальный университет Массовые открытые он-лайн курсы Информационно-образовательное пространство Цифровая образовательная среда Открытые образовательные ресурсы Диалоговый режим Всемирная мультимедийная среда Интернет как социокультурное пространство Мобильный университет Облачный кампус Смарт-образование Учебная паутина Учебная среда Сетевое взаимодействие Цифровое поколение Тьютор дистанционного обучения Пользователь образовательных услуг Глобальные образовательные сообщества Когнитивно-информационное взаимодействие Сетевые гибридные сообщества Фасилитатор Модератор Облачные технологии в образовании Онлайн обучение Педагогический дизайн Сетевое обучение Смешанное обучение Электронное обучение Учебная платформа Открытые учебные платформы Перевернутый класс Мобильное обучение Геймификация

Каноническое ядро	Инновационная направленность
	Учебный инкубатор Игровые механики Форсайт Учебный тренажер Формы обратной связи (фидбэк) Цифровой портфолио / электронный портфолио Конструирование ментальных карт Инфографика Квест-технологии (веб-квесты) Хакатон Учебное картирование (картография) Видеотеки (медиатеки) Компьютерное моделирование Образовательные порталы Обучающая программа Он-лайн-тесты Педагогическое программное средство Электронные средства обучения Электронный образовательный ресурс Электронные учебно-методические комплексы Электронная (интерактивная) книга Электронные образовательные издания Электронные образовательные услуги Адаптивные информационные системы образова- тельного назначения Виртуальные практикумы Модели персонализированного обучения Мультимедийные средства Открытые образовательные системы Сетевые учебно-методические комплексы Удаленные лаборатории Персонифицированный учебный интерфейс Информационная компетентность Информационная грамотность Компьютерная грамотность Медиаграмотность Мультимедиа ИКТ-компетенция Мультимедийная компетентность Мультимедийная культура Метакогнитивные способности Коллаборативный интеллект / коллаборативная куль- тура Междисциплинарные и трансдисциплинарные умения

Ядерная зона терминологического аппарата современной педагогики наиболее выражена на уровне форм, методов, технологий, т.е. организационного структурного компонента образовательной парадигмы. Такая тенденция объясняется самой природой информационных образовательных технологий, их направленностью в большей степени на реформирование подходов к организации образовательного процесса (и в меньшей степени на модернизацию принципов отбора его содержания и ценностно-целевой составляющей).

Анализ инновационной составляющей позволяет заключить, что наиболее кардинальная смена терминологического аппарата педагогики выражена на уровне целей и содержания образовательного процесса, что находит выражение в появившихся новых концептах, не имеющих аналога в предыдущей образовательной парадигме (управление знаниями, smart-общество, информационные риски здоровья, цифровая педагогика, глобальная сетевая культура). В других структурных компонентах образовательного процесса изменения в терминологическом аппарате носят характер уточнения уже существующих в педагогике понятий, расширения их семантического поля: большинство терминов неоклассической парадигмы имеют отдаленные семантические аналоги тезауруса классической парадигмы.

Для терминологических единиц, образующих инновационную составляющую, характерная возрастающая дифференцированность – различение близкородственных и синонимичных терминов и уточнение значения каждого из них (компьютерная грамотность / медиаграмотность / информационная грамотность / мультимедийная компетентность / информационная компетентность / ИКТ-компетенция и др.)

В целом, терминология новой образовательной парадигмы характеризуется большей эксплицитностью (емкостью), латинизмом (основана на зарубежных заимствованиях) и вариативностью (разные варианты звучания схожих понятий в силу существования разных переводов).

Кластер понятий по современным информационно-коммуникационным технологиям

Терминосистема педагогики по информационно-коммуникационным технологиям в образовании представлена на рисунке 2.12.

В рамках направления современных информационно-коммуникационных технологий можно фиксировать следующие тенденции развития терминологических рядов:

Учебная платформа

ПЕРИФЕРИЯ

геймификация, мобильное обучение, игровые механики, форсайт, хакатон, учебные тренажеры, инкубатор, картографирование, цифровой портфолио, квест-технологии, ментальные карты, фидбэк, виртуальный практикум, персонализированный

ПЕРИФЕРИЯ

мобильный университет, облачный кампус, smart-образование, учебная паутина, флассиплатор, когнитивно-информационное взаимодействие, модератор, сетевое гибридное сообщество

1. Ценностно-целевой кластер
2. Содержательный кластер
3. Средовой кластер
4. Организационный кластер
5. Результативный кластер

■ Каноническое
■ ядро
■ Приядерная
■ зона

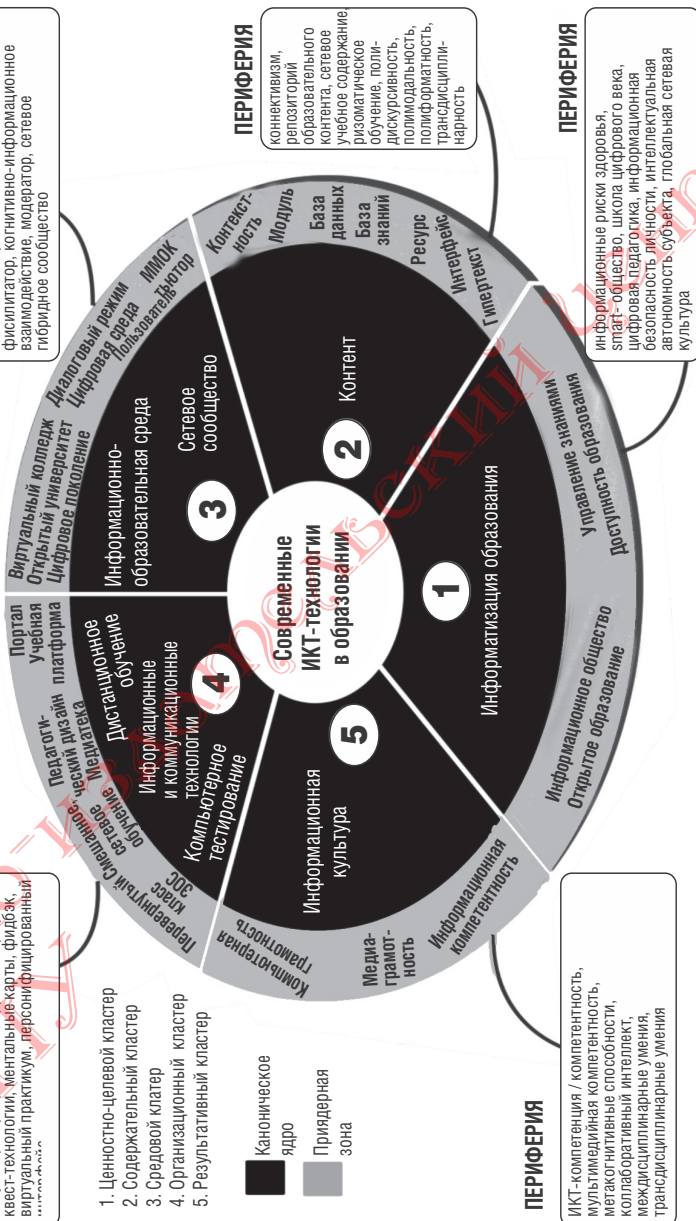


Рисунок 2.12 — Терминосистема педагогики по информационно-коммуникационным технологиям в образовании

- в силу большой динамики развития информационных технологий в последнее десятилетие очень интенсивно трансформируется (расширяется и дифференцирует) периферия: в нее начинают входить понятия не из собственно педагогических дисциплин (например, форсайт, хакатон), а некоторые понятия меняют традиционное содержание (например, обратная связь);
- понятия, включенные в периферию средового, организационного и содержательного кластера, оказывают существенное влияние на ценностно-целевой кластер. В периферии этих кластеров аккумулируются представления, фиксирующие возможные парадигмальные изменения (например, массовые онлайн курсы коннективистского типа принципиально нивелируют дихотомию преподаватель-студент, заданность содержания обучения, перенося акцент на формирование содержания обучения в процессе сетевого взаимодействия);
- приядерные зоны наряду с традиционными понятиями дидактики, включают термины, формирующими ее альтернативу – цифровую педагогику, имеющую свой педагогический дизайн и образовательный результат (информационную культуру общества).

Таким образом, сегодня в условиях информатизации образования, наблюдается сосуществование как традиционных теорий обучения, в рамках которых ИКТ выполняют адаптационную функцию, то есть вписываются в нее (например, термин компьютерное тестирование неслучайно присутствует в ядре, это его место как раз фиксирует устоявшийся канонический статус), так и альтернативных ей систем (социальное обучение, коннективизм), в которых ИКТ реализуют трансформирующую функцию.

2.8. Систематика терминологического аппарата по управлению образовательными системами

Совокупность терминов по управлению образовательными системами

В истории педагогики идеи управления развивались постепенно. Так, еще в работах выдающегося русского педагога К.Д. Ушинского выделены основные компоненты деятельности школы: административный, учебный и воспитательный.

Прослеживается следующая линия развития терминов в российской педагогике, относящихся к сфере управления педагогическими системами:

- в педагогической литературе и практике управления в конце 40-х годов появляется термин «руководство и контроль»;
- в педагогической литературе с начала 60-х годов начали появляться термины «школоведение»; «управление школой», «внутришкольное управление»;
- к концу 80-х годов термин «руководство и контроль» был окончательно вытеснен термином «внутришкольное управление»¹;
- с 90-х годов термин «внутришкольное управление» активно стал замещаться терминами «педагогическое управление», «управление педагогическими системами», «управление образовательными системами», «внутришкольный менеджмент», «педагогический менеджмент», «образовательный менеджмент».

В начале 90-х годов XX века начинается формирование теории педагогического управления как теории управления в образовательном учреждении (К. Я. Вазина, Ю. Н. Петров, В. Д. Бешковский). Педагогическое управление рассматривается на двух уровнях – руководителя образовательного учреждения и педагога.

В таблице 2.16 представлена совокупность терминов по управлению образовательными системами.

Таблица 2.16 – Совокупность терминов по управлению образовательными системами

Классическая (традиционная) парадигма <i>(источники 80-х – середины 90-х)</i>	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма <i>(источники середины 90-х – по н.в.)</i>
Человек – средство для достижения цели управления. Отношения, ограниченные должностными обязанностями. Формальное лидерство	Ценности	Человек – цель, а не средство. Уважение к человеку прежде всего. Целостный подход к человеку
Административно-командное управление, жесткое, формальное управление	Общественный эталон	Социально-психологическое, мягкое, неформальное, демократичное управление

¹ Конаржевский, Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевский. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – С. 3.

Классическая (традиционная) парадигма <i>(источники 80-х – середины 90-х)</i>	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма <i>(источники середины 90-х – по н.в.)</i>
Администрирование. Поддержание двух процессов: стабильного функционирования и развития образовательной системы	Цели	Превращение объекта в субъект управления. Функционирование и развитие как единый процесс. Самообучающаяся организация. Постоянное улучшение качества образования
Демократизация и гуманизация; системность и целостность; рациональное сочетание централизации и децентрализации; единство единоначалия и коллегиальности; объективность и полнота информации; цикличность	Принципы	Уважение к человеку; делегирование полномочий и ответственности; индивидуальный подход; сотрудничество; гибкость, способность к изменениям; коллективное принятие решений; открытость
Воздействия на объект управления. Руководство и контроль. Вертикаль власти. Функции: планирование, мотивация, координация, контроль, коррекция. Реактивное управление. Оптимизация	Содержание	Взаимодействие, со-управление, Горизонтальные связи в системе управления. Функции: планирование, мотивация, координация, контроль, коррекция, прогнозирование. Проактивное управление
Субъекты как кадровые единицы	Позиции и роль субъектов	Ориентация на единый социального статус в отношениях, построенных на сотрудничестве. Постоянное развитие субъектов. Команда единомышленников
Формы и методы административного управления. Управление персоналом. Использование иерархических (вертикальных) связей власти и подчинения и координационные (горизонтальные), показывающие, кто с кем согласует свои действия	Формы, методы, технологии	Стратегическое управление. Проектное управление. Управление качеством. Управление инновациями. Управление рисками. Многообразие связей и опора на них в управлении
Догматическая среда. Стихийная организационная культура. Психологический климат	Образовательная среда	Творческая образовательная среда. Корпоративная культура
Стабильное функционирование и развитие образовательной организации	Результат	Достижение поставленных целей, стратегическое развитие образовательной организации, успешность ее субъектов

Общий анализ исследований по управлению образовательными системами позволил сделать вывод о том, что диапазон рассматриваемых проблем достаточно широк и касается:

- различных теоретико-исторических аспектов социального управления (В. Г. Афанасьев, И. В. Блауберг, Д. Макгрегор и др.);
- управления образовательными учреждениями (Т. М. Давыденко, М. М. Поташник, Т. И. Шамова и др.);
- психологических аспектов управления (Б. Г. Ананьев, С. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин, А. Маслоу и др.);
- управления целостным образовательным процессом (В. И. Андреев, С. И. Архангельский, Ю. К. Бабанский, Г. В. Белая, Н. В. Кузьмина, В. А. Сластенин, Н. Ф. Талызина и др.).

Основные методологические подходы к управлению педагогическими образовательными системами:

- системный (С. И. Архангельский, В. П. Беспалько, Н. В. Кузьмина, В. П. Симонов, Ю. А. Конаржевский, М. М. Поташник, П. И. Третьяков, Г. П. Чепуренко, В. А. Якунин и др.);
- функциональный (В. И. Загвязинский, Ю. А. Конаржевский, Н. В. Кузьмина, В. С. Лазарев, А. А. Орлов, В. П. Симонов, М. М. Поташник и др.);
- кибернетический (Р. Я. Касимов, Л. Н. Ланда, В. С. Черепанов, Ю. К. Чернова, В. А. Якунин и др.);
- личностно-деятельностный (И. А. Зимняя, В. Ф. Ломов, В. Д. Шадриков, Т. И. Шамова, и др.);
- ситуационный (Н. В. Кухарев, М. Х. Мескон, М. М. Поташник, В. С. Решетько, Г. В. Савельев и др.);
- рефлексивный или адаптивный (Г. В. Белая, Б. З. Вульф, Т. М. Давыденко, А. А. Найн, Н. Я. Сайгушев, П. И. Третьяков, Т. И. Шамова и др.);
- ценностный (И. К. Богачек, Е. А. Ямбург и др.);
- синергетический (С. П. Капица, Т. А. Каплунович, Е. Н. Князева, В. Н. Корчагин, С. П. Курдюмов, Г. Г. Малиновский, А. И. Субетто и др.).

До сих пор в базовых источниках (учебниках и учебных пособиях) слабо представлены вопросы, связанные с управлением педагогическими системами, о чем писал еще в 1998 г. В. П. Беспалько: «Педагогический анализ систем управления этим процессом (учебно-воспитательным) – до сих пор еще

отсутствующая глава в учебных пособиях по педагогике»¹.

Результаты анализа приядерного слоя концептосферы термина «управление педагогическими системами» позволяют сделать вывод о расширении понятийного поля этого термина в двух измерениях – по вертикали и по горизонтали, что свидетельствует о появлении новых смыслов и поиске соответствующей терминологии.

Результаты смыслового анализа терминов периферии фиксируют изменение смыслового наполнения терминологии кластера «Управление образовательными системами» в направлении гуманизации смыслов, разнообразия видов управления; фиксируется отход от традиционной «философии воздействия» к «философии взаимодействия, сотрудничества, доверия и ответственности», что свидетельствует о тенденции постепенной смены традиционной образовательной парадигмы.

Анализ и изложение содержания по кластеру «Управление образовательными системами» затрудняется многоуровневостью понятия системы: как минимум, под системой в данном случае может пониматься образовательная организация в целом, педагогический образовательный процесс, занятие, педагогический коллектив, учебно-познавательная деятельность обучающегося. В каждом случае присутствует своя специфика, основные тенденции в развитии этого кластера оказываются общими. В учебниках не прослеживается идея взаимосвязи этих систем разного уровня: управление учебно-познавательной деятельностью, если и рассматривается, то в разделе дидактики; система самого высокого уровня (принятый термин «система образования»), как правило, представлена в разделе нормативно-правовых основ образования; отдельно рассматриваются вопросы управления педагогическим коллективом и образовательной организацией.

Каноническое ядро и инновационная составляющая знаний по управлению образовательными системами

Каноническое ядро и инновационная часть терминов по представлены в таблице 2.17.

¹ Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. М.: Педагогика, 1989. – С. 125.

Таблица 2.17 – Каноническое ядро знаний и инновационная направленность по управлению образовательными системами

Каноническое ядро	Инновационная направленность
Педагогическая система Воспитательная система Педагогический процесс как система Методическая система Управление педагогической системой Управленческая деятельность Школоведение Управление образовательным учреждением Управление процессом обучения Управление педагогическим коллективом Функционирование и развитие Функции управления Методы управления Принципы управления Качество обученности Контроль Оценка Оптимизация управления Результативность Эффективность Организационная культура Психологический климат	Образовательная система Открытая, рефлексивная образовательная система Самообучающаяся система Самообучающаяся организация Инновационная система Управление образовательной системой Управление образовательной организацией Педагогический менеджмент Образовательный менеджмент Дидактическое управление/управление учебно-познавательной деятельностью Стратегическое управление Проектное управление Государственно-общественное управление Качество образования Управление качеством образования Мониторинг Педагогическая/образовательная диагностика Педагогические измерения Культура оценочной деятельности Образовательный результат Эвалюация Корпоративная культура Разнообразие культур (патерналистская, коллективистская, иерархическая, предпринимательская и др.)

В последнее десятилетие XX века – первые десятилетия XXI века произошли как количественные, так и понятийно-смысловые изменения в кластере «Управление образовательными системами». Возрастание динамики всех мировых процессов, глобализация и информатизация, переосмысление роли человека в обществе с одновременным усложнением всех систем и объектов актуализировали тенденцию к повышению значимости управления в жизнедеятельности как общества в целом, так и отдельных его подсистем, в частности, сферы образования. В России этот период совпал с переходом к рыночной экономике, что еще более усилило потребность в научно-обоснованном управлении.

Исследование кластера «Управление образовательными системами» выявило появление большого числа терминов, которые до сих пор неоднозначно

воспринимаются научно-педагогической общественностью, имеют разную смысловую наполненность, отсутствует четкое понимание иерархических отношений терминов, входящих в это понятийное поле, что приводит к определенной путанице и усложняет понимание научных текстов.

Ключевой термин «система», являясь общенаучным понятием, в педагогическом дискурсе используется в различных производных словосочетаниях, которые, сохранив принципиальную суть как целостной совокупности взаимодействующих компонентов, ориентированных на достижение цели, в педагогическом контексте несут неоднозначные смыслы. «Педагогическая система» является наиболее используемым термином в базовых источниках. Вместе с тем, наблюдается тенденция усиления термина «образовательная система» (особенно в специфических источниках – монографиях, статьях); на сегодняшний день нет однозначного мнения в том, являются эти два термина дублерами, несут ли они разные смыслы и произойдет понятийно-терминологическое расслоение или постепенно один термин вытеснит/заменяет другой. Появление и активное распространение термина «образовательная система» связано с изменением акцентов от понимания педагогической науки прежде как науки о воспитании – к науке об образовании человека. Таким образом, в целом можно говорить о расширении объекта педагогической науки и одновременном усилении гуманитарности в трактовке терминов.

Термин «управление педагогическими системами» входит в цепочку терминов, относящихся к управлению школой (или, в общем случае, образовательным учреждением, образовательной организацией) и процессов в ней, которые могут быть выстроены в следующем порядке в соответствии с их появлением в педагогическом обиходе: школоведение – внутришкольное управление – управление педагогическими системами – управление образовательными системами.

Введение термина «менеджмент» происходит во взаимосвязи с термином «внутришкольное управление», причем менеджмент, как вид социального управления, привлекает, прежде всего, своей личностной направленностью, основанной на принципах уважения, доверия к своим сотрудникам, создания для них ситуаций успеха. Можно отметить, что наметилась тенденция к усилению позиций терминов «педагогический менеджмент» и «образовательный менеджмент», что может потенциально привести к замене ими или одним из них термина «управление педагогическими системами».

Таким образом, отсутствие четкого понимания иерархических отношений в терминопole «управление педагогическими системами» усугубляется не только многообразием производных с ключевым термином «система», смысловым дублированием различных семантических единиц, но таким же дублированием элементов понятийного поля «управление».

Анализ базовых источников показал, что термин «мониторинг» стал использоваться активнее, чем термин «внутришкольный контроль» как элемент системы внутришкольного управления. При этом гипотеза о внесении этого термина в терминологическое ядро кластера «Управление педагогическими системами» практически не подтвердилась. В контексте тенденций развития современного образования, для которого характерен акцент на отслеживание индивидуального прогресса обучающегося (индивидуальный образовательный маршрут, образовательный результат как некоторая развивающаяся система разнообразных результатов, как минимум предметных, метапредметных и личностных, индивидуальный прогресс обучающегося, ЕГЭ и др.) можно предположить, что термин «мониторинг» станет все более востребованным и прочно закрепится в приядерной зоне кластера «Основы управления образовательными системами».

Элементы понятийно-терминологического поля «организационная культура» слабо представлен не только в базовых источниках, но и в специализированных. Развитие общей теории менеджмента приводит к постепенной замене термина «организационная культура» термином «корпоративная культура», которая конструируется сознательно, целенаправленно и начинает играть все более заметную роль в процессах управления системами разного уровня.

В целом общее развитие теории и практики управления педагогическими системами происходит в усилении общей гуманистической традиции, выраженной в терминах «со-управление, взаимодействие, создание среды и т.д.», а значит, можно прогнозировать значительное разрастание периферийного слоя этого кластера.

Кластер понятий по управлению образовательными системами

На этапе кластеризации создавалась концептосфера трёх кластеров (ценностно-целевого, содержательного и организационно-средового) по направлению педагогики «управление педагогическими системами». В каждой

концептосфере выделены терминологическое ядро, приядерная зона и периферия.

Ценностно-целевой кластер включает 2 ядерных понятия: «педагогическая система» и «субъект управления». Данные понятия составляют смысловую структуру концепта «управление педагогическими системами», они полностью описывают его ценностный и целевой ориентир и закреплены в учебниках по педагогике.

В приядерную зону отнесены понятия, раскрывающие и конкретизирующие основные понятия ядра, с точки зрения ценностей и целей современной образовательной парадигмы. В приядерную зону понятия «педагогическая система» входят понятия «образовательная система» «стабильное функционирование», «развитие», «объект управления», «эффективность, результативность», «устойчивость и изменчивость». Приядерная зона понятия «субъект управления» отражает гуманистическую направленность изменений управления педагогическими системами, заключающихся в ориентации на личность, признание значимости человека как основного ресурса современного общества (понятия «гуманитарный подход», «уважение», «самоценность», «доверие», «делегирование полномочий и ответственности»), направленных на включение механизмов саморазвития («самореализация», «саморазвитие»).

Периферию составляет совокупность понятий, встречающихся в диссертационных исследованиях, статьях и монографиях и находящихся в ситуации осмысления, но позволяющие уточнить, конкретизировать, создать смысловую палитру направления развития ценностно-целевого аспекта управления педагогическими системами, например: «открытость», «инновационное развитие», «самообучающаяся организация», «проактивность», «целостный подход к человеку», «непрерывное улучшение качества», «коллективный субъект», «взаимодействие как сотрудничество», «оптимизация управления» и др.

Ценностно-целевой кластер по теории воспитания представлен на рисунке 2.13.

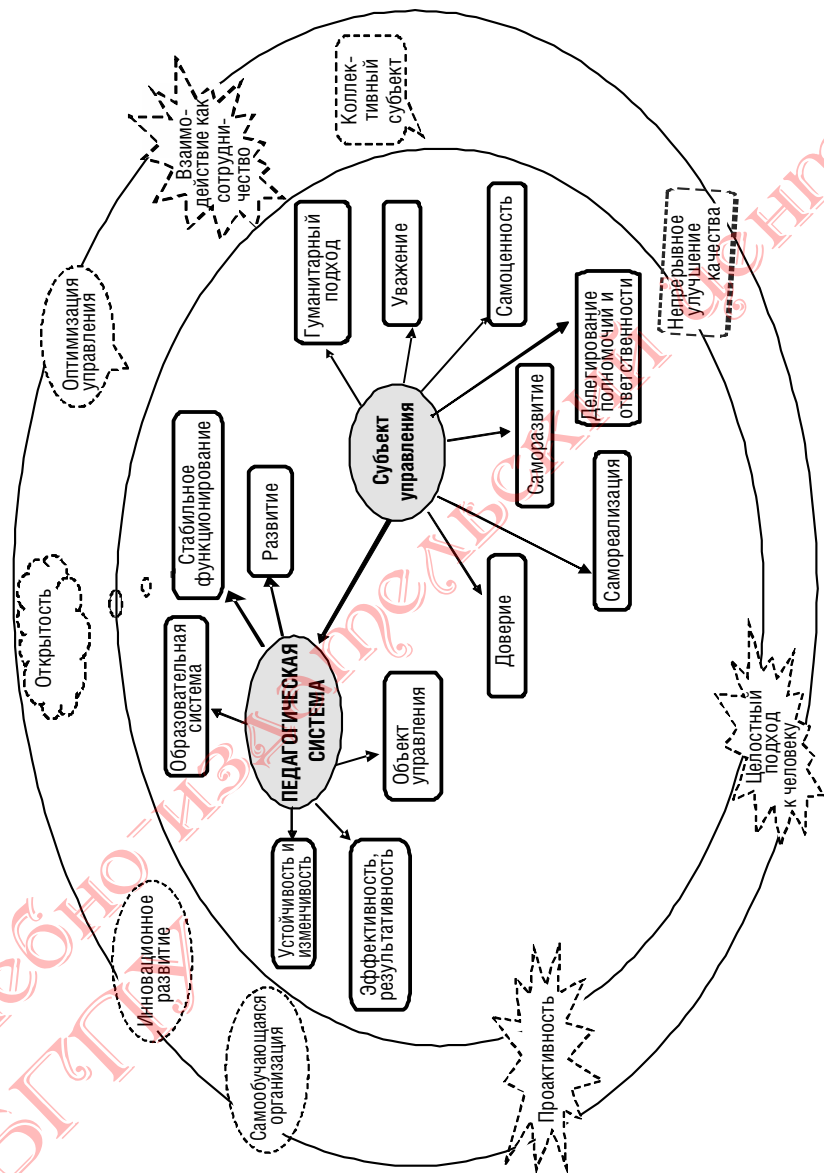


Рисунок 2.13 — Ценностно-целевой кластер по управлению педагогическими системами

Ядро *содержательного кластера* включает понятие «управление педагогической системой», которое отражает содержательный компонент современной образовательной парадигмы.

В приядерную зону входят понятия, характеризующие содержание процесса управления на разных уровнях педагогических систем («педагогический менеджмент», «управление образовательным учреждением», «управление педагогическим процессом», «управление методической системой», «управление педагогическим коллективом», «управление воспитательной системой», «управление процессом обучения» «управление учебно-познавательной деятельностью»). А также понятия, отражающие сущность управления педагогической системой («реализация принципов управления», «выполнение функций управления», «система воздействий», «взаимодействие», «управленческая деятельность», «лидерство», «принятие управленческих решений»).

Периферийная зона доказывает, что содержание процесса управления педагогической системы усложняется, становится более разносторонним, о чем свидетельствует обогащается кластера новыми понятиями, такими как «управление образовательной организацией», «системы тестирования», «управление системой электронного обучения», «управление качеством образования», «достижение образовательных результатов», «дидактическое управление», «образовательный менеджмент», при этом усиливается настройка на гуманистическую образовательную парадигму («персонифицированное управление», «самоуправление») и др.

Содержательный кластер по теории воспитания представлен на рисунке 2.14.

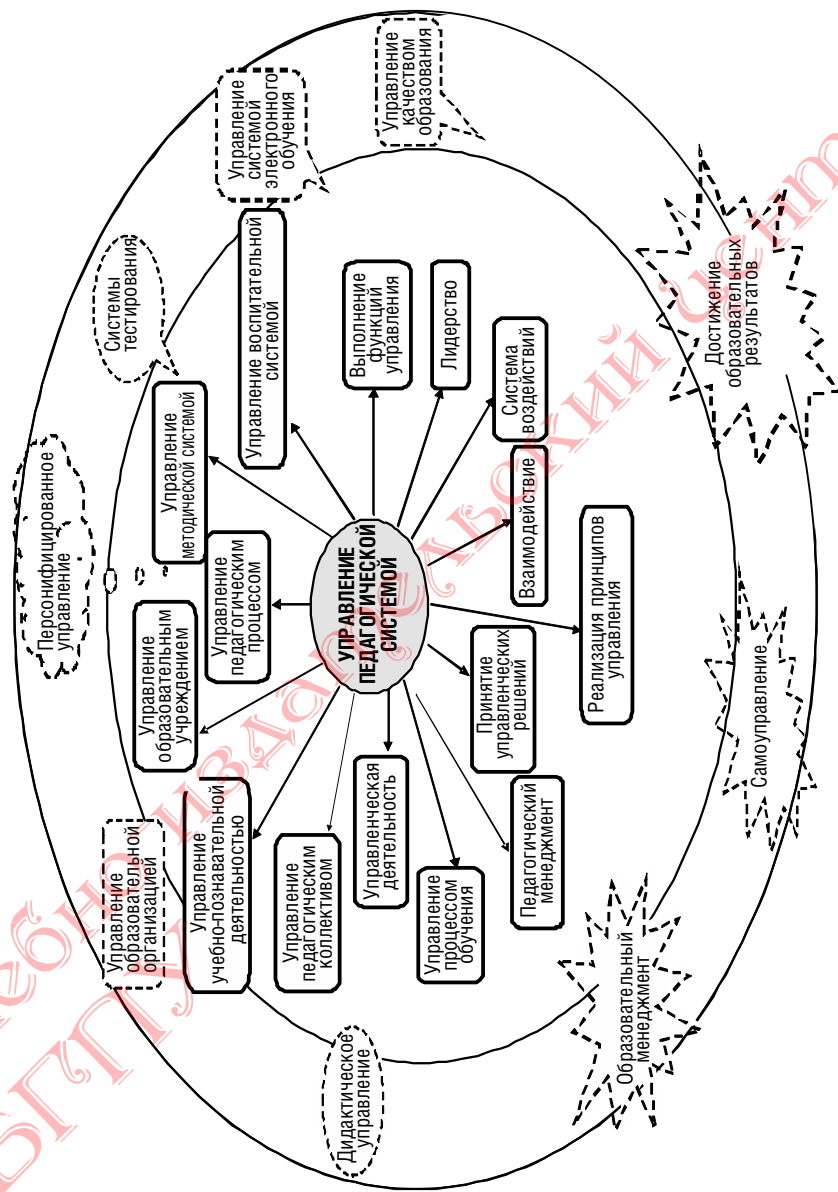


Рисунок 2.16 — Содержательный кластер по управлению педагогическими системами

В организационно-средовом кластере в качестве ядра выделены пять понятий: «методы управления», «этапы управления», «мониторинг», которые соответствуют организационному структурному компоненту образовательной парадигмы; понятия «организационная культура» и «принципы управления» указывают на средовой компонент образовательной парадигмы в области управления педагогической системой. Все пять понятий находятся во взаимосвязи, т.к. между ними не должно быть рассогласований.

Не все ядерные понятия имеет *приядерную зону*, связанную с понятиями ядра. Наиболее насыщенной понятиями оказалась приядерная зона «организационной культуры»: «психологический климат», «уклад школы», «педагогическое сопровождение», «разнообразие культур», «культура управленческой деятельности», «культура оценочной деятельности». «Принципы управления», «методы управления», «этапы управления» не расшифрованы, введены лишь обобщенные понятия «система принципов управления», «классификация методов управления», «цикличность управления». Ядерное понятие «мониторинг» не имеет приядерных понятий, но оно находится во взаимосвязи со всеми другими ядерными понятиями, которые в каждом случае определяют специфику мониторинга. Поскольку количественная наполненность этого кластера понятиями велика, выявить влияние гуманистической образовательной парадигмы в приведенной схеме очень трудно – для этого требуется приводить конкретные принципы, методы, однако, анализ их все-таки позволил сделать вывод о наличии этого влияния. Схема позволяет сделать такой вывод только по приядерным понятиям, относящимся к организационной культуре.

Периферия организационно-средового кластера включает понятия, характеризующие широкий спектр направлений в современном управлении педагогической системой: «педагогические измерения», «управление качеством», «государственно-общественное управление», «проектное управление», «стратегическое управление», «рефлексивное управление», «управление рисками», «управление инновациями», «команда», «корпоративная культура», «эволюция».

Организационно-средовой кластер по теории воспитания представлен на рисунке 2.15.

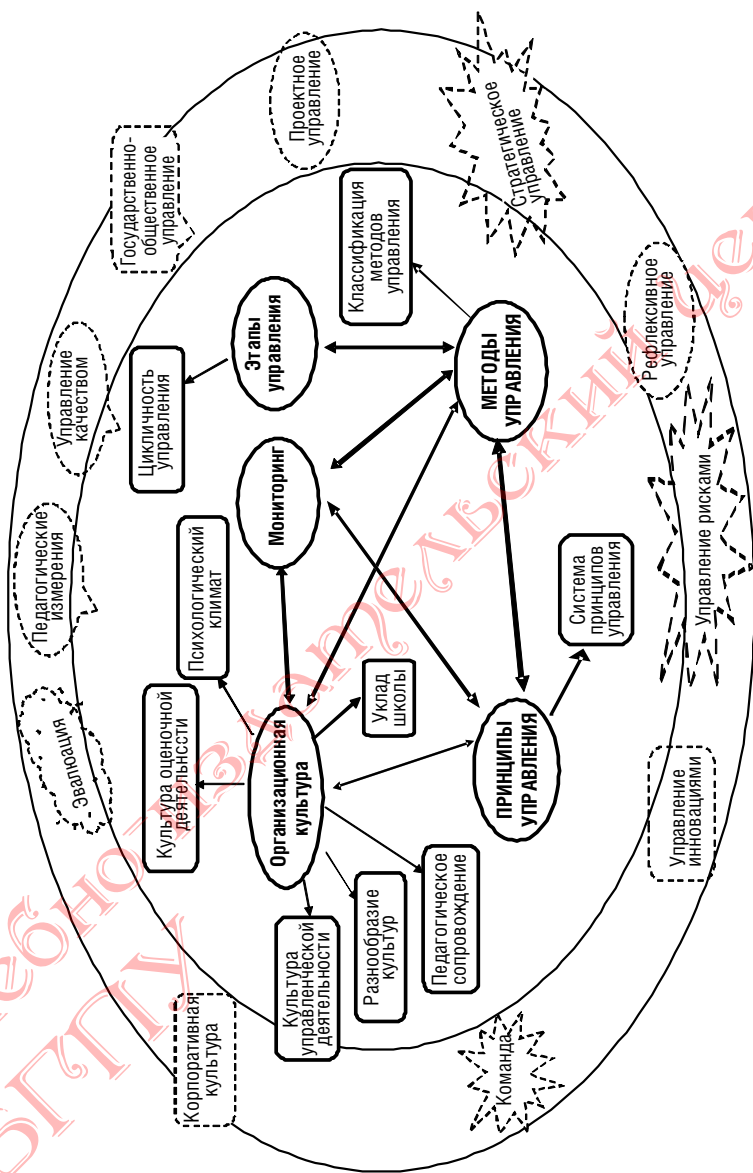


Рисунок 2.15 — Организационно-средовой кластер по управлению педагогическими системами

2.9 Систематика терминологического аппарата по дополнительному образованию детей

Совокупность терминов по дополнительному образованию детей

Педагогическая наука как динамическая система развивается, и как один из критериев этого, изменяется ее язык, понятийно-смысловое поле. Образование самостоятельных государств на постсоветском пространстве, изменение идеологии и политики – эти внешние и внутренние события явились катализаторами изменения понятийно-терминологического аппарата педагогики и новых подходов к образованию. На образование как социальный институт оказывают влияние изменения в обществе и с необходимостью требуют от научного сообщества разработки новой парадигмы образования.

Так в 1992 году на смену внеклассной и внешкольной воспитательной работе приходит система дополнительного образования детей, которая становится преемницей предыдущей системы, организованной в 1918 году. Таким образом, в России в 2018 году отмечалось столетие дополнительного образования. В таблице 2.18 приводятся термины по дополнительному образованию детей, представляющие классическую и постклассическую парадигмы, сгруппированные по структурным компонентам.

Таблица 2.18 – Совокупность терминов по дополнительному образованию детей

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х – середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
Человек как личность Коллектив Труд Нормы общения Правила поведения	Ценности	Выбор Индивидуальность Одаренность Общение Реализация интересов Досуг, свободное время Творческое самовыражение
Личность Гражданин Труженик Семьянин Активное участие в общественной жизни	Общественный эталон	Зож Творческая индивидуальность Хобби

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х – середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
Всестороннее и гармоничное развитие личности	Цели	Развитие личности ребенка Мотивация к поиску нравственных опор и ценностей Социальная и культурная адаптация Развитие инициативы и активности Рекреация
Воспитание личности в коллективе Общественная направленность личности Развитие через деятельность Реализация интересов и потребностей Развитие способностей Нормативно-функциональный подход Индивидуальный подход	Принципы	Добровольности и самостоятельности Дополнительных возможностей Интеграция основного и дополнительного образования Коллективного творчества
Направления: Атеистическое Военно-патриотическое Зоологическое Интернациональной дружбы Музыкальное и хоровое Спорта Танцевальное Театральное Трудовое Туризма Шашки и шахматы Экологическое	Содержание	Дополнительные образовательные программы и услуги Игровое взаимодействие Направления работы удо: научно-техническая, спортивно-техническая, физкультурно-спортивная, художественно-эстетическая, туристско-краеведческая, эколого-биологическая, военно-патриотическая, социально-педагогическая, культурологическая, естественно-научная
Педагогическое воздействие Педагогическое руководство Субъект-объектные отношения Социальная направленность воздействий Организованная деятельность ребенка Организатор и наставник	Позиции и роль субъектов	Партнерство детской субкультуры и культуры взрослых Мастерство педагога дод Разновозрастное взаимодействие расширение круга общения Сотворчество взрослых и детей Субъектность обучающегося
Ленинский зал Зал боевой славы Мероприятия Экскурсии Краеведческая работа Клубная и кружковая работа	Формы, методы, технологии	Активный отдых Конструкторская, исследовательская деятельность Реализация нового поколения авторских программ развития Системный интегратор открытого

Классическая (традиционная) парадигма (источники 80-х – середины 90-х)	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма (источники середины 90-х – по н. в.)
Игровая деятельность Беседа Убеждение Поощрение Порицание Соревнование Поручение Общественно-полезный труд Личный пример Внеклассная работа Внешкольная работа Пионерская организация: сборы, линейки, лагеря, походы, сбор металлолома и макулатуры Комсомол: собрания, акции		Вариативного образования Творческие проекты Триз-технологии Технология обучения в удобных формах и видах детских объединений
Воспитательный коллектив класса Социальная система Семья Детское общественное объединение Трудовое объединение учащихся Пионерский коллектив Комсомольский коллектив	Образовательная среда	Воспитательное пространство Модели образовательной среды Неформальное образование Пространство возможностей Пространство создания новых прецедентов организации образования Образовательные среды Развивающая среда Система до, инфраструктура до, до в школе, до
Взгляды Убеждения Мировоззрение Культура учебного труда Идейно-нравственное сознание Политическая ориентация Патриотизм Интернационализм Воспитанность Базовая культура личности	Результат	Жизненное и профессиональное самоопределение Оценка качества освоения программ подготовки и переподготовки кадров для дод «Примерка» социальных ролей Реализация интересов, потребностей, предпочтений и склонностей детей Творческая самореализация Культура досуга Культура здорового образа жизни

С появлением новой системы дополнительного образования детей происходит изменение содержательного наполнения понятий и появление новых

терминов, отражающих новые тенденции в педагогике. «В последние годы в педагогической науке и социальной практике укореняется понятие «второе образование», которое дети получают в подростковых и молодежных клубах, на станциях юных натуралистов и техников, в домах творчества, на спортивных базах, в художественных, музыкальных и театральных школах. Благодаря научным исследованиям система дополнительного образования получает возможность эффективного развития, превращается в важный фактор повышения культуры общества»¹.

Ряд исследователей считают, что произошла формальная замена термина «внешкольное воспитание» на «дополнительное образование», которое должно расширять и дополнять основное образование (Л. Н. Буйлова). Вместе с тем, отмечалось недовольство этим названием у практиков и теоретиков тех лет: дефиниция «образование» расширялась, приобретая дополнительное значение обновленной сферы деятельности, отодвигая дефиницию «воспитание». Замена *воспитание* на *образование* не только сузило смысловые границы первого в угоду американской и европейской культур (*education*), экспансия которых имела место в момент аномии ценностей и поиска общечеловеческих основ, но и потребовало разработки новых образовательных программ (Н. В. Смирнова).

Общеизвестно, что система дополнительного образования детей решает задачи удовлетворения интеллектуальных, духовно-нравственных, физических, профессиональных потребностей детей с 5 до 18 лет. Вместе с тем, в современном дополнительном образовании детей выделяют два блока: культурно-досуговый и образовательный на основе культурно-досуговых и образовательных программ (Л. Н. Буйлова и Н. В. Клёнова).

На уровне ценностей происходят изменения от человека личности как совокупности общественных (социалистических) отношений, коллективиста, верного партии и советскому государству, к человеку – субъекту своего развития, творческой индивидуальности со свободой выбора и самореализацией.

На уровне эталона гражданин, труженик, семьянин заменяется на духовно-нравственного компетентного профессионала, креативного, инициативного гражданина-патриота, укорененного в культурных традициях народа. Развивающийся компетентностный подход в педагогике требует в результате

¹ Борытко, Н. М. Общие основы педагогики: учебник для студентов педагогических вузов / Н. М. Борытко, И. А. Соловцова. – Волгоград: Изд-во ВГИПКРО, 2006. – С.20.

развитие соответствующих компетенций (А. П. Тряпицына, Н. Ф. Радионова и др.).

Традиционная с античных времен цель разностороннего и гармоничного воспитания смещается в сторону духовно-нравственного развития (О. А. Белянова, А. Г. Козлова, Л. А. Немчикова и др.) творческой индивидуальности (Р. У. Богданова). И подход к обучающемуся становится мягче, гуманистичней: от «влияния», «передачи знаний, опыта» к «созданию условий для самоопределения и самореализации» (А. В. Мудрик, Л. М. Лузина и др.).

Изменяются отношения участников образовательного процесса на субъект-субъектные и обучающийся как субъект своего образования имеет возможность на выбор траектории построения индивидуального образовательного маршрута (А. П. Тряпицына, Е. И. Казакова и др.). Роль педагога рассматривается с позиции фасилитатора (К. Роджерс).

Формы, направления мало видоизменяются, наполняясь обновленным содержанием, методы отодвигаются образовательными технологиями. Хотя появляются и новые: портфолио, проектная деятельность, технология критического мышления, информационные технологии, квесты и др. Из основных факторов развития обучающегося выделяется образовательная среда (В. А. Ясвин и др.) с воспитательным пространством (Н. Л. Селиванова и др.) как опосредованным управлением развития обучаемого.

Каноническое ядро и инновационная составляющая знаний по дополнительному образованию детей

На основе анализа материалов таблицы 20 нами были выделены каноническое ядро и инновационная составляющая по дополнительному образованию детей. Материал терминов представлен в сравнительной таблице 2.19.

Смена парадигмы образования вызвала изменение соотношения основных категорий: образование, развитие, воспитание, обучение. Однако единства в научно-педагогическом сообществе пока нет: состояние полипарадигмальное (знаниевая, культурологическая, компетентностная, личностно-ориентированная) гармонизация существующих парадигм (Е.А.Ямбург), межапарадигмального диалога (И.А.Колесникова), гуманитарная (Н.М. Борытко), остается и гуманистическая парадигма, основанная на субъект-субъектных отношениях.

Таблица 2.19 – Каноническое ядро знаний и инновационная направленность по дополнительному образованию детей

Каноническое ядро	Инновационная направленность
Внеклассная и внешкольная воспитательная работа Дворцы пионеров Клубы по месту жительства Методика клубной деятельности Содержание кружковой работы Формирование личности Формы внешкольной воспитательной работы: конкурсы, викторины, фестивали, олимпиады, спартакиады, выставки Школьные, внешкольные детские клубы, кружки по интересам	Выбор обучающегося Одаренность Общение Реализация интересов Досуг, свободное время Творческое самовыражение Зож Творческая индивидуальность Хобби Развитие личности ребенка Мотивация к поиску нравственных опор и ценностей Социальная и культурная адаптация Развитие инициативы и активности Рекреация Добровольности и самостоятельности Дополнительных возможностей Интеграция основного и дополнительного образования Коллективного творчества Дополнительные образовательные программы и услуги Игровое взаимодействие Направления работы удо: научно-техническая, спортивно-техническая, физкультурно-спортивная, художественно-эстетическая, туристско-краеведческая, эколого-биологическая, военно-патриотическая, социально-педагогическая, культурологическая, естественнонаучная Партнерство детской субкультуры и культуры взрослых Мастерство педагога дод Разновозрастное взаимодействие расширение круга общения Сотворчество взрослых и детей Субъектность обучающегося Активный отдых Конструкторская, исследовательская деятельность Реализация нового поколения авторских программ развития Системный интегратор открытого вариативного образования Творческие проекты Триз-технологии

Каноническое ядро	Инновационная направленность
	Технология обучения в удоб Формы и виды детских объединений Воспитательное пространство Модели образовательной среды Неформальное образование Пространство возможностей Пространство создания новых прецедентов организа- ции образования Образовательные среды Развивающая среда Система до, инфраструктура удо, до в школе, дол Жизненное и профессиональное самоопределение Оценка качества освоения программ подготовки и переподготовки кадров для дод «Примерка» социальных ролей Реализация интересов, потребностей, предпочтений и склонностей детей Творческая самореализация Культура досуга Культура здорового образа жизни

В постсоветском пространстве образование переориентируется с коллективного на индивидуальное, возникает педагогика поддержки О. С. Газмана и его группы последователей, учеников. В образовании появляются такие понятия как сопровождение, помощь, индивидуальный образовательный маршрут, портфолио личных достижений, развитие творческой индивидуальности, новые образовательные технологии (проектная деятельность, технология критического мышления и др.). На таком социуокультурном фоне появляется дополнительное образование.

В последнее время функции учителя – передачи и закрепления знаний составляют конкуренцию цифровые технологии, которые захватили внимание современных школьников и невероятно ускорили нахождение знания, однако невысокого качества.

Исследователи дополнительного образования в русле новой парадигмы определяют главные инновационные точки изменения системы: досуг, духовность и творчество, открытость и вариативность, среда и выбор (Р.У.Богданова, О. Е. Лебедев, С. А. Писарева, Н. В. Смирнова и др.).

Досуг. Для реализации личностного развития свободное время обучающихся связано со здоровьесберегающими технологиями. Организация и воз-

возможности рекреационной зоны восстановления сил и отдыха в ДО вариативны и многоплановы. Для школьников, которые заняты учебной и малоподвижным образом жизни – это активный отдых, спортивные секции, активные игры, соревнования, турпоходы. Освоение приемов поддержания гигиены и личного здоровья.

Духовность и творчество. За рамками многовекового процесса накопления знаний, остаются средства духовного, эстетического, ценностно-смыслового образования, благодаря которым, ученик становится личностью. В основе творчества лежат добровольность и самодеятельность. Быть автономным и самоорганизованным в школе трудно¹.

Открытость. Образование и школа как социальные системы предполагают открытость системы. Общество ожидает, что школа готовит самостоятельно мыслящих, нравственно развитых, внутренне активных, культурных выпускников, способных быть субъектами самоорганизованной ими же жизнедеятельности.

Вариативность. Можно варьировать содержание деятельности, легко сочетать групповые, массовые и индивидуальные формы работы, организовать реальное сотворчество детей и взрослых, избежать рутины. Это делает ДО уникальной системой.

Среда. Дополнительное образование представляет собой уникальное пространство для свободного выбора интересной творческой деятельности, реализации образовательных потребностей и культурного проведения досуга. В развитии личностного плана среда ДОД представляет собой разновозрастное сообщество единомышленников с опытом разновозрастного взаимодействия и общения, расширение представлений детей о себе. Непохожесть на школу – обязательную среду обитания современного ребенка. Особенности ДО проявляются в сочетании различных видов человеческой жизнедеятельности: обучение, общение, отдых, развлечение, хобби, творчество, праздник и др.

Выбор. Свобода выбора – один из характерных показателей ДО и проявляется в реализации принципа добровольности. Для развития личности принцип самодеятельности и свободы выбора направлен на удовлетворение интересов потребностей предпочтений и склонностей детей. Дополнительное образование обладает широким веером возможности выбора

¹ Березина, В. А. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования: учеб. пособие / В. А. Березина. – М.: Диалог культур, 2007. – 512 с.

обучающегося по сравнению с основным более регламентированным, стандартизированным и обязательным образованием.

«Принцип дополнительности – работает не на конфликт между знанием и незнанием, а на компромисс между двумя этими состояниями. Дополнять, достраивать, вытаскивать, выращивать себя из себя способность к личному творчеству педагога зачастую не доходит до детей»¹.

Кластер понятий «Дополнительное образование детей»

Исследование кластера понятия «Дополнительное образование детей» позволило определить ядро, приядерную зону и периферию понятия.

Ядерными терминами выступили: выбор, творчество, досуг, среда, между которыми установлена взаимосвязь. Эти ядерные термины являются характерными и связаны с ДОД через его функции: развивающую, воспитывающую и обучающую. Отсутствует четкое понимание иерархических отношений терминов, входящих в понятийное поле. Но именно в базовых источниках должна быть представлена общая ситуация в понимании составляющих понятийного поля «дополнительное образование детей».

Ядерный термин *выбор*. Для реализации обучающей функции у ребенка есть возможность выбрать освоение привлекательной образовательной программы, руководителя, педагога, тренера, что увеличивает мотивацию к познанию. Для обучения и развития возможен выбор темпа освоения образовательной программы, а также ее уровня и объема. Вариативность программ дополнительного образования увеличивает поле возможностей их выбора. Расширяющиеся возможности ДОД содействуют саморазвитию и самообразованию подростка.

Для реализации функции воспитания важен предоставленный веер возможностей выбора своей судьбы, подросток часто ищет свою сферу реализации, перебирая клубы, кружки. Родителям кажется, что их ребенок непостоянен в своих интересах. Включаясь в деятельность детских объединений, осваивая их ценности и традиции, приобретая опыт социального взаимодействия, межличностных отношений и отношений взаимной зависимости (по А. С. Макаренко), участник объединения делает выбор образа жизни. Участвуя в органах самоуправления детских сообществ, подросток приобре-

¹ Кульневич, С. В. Дополнительное образование детей: методическая служба / С. В. Кульневич, В. Н. Иванченко. – Ростов-н/Д: Изд-во «Учитель», 2005. – С. 7.

тает бесценный социальный опыт подчинения и управления, умения договариваться, решать проблемы. В условиях ДОЛ – это проявление самостоятельности (без родителей). Часто родители из-за гиперопеки и «любви» к своему ребенку не предоставляют ему возможности выбора и не учат его выбирать, что является важной характеристикой самостоятельности в жизни. Бытует мнение, что ребенок не может взять на себя ответственность за выбор его результаты. Конечно, есть совет родителей, консультация педагога, но если родители все будут решать за ребенка, он вырастит безынициативным, безответственным, инфантильным ребенком. Таким образом, поле выбора ДОД является условием и почвой произрастания самостоятельной личности.

Термин свобода выбора и принципы добровольности и самостоятельности выступают условием и основой *творчества*. Развитие личности связано с потребностью и возможностью реализации ее творческого потенциала в ДОД. Личностная характеристика креативности высоко востребована в современном обществе и профессиональной сфере, что с необходимостью ее востребует в сфере образования. Ученые-педагоги с начала третьего тысячелетия обратили свой интерес к развитию творческой индивидуальности в образовании (докторское исследование Р. У. Богдановой). Творчество индивидуально, оно имеет свой стиль, свой почерк. Учреждения ДОД обладают таким педагогическим потенциалом ищущих творческих педагогов, готовых поделиться секретами мастерства.

Вместе с тем, свою актуальность не потеряло и коллективное творчество, востребованное в детских объединениях ДОД. Это реализация КТД и коммунарской методики И. П. Иванова, родившейся в недрах дополнительного образования в городе на Неве. Изучая феномен коллективного творчества, важно выделить аспект сотворчества или разделенного творчества. Часто в условиях ДОД – это сотворчество взрослых и детей. Современные исследователи выделяют еще один аспект – партнерство детской субкультуры и культуры взрослых (Б. В. Авво, Н. М. Федорова и др.)

В реализации воспитательной функции дополнительного образования необходимо развитие фантазии, ТРИЗ, выход за рамки традиционного понимания, нетрадиционное мышление, и создание нового продукта творчества. Необходимо отметить, что в детских объединениях ДО имеет место быть субъективное творчество – открытие для себя и открытие себя.

В реализации обучающей функции возможно использование методов эвристических, поисковых, исследовательских, которые развивают, самостоя-

тельность, мотивацию к познанию и открытию Истины. Творческие результаты эмоционально переживаются детьми и имеют сильно выраженную мотивацию к такой деятельности.

В рамках *досуга* реализация образовательной функции – познавательные экскурсии, путешествия, освоение культурных объектов, занятие творчеством, реализация потребности в личном хобби, вхождение в сообщества любителей, обмен информацией, эмоциями, общение.

В плане воспитания проведение досуга связано с личным временем жизни. Подрастающее поколение может выбирать, как и где провести свободное время. Заметим, опять выбор. Сегодня социологи, психологи и педагоги пишут о проблеме свободного времени, большой загрузке делами, и занятости не только взрослых, но и детей. Но это проблема организованности своей жизни и самоорганизации. Известно, что кто сильно загружен, тот больше успевает и наоборот.

Формирование ценностного отношения к ЗОЖ и мотивация к активному и культурному времяпрепровождению.

Ядерный термин *среда* реализуется через воспитательное пространство, которое представлено возможностями жизненного самоопределения, поиска смысла жизни, освоение опыта эмоционально ценностных отношений, возможность примерить социальные роли и попробовать себя в разных амплуа. Актуализация мотивации обучающихся к поиску нравственных опор и ценностей. Связь с творческой группой подчеркивается в стремлении создания разнообразных творческих образовательных сред. Одна из задач педагогизированной среды ДОД – это жизненное и профессиональное самоопределение обучающихся. В настоящее время понимание профессионального самоопределения учитывает проблемы взаимосвязи с жизненным самоопределением личности, а также включает влияние воздействия на обучающегося социальной окружающей среды и его активной позиции. Это процесс формирования индивидом личного отношения к профессиональной деятельности и способ его реализации через согласование социально-профессиональных и личностных потребностей.

Завершая анализ ядерных терминов важно отметить, что в ходе анализа они подтвердили тесную взаимосвязь между собой и выход через функции на дополнительное образование детей.

Приядерная зона характеризует дополнительное образование как неформальное имеющее расширенные возможности *выбора* образовательных ус-

луг, форм и видов детских объединений по различным направлениям деятельности, реализующие удовлетворение интересов, потребностей, предпочтений и склонностей обучающихся.

В приядерную зону также вошли понятия, характеризующее группу понятий *творчества*: принцип добровольности и самостоятельности реализуется посредством разновозрастного взаимодействия, сотворчества взрослых и детей, и имеющую результатом творческую индивидуальность обучающегося.

Группа понятий *досуга* в приядерной зоне реализуется в терминах: организация свободного времени, рекреация, хобби через образовательные программы, игровое взаимодействие, и имеющую результатом активный отдых, ЗОЖ, развитие инициативы и активности, культурную адаптацию.

Приядерная зона группы понятий *среда* включает в себя: пространство возможностей, образовательные среды, которые носят развивающий характер, воспитательное пространство, в котором формируется мотивация к поиску нравственных опор и ценностей. Через реализацию социально-педагогической поддержки и «примерку» социальных ролей, расширение круга общения имеем результат – социальная адаптация, жизненное и профессиональное самоопределение, развитие личности обучающегося.

Область периферии для термина «дополнительное образование» группы *выбор* определяется: реализацией нового поколения авторских программ развития, новыми технологиями обучения в УДОД, вариативностью образования, субъектной позицией обучающегося, оценкой качества освоения программ.

В группе понятий *творчество* выделены понятия: одаренность, креативность, ТРИЗ-технологии, творческие проекты, конструкторская и исследовательская деятельность, мастерство педагога ДО, партнерство детской субкультуры и культуры взрослых.

В группе понятий *досуг* – образовательные и культурные практики, досуговые технологии, геймификация, техносфера.

В группе понятий *среда* – модели образовательной среды, пространство создания новых precedентов организации образования.

Таким образом, все термины кластера по направлению педагогики «дополнительное образование детей» представлены на рисунке 2.16.

Развернутые определения (толкования) понятий ядерной и приядерной зон терминосистем педагогики по избранным направлениям педагогики представлены в Приложениях А–И.

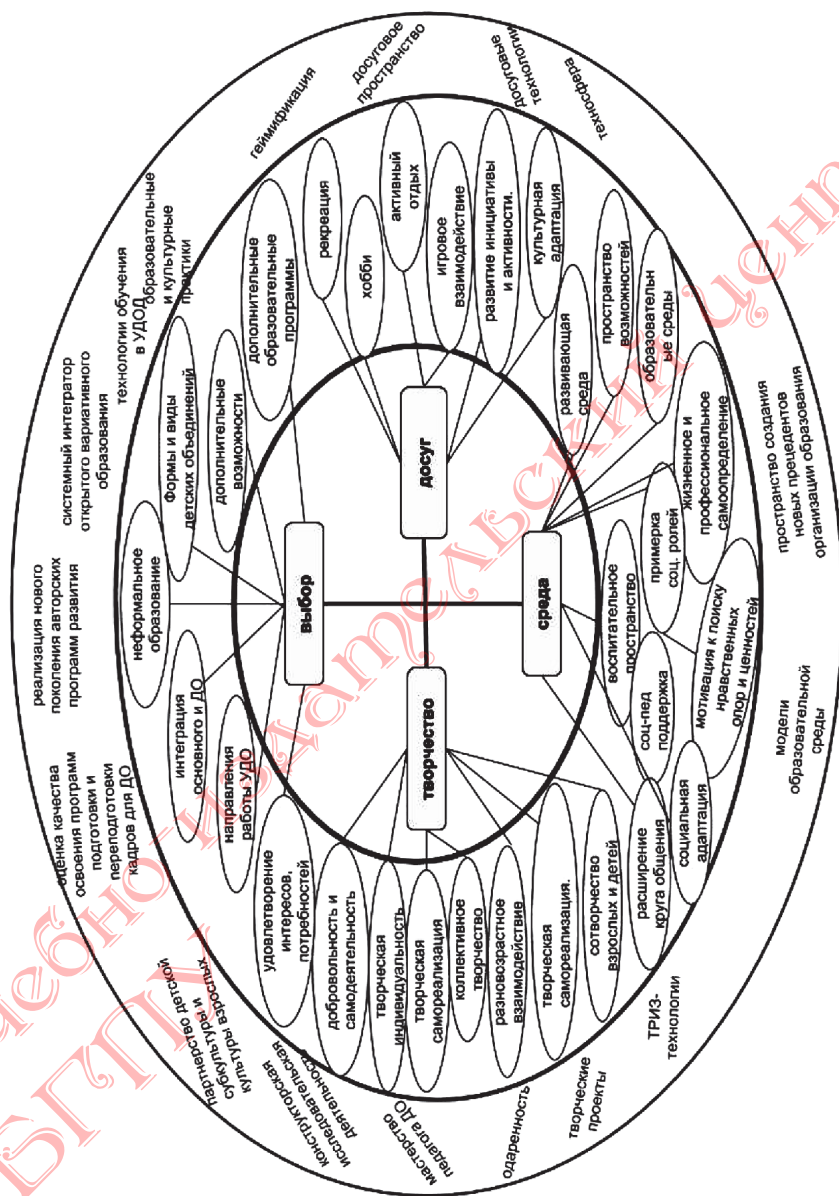


Рисунок 2.16 – Термины кластера по направлению педагогики «Дополнительное образование детей»

3 ЗАКОНОМЕРНОСТИ И ПРИНЦИПЫ ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ В УСЛОВИЯХ ПАРАДИГМАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ

3.1 Закономерности развития педагогического знания

Анализ тезауруса педагогического знания в период с 80-х гг. XX века до настоящего времени позволил установить, что наибольшие количественные и качественные изменения научно-педагогического дискурса относятся к периоду середины 90-х XX века по настоящее время, который соответствует периоду смены образовательной парадигмы.

Наблюдаемая в данный период трансформация педагогического знания осуществляется на основе действия ряда закономерностей. Под закономерностью будем понимать необходимую, существенную, постоянно повторяющуюся взаимосвязь явлений реального мира, определяющую этапы и формы процесса становления, развития явлений природы, общества и духовной культуры. Эти закономерности в целом согласуются с общими законами развития языка, которые описаны в лингвистической философии и языкознании, но их проявление в системе педагогического знания имеет свои специфические особенности и свое наполнение, выявленные в ходе анализа терминологического аппарата современной педагогической науки. Рассмотрим подробнее сами закономерности и специфику их проявления в педагогической терминосистеме.

Эволюция педагогического знания и связанные с ней изменения в терминосистеме при смене парадигмы образования подчиняются следующим внешним и внутренним **закономерностям** развития научно-педагогического дискурса.

1. *Социокультурная обусловленность эволюции педагогического знания.* Данная закономерность проявляется в том, что в образовательной системе постоянно появляются новые реалии, порождаемые эмпирическим педагогическим опытом и влияющие на развитие педагогической терминосистемы и характер ее функционирования. Образовательная реальность в любую минуту ее существования содержит феномены, не подлежавшие языковому описанию до настоящего момента. И человек начинает искать новые словесные формы мироистолкования и интерпретации образовательной реальности, мо-

делировать «педагогическую картину мира» через новую систему понятий, через означивание ранее не описанных феноменов бытия, связанных с обучением и воспитанием подрастающего поколения (например, массовые открытые он-лайн курсы, фасилитатор, тьютор, инклюзия и др.).

По мере возникновения этих новых понятий, их осознания, педагогическое знание и язык его описания меняется, обогащается, обнаруживая в себе возрастающий логос. Проявление данной закономерности обнаруживает себя в постоянно обновляющейся научно-педагогической лексике и возникновении новых понятий, которые не имеют отдаленных аналогов в устоявшемся тезаурусе педагогики. Речь идет о появлении качественно новой семантики. Семантическая эволюция особенно наглядно прослеживается в научном дискурсе, описывающим проблемы инклюзивного образования и сферу применения информационных коммуникационных технологий в образовании. При смене образовательной парадигмы количество новых образовательных реалий, подлежащих словесному описанию (означиванию), существенно возрастает.

2. *Художественное опосредование развития научно-педагогического дискурса* (его зависимость от использования художественного языка на этапе обновления терминосистемы). Новая реальность диктует поиск новой словоформы. Но для нового понимания феномена или для описания недавно возникшего явления изначально нужен язык художественный, способный выразить невыразимое в научных понятиях и определениях. Как ни парадоксально это звучит, но наука, которая, казалось бы, не использует художественный язык в широком обиходе, находится в прямой зависимости от его сохранности. Утрата художественного языка поставила бы под сомнение развитие научных дискурсов. Не случайно первые попытки словесно «означить» новое явление носят форму языковых метафор и образов, именуемых языковыми играми (перевернутый класс, игровые механики, учебный инкубатор, облачный кампус, цифровая педагогика и др.). Терминосистема педагогики при смене образовательной парадигмы изначально становится насыщенной метафорическими описаниями и «полу-терминами», которые по мере их длительного использования модифицируются по правилам словообразования в научном дискурсе, и становятся более похожими на научное звучание. В этом проявляется внутренняя закономерность развития терминосистемы.

3. *Обусловленность развития терминосистемы процессами ее дифференциации и интеграции.* Развитие терминосистемы определяется не только

фактом появления в ней новых терминов, отражающих изменяющуюся образовательную реальность, но и изменением коннотаций уже существующих терминов и лексических единиц. Благодаря открытиям педагогической науки, уточнению ее научного аппарата, происходит постоянная дифференциация терминосистемы, которая проявляется в разъединении схожих по значению терминов (различении их по объему, границам применения и уточнение места каждого из них в системе схожих понятий), а также интеграция – объединение синонимического ряда, сведений схожих по значению понятий к укрупненному метапонятию. Интегративные процессы происходят также на междисциплинарном уровне: через интервенцию терминов из смежных областей (психодрама, поддержка, терапия, адаптация, культура, социальный проект и др.). Научно-педагогический прогресс не стоит на месте, поэтому терминосистема педагогики находится в постоянном трансформационном состоянии, объединяя и разъединяя свои структурные элементы. Процессы терминологической дифференциации и интеграции взаимно уравнивают друг друга, усиливая целостность и функциональность научно-педагогического дискурса.

4. *Зависимость развития терминосистемы от процессов языковой конвергенции и дивергенции на уровне диалога культур.* Конвергенция означает схождение терминосистем разных культур, их сближение друг с другом в силу спонтанных заимствований зарубежных терминов и выработке международного научного аппарата педагогики. В эпоху глобализации и интернационализации образовательных систем процессы конвергенции усиливаются. И это подтверждается результатами анализа терминологического аппарата в условиях смены парадигмы образования: в период парадигмального сдвига англоязычные заимствования составляют содержательную основу изменений терминологического аппарата педагогики и зачастую при описании образовательных реалий выбор делается в пользу иноязычного эквивалента даже при наличии схожего по значению понятия в традиционной терминосистеме (контент, фасилитация, портфолио, диффузия нововведения, коннективизм, смарт-образование, геймификация, фидбэк и др.).

Однако любой язык отражает картину мира, сложившуюся в восприятии определенного народа, и перенос терминов из одной культуры в другую вызывает сдвиг в понимании педагогических ценностей: с заимствованным термином заимствуется контекст его употребления, через призму этого контекста переосмысливаются устоявшиеся ценностные позиции образовательной

системы своей культуры. В этом состоит развивающий потенциал процессов конвергенции: конвергенция запускает аксиологическую рефлексию системы педагогического знания, его частичную трансформацию. Но при этом запускается и обратный процесс: устоявшаяся система педагогического знания стремится сохранить свою идентичность, противостоять излишним заимствованиям терминов извне. Язык – это не просто набор слов или сумма языковых знаков, а система отношений между ними, поэтому любое заимствование должно органично «встроиться» в эту систему. Поэтому за этапом конвергенции следует этап дивергенции – «чистка» национальной терминосистемы, «отбраковывание» чужеродных элементов, которые затрудняют функционирование отечественной системы образования.

Дивергенция как исторический этап развития педагогического дискурса знаменует составление словарей, разработку терминологии и иную нормализаторскую деятельность, осуществляемую в процессе научных исследований. Она также проявляется в адаптации недавно заимствованных слов к фонетико-грамматической системе родного языка и физиолого-психологическим особенностям концептосферы своего народа (слоговое сокращение, изменение звукового состава, уподобление заимствованной языковой формы из чужого языка правилам родного, проявляющееся в произношении, акцентном оформлении слов – ударении, грамматике – глагольном управлении и адаптации к синтаксису языка, например, инноватор теперь чаще заменяется новатором, репозиторий образовательного контента на репозиторий, майнд-мэппинг на ментальные карты, трансдисциплинарный на метапредметный, оцифровывание на цифровизацию). Благодаря дивергенции терминосистема сохраняет свой национальный компонент, отражающий ментальные особенности образовательной системы, ее исторические традиции.

5. *Подчиненность развития терминосистемы цели максимальной эксплицитности как вектора ее эволюции.* Системообразующим фактором развития терминосистемы, целью ее эволюции (или управляющим параметром в терминах синергетики) является достижение максимальной эксплицитности – языковой экономии при сохранении смысла высказывания. Отбор и «отбраковка» терминов в педагогическом дискурсе осуществляется также в соответствии с требованием эксплицитности – стремлением к экономичности языкового выражения, упрощению и сокращению высказывания без потери смысла. В соответствии с требованием эксплицитности в научно-педагогиче-

ском дискурсе происходит постоянный отбор наиболее жизнеспособных терминов из синонимического ряда, устранения многовариативности их понимания и псевдокоммуникативности (в силу этих причин сегодня в педагогическом дискурсе реже используются понятия и словосочетания наставник, модель персонализированного обучения, обучающая технология, социальная направленность педагогического воздействия, алгоритмический стиль мышления, дозирование учебного материала и др.).

Таким образом, так же как и эволюция языка, эволюция научно-педагогического дискурса осуществляется на основе действия внешних и внутренних закономерностей. К *внешним* закономерностям относится социокультурная обусловленность эволюции педагогического знания, зависимость развития терминосистемы от процессов языковой конвергенции и дивергенции на уровне диалога культур. *Внутренние* закономерности включают художественное опосредование развития научно-педагогического дискурса, обусловленность развития терминосистемы процессами ее дифференциации и интеграции, подчиненность развития терминосистемы цели максимальной эксплицированности как вектора ее эволюции.

Однако в научно-педагогическом дискурсе проявление данных закономерностей имеет свою *специфику*. Во-первых, в любом научном дискурсе, в том числе педагогическом, процессы конвергенции доминируют над дивергенцией, поскольку любая наука интернациональна: ее достижения внедряются в разные культуры, и, соответственно, и язык науки, в отличие от обычного языка, стремится к универсальности и сглаживанию межкультурных отличий. Поэтому в педагогической терминосистеме в эпоху глобализации многократно увеличивается количество заимствований из англоязычной лексики, которое наблюдается во всех отраслях педагогической науки. Парадигмальный сдвиг в образовании, который повлек за собой поиск новых образовательных ценностей и смыслов, еще больше содействует специфичному проявлению данной закономерности.

Во-вторых, динамика научно-педагогического знания в большей степени, чем в других науках, обусловлена междисциплинарной терминологической интеграцией: педагогическое знание по своей природе требует рассмотрения бесконечного множества факторов, обуславливающих эффективность воспитания, обучения и развития личности, и в силу полифакторности предмета педагогики, оно вынуждено черпать источники научного обоснования

в смежных социальных науках. При смене образовательной парадигмы и повороту к гуманистическим ценностям, междисциплинарные контакты педагогической науки еще больше активизируются, что и объясняет наблюдаемый в ее научном аппарате «взрыв» терминологии, образованной путем междисциплинарного переноса из смежных наук.

В-третьих, в условиях гуманистической образовательной парадигмы терминосистема более персонифицируется, в ней в большей степени начинает проявляться закономерность художественного опосредования развития научного дискурса, и многие понятия приобретает эмоционально-личностную коннотацию (саморазвитие, личностный смысл, жизнетворчество, смыслотворчество, событийность, жизненный цикл нововведения и др.) (рисунок 3.1).

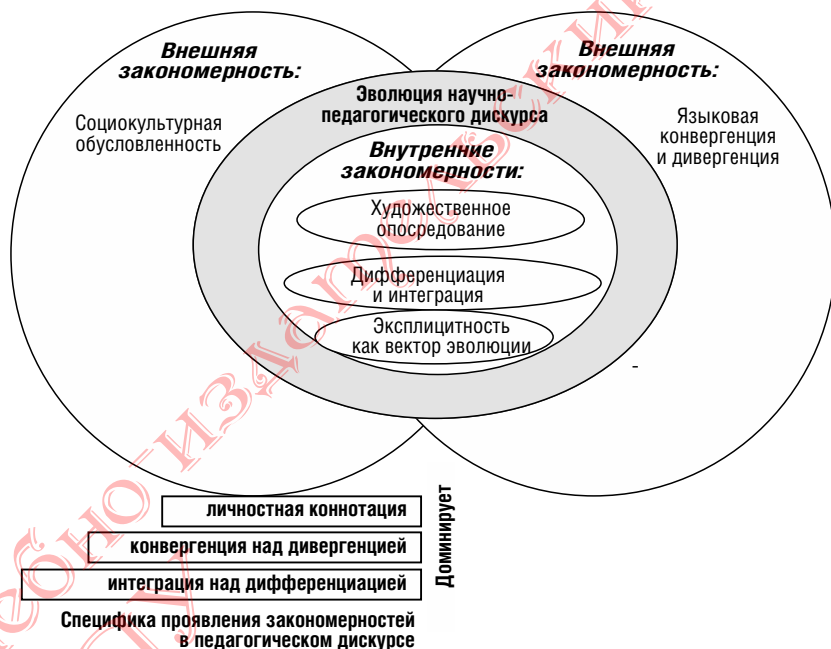


Рисунок 3.1 – Закономерности эволюции научно-педагогического дискурса

В целом, анализ динамики педагогической терминосистемы с позиции закономерностей ее эволюции позволяет заключить, что современная педагогическая терминосистема русскоязычного образовательного пространства

претерпевает в ряде аспектов закономерные количественные, качественные и функциональные изменения, однако не претерпевает каких-либо изменений, ведущих к ее разрушению или распаду. Она сохраняет системную и структурную целостность, устойчивый характер функционирования и внутреннюю идентичность. Смена образовательной парадигмы послужила иницилирующим фактором трансформации терминосистемы педагогики и ее закономерного перехода на качественно новый виток своего развития.

Выше описанные закономерности составляют элемент *универсального*, общего, характерного для развития системы педагогического знания и всех ее отраслей. Но каждой отрасли педагогической науки могут также существовать свои частные закономерности, характеризующие особенности генезиса терминосистемы применительно к определенному кластеру понятий и отражающие элемент *единичного*.

Так, например, в терминологическом кластере «инклюзивное образование» можно выделить следующие частные закономерности развития научного знания:

- обусловленность формирования ценностно-смыслового аспекта терминологического кластера «инклюзивное образование» развитием этических установок в социуме, определяющих положение человека с особыми образовательными потребностями в системе общественных ценностей, переориентацией с «культуры полезности на культуру достоинства», развитием аксиологической концепции специальной педагогики;
- детерминированность содержательного аспекта терминологического кластера «инклюзивное образование» потребностями социального сообщества в гуманизации системы образования;
- детерминированность процесса формирования терминологического кластера «инклюзивное образование» показателями эмоционального и когнитивного диссонанса субъектов образовательного пространства, связанными с атрибутами стигматизации и дискриминации;
- обусловленность развития терминологического кластера «инклюзивное образование» смещением акцентов в понимании результатов образования в сторону их социальной составляющей (формирование функциональных жизненных компетенций);
- обусловленность организационного аспекта терминологического кластера «инклюзивное образование» структурными и содержательными изменениями во всех звеньях и аспектах специальной педагогики.

Смысловое обобщение различных кластеров педагогического знания позволяет также выделить закономерности, составляющие элемент *особенного* в их эволюции. Эта группа закономерностей отражает взаимодействие кластеров педагогического знания между собой, характер их интеграции-деинтеграции внутри системы педагогического знания. К таким закономерностям относятся:

- закономерность взаимодействия части и целого, проявляющаяся в противоположных сопряженных явлениях прогрессирующей факторизации и прогрессирующей систематизации, когда структурные компоненты системы могут стремиться к независимости или, напротив, к уменьшению самостоятельности, т.е. к большей целостности. В развитии каждого отдельного терминологического кластера («инклюзивное образование», «теория воспитания», «педагогическая инноватика», «современные информационно-коммуникационные технологии» и др.) учет этой закономерности означает выявление тенденций и определение механизмов обеспечения баланса между направлениями и содержанием развития терминологического аппарата педагогики в условиях смены образовательных парадигм и формированием понятийного поля, характеризующего каждый отдельный кластер;
- закономерность иерархической упорядоченности систем, характеризующая связь системы с надсистемами и подсистемами. В развитии каждого терминологического кластера учет этой закономерности предполагает соотнесение векторов развития с социальными преобразованиями, а также *параллельное однонаправленное развитие* всех терминологических кластеров педагогики.

Таким образом, нами выделены: закономерности эволюции научно-педагогического дискурса, отражающие элемент общего; закономерности, отражающие логику взаимодействия кластеров педагогического знания между собой как элемент особенного; частные закономерности развития каждого терминологического кластера как выражение элемента единичного в развитии системы педагогического знания.

3.2 Тенденции развития педагогического знания

Закономерности эволюции научно-педагогического дискурса при смене образовательной парадигмы являются основанием и предопределяют как общие, так и специфические тенденции развития каждого отдельного терминологического кластера («инклюзивное образование», «теория воспитания», «педагогическая инноватика», «современные информационно-коммуникационные технологии»).

Под *тенденцией* (от лат. *tendo* – направляю; позднелат. *tendentia* – направленность) понимают объективно наблюдаемый и измеряемый процесс постепенного качественного или количественного изменения какого-либо явления, развивающегося на протяжении конкретного временного промежутка в определенном направлении.

Формулировка тенденции обычно включает в себя три части:

- указание на характеристику динамики (рост, падение, ускорение, расширение и т. д.);
- указание на явление, с которым происходит изменение (педагогическое знание, понятийно-терминологический аппарат, терминосистема педагогики и т. д.);
- указание на сферу, в которой развивается тенденция (теория воспитания, педагогическая инноватика, инклюзивное образование, информационно-коммуникационные технологии и т. д.).

Конкретизируем специфику формирования тенденций развития конкретных терминологических кластеров в зависимости от определенных закономерностей динамики педагогического знания.

1 Закономерность *социокультурной обусловленности* эволюции педагогического знания при смене образовательных парадигм для отдельных терминологических кластеров инициировало формирование следующих тенденций:

а) гуманитаризация (гуманитарный характер) педагогического знания, которая определяется приоритетами ценности и смысла личностного знания, его открытия субъектом образования в процессе диалога, порождает множественность ракурсов, дополнительность, многоаспектность педагогических явлений. Для терминологического кластера «теория воспитания» данная тенденция проявляется в расширении терминов, характеризующих приоритетные направления воспитания: ориентир на воспитание толерантности к раз-

нообразием наций, религий, традиций и культур; воспитание миролюбивости и стремление к мирному сотрудничеству и разрешению конфликтов; формирование определенных патриотических чувств и ответственности за судьбу своего государства; формирование экологических учений и навыков и др.;

б) развитие терминологического кластера «педагогическая инноватика» отражает потребность в педагогических инновациях, обусловленную социально-экономическими факторами развития страны, а также запросами практики в совершенствовании образовательного процесса.

в) нарастающее влияние гуманистической парадигмы и усиление аксиологического аспекта общественного сознания, ускоряющие процессы гуманизации общественных отношений и отношений в сфере образования, в области инклюзивного образования инициирует тенденции:

- ухода от дефектоцентрированной, «диагностной» (по образному выражению Н.М. Назаровой), стигматизирующей терминологии и замещению ее терминами, указывающими на потенциальные возможности и компенсаторные механизмы их «запуска» с постепенным переходом к культуро-антропоцентрированному подходу;
- усиление интереса к проблемам педагогической деонтологии, раскрывающих проблемы «долга, моральных требований и нормативов как специфических форм проявления социальных обязанностей в профессиональной деятельности педагогов» (Н. М. Назарова, И. А. Филатова, И. М. Яковлева);

г) качественные преобразования в структуре общества и его потребностей инициировали направление развития терминологического кластера «современные информационно-коммуникационные технологии» в соответствии с логикой процесса внедрения и использования средств вычислительной техники и компьютерных технологий в систему образования.

2. Закономерность обусловленности развития терминосистем процессами дифференциации и интеграции на междисциплинарном уровне для отдельных терминологических кластеров выражается в следующих тенденциях:

а) для терминологического кластера «теория воспитания» фиксируется тенденция усиления связи с педагогической психологией, которая проявляется в распространении психологического направления в теории воспитания, позволяющего объяснять механизмы, регулирующие усвоение знаний, умений и на-

выков, а также учитывать в воспитании биологические особенности и психологические процессы, сопровождающие взросление и развитие личности;

б) для терминологического кластера «инклюзивное образование» характерна тенденция усиления опоры на позиции конструктивизма как методологии познания и развития инклюзивных процессов, рассматривающего проблему дефицитности человека с позиций восстановления динамического равновесия между ним и окружающей средой. Для данной области также фиксируется тенденция введения в терминологический аппарат взамен медицинских собственно педагогических терминов, отражающих специфику образовательной ситуации и среды в условиях инклюзивного образования;

в) для терминологического кластера «современные информационно-коммуникационные технологии» характерна тенденция появления в педагогическом дискурсе терминов из областей информатики, менеджмента и т.д. Например: база данных, учебные платформы, форсайт, хакатон, при этом некоторые понятия меняют традиционное для своих дисциплинарных сфер содержание (например, обратная связь). Данная тенденция фиксирует возникновение конвергенции педагогической науки и технологий, которое ведет к появлению новых образовательных явлений, являющихся результатом приближения и взаимовлияния педагогических технологий и информационных и коммуникационных технологий, и как следствие «возникновение сходства в функциях и структурах этих технологий» (И. В. Роберт, 2014).

3 Закономерность требования поиска новой терминологии, обусловленная появлением *принципиально новой реальности* в контексте смены образовательных парадигм, инициировала следующие тенденции:

а) формирование гуманистической образовательной парадигмы в области теории воспитания потребовало переопределения целей, задач и механизмов воспитания личности. Данная тенденция выражается в смене терминологического аппарата, что наиболее ярко выражено на уровне целей, результатов, а также позиций субъектов воспитательного процесса (ориентация на максимально полное раскрытие человеческой «самости», индивидуальности, приобретение опыта проживания и переживания ценностных отношений, включение в мир культуры);

б) смена образовательной парадигмы в области инклюзивного образования инициировала: переход от медико-биологической модели специальной педагогики и ее терминологического аппарата к социальной модели; переход

на новую ступень аксиологической концепции отношения к лицам с особыми образовательными потребностями и развитию новых педагогических путей решения их проблем;

в) педагогическая инноватика (теория инновационных процессов), как подчеркивает Н. Р. Юсуфбекова (1991), служит процессам обновления образования, их теоретического осмысления и обоснования с тем, чтобы ограничить стихийность этих процессов, эффективно управлять ими. В этом контексте для терминологического кластера «педагогическая инноватика», можно указать следующие тенденции: совершенствование образовательной практики и реализация в ней инновационных процессов; интенсификация информационных потоков и стремление педагогического сообщества в обновлении знаний и расширении границ и возможностей осуществляемого образовательного процесса; актуализация потребности общества в творческой личности и как следствие поиск новых подходов к ее подготовке;

г) в области информационных и коммуникационных технологий смена образовательной парадигмы, проявившаяся в модернизации целей и ценностей, а также принципов отбора содержания, сформировала тенденцию появления терминов, не имеющих аналога в предыдущей образовательной парадигме. Развитие понятийного ряда в концептосфере «современные информационно-коммуникационные технологии» имеет тенденцию *смещения акцента от технологического и методического к концептуально-методологическому уровню*. Таким образом, формируется терминологический ряд вокруг идеи открытого обучения, которые затрагивает целевые ориентиры образования (ответ на вопрос «кого готовим?»). Например, появляются термины цифровая педагогика, теория сетевого обучения. Добавление новых терминов в систему педагогических терминов приводит к формированию нового смысла и меняет суть педагогического явления, имеющего традиционно закрепленное определение в педагогике. Например, термины «дистанционное обучение», «открытые онлайн курсы» полностью меняет систему отношений обучающего и обучаемого и, таким образом, изменяют суть педагогического явления, лежащего в основе термина «обучение»: отношение приобретает трехкомпонентный состав (в отличие от двухкомпонентного, традиционного) взаимодействия учебного (образовательного) назначения (учитель, ученик, средства, ИКТ).

Развитие периферии концептосферы «информационные и коммуникационные технологии», позволяет сделать вывод об аккумуляции представлений,

формирующих тенденцию вызревания очередной смены образовательной парадигмы, связанную с распространением электронного обучения. Например, а) термины фасилитатор, тьютор дистанционного обучения, меняют акцент педагогической деятельности преподавателя, который смещается с функции предоставления контента к обеспечению его качественного педагогического сопровождения; б) понятие гипертекст фиксирует изменение структуры учебного материала, представляемого обучающемуся, поскольку традиционное представление учебного материала имело линейный или концентрический вид, а современное представление учебного материала в электронном виде предполагает гораздо более широкие возможности.

4 Закономерность взаимодействия терминологических кластеров педагогического знания проявляется в тенденции активной интеграции терминов между ними. Так, в области теории воспитания наблюдается тенденция активного вхождения вопросов, связанных с воспитанием личности в условиях информационного общества, обуславливает появление соответствующей терминологии. С одной стороны, данная тенденция обеспечивает рост богатства педагогического словаря, способствует расширению содержательного объема понятий; с другой – инициирует определенные трудности в понимании, нарушает семантическую «прозрачность», создаёт избыток синонимических терминов, удлинение и усложнение понятий.

Наряду со специфическими проявлениями закономерностей эволюции научно-педагогического дискурса при смене образовательной парадигмы в указанных выше направлениях изменений терминологических системы, можно выделить и ряд общих тенденций, а именно:

- осознание и преодоление консерватизма во включении и использовании зарубежной профессиональной терминологии;
- заполнение терминологических «пустот», образующихся в результате несоответствия актуального арсенала терминов, характеризующих состояние педагогической теории, и образовательной практики;
- заимствование иностранной лексики (особенно англоязычной), рассматриваемое в качестве проявления тенденции глобализации;
- использование терминологии смежных наук и отраслей знания;
- исключение сегрегационных с социокультурных позиций терминов и их замену более корректными;
- закрепление терминов и понятий, вводимых нормативными правовыми документами, в педагогическом тезаурусе;

- расширение семантического поля терминов и понятий, фиксирующих устоявшиеся и принимаемые социальные и образовательные явления и феномены.

3.3 Принципы отбора содержания педагогического образования

Выявленные закономерности, тенденции и механизмы развития терминологических кластеров «теория воспитания», «педагогическая инноватика», «инклюзивное образование», «современные информационно-коммуникационные технологии» обуславливают комплекс принципов отбора содержания для учебника по педагогике нового поколения в обозначенных сегментах. Теоретический анализ представленных в научной литературе подходов к отбору содержания образования (В. В. Краевский, Ю. К. Бабанский, И. Я. Лернер, М. Н. Скаткин и др.) позволил представить данный комплекс принципов через призму разрабатываемых концепций содержания образования.

1 Принцип актуализации философско-мировоззренческих категорий и гуманистических ценностей определяет направление поиска оснований систематизации научных знаний, которые бы позволили применить интегративный подход к структурированию содержания педагогических дисциплин. В содержании педагогического знания есть универсальный опыт – тот, который нужен каждому для миропонимания, мироотношения, формирования мировоззренческих знаний, взглядов, убеждений. Формирование мировоззрения личности будет эффективным, если при изучении конкретного учебного материала вести студента к пониманию философской составляющей процесса познания, показывать вклад изучаемого предмета в формирование культуры бытия человека.

Ориентация педагогического знания на развитие и саморазвитие личности, на приоритеты общечеловеческих ценностей, на оптимизацию взаимодействия личности и социума должна обеспечивать формирование гуманистического типа мышления, оптимистичных взглядов на проблемы человеческой жизни, в том числе и профессиональной, утверждение человека как высшей социальной ценности.

2 Принцип представления учебной информации в контексте гуманитарной культуры обеспечивает выход студента к культурно-историческим основаниям содержания педагогического знания и позволяет уви-

деть его нравственные, эстетические, гражданские, экологические начала, которые придают процессу познания «человекомерность», позволяют систематизировать методологические аспекты учебного материала, осуществлять межпредметные связи, соединять историю познания и современность, осваивать специфику философских и конкретно-научных знаний, формировать умения применять мировоззренческие знания как метод познания, осознавать и формулировать на основе конкретно-научного материала важные вопросы смысложизненного характера.

По мнению В. С. Библера, человек ближайшего будущего будет поставлен перед необходимостью выбора своего социума культуры, в котором он и станет осуществлять свое духовное самоопределение. Данное высказывание свидетельствует о том, содержание педагогического знания должно быть направлено на формирование наиболее приоритетных компонентов гуманитарной культуры (культура жизненного самоопределения; экономическая культура и культура труда; политическая и правовая культура; интеллектуальная, нравственная, экологическая и др. культуры).

3 *Принцип единства научности и практико-ориентированности педагогического знания* предусматривает наличие познавательной и практической преобразующей деятельности. Процесс познания раскрывается перед будущим педагогом как активное отношение человека к действительности. Поэтому, структурируя содержание педагогического знания, нельзя ограничиваться представлением очевидных фактов и готовых научных выводов. В содержании учебной дисциплины наука должна находить свое отражение как творческий поиск, наполненный наблюдениями, опытами, обобщениями, сомнениями, возникновением различных гипотез и отказа от них, разработкой различных сменяющих друг друга теорий. Реализация данного принципа позволяет будущим педагогам понять, что на любой ступени развития педагогической науки, наряду с известными достижениями, есть много не вполне строгих выводов, недостаточно точных законов и незавершенных идей. Такой подход к изложению знаний, в свою очередь, приводит обучающихся к гуманистическому выводу о том, что человек является не просто носителем знаний, но и их непосредственным создателем, только ему принадлежит активная роль в исследовании, освоении, преобразовании и развитии жизненного пространства.

Соответствие педагогического знания требованиям развития общества, науки, культуры, личности предполагает включение в его содержание как

традиционно необходимых знаний, умений и навыков, так и тех, которые отражают современный уровень развития социума, научного знания, культурной жизни и возможности личностного роста. Более того, необходимым является также учет международного опыта развития различных отраслей педагогики. Динамичность обновления содержания педагогического знания обуславливает отбор соответствующих методов, средств, технологий его передачи и усвоения. Обучение будущих педагогов в этом случае будет выступать источником формирования профессиональных компетенций, овладения методами получения новых знаний, самостоятельного приобретения умений и навыков.

4 *Принцип формирования опыта профессиональной деятельности* заключается в обеспечении соответствия содержания педагогического знания актуальным и перспективным условиям профессионально-педагогической деятельности. Принцип реализуется посредством следующих правил: моделирования условий предстоящей профессиональной деятельности в образовательном пространстве; создания условий осознания роли и функций педагога во взаимодействии с другими участниками образования; использования кейсов и решения педагогических ситуаций.

Обеспечение возможности формирования практического педагогического опыта; создание условий рефлексии собственного опыта, а также деятельности субъектов образовательного пространства; разнообразие условий приобретения опыта практической деятельности должно обеспечить не только формирование способности применять те или иные знания, умения и практический опыт при решении задач профессиональной деятельности. Важным является развитие нравственно-психологической готовности будущих педагогов, связанной с позитивным отношением к социальной ценности выбранной профессиональной деятельности и условиям, в которых она протекает, а также и социально-психологической готовности, ориентированной на сферу деятельности – желание работать именно по той специальности, по которой осуществляется обучение.

5 *Принцип оптимальности, соответствия сложности содержания педагогического знания реальным возможностям обучающихся* предполагает, что предназначенный для усвоения материал должен обеспечивать достижение поставленных целей (быть достаточным) и излагаться доступным для понимания обучающихся языком на определенном уровне сложности.

Согласно данному принципу содержание педагогического знания должно включать ограниченное количество учебной информации. Завышение объема учебного материала, который должен быть усвоен студентом в отведенный программой временной интервал, или труднодоступное изложение материала отрицательно сказывается на его усвоении. Обучающийся должен получить необходимые сведения для обеспечения возможности осуществлять педагогическую деятельность по выбранной специальности и самостоятельно осваивать узкопрофессиональные знания и умения.

Успешному усвоению педагогического знания будет способствовать его системность и структурная целостность, обеспечивающие преемственность в овладении теоретическим и практическим содержанием учебной дисциплины, последовательность формирования знаний, умений, компетенций. Планирование освоения содержания должно осуществляться по восходящей линии, где каждое новое знание опирается на предыдущее и вытекает из него.

Реализация принципа не исключает соблюдение права выбора образовательной траектории (маршрута), объема содержания образования и качества образовательных результатов всеми обучающимися и необходимость обеспечения адекватной образовательной среды. Принцип осуществляется посредством формирования компетенций адаптации и/или модификации содержания учебного материала, использовании при необходимости специальных дидактических средств и методических приемов, личностный характер оценивания учебных результатов.

Представленный перечень принципов отбора содержания для учебника по педагогике нового поколения отражает общие требования к данному процессу. При составлении разделов учебника будут иметь место специфические, связанные с предметной областью, проявления каждого принципа. Главным ориентиром создания учебника по педагогике нового поколения является сочетание фундаментальной педагогической подготовки с учетом современных новаций и практико-ориентированности, направленных на формирование профессиональной компетентности будущего педагога, развитие его мыслительной деятельности и способности к самосовершенствованию, саморазвитию в процессе непрерывного образования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Одним из главных условий модернизации содержания образования по педагогике и создания универсального для систем педагогического образования Беларуси и России учебника по педагогике нового поколения выступает систематизация и концептуализация терминологического аппарата педагогики при смене образовательных парадигм.

В качестве основного методологического инструмента изучения терминосистем педагогики выбран методологический конструкт историко-педагогического исследования, включающий в качестве основного критерия для выделения параметров контент-анализа педагогических текстов двухвекторность реализации образовательной цели в зависимости от субъект-объектного положения обучающегося в образовательной системе. Анализ множества методологических подходов в исследовании педагогической терминологии (дисциплинарного, феноменологического, когнитивного, тезаурусного) позволяет в качестве наиболее оптимального для задач данного исследования выбрать их концептуальный синтез.

Процессуально методика исследования и систематики терминологического аппарата педагогики в контексте современной парадигмы образования включает в себя следующие этапы: подготовительно-аналитический этап (критериальный выбор источников, создание совокупности терминов по анализируемым направлениям); этап аналитической работы со списком терминов по направлению (исследование смыслового значения (наполнения) термина, исследование структурированности совокупности терминов); этап кластеризации или смыслового обобщения.

С целью комплексного изучения терминосистемы современной педагогики аналитическая работа осуществлялась по следующим направлениям: теоретико-методологические основы педагогики, дидактика, дидактика обучения взрослых, теория воспитания, педагогическая инноватика, инклюзивное образование, современные информационно-коммуникационные технологии, основы управления педагогическими системами, дополнительное образование детей. По каждому из направлений был произведен сравнительный анализ учебных изданий и других источников информации на предмет используемой терминологии в контексте ценностей образовательных парадигм, в ре-

результате которого были определены: *каноническое ядро* – совокупность терминов, целостно описывающая предмет педагогики (образовательный процесс), закрепленная в учебниках и являющаяся общепризнанной в теории и практике образования; *инновационная часть* терминосферы, которую составляют репрезентации устоявшихся понятий (развивающих, обновляющих их), авторские модели и др., определяющие зону развития, обогащения нового знания.

Сравнительный анализ учебных изданий позволил зафиксировать разную выраженность изменений параметров в терминологических рядах в рамках изучаемых направлений: так, в рамках теории воспитания смена терминологического аппарата наиболее выражена на уровне целей, результатов, позиции субъектов образовательного процесса; в рамках ИКТ смена терминологического аппарата педагогики наиболее выражена на уровне целей и содержания образовательного процесса и т.д.

Анализ терминологии по каждому из заявленных направлений педагогики в контексте смены образовательных парадигм позволил осуществить кластеризацию понятийных рядов, основаниями которой выступают структурные компоненты образовательной парадигмы (ценностно-целевой, содержательный, организационный, средовый). Далее, в соответствии методикой исследования терминосистемы, в каждом кластере были выделены ядро, привлекательная и периферийная зоны, которые были представлены в визуальной форме, составлен тезаурус понятий и их развернутых определений (толкований) для каждого направления педагогики.

Анализ тезауруса педагогического знания в период с 80-х гг. XX века до настоящего времени и его кластеризация позволили выделить ряд закономерностей трансформации педагогического знания в условиях смены образовательной парадигмы, к которым относятся: социокультурная обусловленность эволюции педагогического знания, художественное опосредование развития научно-педагогического дискурса, обусловленность развития терминосистемы процессами ее дифференциации и интеграции, зависимость развития терминосистемы от процессов языковой конвергенции и дивергенции на уровне диалога культур, подчиненность развития терминосистемы цели максимальной эксплицитности как вектора ее эволюции. Специфика проявлений данных закономерностей в научно-педагогическом дискурсе состоит в большом количестве заимствований из англоязычной лексики, в обусловленности раз-

вития терминосистемы междисциплинарной терминологической интеграцией и ее высокой персонифицированностью, при которой многие научно-педагогические понятия приобретают эмоционально-личностную коннотацию.

Закономерности эволюции научно-педагогического дискурса при смене образовательной парадигмы определяют как общие, так и специфические тенденции развития каждого отдельного терминологического кластера. Закономерность социокультурной обусловленности эволюции педагогического знания инициировало формирование следующих тенденций: гуманитаризацию педагогического знания, возрастающую потребность в педагогических инновациях и развитие терминологического кластера «педагогическая инноватика», усиление аксиологического аспекта общественного сознания, подчиненность развития терминологического кластера «современные информационно-коммуникационные технологии» процессам внедрения и использования средств вычислительной техники и компьютерных технологий в систему образования.

Закономерность обусловленности развития терминосистем процессами дифференциации и интеграции на междисциплинарном уровне выражается в следующих тенденциях: распространении психологического направления в теории воспитания и усилении ее связи с педагогической психологией, ориентации на методологию конструктивизма конструктивизма в развитии инклюзивных процессов в образовании, сближения и взаимовлияния педагогических технологий и информационно-коммуникационных технологий.

К общим тенденциям развития терминологических кластеров можно отнести: осознание и преодоление консерватизма во включении и использовании зарубежной профессиональной терминологии; заполнение терминологических «пустот», образующихся в результате несоответствия актуального арсенала терминов, характеризующих состояние педагогической теории, и образовательной практики; заимствование иностранной лексики (особенно англоязычной), рассматриваемое в качестве проявления тенденции глобализации; использование терминологии смежных наук и отраслей знания; исключение сегрегационных с социокультурных позиций терминов и их замену более корректными; закрепление терминов и понятий, вводимых нормативными правовыми документами, в педагогическом тезаурусе; расширение семантического поля терминов и понятий, фиксирующих устоявшиеся и принимаемые социальные и образовательные явления и феномены.

На основании выявленных закономерностей и тенденций развития педагогической терминосистемы сформулирован комплекс принципов отбора содержания для учебника по педагогике нового поколения: принцип актуализации философско-мировоззренческих категорий и гуманистических ценностей, принцип представления учебной информации в контексте гуманитарной культуры, принцип единства научности и практико-ориентированности педагогического знания, принцип формирования опыта профессиональной деятельности, принцип оптимальности, соответствия сложности содержания педагогического знания реальным возможностям обучающихся.

При составлении разделов учебника будут иметь место специфические, связанные с предметной областью, проявления каждого принципа. Главным ориентиром создания учебника по педагогике нового поколения является сочетание фундаментальной педагогической подготовки с учетом современных новаций и практико-ориентированности, направленных на формирование профессиональной компетентности будущего педагога, развитие его мыслительной деятельности и способности к самосовершенствованию, саморазвитию в процессе непрерывного образования.

Таким образом, систематика терминологического аппарата по различным направлениям педагогики в контексте развития современной образовательной парадигмы является методологической основой отбора содержания педагогического образования Беларуси и России и позволяет спроектировать каркас нового учебника по педагогике, а также педагогических словарей и справочников. Вместе с тем следует отметить, что задача формирования педагогического тезауруса не исчерпывается данным исследованием и выполненная авторами систематика терминологического аппарата педагогики в контексте современной парадигмы образования требует своего продолжения для уточнения и переосмысления полученных результатов в силу постоянной эволюции научно-педагогического дискурса.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Prensky, M. Digital Natives, Digital Immigrants. From On the Horizon (MCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001).
2. Абызова, Е. В. Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории / Е. В. Абызова // Вестник Вятского государственного университета. – 2010. – 3 том 3. – С. 12–16.
3. Акулова, О. В. Концепция системных изменений школьного процесса обучения в условиях перехода к информационному обществу: автореф. дисс. ... дпн. – СПб., 2004. – 45 с.
4. Ангеловски, К. Учителя и инновации : книга для учителя / К. Ангеловски; перевод с македонского В. П. Диденко. – М. : Просвещение, 1991. – 156 с.
5. Андрагогика: материалы к тезаурусу.– СПб.: СПбАППО, Вып. 1, 2004.
6. Асмолов, А. Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А. Г. Асмолов. – М.: Изд-во «Просвещение», 2012. – С. 144.
7. Бабанский, Ю. К. Педагогика / Ю. К. Бабанский. – М., 1988.
8. Бадарч, Д. Моок: реконструкция высшего образования / Д. Бадарч, Н. Токарева, М. Цветкова // Высшее образование в России. – 2014. – № 10. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/mook-rekonstruktsiya-vysshego-obrazovaniya>
9. Бахмутский, А. Е. Педагогика: учебник / [А. Е. Бахмутский и др.]. Санкт-Петербург: Питер пресс, 2017. – 304 с.
10. Бахмутский, А. Е. Проектирование системы оценки достижений и образовательных результатов школьников / А. Е. Бахмутский, С. А. Писарева. – СПб.: изд-во «Свое издательство», 2014. – С. 52.
11. Березина, В. А. Развитие дополнительного образования детей в системе российского образования: учеб. пособие / В. А. Березина. – М.: Диалог культур, 2007. – 512 с.
12. Беляков, В. В. Развитие субъекта постдипломного профессионального образования в условиях современных проблем глобализации: автореферат дисс. д-ра пед.наук: 13.00.08, 2007.
13. Бенин, В. Л. Педагогика эпохи постнеклассической науки / В. Л. Бенин // Образование и наука. – 2012. – № 6 (95). – С. 122.
14. Берштадский, М. Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М. Е. Берштадский, В. В. Гузеев. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2003. – С. 26.

15. Беспалько, В. П. Слагаемые педагогической технологии / В. П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – С. 125.
16. Бессонова, Е. А. Образовательный выбор как актуальная проблема современной педагогической науки // Письма в Эмиссия. Оффлайн /Электронное научное издание. – 2018. – Вып. 2. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2018/2574.htm>
17. Бим-Бад, Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бимбад. – М., 2002. – С. 109-110.
18. Большой толковый словарь русского языка / под ред. С. А. Кузнецова. – СПб.: НОРИНТ, 1998. – С. 422.
19. Бордовский, В. А. Теория и практика организационно-методического обеспечения инновационного развития высшего педагогического образования / В. А. Бордовский: автореф.... дис. д-ра пед. наук. – СПб., 1999. – 38 с.
20. Бордовская, Н. В. Педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000.
21. Борытко, Н. М. Общие основы педагогики / Н. М. Борытко, И. А. Соловцева – Волгоград, 2006.
22. Василькова, Т. А. Основы андрагогики / Т. А. Василькова. – М.: КНОРУС, 2017.
23. Вахромов, Е. Е. Развитие теории самоактуализации в отечественной педагогике и психологии / Е. Е. Вахромов. – М.: Международная педагогическая академия, 2001. – 145 с.
24. Вершловский, С. Г. Андрагогика / С. Г. Вершловский. – СПб.: СПбАППО, 2014. – С. 25.
25. Вершловский, С. Г. Непрерывное образование (историко-теоретический анализ феномена) / С. Г. Вершловский. – СПб.: СПбАППО, 2007.
26. Волынкин, В. И. Педагогика в схемах и таблицах / В. И. Волынкин. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2008.
27. Гендина, Н. И. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, Г. А. Стародубова, Ю. В. Уленко. – М., Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества. – М, 2006. – 512 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.mediagram.ru/netcat_files/107/108/h_5d8f8c021fc96f2dce4389838c5a1ece
28. Гинецинский, В. И. Основы теоретической педагогики: учеб. пособие / В. И. Гинецинский. – СПб.: Изд-во СПб. ун-та. – 1992.
29. Гипертекст [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://promo-sa.ru/seo-terms/hypertext>

30. Гмурман, В. Е. Методология педагогики, теория и педагогическая логика / В. Е. Гмурман // Вопросы повышения эффективности теоретических исследований в педагогической науке. – Ч. 1. – М., 1976. – С. 153.
31. Голованова, Е. И. Когнитивное терминоведение: проблематика, инструментарий, направления и перспективы развития / Е. И. Голованова // Вестник Челябинского университета. – № 24 (315). – 2013. – С. 13–17.
32. Голованова, Н. Ф. Общая педагогика: учебное пособие для вузов / Н. Ф. Голованова. – СПб.: Речь, 2005.
33. Голубев, О. Б. Онлайн-сервисы как ключевой элемент сетевых образовательных технологий / О. Б. Голубев, О. Ю. Никифоров // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 4. – Том II (Психолого-педагогические науки) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/onlayn-servisy-kak-klyuchevoy-element-setevyh-obrazovatelnyh-tehnologiy>.
34. Гуслова, М. Н. Инновационные педагогические технологии: учебное пособие / М. Н. Гуслова. – М.: Академия, 2010. – 286 с.
35. Даутова, О. Б. Вклад научной школы Г. Д. Кирилловой в развитие современной дидактики / О. Б. Даутова // Реализация идей развивающего обучения в образовательном процессе школы и вуза. – Петрозаводск: изд-во КГПА, 2011. – С. 22–30.
36. Даутова, О. Б. Дидактическая культура и дидактическая компетентность современного учителя как требование успешной реализации ФГОС ОО / О. Б. Даутова // Университетское образование современного педагога / под ред. М. В. Гладкой, С. А. Писаревой. – СПб.: Изд-во РГПУ имени А. И. Герцена, 2016. – С. 410–417.
37. Даутова, О. Б. Изменение учебно-познавательной деятельности школьника в образовательном процессе: монография. – СПб.: Изд-во РГПУ имени А. И. Герцена, 2012. – 300 с.
38. Димухаметов, Р. С. Педагогика в опорных схемах и таблицах / Р. С. Димухаметов. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. университета, 2006.
39. Дисциплинарность и взаимодействие наук / отв. ред. Б. М. Кедров, Б. Г. Юдин. – М.: Наука, 1986. – С. 3.
40. Дорожкина, Е. И. Медиатека: будни и праздники / Библиотека в школе. – 2009. – № 6(234) [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://lib.1september.ru/view_article.php?ID=200900607
41. Дырдина, Е. В. Информационно-коммуникационные технологии в компетентностно-ориентированном образовании: учебно-методическое пособие / Е. В. Дырдина, В. В. Запорожко, А. В. Кирьякова. – Оренбург: ООО ИПК «Университет», 2012. – 227 с.

42. Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://school-collection.edu.ru/catalog/>.
43. Единое окно доступа к информационным ресурсам [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://window.edu.ru/>.
44. Елинер, И. Г. Развитие мультимедийной культуры в информационном обществе: автореф. дис... док. культурол. наук / И. Г. Елинер. – СПб., 2010.
45. Есенина, Е. Ю. Развитие и формирование современной понятийно-терминологической системы профессионального образования России / Е. Ю. Есенина. – М., 2013.
46. Ефремова, Н. Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании: монография / Н. Ф. Ефремова – Ростов-на-Дону: «Аркол», 2010.
47. Загвязинский, В. И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие / В. И. Загвязинский. – М.: Издат. центр «Академия», 2004.
48. Зайцев, В. С. Современные педагогические технологии: учебное пособие. – В 2-х книгах. – Челябинск, 2012.
49. Звенигородская, Г. П. Теория и практика рефлексивного образования на основе феноменологического подхода: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. – Хабаровск, 2002. – 39 с.
50. Звонников, В. И. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: учеб. пособие / В. И. Звонников, М. Б. Челышкова. – М.: Университетская книга, Логос, 2009. – 272 с.
51. Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учеб. пособие. – Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1997. – С. 402.
52. Зорина, Л. Я. Программа – учебник – учитель / Л. Я. Зорина. – М.: Знание, 1989. – 80 с.
53. Игнатьева, Е. Ю. Педагогическое управление учебной деятельностью студентов в современном вузе: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук.: – Великий Новгород, 2015.
54. Инновационные процессы в образовании: [Сб. ст.] / Тюмен. гос. ун-т. – Тюмень: ТГУ, 1990. – 98 с.
55. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : монография / под. ред.й: Бадарча Дендева. – М. : ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – 320 с.
56. Информационные и коммуникационные технологии в образовании : монография / под ред.й: Бадарча Дендева – М. : ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – С. 20.
57. Истрофилова, О. И. Инновационные процессы в образовании: учебно-методическое пособие / О. И. Истрофилова. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гос. ун-та, 2014. – 133 с.

58. Кириллова, Г. Д. Развитие наследия П. Н. Груздева в работах его последователей / Г. Д. Кириллова // Реализация идей развивающего обучения в образовательном процессе школы и вуза. – Петрозаводск: изд-во КГПА, 2011. – С. 8–17.
59. Кириллова, Г.Д. Теория обучения: курс лекций / Г.Д. Кириллова. – СПб.: ЛГОУ им. А. С. Пушкина, 2001. – С. 39.
60. Кичева, И. В. Формирование понятийно-терминологической системы педагогики в 90-е годы XX века: автореф. ... д-ра пед. наук. – Пятигорск, 2004.
61. Кларин, М. В. Инновации в мировой педагогике: Обучение на основе исслед., игр, дискус. Анализ зарубеж. опыта / М. В. Кларин / Междунар. ассоц. «Развивающее обучение». – Рига : Пед. центр «Эксперимент», 1995. – 176 с.
62. Ковалева, Т. М. Инновационная школа: аксиомы и гипотезы : учеб.-метод. пособие / Т. М. Ковалева. – М. : Изд-во МПСИ. – Воронеж : МОДЭК, 2003. – 255 с.
63. Коган, В. З. К методологии информологического подхода / В. З. Коган // Информатика и культура. – Новосибирск: Наука. – 1990.
64. Коган, В. З. Человек в потоке информации / В. З. Коган. – Новосибирск: Наука. – 1981.
65. Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: И; М.: Издат. центр «Академия», 2000. – С. 92.
66. Коджаспирова, Г. М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д : Издат. центр «МарТ», 2005. – 448 с.
67. Колесникова, И. А. Основы андрагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. онконогая и др.: под ред. И. А. Колесниковой. – М.: ИЦ «Академия, 2003.
68. Колесникова, И.А. Педагогическая праксеология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/ И.А.Колесникова, Е. В.Титова. – М.:Изд. центр. Академия, 2005. – С.50.
69. Конаржевский, Ю. А. Менеджмент и внутришкольное управление / Ю. А. Конаржевский. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2000. – С. 37.
70. Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://edu.gov.by/ru/main.aspx?guid=5551&queryText=%D0%B8%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F&area=1024>.
71. Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. Акад. Образования; под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2009. – С. 24.

72. Корнели, Дж. Парагогика: синергия самостоятельной и организованной учебной деятельности / Дж. Корнели, Ч. Дж. Данофф; перевод: И. Травкин [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.connectedlearning.ru/home/ravnogogika/1st-paper>.
73. Коротаева, Е. В. Педагогические взаимодействия и технологии / Е. В. Коротаева. – Мин-во образования и науки. Уральский гос.пед.университет. – М.: Академия, 2007.
74. Коршунова, Н. Л. Эволюция понятия методологии педагогики (преемственность традиций и новые перспективы) / Н. Л. Коршунова // Известия ВГПУ. – 2013. – № 1(260). – С. 51.
75. Кошкина, Е. А. Развитие терминологии отечественной дидактики: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01. СПб., 2016. – С. 9–10.
76. Кравцов, В. В. Смешанное обучение как ответ на вызовы современному образованию / В. В. Кравцов, Н. Н. Савельева, Т. В. Черных // Образовательные технологии и общество. – 2015. – Т. 18. – Вып. 4. – С. 659–669. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/322646952_Social_Innovation_as_an_Effective_Response_to_Modern_Challenges_in_Education
77. Краевский, В. В. Основы теории обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М.: Издат. центр «Академия», 2008.
78. Краткий словарь педагогических понятий / авт.-составитель А. А. Пермяков, В. В. Морозов, Э. Р. Заретдинова. – Кривой Рог; Симферополь, 2010. – С. 55.
79. Крившенко, Л. П. Педагогика: учебник для бакалавров / [Л. П. Крившенко и др.]. – М.: Проспект, 2015. – 487 с.
80. Крылова, О. Н. Развитие знаниевой традиции в современном содержании отечественного школьного образования: монография / О. Н. Крылова. – СПб.: Изд-во «ЛЕМА», 2010. – 355 с.
81. Ксензова, Г. Ю. Инновационные технологии обучения и воспитания школьников: учебное пособие / Г. Ю. Ксензова. – М.: Педагогическое общество России, 2005. – 127 с.
82. Кульневич, С. В. Дополнительное образование детей: методическая служба / С. В. Кульневич, В. Н. Иванченко. – Ростов-н/Д: Изд-во «Учитель», 2005. – С. 7.
83. Кулюткин, Ю. Н. Психология обучения взрослых / Ю. Н. Кулюткин. – М., 1985.
84. Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е. Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3–12.

85. Лебедев, О. Е. Управление образовательными системами: теория и практика: учебно-методическое пособие. – СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ, 2011.
86. Лебедева, М. Б. Дистанционные образовательные технологии: понимание и виды [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://docplayer.ru/60430861-Distancionnye-obrazovatelnye-tehnologii-ponimanie-i-vidy.html>
87. Лебедева, М. Б. Массовые открытые онлайн-курсы как тенденция развития образования / М. Б. Лебедева // Человек и образование. – № 1 (42). – 2015. – С. 105.
88. Леонтьев, Д. А. Психология выбора / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2015.
89. Маленкова, Л. О. Теоретическое обоснование архитектуры организации школьного образовательного процесса в современном информационном обществе / Л. О. Маленкова // Известия Российского государственного педагогического университета им. А. И. Герцена. – 2012. – № 145. – С. 142–150.
90. Маренков, Н. Л. Инноватика : учебное пособие / Н. Л. Маренков. – М. : КомКнига, 2005. – 300 с.
91. Матяш, Н. В. Инновационные педагогические технологии: проектное обучение: учебное пособие для учреждений высшего профессионального образования / Н. В. Матяш. – М. : Академия, 2011. – 139 с.
92. Менг, Т. В. Исследование образовательной среды: проблемы, подходы, модели: монография / Т. В. Менг. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. – С. 62.
93. Мердок, М. Взрыв обучения: Девять правил эффективного виртуального класса. – [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://econ.wikireading.ru/80268>
94. Методологическая культура педагога-практика. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <https://studfiles.net/preview/3821326/page:8/>
95. Методы научно-педагогического исследования. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <https://poisk-ru.ru/s18442t8.html>
96. Митина, А. М. Дополнительное образование взрослых за рубежом: Концептуальное становление и развитие: монография / А. М. Митина. – М.: Наука, 2004.
97. Моисеев, Н. Н. Мировое сообщество и судьба России / Н. Н. Моисеев. – М.: Изд-во МНЭПУ, 1997.
98. Монахов, В. М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / В. М. Монахов. – Волгоград, 1995.
99. Назаров, С. А. Педагогические условия проектирования личностно-развивающей информационно-образовательной среды технического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. В. Назаров. – Ростов-н/Д, 2006. – С. 17.

100. Новиков, Д. А. Введение в теорию управления образовательными системами / Д. А. Новиков. – М.: Эгвес, 2009. – 156 с.
101. Образование взрослых: цели и ценности / под ред. Г. С. Сухобской, Е. А. Соколовской, Т. В. Шадринной. – СПб.: ИОВ РАО, 2002. – С.13.
102. Образовательная программа – маршрут ученика: Ч II. / под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб., 2000. – С. 6.
103. Онушкин, В. Г. Образование взрослых: Междисциплинарный словарь терминологии / В. Г. Онушкин, Е. И. Огарев. – СПб.: ИОВ РАО; Воронеж: ВИПКРО, 1995.
104. Организация инклюзивного образования для детей с ограниченными возможностями здоровья: учебное пособие / отв. ред. С. В. Алехина. С. В. Кутепова. – М.: МГППУ, 2013. – 324 с.
105. Основы андрагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. Тонконогая и др.; под ред. И. А. Колесниковой. – М.: Академия, 2003. – С.41-42.
106. Открытое и дистанционное обучение: тенденции, политика и стратегии. – М.: Изд. ИНТ, 2004.
107. Памятка для учителя по организации перевёрнутого обучения [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://tgassan.ru/data/documents/Perevernutoe-obuchenie.pdf>
108. Панфилова, А. П. Инновационные педагогические технологии: активное обучение: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / А. П. Панфилова. – М.: Академия, 2013. – 191с.
109. Паскова, А. А. Формирование компьютерной грамотности как необходимая составляющая информатизации общества / А. А. Паскова, Р. П. Бутко // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2015. – № 1. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kompyuternoy-gramotnosti-kak-neobhodimaya-sostavlyayuschaya-informatizatsii-obschestva>
110. Патаракин, Е. Д. Сетевые сообщества и обучение / Е. Д. Патаракин. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 112 с.
111. Патаракин, Е. Д. Социальные сервисы Веб 2.0 в помощь учителю / Е. Д. Патаракин – 2-е изд., испр. – М.: Интуит.ру, 2007. – 64 с.
112. Патрахина, Т. Н. Менеджмент в образовании: учебное пособие / Т. Н. Патрахина. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманитар. ун-та, 2011. – 123 с.
113. Пахомов, Н. Н. Кризис образования в контексте глобальных проблем / Н. Н. Пахомов // Философия образования для XXI века. – М.: Логос, 1992. – С. 25.

114. Пашенко, О. И. Информационные технологии в образовании: учебно-методическое пособие / О. И. Пашенко. – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт.гос. ун-та, 2013.
115. Педагогика инклюзивного образования: учебник / Т. Г. Богданова, А. А. Гусейнова, Н.М. Назарова [и др.]; под ред. Н. М. Назаровой. – М. : ИНФА-М, 2016. – 335 с.
116. Педагогика: курс лекций по актуальным проблемам общего и дошкольного образования / Ключева Е. В., Наумова Т. В., Губанихина Е. В., Корешкова М. Н., под общ. ред. Е. В. Ключевой, Т. В. Наумовой: учебное пособие – Арзамас: Арзамасский филиал ННГУ, 2013. – 254 с.
117. Педагогика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб.: Питер, 2013.
118. Педагогика: учебное пособие / под ред. Пидкасистого П. И. – М.: Педагогическое общество России, 1998.
119. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издат. центр «Академия», 2002.
120. Педагогическая психология: учебно-методический комплекс по одноименному курсу для студ. / Л. М. Даукша, Л. В. Чебель; Учреждение образования «Гродненский гос. ун-т им. Я. Купалы». – Гродно : ГрГУ, 2008.
121. Педагогическая теория: идеи и проблемы: сб. науч. тр. / Рос. акад. образования, Ин-т теорет. педагогики и междунар. исслед. в образовании; отв. ред. В. С. Шубинский. – М. : ИТПИМИО, 1992. – 162 с.
122. Педагогический словарь: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / [В. И. Загвязинский, А. Ф. Закирова, Т. А. Строкова и др.]; под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. – М.: Издат. центр «Академия», 2008. – 352 с.
123. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б. М. Бим-Бад. – М. : Большая рос. энцикл., 2002.
124. Пидкасистый, П. И. Педагогика / П. И. Пидкасистый. – М.: Юрайт, 2012.
125. Писарева, С. А. Методология оценки качества диссертационных исследований по педагогике / С. А. Писарева: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук. – СПб., 2005. – С. 9.
126. Подковырова, В. Н. Основы педагогического дизайна [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/cd9ae8e0-6880-4ee5.../podkovirova-dezign.pdf>.
127. Подымова, Л. С. Педагогика: учебник и практикум. – М.: Юрайт, 2016.

128. Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М.: Высш. шк., 2004.
129. Поляков, С. Д. Педагогическая инноватика: от идеи до практики / С. Д. Поляков. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2007. – 176 с.
130. Пономарев, Н. Л. Образовательные инновации : государственная политика и управление: учебное пособие по направлениям подготовки «Инноватика», «Педагогика» / Н. Л. Пономарев, Б. М. Смирнов. – М.: Академия, 2007. – 202.
131. Поташник, М. М. Эксклюзивные аспекты управления школой. Пособие для руководителей образовательных учреждений. – Ростов-на-Дону. Легион., 2016. – 288 с.
132. Прилепина, А. В. Формирование информационной компетенции студента в условиях реализации системы зачетных единиц: автореф. канд. дис. / А. В. Прилепин. – Оренбург, 2009.
133. Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО. С. М. Вишнякова, 1999.
134. Рекомендации по работе с открытыми образовательными ресурсами (ООР) в сфере высшего образования. – М.: Институт Юнеско по информационным технологиям в образовании, 2011. – С. 5. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214729.pdf>.
135. Республиканская программа «Комплексная информатизация системы образования Республики Беларусь на 2007–2010 годы» / постановление Совета Министров Республики Беларусь от 01.03.2007 № 265.
136. Роберт, И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования / И. В. Роберт. – М.: Школа-Пресс, 1994.
137. Рождественская, Л. В. Артефакт-педагогика: от артефакта к учебной ситуации / Поволжский педагогический вестник. – 2014. – № 2(3) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/artefakt-pedagogika-ot-artefakta-k-uchebnoy-situatsii>.
138. Российская педагогическая энциклопедия. Т. 2. М.: Научное издательство «Большая российская энциклопедия». 1999. – С. 349–350.
139. Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни: перевод Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех». 2006. – 45 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.ifap.ru/library/book101.pdf>
140. Сафин, В. Ф. Психология самоопределения личности / В. Ф. Сафин. – Свердловск, 1986.

141. Семеновских, Т. В. «Клиповое мышление» – феномен современности / Т. В. Семеновских [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/>
142. Сенге, П. Пятая дисциплина: искусство и практика самообучающейся организации. – М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2003. – 480 с.
143. Сериков, В. В. Обучение как вид педагогической деятельности: учебн. пособие / В. В. Сериков. – М.: Издат. центр «Академия», 2008. – 256 с.
144. Сетевая компетентность педагога в современном информационном обществе / под общ. ред. С. П. Сергеевой. – СПб., 2013. – 34 с.
145. Сивашинская, Е. Ф. Педагогические системы и технологии / Е. Ф. Сивашинская, В. Н. Пунчик ; под. общ. ред. Е. Ф. Сивашинской. – Минск: Экоперспектива, 2010.
146. Симонов, В. П. Педагогический менеджмент: Ноу-хау в образовании: учеб. пособие. – М.: Высшее образование, Юрайт-Издат, 2009.
147. Ситаров, В. А. Дидатика / В. А. Ситаров – М.: Издат. дом «Академия», 2004.
148. Ситаров, В. А. Педагогический менеджмент как теория и практика управления образовательным процессом / В. А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. – 2014. – № 3. – С. 18–24.
149. Сластенин, В. А. Доминанта в деятельности / В. А. Сластенин // Народное образование, 1997. – № 9. – С. 41–42.
150. Сластенин, В. А. Педагогика: Инновационная деятельность / В. А. Сластенин, Л. С. Подымова. – М.: Магистр, 1997. – 224 с.
151. Словари и энциклопедии на Академике. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/143571/Учебник>
152. Словарь он-лайн преподавателя [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://distance.ru/assets/files/teacher/glossary.pdf>
153. Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/278521185_Slovar_terminov_po_mediaobrazovaniu_mediapedagogike_mediagramotnosti_mediakompetentnosti
154. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ. А. С. Воронин, 2006.
155. Смирнов, С. Д. Педагогика и психология высшего образования. От деятельности к личности / С. Д. Смирнов. – М.: ЭЦП и ПКП МГТУ им. Н. Э. Баумана, 2006.
156. СНГ на пути к открытым образовательным ресурсам. Аналитический обзор. Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. –

- Москва, 2011. – С. 6. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214683.pdf>
157. Советский энциклопедический словарь. – М.: Советская энциклопедия. – 1988.
158. Современный словарь по педагогике / сост. Рапацевич Е. С. – Минск: Современное слово, 2001. – С. 844.
159. Соколова, И. И. Компьютерное тестирование как наукоемкая педагогическая технология / И. И. Соколова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2004. – № 9. – С. 78–79. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternoe-testirovanie-kak-naukoechkaya-pedagogicheskaya-tehnologiya>
160. Степин, В. С. Научное познание и ценности техногенной цивилизации / В. С. Степин // Вопросы философии. – 1989. – № 10. – С. 3–18.
161. Субетто, А. И. Этика педагогических инноваций / А. И. Субетто // Академия Три-нитаризма. – М., Эл № 77-6567, публ. 10929, 12.01.2004.
162. Суперанская, А. В. Общая терминология и вопросы теории / А. В. Суперанская, Н. В. Подольская, Н. В. Васильева. – М., 1989. – С. 129.
163. Теоретические основы создания образовательных электронных изданий / М. И. Беляев, В. М. Вымятнин, С. Г. Григорьев и др. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2002. – С. 81.
164. Терминологический словарь. Информационная грамотность и медиаобразование для всех. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.mediagram.ru/dictionary/>
165. Термины дистанционного образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.tsuab.ru/ru/struktura-tgasu/instituty/ido/Term_DO/
166. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования [Электронный ресурс] / составители И. В. Роберт, Т. А. Лавина. – 2-е изд. (эл.). – М. : БИНОМ. Лаборатория знаний, 2013. – 69 с.
167. Травкин, И. Ю. Перевернутое онлайн-обучение / И. Ю. Травкин [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://library.by/portalus/modules/pedagogics/readme.php?subaction=showfull&id=1489140120&archive=&start_from=&ucat=&
168. Тришина, С. В. Информационная компетентность как педагогическая категория / С. В. Тришина // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. 10 сент. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm>
169. Трухан, Е. В. Развитие общего иноязычного образования в Беларуси с 1960 по 2010 г.: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук по специальности 13.00.01. – Минск, 2017. – С. 13.

170. Тузовский, А. Ф. Системы управления знаниями (методы и технологии) / А. Ф. Тузовский, С. В. Чириков, В. З. Ямпольский / под общ. ред. В. З. Ямпольского. – Томск: Изд-во НТЛ, 2005. – 260 с.
171. Туоминен, С. Педагогические аспекты формирования информационной и медийной грамотности / С. Туоминен, С. Котилайнен, А. Лундвалл, М. Лаакконен – Москва, Юнеско, 2012. – 142 с.
172. Уваров А. Ю. Педагогический дизайн / А. Ю. Уваров // Информатика: Прил. к газ. «Первое сент.» – 2003. – 15 авг. (N 30). – С. 2-31.
173. Уилсон, К. Медийная и информационная грамотность: программа обучения педагогов / К. Уилсон, А. Гриззл, Р. Туазон, К. Акъемпонг, Ч.-К. Чун – М., Юнеско, 2012. – 199 с.
174. Учебник фиксированного формата: концепция создания и материалы к разработке / О. В. Акулова, В. В. Барабанов, Е. В. Баранова и др.; под ред. Г. А. Бордовского. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008.
175. Фатьянова, Н. М. Формирование дидактической культуры учителя профильной гимназии: дис. ... канд. пед. наук. – Белгород, 1999. – 274 с.
176. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы/543>
177. Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/
178. Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://fcior.edu.ru/>
179. Федоров, А. В. Медиаобразование и медиаграмотность. Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – С. 27 [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.mediagram.ru/netcat_files/108/110/h_eeb1101786a4523d0a2cdb2f01e962a0
180. Феноменология образования: вопросы теории и практики (опыт сотрудничества): Сборник методических трудов / под ред. Р. А. Куренкова. – Владимир, 1999; Куренкова Р. А. Феноменология образования: современный диалог философии и педагогики [Электронный ресурс] – Режим доступа: // <http://www.congress2008.dialog21.ru/Doklady/11010.htm>
181. Фокин, Ю. Г. Теория и технология обучения: деятельностный подход / Ю. Г. Фокин. – М.: Издат. центр «Академия», 2006. – С. 220.
182. Фундаментальное ядро содержания общего образования: проект / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2009. – 48 с.
183. Харламов, И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – Минск, 1989.

184. Холодная, М. А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М. А. Холодная. – Томск: Изд-во Томского ун-та. М.: Изд-во «Барс». – 1997. – С. 138.
185. Хомерики, О. Г. Развитие школы как инновационный процесс: метод. пособие для руководителей образоват. учреждений / О. Г. Хомерики, М. М. Поташник, А. В. Лоренсов. – М. : Новая шк., 1994. – 62 с.
186. Хуторской, А. В. Дидактика / А. В. Хуторской. – СПб, ПИТЕР, 2017.
187. Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А. В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – С.120.
188. Хуторской, А. В. Педагогическая инноватика: методология, теория, практика / А. В. Хуторской. – М. : Изд-во УНЦ ДО, 2005. – 222 с.
189. Цетлин, В. С. Проблема учебника в зарубежной дидактике / В. С. Цетлин // Справочные материалы для создателей учебных книг / сост. В. Г. Бейлинсон. – М.: «Просвещение», 1991. – С. 269–304.
190. Цыркун, И. И. Методическая инноватика: науч.-метод. пособие / И. И. Цыркун. – Минск : БГПУ, 1996. – 152 с.
191. Чельшкова, М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: учебное пособие / М. Б.Чельшкова. – М.: Логос, 2002.
192. Чернявская, А. П. Технологии педагогической деятельности. Часть I. Образовательные технологии / А. П. Чернявская, Л. В. Байбородова, И. Г. Харисова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2017. – С. 43.
193. Шамова, Т. И. Управление образовательными системами: учебное пособие / Т. И. Шамова [и др.]. – М.: ВЛАДОС, 2001.
194. Шевелев, А. Н. Петербургская дореволюционная школа как историко-образовательный феномен: монография / А. Н. Шевелев. – СПб.: ПОНИ, 2015. – С.37.
195. Шилова, О. Н. Взаимодействие формального и неформального дополнительного образования педагогических работников: особенности и эффекты / О. Н. Шилова [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://lifelong-education.ru/index.php/ru/literatura/nepriyryvnoe-obrazovanie-kak-sotsialnyj-fakt-monografiya-pod-nauchnoj-redaktsiej-na-lobanova-vn-skvrtsova/141-vzaimodejstvie-formalnogo-i-neformalnogo.html?showall=&start=1>
196. Шилова, О. Н. Дополнительное образование педагогов в контексте его непрерывности / О. Н. Шилова // Человек и образование, № 2 (31). – 2012.
197. Шилова, О. Н. Информационно-педагогический тезаурус и его функции в системе профессиональной подготовки специалиста образования: Теоретические основы становления: монография / О. Н. Шилова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена. – 2001.

198. Шилова, О. Н. Организация самостоятельной деятельности обучающихся в образовательной информационной среде [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/903/78903/59664?p_page=9
199. Шилова, О. Н. Теоретические основы становления информационно-педагогического тезауруса студентов в системе высшего педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук // Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб., 2001. – 42 с.
200. Шкабара, И. Е. Проблемно-генетический анализ как метод историко-педагогического исследования / И. Е. Шкабара // Педагогика. – 2003. – № 7. – С. 21–25. – С.24.
201. Шлыкова, О. В. Культура мультимедиа: уч. пособие для студентов / О. В. Шлыкова. / МГУКИ. – М.: ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 415 с.
202. Шпигельберг, Г. Феноменологическое движение. Историческое введение / Г. Шпигельберг. – М., 2002. – С. 214.
203. Шрейдер, Ю. А. Проблемы развития инфосреды и интеллект специалиста / Ю. А. Шрейдер // Интеллектуальная культура специалиста. – Новосибирск: Наука. – 1988.
204. Электронный образовательный ресурс [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://megabook.ru/article/%D0%AD%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B9%20%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B9%20%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%83%D1%80%D1%81>
205. Юсуфбекова, Н. Р. Общие основы педагогической инноватики : Опыт разработ. теории инновац. процессов в образовании : метод. пособие / Н. Р. Юсуфбекова / Пед. о-во РСФСР, Центр. совет, АПН СССР, НИИ теории и истории педагогики. – М. : ЦСПО РСФСР, 1991. – 91 с.
206. Ястребцева, Е. Н. Школьный библиотечный медиацентр: от идеи до воплощения: Методические рекомендации для библиотекарей, учителей и администрации школ. М.: МО РФ, 2001 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://docplayer.ru/425807-Yastrebtseva-e-n-shkolnyy-bibliotechnyy-mediacentr-ot-idei-do-voploshcheniya.html>

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ А

ТЕЗАУРУС ПОНЯТИЙ И ИХ ОПРЕДЕЛЕНИЙ ПО ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИМ ОСНОВАМ ПЕДАГОГИКИ

Ядро

Методология педагогики – система знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах подхода и способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность, а также система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов, оценке качества специально-научных педагогических исследований.

Контекст: на современном этапе развития науки кроме знаниевого компонента получает развитие идея деятельностного компонентов, также в определение методологии педагогики включается и ценностный компонент.

.....

Пример: «Методология педагогики есть система знаний об основаниях и структуре педагогической теории, о принципах подхода и способах добывания знаний, отражающих педагогическую действительность, и их использования в практике, а также система деятельности по получению таких знаний и обоснованию программ, логики и методов, оценке качества специально-научных педагогических исследований»¹.

.....

Научное педагогическое исследование – это процесс научной деятельности, целью которого является получение новых знаний о закономерностях образования, его структуре, принципах и механизмах.

Контекст: можно выделить три уровня педагогических исследований: 1) эмпирический – устанавливаются новые факты в педагогической науке; 2) теоретический – выдвигает и формулирует основные, общие педагогические закономерности, позволяющие объяснить ранее открытые факты и предсказать их будущее развитие; 3) методологический – на базе эмпирических и теоретических исследований формулируются общие принципы и методы исследования педагогических явлений, построения теории.

¹ Коршунова, Н. Л. Эволюция понятия методологии педагогики (преемственность традиций и новые перспективы) / Н. Л. Коршунова // Известия ВГПУ. – 2013. – № 1(260). – С. 51.

По направленности педагогические исследования бывают.

1. Фундаментальные, в результате которых составляются обобщающие концепции, которые подводят итоги достижений педагогической науки или предполагают модели развития педагогических систем.
2. Прикладные, направленные на глубокое изучение отдельных областей и сфер педагогического процесса.
3. Разработки – направлены на обоснование конкретных научно-практических рекомендаций, при которых учитываются уже известные теоретические положения.

.....
Пример: «Научные исследования являются ведущим источником развития педагогической науки. Только на основе глубоких научных исследований возможно решение актуальной задачи: как разработать новые подходы к качественному обновлению всей системы образования и воспитания? Как получить новые научные данные о педагогическом процессе? Как определить пути и условия совершенствования педагогической практики? Состояние педагогической науки в значительной степени определяется уровнем научно-педагогических исследований. Глубокое научное исследование создаёт возможности и для совершенствования школьной практики»¹.

Природные понятия

Уровни методологии педагогики – компоненты структуры методологического знания.

Контекст: в структуре педагогической методологии выделяют четыре уровня: философский, общенаучный, конкретно-научный и технологический. Все уровни методологии находятся в определенной соподчиненности и образуют сложную систему.

1. Философский уровень методологии педагогики: философское обоснование на положениях тех или иных философских учений, течений, направлений педагогических теорий.

2. Общенаучный уровень методологии составляют концепции, научные подходы, применяемые во многих науках.

¹ Методы научно-педагогического исследования. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <https://poisk-ru.ru/s18442t8.html>

3. Конкретно-научный уровень методологии – совокупность методов, принципов исследования и процедур, в педагогике, как научной дисциплине.

4. Технологический уровень методологии составляют методика и техника конкретного исследования, т.е. набор процедур, обеспечивающих получение достоверного эмпирического материала и его первичную обработку, после которой он может включаться в массив научного знания. На этом уровне методологическое знание носит четко выраженный нормативный характер. В целом методология указывает, как надо осуществлять научно-исследовательскую и практическую деятельность....

.....

Пример: «Все уровни методологии образуют сложную систему, в рамках которой между ними существует определенное соподчинение. При этом философский уровень выступает как содержательное основание всякого методологического знания, определяя мировоззренческие подходы к процессу познания и преобразования действительности»¹.

.....

Логика педагогического исследования состоит в определении этапов исследования, взаимосвязанных между собой и плавно и логически переходящих друг в друга.

Контекст: Этапы научно-педагогического исследования (В. И. Смирнов).

I этап. Общее ознакомление с проблемой исследования, обоснование ее актуальности, уровня разработанности, определение объекта и предмета, темы исследования. Формулировка общей и промежуточных целей исследования и соотнесение с целями задач.

II этап. Выбор методологии – исходной концепции, опорных теоретических положений, единого, определяющего ход и предполагаемые результаты исследования замысла, исследовательского подхода.

III этап. Построение гипотезы исследования – научно обоснованного предположения, нуждающегося в дальнейшей проверке.

IV этап. Выбор методов исследования. Проведение констатирующего эксперимента с целью установления исходного состояния предмета исследования.

V этап. Организация и проведение преобразующего эксперимента.

¹ Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издат. центр «Академия», 2002. – С. 23.

VI этап. Анализ, интерпретация и оформление результатов исследования.

VII этап. Выработка практических рекомендаций.

.....

Пример: «1. Первый этап – определение цели, в котором можно проследить определенную логическую цепочку: цель должна предвидеть конечный результат, а знание итогов результата дает возможность выбрать средства – в науке это методы и процедуры научного познания.

2. Следующий этап – определение задач, практическое описание педагогического действия, явления и процесса, выявленное самостоятельными обязательными практическими методами, формирование теоретического обоснования предмета и явления изучения, применяя имеющиеся научные теоретические познания других наук, создание конкретного представления об объекте, создание нормативной модели, создание проекта будущей педагогической деятельности»¹.

.....

ПЕРИФЕРИЙНЫЕ ТЕРМИНЫ

Качество диссертационного исследования – комплекс характеристик свойств исследования, показывающих соответствие продуктов познания (научных результатов) стандартам науки в современном обществе, отражающих демаркационные признаки научного исследования и позволяющих выявить квалификацию автора.

Контекст: представления о качестве диссертационных исследований изменяются под влиянием развития общества и науки, в связи с изменениями стандартов изложения научного знания, особенностей представления реальности в науке, способов познавательной деятельности, которые формируются в контексте культуры и изменяются под воздействием различных факторов.

.....

Пример: «это его *интегральная характеристика*, отражающая конвенциональный и многоаспектный характер исследования и выражаемая: а) в категориях критериальных характеристик *научной рациональности* – правилах оценки продуктов познания на их соответствие стандартам науки в информационном обществе – истинность, значимость, фальсифицируемость, эффективность в решении проблем, эвристичность; б) в категориях критериальных характеристик *научного исследования* – внутренняя согласованность, обязательность решения поставленной проблемы, получение значимого результата, обоснованность полу-

¹ Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Издат. центр «Академия», 2002. – С.25.

ченной научной информации; в) позволяющая оценить *квалификацию* соискателя ученой степени»¹.

.....

Методологическая культура – это умение анализировать собственную научную деятельность (методологическая рефлексия), способность к научному обоснованию, критическому осмыслению и творческому применению определенных концепций, форм и методов познания, управления, конструирования нужно не только научному работнику.

Контекст: между методологической культурой ученого и учителя существует различие, обусловленное тем, что ученый получает научные педагогические знания в процессе научно-исследовательской деятельности, «производит» их, а учитель их использует в процессе педагогической деятельности.

Пример: «Для учителя обладать методологической культурой значит знать методологию педагогики и уметь применять это знание в процессе решения педагогических ситуаций. Основными составными частями культуры этого вида являются: проектирование и конструирование учебно-воспитательного процесса; осознание, формулирование и творческое решение педагогических задач; методическая рефлексия»².

¹ Писарева, С. А. Методология оценки качества диссертационных исследований по педагогике / С. А. Писарева: автореф. дисс... докт. пед. наук. – СПб., 2005. – С. 9.

² Методологическая культура педагога-практика. [Электронный ресурс] – Режим доступа: URL: <https://studfiles.net/preview/3821326/page:8/>

ТЕЗАУРУС ПОНЯТИЙ И ИХ ОПРЕДЕЛЕНИЙ
ПО ДИДАКТИКЕ

Ядро

Диагностика (образовательная/педагогическая) – это процесс определения результатов образовательной деятельности учащихся и педагога с целью выявления, анализа, оценивания и корректировки обучения.

Контекст: употребляется как обязательный компонент образовательного процесса, с помощью которого определяется достижение поставленных целей.
.....

Пример: Диагностика образовательной деятельности ученика включает в себя: контроль, проверку, учет, оценивание, накопление статистических данных, их анализ, рефлексия; выявление динамики образовательных изменений и личностного приращения в содержании образования, формируемого у школьника; переопределение целей, уточнение образовательных программ; корректировку хода обучения; прогнозирование дальнейшего развития событий¹.
.....

Метод обучения – это конструируемая с целью реализации в конкретных формах учебной работы система последовательных и взаимосвязанных действий преподавателя и учащихся, направленных на достижение какой-либо учебной задачи, решение теоретического или практического вопроса, усвоение определенной части содержания образования. Выбор метода определяется целью и содержанием образования, условиями обучения, уровнем готовности и способностями обучающихся, квалификацией преподавателя².

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать специальные, целенаправленные педагогические действия по организации познавательной и практической деятельности учащихся в процессе обучения и при построении процесса обучения для достижения тех или иных целей.
.....

Пример: Традиционные методы обучения – методы, реализующие схему взаимодействия $S \rightarrow O$, где S – активный субъект, инициирующий учебное взаимодействие, передающий знание, формирующий умения и оценивающий их; O – ученик как объект обучения и воспитания³.
.....

¹ Краевский, В. В. Основы обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Издат. центр «Академия». 2006. – С. 276.

² Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике – М.: Высш.шк., 2004. – С. 80.

³ Зимняя, И. А. Педагогическая психология: учеб. пособие. – Ростов н/Д.: Изд-во «Феникс», 1997. – С. 402.

Образовательная среда – 1) система условий, влияющих на формирование личности, а также совокупность содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении возможностей для саморазвития учащихся (В. А. Ясвин); 2) динамическое образование, системный продукт взаимодействия образовательного пространства, управления образованием, места образования и самого учащегося (В. И. Слободчиков) 3) часть социокультурного пространства, зона взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов (Л. Н. Бережнова, 2003); 4) социальная среда коммуникативного взаимодействия (В. В. Рубцов, 2001).

Контекст: понятие употребляется для описания средств социализации, моделей взаимодействия в образовании, которые бы обеспечивали учащемуся активную роль в образовании на основе применения ресурсов окружающего пространства, при проектировании образовательных сред разного уровня. Содержание понятия изменялось от понимания среды как фрагмента действительности, определяющее поведение человека и системы условий, оказывающих влияние на развитие учащегося до описания функциональной роли среды и закреплению новых понятий: информационно-образовательная среда, гуманитарная образовательная среда, адаптивная образовательная среда, которые обозначают эту новую функцию. В начале XXI века среда стала рассматриваться как социальная модель жизнедеятельности человека. Т. В. Менг рассматривает среду как ресурс, как процесс, как поле активности и как дискурс.

.....

Пример: «Таким образом, в исследовании в рамках постнеклассической методологии обосновывается понимание образовательной среды как социогуманитарной модели взаимодействия субъектов образования, предполагающей принятие преподавателем новой роли дизайнера образовательных сред, стимулирования позитивной образовательной практики студентов в новом образовательном процессе, ориентированном на проявление студентом субъектной активности в выстраивании личного маршрута образования»¹.

.....

Обучение – процесс активного целенаправленного взаимодействия между обучающим и обучаемыми, в результате которого у обучающегося форми-

¹ Менг, Т. В. Исследование образовательной среды: проблемы, подходы, модели: монография / Т. В. Менг. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2011. – С. 62.

руются определенные знания, умения, навыки, опыт деятельности и поведения, а также личностные качества (П. И. Пидкасистый).

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать взаимодействие двух процессов: деятельности обучающего и деятельности обучающегося, вскрыть сущность процесса передачи и усвоения знаний как системного образования.

.....

Пример: Обучение в своей сущности есть 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 (Загвязинский, 2004).

.....

Педагогическая технология – 1) продуманная во всех деталях модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя¹; 2) упорядоченная совокупность действий, операций и процедур, инструментально обеспечивающих достижение прогнозируемого результата в изменяющихся условиях образовательного процесса².

Контекст: понятие отражает технологический подход в образовании, направленный на оптимизацию процесса обучения и его гарантированное качество.

.....

Пример: 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 определенного результата. Осуществляемый выбор зависит от объективной логики развития того или иного педагогического процесса, знаний о механизмах и условиях развития (формирования) желаемых харак-

¹ Монахов, В.М. Технологические основы проектирования и конструирования учебного процесса / В.М.Монахов. – Волгоград, 1995.

² Чернявская, А. П. Технологии педагогической деятельности. Часть I. Образовательные технологии / А. П. Чернявская, Л. В. Байборода, И. Г. Харисова. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ, 2017. – С. 43.

теристик (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 (М. Г. Ермолаева).

.....

Примеры педагогических технологий: технология программированного обучения, технология проблемного обучения, технология «развитие критического мышления через чтение и письмо» и др.

Преподавание – это процесс деятельности преподавателя (учителя), который может функционировать только в результате тесного взаимодействия с обучаемым как в непосредственной, так и опосредованной форме (Пидкасистый П. И., 2004).

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать деятельность педагога, раскрыть сущность процесса этой деятельности и грамотно осуществлять ее проектирование и организацию.

.....

Пример: Преподавание предполагает осуществление обучающей, развивающей и воспитывающей деятельности педагога, включающей информирование, стимулирование, инструктирование, коррекцию и контроль (Загвязинский В. И., 2004).

.....

Содержание образования – педагогически адаптированный социальный опыт человечества, тождественный по структуре человеческой культуре. Содержание образования состоит из 4 структурных компонентов: опыта познавательной деятельности, фиксированной в форме знаний; опыта репродуктивной деятельности – в форме умений и навыков; опыта творческой деятельности – в форме проблемных ситуаций, познавательных задач и т.п., опыта осуществления эмоционально-ценностных отношений (В. В. Краевский, М. Н. Скаткин).

Контекст: 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, объ-

ем содержания и требования к нему в этом случае определяется 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 произошедшее под воздействием социокультурных факторов изменение к пониманию его как целостной системы различных видов знаний, характеризующих общественный и личностный опыт субъектов обучения, освоение которой в учебной и внеучебной деятельности способствует осознанию целей, ценностей и мотивов получения образования школьником и развитию личности, готовой к жизни в обществе «знания».

.....

Средства обучения – различные объекты (материальные или идеальные) окружающего мира в т. ч. 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.

Контекст: 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 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 учащихся¹.

.....

¹ Рождественская, Л. В. Артефакт-педагогика: от артефакта к учебной ситуации / Поволжский педагогический вестник. – 2014. – № 2(3) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/v/artefakt-pedagogika-ot-artefakta-k-uchebnoy-situatsii>

Субъекты педагогического взаимодействия – 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 результата¹.

Контекст: описание главных участников процесса обучения, педагогов и учащихся, в последнее время чаще употребляется понятие субъект как носитель деятельности и познания, для усиления позиции каждого.

.....

Пример: Субъекты педагогического взаимодействия являются носителями свойств субъектности и субъективности.

Субъектность – способность владеть деятельностью, присваивать явления бытия, превращая их в многообразие форм собственной жизнедеятельности. Субъективность – внутреннее начало, организующее контекст субъективной реальности, содержание которой определяют характер и направленность избирательной активности человека (Колесникова И. А., Титова Е. В, 2005).

.....

Учение – это особый вид познавательной деятельности учащегося, который осуществляется в процессе обучения, имеет внутреннюю сторону (мотивационный компонент) и внешнюю (содержательный, организационный, операциональный и результативный компоненты).

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать вторую сторону процесса обучения и показать систему обучения, в большей степени теоретический конструкт. С нашей точки зрения не является синонимом учено-познавательной деятельности.

.....

Пример: В качестве образований, позволяющих интегрировать компоненты системы, следует рассматривать деятельность учителя и учащихся, реализующуюся в преподавании и учении².

.....

Учащийся – лицо, занятое организованной учебно-познавательной деятельностью, субъект учебно-познавательной деятельности.

Контекст: применяется при описании процесса обучения и образовательного процесса в целом, а также при общей характеристике возраста и его ценностей.

¹ Колесникова, И. А. Педагогическая праксеология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова, Е. В. Титова. – М.: Издат. центр. Академия, 2005. – С. 50.

² Кириллова, Г. Д. Теория обучения: курс лекций / Г. Д. Кириллова. – СПб.: ЛГОУ им. А. С. Пушкина, 2001. – С. 39.

.....

Пример: «Саморазвитие участников процесса обучения (педагога и учащихся) рассматривается как активное, последовательное, прогрессивное и необратимое изменение психологического статуса личности на основе потребности в самосовершенствовании»¹.

.....

Учитель – 1) педагогический работник, в задачи которого входят обучение и воспитание учащихся с учетом специфики преподаваемого предмета, формирование общей культуры личности, социализации, осознанного выбора и освоение профессиональных программ²; 2) организатор социальной воспитательной среды, регулятор и контролер ее взаимодействия с каждым учеником. Он реализует цели и задачи воспитания, организует активную учебно-познавательную, трудовую, общественную, спортивно-оздоровительную и художественно-эстетическую деятельность учащихся, направленную на их развитие и формирование разнообразных личностных качеств³; 3) человек, имеющий специальную подготовку и профессионально занимающийся педагогической деятельностью.

Контекст: употребляется при описании отдельных характеристик педагогической деятельности учителя, профессии в целом, призвания.

.....

Пример: «Успешного учителя отличает умение создавать ситуации общения на уроке (умение принять ребенка таим, какой он есть, понять его, его мнение, позицию, отношение, настроение, образ мысли; сочувствовать, сопереживать ученику – т.е. строить отношения на основе эмпатии)»⁴.

.....

Формы обучения – внешняя сторона организации учебного процесса, которая связана с количеством обучаемых учащихся, временем и местом обучения, а также порядком его осуществления⁵.

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать особенности организации учебной работы, форма обучения определяет, каким образом должен

¹ Ситаров, В. А. Дидактика / В. А. Ситаров М.: Издательский лм «Академия», 2004. – С. 8.

² Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М.: Вышш. шк., 2004. – С. 71.

³ Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацевич. – Минск: Современное слово, 2001. – С. 844.

⁴ Сериков, В. В. Обучение как вид педагогической деятельности / В. В. Сериков. – М.: Издат. центр «Академия», 2008. – С. 186.

⁵ Харламов, И. Ф. Педагогика / И. Ф. Харламов. – Минск, 1989 – С. 238.

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.

.....

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 является урок. Но и внутри урока учитель меняет организационные формы, это может быть и индивидуальная работа и групповая.

.....

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 ил 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 обучения¹.

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать процесс обучения как систему и все его компоненты, также при проектировании и реализации процесса обучения.

.....

Примеры: Цель обучения выступает в качестве главного, системообразующего компонента всего процесса обучения.

.....

Практическое определение целей обучения – процесс достаточно сложный и требует от педагога тщательного продумывания.

¹ Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский. – М.: Высш. шк., 2004. – С. 71.

Организация процесса обучения предполагает принятие учащимися целей обучения и перевода их в учебные цели.

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 общества¹; 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 программ².

Контекст: 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 подходы³.

.....

Ценности обучения – это система ценностных ориентиров, определяющая, для чего учить, имеющая ценностно-смысловую, ориентировочную и регулирующую функцию при проектировании и реализации процесса обучения (О. Б. Даутова).

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать аксиологические основы процесса обучения, также при проектировании и реализации процесса обучения.

¹ Профессиональное образование. Словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика. – М.: НМЦ СПО. С. М. Вишнякова, 1999.

² Ситаров, В. А. Дидактика / В. А. Ситаров М.: Издат. дом «Академия», 2004. – С. 184.

³ Голованова, Н. Ф. Общая педагогика / Н. Ф. Голованова. – СПб.: Речь, 2005. – С. 50–66.

.....

Пример: «Известный философ Б. П. Битинас, чтобы объяснить на значение 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»¹.

.....

Приядерная зона

Дидактическая компетентность учителя – интегральная способность педагога к решению класса дидактических задач:

- осуществление педагогической диагностики;
- отбор содержания учебного материала;
- проектирование информационно-образовательной среды;
- развитие мотивации учащегося;
- обеспечение включенности школьника в учебное проектирование УПД;
- проектирование и организация процедуры понимания;
- проектирование и организация коммуникации;
- организация оценочной деятельности учащегося;
- организация 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)².

Контекст: понятие употребляется при описании эффективной деятельности учителя в области обучения учащихся, при стандартизации педагогической деятельности и при оценивании ее результативности.

¹ Голованова, Н. Ф. Общая педагогика / Н. Ф. Голованова. – СПб.: Речь, 2005. – С. 67.

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

.....

Пример: «Дидактическая компетентность учителя проявляется в целом ряде характеристик его деятельности: в собственном целостном видении преподаваемого предмета, его целей, структуры, задач, содержания; умении ставить диагностическую заданную цель с учетом когнитивного и личностного развития учащихся, их потребностей, жизненных интересов»¹.

.....

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 педагога².

Контекст: понятие употребляется при характеристике педагогической деятельности учителя в области обучения учащихся, шире чем дидактическая компетентность.

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»³.

ЗУНЫ – традиционное оценивание результатов учащихся в знаниевой парадигме образования, где:

- знание – это идеальное отражение способа действия – способа решения задачи⁴;

¹ Сериков, В. В. Обучение как вид педагогической деятельности. – М.: Издат. центр «Академия», 2008. – С. 184.

² Фатьянова, Н. М. Формирование дидактической культуры учителя профильной гимназии: дис. ... канд. пед. наук. – Белгород, 1999. – 274 с.

³ Даутова, О. Б. Дидактическая культура и дидактическая компетентность современного учителя как требование успешной реализации ФГОС ОО / О. Б. Даутова // Университетское образование современного педагога / под ред. М. В. Гладкой, С. А. Писаревой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2016. – С. 410–417.

⁴ Сериков, В. В. Обучение как вид педагогической деятельности / под ред. В. А. Сластенина, И. А. Колесниковой. – М.: Издат. центр «Академия», 2008. – С. 41.

- понимание, сохранение в памяти и воспроизведение фактов науки, понятий, правил, законов, теорий. «Усвоенные знания отличаются полнотой, системностью, осознанностью и действенностью»¹;
- *умение* – усвоенный 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 сознания²;
- *навык* – действие, доведенное до автоматизма; формируется путем многократного повторения, характеризующееся высокой степенью освоения и отсутствием поэлементной сознательной регуляции³.

Знание рассматривается как компонент, который представляет собой результат человеческого познания, зафиксированный в знаковой, материализованной форме⁴.

Контекст: употребляется при описании результатов познания, обучения, при описании видов знаний и их функций. В созидании культуры у знаний проявляются функции: онтологическая – создают представления о мире; ориентировочная – указывают направление и способ целесообразной деятельности; оценочная – указывают нормы ценностного отношения общества, систему идеалов; рефлексивная функция – знания помогают осознанию образа «Я».

Пример: Различают знание житейское и быденное, опирающееся на здравый смысл и повседневную практику и знание научное (теоретическое и эмпирическое).

Компоненты содержания образования – [componens – составляющий] – составные части, образующие структуру содержания образования. Согласно культурологического подхода содержание образования рассматривается как педагогически адаптированный социальный опыт человечества, тождествен-

¹ Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: И; М.: Издат. центр «Академия», 2000. – С. 92.

² Там же. С. 359.

³ Там же. С. 202.

⁴ Крылова, О. Н. Развитие знаниевой традиции в современном содержании отечественного школьного образования: монография / О. Н. Крылова. – СПб.: Изд-во «ЛЕМА», 2010. – С. 30.

ный по структуре человеческой культуре. Соответственно содержание, изоморфное социальному опыту состоит из четырех компонентов: опыта познавательной деятельности, фиксированной в форме ее результатов – знаний; опыта осуществления известных способов деятельности – в форме умений действовать по образцу; опыта творческой деятельности – в форме умений принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях; опыта эмоционально-ценностных отношений – в форме ценностных ориентаций¹.

Контекст: содержание образования относится к числу сложных объектов и рассматривается в системе, одна из возможных систем показывает компоненты, описание компонентов позволяет от теоретической постановки проблемы перейти к практическому ее решению, нет ни одного учебника по педагогике, методике, педагогической психологии, где бы не были представлены эти компоненты. По нашим эмпирическим данным наиболее частотное цитирование в педагогических исследованиях по разным специальностям педагогической науки.

.....

Пример: Все компоненты содержания образования взаимосвязаны: умения без знаний невозможны, творческая деятельность осуществляется на основе определенных знаний и умений, воспитанность предполагает знание о действительности, к которой устанавливается то или иное отношение, которая вызывает те или иные эмоции, предусматривает поведенческие навыки и умения.

.....

Опыт деятельности (практический опыт) – система общих интеллектуальных и практических 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. *В области надпредметных умений:* анализ, синтез, обобщение, абстрагирование, моделирование, умение планировать, прогнозировать, определять состав объекта, выделять общее и частное, строить суждения и доказательства. В области коммуникативной деятельности: навыки и культура общения, опыт взаимодействия в различных видах деятельности и т. д.

Опыт познавательной деятельности (когнитивный опыт личности) – это форма теоретического знания о мире (природе, обществе, человеке)

¹ Краевский, В. В. Основы обучения. Дидактика и методика / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. М.: Издат. дом «Академия», 2007. – С. 158–159.

и способах деятельности человека. Это научная картина мира, которая складывается у учащихся в результате познания законов природы, общества и мышления.

Опыт творческой деятельности – это элемент содержания обучения, 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.

Опыт эмоционально-ценностного отношения к миру – опыт осознания своих потребностей, интересов, стремлений и определения своего личностного смысла обучения¹.

Контроль в обучении – 1) выявление, установление и оценивание знаний учащихся, определение достигнутого уровня знаний или выявление разницы между реальным и запланированным уровнем освоения учебной программы²; 2) система научно-обоснованной проверки результатов образования³.

Контекст: Как и всякой деятельности, обучению присуща функция контроля за ее результатами. В современном образовании изменяются функции контроля: поимо диагностической, существует организующая и воспитывающая функции, значительно возрастает роль обучающей функции, которую иногда называют формирующей.

.....

Примеры: 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 обучаемых⁴.

.....

В зависимости от времени проверки контроль знаний может быть текущим и итоговым, в зависимости от числа учащихся – фронтальным или инди-

¹ Голованова, Н. Ф. Общая педагогика: учебное пособие для вузов / Н. Ф. Голованова. – СПб.: Речь, 2005. – С. 194–198.

² Краткий словарь педагогических понятий / авт.-составитель А. А. Пермяков, В. В. Морозов, Э. Р. Заретдинова. – Кривой Рог; Симферополь, 2010. – С. 55.

³ Коджаспирова, Г. М. Педагогический словарь: для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г. М. Коджаспирова, А. Ю. Коджаспиров. – М.: И; М.: Издат. центр «Академия», 2000. С. 140.

⁴ Сериков, В.В. Обучение как вид педагогической деятельности / В.В. Сериков. – М.: Издат. центр «Академия», 2008. С. 225.

видуальным; от способа контроля – поэлементным, вероятностным и синтезированным; от формы контроля – устным, письменным и т. д.¹.

Образовательная программа – 1) 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 материалов².

Контекст: закрепляет нормативные положения, на уровне документов описывает 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 процесса³.

.....

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 социуме⁴.

Контекст: Понятие употребляется при описании целостной педагогической системы, грамотно сформулированные результаты позволяют выстраи-

¹ Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. М. Полонский – М.: Высш. шк., 2004. – С. 71.

² «Закон об образовании» РФ 2012 г. Ст. 2, п. 98.

³ Краевский, В. В. Основы обучения. Дидактика и методика / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М.: Издат. дом «Академия», 2007. – С. 200.

⁴ Хуторской, А. В. Дидактика / А. В. Хуторской. – СПб.: ПИТЕР, 2017. – С. 302.

вать обратную связь, осуществлять диагностику, управлять качеством образования и качеством процесса обучения. В традиционной парадигме образовательные результаты измерялись как ЗУНы, в современной парадигме представлены компетенциями и группами предметных, метапредметных и личностных результатов.

.....

Примеры: Образовательные результаты включают в себя предметные результаты, метапредметные результаты и личностные результаты.

.....

Предметные результаты образовательной деятельности – усвоенные обучающимися 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 результатам¹.

Образовательный стандарт – это стандартный результат обучения; уровень обучения (качество образования), на которое нацелен этот стандарт; образ образования, отражающий цели и ценности образования, его содержание и результаты².

Контекст: если понятие употребляется для описания минимально необходимого объема содержания образования с целью определить нижнюю допустимую границу уровня образования, то стандарт понимается как норма. Однако стандарт может выступать и как измеритель. Стандарты направлены на повышение качества образования, выполняя регулирующую, нормативную и критериально-оценочную функции.

¹ Концепция федеральных государственных образовательных стандартов общего образования: проект / Рос. Акад. Образования; под ред. А. М. Кондакова, А. А. Кузнецова. – М.: Просвещение, 2009. – С. 24.

² Словарь терминов по общей и социальной педагогике. – Екатеринбург: ГОУ ВПО УГТУ-УПИ. А.С.Воронин, 2006.

.....

Пример: Образовательный стандарт – это результат взаимодействия различных факторов, таких как уровень развития науки, техники, экономики, права, культуры. Ведущие элементы стандартизации – это объекты, методы, средства, виды стандартов и категории нормативных документов. Последние необходимо рассматривать как основу для правового обеспечения образовательных стандартов.

.....

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 – методов¹.

Контекст: Технологический подход основан на другой доктрине, основан на другой педагогической культуре: философия образования – образовательная политика – образовательная технология. Тогда технологический подход понимается как самостоятельное направление и характеристиками ОТ выступают- субъектность, проектирование, вероятность, мониторинг².

Пример: Примеры широко представлены в работах В. В. Гузеева – интегральная образовательная технология, ТОГИС и др.

Системные обобщенные знания – это знания, которым присуще единство структурно-информационной и функциональной сторон, это знания выступающие способом деятельности; формирование системных обобщенных знаний детерминировано сущностью объекта, отражая закономерности, идеи, общие принципы³.

Контекст: понятие принадлежит научной школе развивающего обучения Г. Д. Кирилловой, в которой основным результатом обучения и его критерием выступают системные обобщенные знания.

.....

Пример: «Системные обобщенные знания являются способом деятельности учащегося, что обеспечивает ученику естественное продвижение в познании. Включение учащихся в процесс формирования и применения системных обоб-

¹ Бордовская, Н. В. Педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – С. 98.

² Берштадский, М. Е. Дидактические и психологические основания образовательной технологии / М. Е. Берштадский, В. В. Гузеев. – М.: Центр «Педагогический поиск», 2003. – С. 26.

³ Кириллова, Г. Д. Развитие наследия П. Н. Груздева в работах его последователей / Г. Д. Кириллова // Реализация идей развивающего обучения в образовательном процессе школы и вуза. – Петрозаводск: изд-во КГПА, 2011. – С. 8–17.

ценных знаний выступает одной из задач современного образования, так как работает на развитие ключевой компетенции – развитие способности самоорганизации в учении»¹.

.....

Стандартизация в сфере образования – это деятельность, направленная на установление и применение правил с целью организации эффективной системы обучения и воспитания, управление образованием и педагогической наукой².

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»³.

Стиль обучения – способ отношения педагога к осуществляемой педагогической деятельности и общению, определяется доминированием определенной группы методов в общей системе методов и приемов⁴.

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

¹ Даутова, О. Б. Вклад научной школы Г. Д. Кирилловой в развитие современной дидактики / О. Б. Даутова // Реализация идей развивающего обучения в образовательном процессе школы и вуза. – Петрозаводск: изд-во КГПА, 2011. – С. 22–30.

² Полонский, В. М. Словарь по образованию и педагогике / В. И. Полонский – М.: Высш. шк., 2004. – С. 71.

³ Асмолов, А. Г. Оптика просвещения: социокультурные перспективы / А. Г. Асмолов. – М.: Изд-во «Просвещение», 2012. – С. 144.

⁴ Бордовская, Н. В. Педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – С. 94.

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, рассуждающее- импровизационный стиль, рассуждающее- методичный стиль и др.¹

.....

Субъект учения 1) Субъект (от лат. subjectum – подлежащее) – носитель предметно-практической активности и познания, осуществляющий изменение в др. людях и в себе самом (Коджаспирова Г. М., 2005); 2) субъект учения – это индивид, осуществляющий учение².

Контекст: употребляется как характеристика учащегося в современной образовательной парадигме, подчеркивая деятельностную позицию учащегося.

.....

Пример: Личностные цели напрямую определяются потребностями и образовательным запросом субъекта учения.

.....

Творчество – это деятельность, результатом которой является создание новых материальных и духовных ценностей;

- создание качественно новой системы знаний на основе: 1) переосмысления; 2) переработки; 3) комбинации; 4) использования имеющихся знаний;
- способность принимать нестандартные, оригинальные, неповторимые решения, адекватные особенностям конкретной ситуации;
- способность конструировать, создавать, вводить в оборот понятия, категории, отражающие новые грани естественных, социальных (в т.ч. педагогических) явлений и процессов с использованием старого знания;
- способность видеть явление, объект, процесс во всей совокупности его сторон, в единстве позитивного и негативного;
- умение использовать теоретический каркас, стержень данной науки как ключ к конкретному анализу конкретной ситуации.

Контекст: применяется при характеристике деятельности учащегося и деятельности педагога, также при формулировке целей современной школы.

¹ Бордовская, Н. В. Педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – С. 94–97.

² Фокин, Ю. Г. Теория и технология обучения: деятельностный подход / Ю. Г. Фокин. – М.: Издат/ центр «Академия», 2006. – С. 220.

.....

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.

.....

Технологии обучения 1) составная процессуальная часть дидактической системы (М. А. Чошанов); 2) Процедура организации педагогом обучающей деятельности, направленной на усвоение учащимися диагностируемого фрагмента опыта, связанного с усвоением понятий, способов решения задач, навыков практической деятельности²; 3) технология обучения – это законосообразная педагогическая деятельность, реализующая научно обоснованный проект дидактического процесса и обладающая наиболее значительной степенью эффективности, надежности и гарантированности результата, чем традиционные способы обучения.

Контекст: «Понятие «технология» обладает регулятивным воздействием, которое состоит в том, что побуждает ученых и практиков: 1) находить основания результативной учебной деятельности; 2) строить ее на интенсивной, то есть максимально научной, а не экстенсивной (ведущей к неоправданным затратам сил, времени, ресурсов) основе; 3) мобилизовать лучшие достижения науки и опыта, обеспечивающие требуемый результат; 4) опираясь на прогнозирование и проектирование устранять вероятность коррекции в ходе учебного процесса; 5) в наибольшей степени информатизировать обучение и автоматизировать рутинные операции»³.

.....

Пример: 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

¹ Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А.В.Хуторской.- М.: Изд-во МГУ, 2003.– С.120.

² Сериков, В. В. Обучение как вид педагогической деятельности / В. В. Сериков. – М.: Изд. центр «Академия», 2008.

³ Сластенин, В. А. Доминанта в деятельности / В. А. Сластенин // Народное образование, 1997. – № 9. – С. 41-42.

П. М. Эрдниева) и др. Описание этих технологий представлено в работе В. И. Загвязинского «Теория обучения: современная интерпретация» (2004).

Учебная задача – цель, которую надлежит достигнуть ученику в определенных условиях учебного процесса. Основное отличие учебной задачи от др. 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 действий¹.

Контекст: понятие употребляется при описании одного из компонентов в структуре учебной деятельности учащегося.

Пример: «Учебная деятельность начинается с осознания и принятия 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

Учебная мотивация 1) частный вид мотивации, включенный в деятельность учения, учебную деятельность (Словарь справочник по возрастной и педагогической психологии); 2) совокупность побудителей, включающая коммуникативно-познавательную потребность субъекта на фоне его общей потребности достижения³.

Контекст: употребляется при описании одного из компонентов учебной деятельности учащегося, его мотивов.

Пример: Исследователи проблемы мотивации учебной деятельности рассматривают в качестве ведущего мотива – познавательный интерес.

¹ Коджаспирова, Г.М. Словарь по педагогике / Г. М. Коджаспирова, А.Ю.Коджаспиров. – М. : ИКЦ «МарТ»; Ростов н/Д : Издат. центр «МарТ», 2005. – С. 155.

² Сериков, В. В. Обучение как вид педагогической деятельности / В. В. Сериков. – М.: Издат. центр «Академия», 2008. – С. 39.

³ Педагогическая психология: учебно-методический комплекс по одноименному курсу для студ. / Л. М. Даукша, Л. В. Чекель; Учреждение образования «Гродненский гос. ун-т им. Я. Купалы». – Гродно : ГрГУ, 2008.

Учебник – книга, в которой систематически излагаются основы знаний в определенной области на уровне современных достижений науки и культуры; основной и ведущий вид учебной литературы¹.

Контекст: для каждой ступени образования и вида учебных заведений, а также для самообразования создаются учебники, отвечающие целям и задачам обучения и воспитания определенных возрастных и социальных групп обучающихся. Учебник, с одной стороны, является важным источником знаний, с другой – одним из главных средств обучения. В настоящее время систематическая образовательная деятельность обучающихся организуется на основе учебно-методических комплексов, включающих различные *учебные книги*: учебники, учебные пособия, практикумы, рабочие тетради, методические пособия для учителя, справочные материалы и др. В этой связи учебник относят к типу учебных книг. Учебник должен соответствовать требованиям образовательных стандартов, задачам современного образования: соответствовать учебным программам; реализовывать дидактические принципы обучения; учитывать психологические и возрастные особенности обучающихся; содержать научно достоверную и современную информацию, создающую у школьников понятие об окружающем их мире; создавать эмоциональное отношение к происходящим в жизни явлениям с помощью соответствующих учебных материалов.

.....

Пример: требования к учебникам определяются требованиями современного образования, достижениями в области наук, теории образования, методики обучения и теории учебной книги. В результате анализа зарубежных школьных учебников, проведенного коллективом авторов РГПУ им. А. И. Герцена, выявлены следующие позитивные черты, которые могут быть использованы в разработке новых подходов к созданию учебных книг: построение по модульному принципу, введение сюжета, разнообразие современного иллюстративного материала, основной текст составлен с учетом современных тенденций развития экранной культуры, установление содержательных линий между разными предметами, реализация такого основополагающего дидактического принципа как возрастосообразность, разработка учебников для профильной школы².

.....

¹ Словари и энциклопедии на Академике. Большая советская энциклопедия [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/bse/143571/Учебник>

² Учебник фиксированного формата: концепция создания и материалы к разработке / О. В. Акулова, В. В. Барабанов, Е. В. Баранова и др.; под ред. Г. А. Бордовского. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2008.

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 педагога¹.

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать деятельность обучающегося, раскрыть сущность процесса этой деятельности и грамотно осуществлять ее проектирование и организацию.

.....
Пример: Грамотное проектирование учебно-познавательной деятельности педагогом предполагает проведение педагогической диагностики.

.....
Учебный материал – 1) специально отобранный и методически организованный материал, подлежащий усвоению в процессе обучения, составляющий систему познавательных задач обучающихся (О. Н. Крылова); 2) конкретные знания, умения, навыки, а также познавательные задачи, упражнения, которые составляют содержание учебников, задачников, пособий и другим материалов для школьников и учителей².

Контекст: применяется при реализации учебных программ по тому или иному предмету, учебный материал конструируется в зависимости от познавательной задачи для урока, занятия, организации учебно-познавательной деятельности школьника, для оценивания образовательных результатов и т. д.

.....
Примеры: Учебный материал опосредует переход содержания обучения из области нормативного общественного знания и опыта в плоскость индивидуальных учебных приобретений. Иными словами, назначение его состоит в моделировании общественного знания и опыта для индивида – учащегося (Г. С. Костюк).

.....
Уровень учебных материалов является в своем проявлении наиболее конкретным уровнем содержания образования. На этом уровне тексты классифицируются на познавательные; убеждающие; экспрессивные; внушающие.

¹ Даутова, О. Б. Изменение учебно-познавательной деятельности школьника в образовательном процессе: монография. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2012. – С. 193.

² Краевский, В. В. Основы обучения. Дидактика и методика / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М.: Издат. дом «Академия», 2007. – С. 168.

Учебный предмет 1) представляет собой педагогически обоснованную систему знаний, умственных и практических способов деятельности (навыков и умений), выражающие основное содержание и методы конкретной науки (М. И. Махмутов); 2) относится к одному из уровней реализации содержания образования и представляет собой «некую целостность, которая в неразрывном единстве включает предметное содержание и средства его усвоения, развития и воспитания учащихся¹; 3) средство социализации человека и развития его личности, с точки зрения его функций в образовательном процессе, а по отношению к содержанию образования – одно из главных средств его реализации, соединяющее в единое целое содержание, подлежащее усвоению со средствами его усвоения учащимися, их развития и воспитания².

Контекст: применяется при описании сущности учебных предметов, описанию их специфики и назначения.

.....

Пример: Все школьные учебные предметы можно разделить на несколько типов:

- 1) учебные предметы с ведущим компонентом «научные знания», или основы наук (физика, химия, биология, астрономия, география, история и др.);
- 2) учебные предметы с ведущим компонентом «способы деятельности» (иностранный язык, черчение, физкультура, комплекс дисциплин трудового обучения, информатика);
- 3) учебные предметы с ведущим компонентом «художественное образование и эстетическое развитие» (изо, музыка).

.....

Позже данная типология была скорректирована и был введен четвертый компонент «отношение к миру (Л. Я. Зорина).

Учебная книга – средство обучения, которое предоставляется для преподавания и учения в общеобразовательных школах в виде книги или брошюры. Учебные книги отвечают требованиям программ, содержат дидактически и методически обработанный материал (как правило) одного учебного предмета для одного учебного года. В большей мере, чем другие средства обуче-

¹ Зорина, Л. Я. Программа – учебник – учитель / Л. Я. Зорина. – М.: Знание, 1989. – 80 с.

² Краевский, В. В. Основы обучения. Дидактика и методика / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. М.: Издат. дом «Академия», 2007. – С. 160.

ния, учебные книги служат для развития духовных способностей, прививают умения учиться по книгам¹.

Контекст: употребляется при описании средств обучения, направленных на освоение ученой программы.

.....

Примеры: Учебное содержание в школьных учебных книгах и учебных материалах характеризуется определенными принципами построения учебного содержания, с учетом возрастных особенностей учащихся.

.....

Учебная книга – книга для освоения учебной программы.

Уровни содержания – уровни, представляющие собой определенную иерархию в проектировании самого содержания: теоретический уровень, уровень учебного предмета, уровень учебного материала.

Контекст: 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. Головановой), 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»².

.....

ПЕРИФЕРИЯ

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 явля-

¹ Цетлин, В. С. Проблема учебника в зарубежной дидактике / В. С.Цетлин // Справочные материалы для создателей учебных книг / сост. В. Г. Бейлинсон. – М.: «Просвещение», 1991. – С. 269–304.

² Российская педагогическая энциклопедия. – Т. 2. – М.: Научное изд-во «Большая российская энциклопедия». 1999. – С. 349–350.

ются контекст, который включает цели, задачи, политику, культуру и ограничения; содержимое – «контент», в который входят документы, объекты содержимого, объем, имеющаяся структура; пользователи, то есть участники образовательного процесса, их потребности, деятельность, ощущения; к характеристикам архитектуры можно отнести системность, целостность и взаимосвязь её компонентов в единой среде. Разработка архитектуры предполагает разработку общих принципов, законов и требований, согласно которым осуществляется взаимодействие между всеми ее компонентами¹.

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать новое видение организации процесса обучения.

Примеры: Архитектура процесса обучения определяется как целостная совокупность педагогически форм и средств, используемых педагогами для увеличения открытости учебного процесса, которая реализуется в построении (конструировании) определенного типа школьного обучения².

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 контекстах³.

Контекст: видология знаний направлена на их систематизацию и определение 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....»⁴.

Виртуальный класс – это цифровая образовательная среда, созданная в виртуальном пространстве.

Контекст: задача виртуальных классов – обеспечение и усовершенствование доступа к передовым образовательным практикам посредством удален-

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

² Педагогика / под ред. А. П. Тряпицкой. – СПб.: Питер, 2013. – С. 182.

³ Крылова, О. Н. Развитие знаниевой традиции в современном содержании отечественного школьного образования. монография. – СПб.: Изд-во «ЛЕМА», 2010. – С. 27.

⁴ Сериков, В. В. Обучение как вид педагогической деятельности / В. В. Сериков. – М.: Издат. центр «Академия», 2008. – С. 121.

ного взаимодействия обучающихся и преподавателей с помощью информационных и коммуникационных технологий. А также для повышения качества и результативности обучения, используя для этого взаимного участия в образовательном процессе цифровые технологии.

.....

Пример: преподаватели эры виртуального обучения не полагаются только на свое знание предмета, а прилагают усилия, чтобы привести учебный материал в соответствие со способом его презентации. Они понимают, что новый способ передачи информации и взаимодействия с обучающимися требует от них новых навыков, и чтобы стать профессионалом в онлайн-преподавании, понадобится много времени и практики¹.

.....

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 образования².

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

.....

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

.....

Дистанционные образовательные технологии – это образовательные технологии, реализуемые в основном с применением информационно-телекоммуникационных сетей при опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающихся и педагогических работников³.

¹ Мердок, М. Взрыв обучения: Девять правил эффективного виртуального класса [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://econ.wikireading.ru/80268>

² Бессонова, Е. А. Образовательный выбор как актуальная проблема современной педагогической науки // Письма в Эмиссия. Оффлайн /Электронное научное издание. – 2018. – Вып. 2. [Электронный ресурс] Режим доступа: <http://www.emissia.org/offline/2018/2574.htm>

³ Федеральный закон «Об образовании в РФ» от 29.12.2012 N 273-ФЗ (последняя редакция) [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/

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 среды¹.

Индивидуальный образовательный маршрут – целенаправленный процесс проектирования образовательной программы, в котором ребенок выступает как субъект выбора, проектирования и реализации своего образовательного пути при педагогической поддержке учителей школы².

Контекст: понятие отражает решение проблемы индивидуализации, проектирования личностно-ориентированного образовательного процесса, как феномен рассматривался в 90-е годы на кафедре педагогики РГПУ им. А. И. Герцена, коллективом под руководством А. П. Тряпицыной.

.....

Пример: «Личностно ориентированный образовательный процесс реализуется как индивидуальный образовательный маршрут при условии использования функциональных возможностей педагогической поддержки. Именно поддержка ученика в образовательном процессе трансформирует личностно ориентированный образовательный процесс на этапе его осуществления в индивидуальный образовательный маршрут»³.

.....

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

¹ Лебедева, М. Б. Дистанционные образовательные технологии: понимание и виды [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://docplayer.ru/60430861-Distancionnye-obrazovatelnye-tehnologii-ponimanie-i-vidy.html>

² Педагогика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А. П. Тряпицыной. – СПб.: Питер, 2013. – С. 182.

³ Образовательная программа – маршрут ученика: Ч. II / под ред. А.П.Тряпицыной. – СПб., 2000. С. 6.

для максимальной реализации особых образовательных потребностей ребенка в процессе обучения и воспитания на определенной ступени образования.

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.

.....

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 общества¹.

Контекст: Современные цели образования определяются 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: «...можно выстроить структурно-самостоятельную сторону процесса самоопределения, состоящую из следующих компонентов: *мотивы* (опирающиеся на личностно значимые и социально значимые потребности), *самопознание* (как центральное звено, определяющие 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.

.....

¹ Сафин, В. Ф. Психология самоопределения личности / В. Ф. Сафин. – Свердловск, 1986.

² Бахмутский, А. Е. Проектирование системы оценки достижений и образовательных результатов школьников / А. Е. Бахмутский, С. А. Писарева. – СПб.: Изд-во «Свое издательство», 2014. – С.52.

Цифровая среда (образовательного учреждения) – комплекс цифровых образовательных ресурсов, совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий (компьютеры, иное ИКТ оборудование, коммуникационные каналы) и система современных педагогических технологий, обеспечивающих достижение образовательных целей (*ресурсный аспект*)¹.

Цифровая среда – территориально и уровнево *распределенная* конструкция освоения информационного образовательного пространства, целью которой является создание *условий*, способствующих возникновению и развитию процессов образовательного *взаимодействия* между субъектами среды, а также проявлению их *активности*, побуждению образовательных и социальных *инициатив* для развития *компетентности* как общественно и личностно значимой ценности (*аспект условий*)².

Контекст: в настоящее время достаточно четко выделены два аспекта понимания образовательной среды – как системы средств/ресурсов и как системы условий. Существенным для понимания информационно-образовательной среды (ИОС) в ресурсном аспекте является включение в определение системы современных педагогических технологий, так как уже четко осознано, что простая замена «старых» средств на «новые» не приводит к достижению результатов требуемого качества. Важно понимать их педагогическую значимость и целесообразность. Смысл понимания ИОС в аспекте создания условий соответствует современной парадигме образования. Проектирование условий ИОС стимулирует развитие открытости, непрерывности, доступности образования, рост интереса к новым формам и методам обучения, а также пересмотр отношения к самому феномену обучения, к изменению ролей всех субъектов образовательного процесса. Под воздействием процессов развития цифровой экономики начинает использоваться термин «цифровая образовательная среда». И, возможно, в ближайшем будущем цифровая образовательная среда заменит информационно-образовательную.

.....

Пример: прослеживается четкая тенденция использования понятия ИОС в ресурсном аспекте в нормативных документах системы образования РФ.

¹ Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/документы/54>

² Шилова, О. Н. Организация самостоятельной деятельности обучающихся в образовательной информационной среде [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://window.edu.ru/catalog/pdf2txt/903/78903/59664?p_page=9

Ключевыми понятиями-условиями, характеризующими информационно-образовательную среду являются: распределенность, открытость, взаимодействие субъектов, активность субъектов, новые образовательные и социальные инициативы, развитие компетентности. Инструментами познания, действенными средствами освоения и развития такой среды становятся средства информационных и коммуникационных технологий¹.

.....

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 опыта².

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 ориентацию учебного процесса не только на формирование знаний умений, но и способностей ре-

¹ Шилова О. Н., Горюнова М.А. Развитие профессиональной компетентности учителя в условиях сетевой распределенной системы повышения квалификации: Монография. – СПб.: Институт педагогического образования РАО, 2008

² Лебедев, О. Е. Компетентностный подход в образовании / О. Е.Лебедев // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 3.

шать 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 умений¹.

Компетентность – 1) особый тип организации знаний, навыков, умений и фундаментальных способностей, которые позволяют личности быть успешной в определенном виде деятельности²; 2) компетентность – владение, обладание учеником соответствующей компетенций, включающее его личностное отношение к ней и предмету деятельности. Компетентность – уже состоявшееся личностное качество (совокупность качеств) ученика и минимальный опыт деятельности в заданной сфере³.

Контекст: применяется при описании профессиональных действий и в профессиональных стандартах, а также при описании результатов компетентностного образования и компетентностного обучения и в общем образовании и в профессиональном.

Примеры: «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»⁴.

Компетентность педагогическая – знание и опыт, дающие возможность профессионального, грамотного решения вопросов обучения и воспитания⁵.

Компетенции – 1) совокупность взаимосвязанных качеств личности (знаний, умений, навыков, способов деятельности), задаваемых по отношению к определенному кругу предметов и процессов, и необходимых для каче-

¹ Сериков, В. В. Обучение как вид педагогической деятельности / В. В. Сериков. – М.: Издат. центр «Академия», 2008. – С. 184.

² Ефремова, Н. Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании: монография / Н. Ф. Ефремова. – Ростов-на-Дону: «Аркол», 2010. – С. 17.

³ Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – С. 112.

⁴ Сериков, В. В. Обучение как вид педагогической деятельности / В. В. Сериков. – М.: Издат. центр «Академия», 2008. – С. 186.

⁵ Загвязинский, В. И. Теория обучения: современная интерпретация: учеб. пособие / В. И. Загвязинский. – М.: Издат. центр «Академия», 2004. – С. 183.

ственной продуктивной деятельности по отношению к ним; 2) компетенция – отчужденное, наперед заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке ученика, необходимой для его качественной продуктивной деятельности в определенной сфере¹.

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 результат образования состоит в том, что в сравнении с другими результатами образования она: является интегрированным результатом; позволяет решать целый класс нестандартных задач (в отличие от элемента 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.

.....
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 установок и знаний человека, уровень развития его умений и навыков³.

Контекст: употребляется при описании субъектного уровня усвоения содержания образования (при расширении личностного опыта, при сотрудни-

¹ Хуторской, А. В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – С. 111.

² Ефремова, Н. Ф. Формирование и оценивание компетенций в образовании: монография / Н. Ф. Ефремова. – Ростов-на-Дону: «Аркол», 2010. – С. 12–13.

³ Крылова, О. Н. Развитие знаниевой традиции в современном содержании отечественного школьного образования: монография / О. Н. Крылова. – СПб.: Изд-во «ЛЕМА», 2010. – С. 29.

честве и сотворчестве с другими субъектами образовательного процесса как проявление собственной позиции, при творчестве и т. д.).

.....
Примеры: 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 (И. М. Осмоловская, И. В. Шалыгина).

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

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 медиациентр могут быть максимально эффективными только в тесном взаимодействии со всеми школьными подразделениями? Какого рода специалист должен работать в библиотечном медиациентре? Как приступить к проектированию такого структурного подразделения в своей школе? На эти и многие другие вопросы даны ответы в книге Е. Н. Ястребцевой¹. Книга издана в 2001 году, но все педагогические и организационные идеи актуальны и в настоящее время. Модернизации подлежат цифровые ресурсы

¹ Ястребцева, Е. Н. Школьный библиотечный медиациентр: от идеи до воплощения: Методические рекомендации для библиотекарей, учителей и администрации школ. – М.: МО РФ, 2001 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://docplayer.ru/425807-Yastrebtseva-e-n-shkolnyy-bibliotchnyy-mediacentr-ot-idei-do-voploshcheniya.html>

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 отдалённом будущем. Эти вопросы на конкретных примерах раскрываются в статье Е. И. Дорожкиной¹.

«Живая» деятельность современной школьной медиатеки представлена на сайте академической гимназии № 56 г. Санкт-Петербурга².

Навыки и компетенции XXI века – это ориентиры для построения современного образования как образования будущего; это совокупность характеристик человека XXI века в виде *фундаментальных знаний* (языковая грамотность, математическая грамотность, естественно-научная грамотность, ИКТ-грамотность, финансовая грамотность, культурная гражданская грамотность); *компетенций* (критическое мышление как решение проблем, креативность, коммуникация, кооперация – сотрудничество) и *черт характера*, необходимых современному выпускнику (любопытность, инициативность, настойчивость, адаптируемость, лидерство культурная и социальная осведомленность) (из доклада «Новое представление об образовании: поощрение социального и эмоционального обучения через технологии» на Всемирном экономическом форуме в 2015 году).

Контекст: понятие появилось описания образа человека XXI века при прогнозировании и проектировании школы будущего, содержательное наполнение навыков и компетенций разрабатывается экспертами в области образования в разных странах.

.....

Пример: «Школа будущего строится из общества будущего... Несколько лет назад появился термин «навыки и компетенции 21 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

¹ Дорожкина, Е.И. Медиатека: будни и праздники / Библиотека в школе. – 2009. – № 6(234) [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://lib.1september.ru/view_article.php?ID=200900607

² Медиатека [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://school56.org/podrazdeleniya/mEDIATEKA>

системы образования другого, самого сложного – личности человека, готового жить в быстром, меняющемся, интересном, но сложном и непредсказуемом мире» (Александр Михайлович Кондаков, генеральный директор компании «МЭО», президент Института мобильных образовательных систем, руководитель проекта по разработке ФГОС общего образования, член-корреспондент РАО).

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 (О. Б. Даутова, 2018).

Контекст: Педагогический дизайн рассматривается в диапазоне от создания образовательной 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.

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)... «Сам термин “педагогический дизайн” достаточно интересен (в англоязычной литературе он звучит как “instructional design”, то есть разработка, дизайн инструкций) и что в настоящее время необходимо заменить этот термин на “learning activities’ design”, что означает “дизайн учебной деятельности учащихся”»¹.

Педагогическое взаимодействие 1) особая связь субъектов и объектов образования, детерминированная образовательной ситуацией, основанная на событийно-информативном, организационно-деятельностном и эмоционально-эмпатийном единстве и приводящая к количественным и/или качествен-

¹ Абызова, Е. В. Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории / Е. В. Абызова // Вестник Вятского государственного университета. – 2010. – 3 том 3. – С. 12–16.

ным изменениям в организации педагогического процесса¹.

Контекст: Понятие отражает субъект-субъектный уровень отношений между педагогом и учащимися, рассматривается как характеристика педагогического процесса, в обучении взаимодействие обусловлено объектом усвоения, т.е. содержанием.

.....

Пример: «Педагогическое взаимодействие является универсальной характеристикой педагогического процесса. Оно значительно шире категории «педагогическое воздействие», сводящий педагогически процесс к субъект-объектным отношениям»².

.....

Приложения и сервисы интернет 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.

Контекст: одной из новых и сложных педагогических задач в условиях виртуального (электронного) обучения является задача организации продуктивного взаимодействия обучающихся и преподавателей, а также обучающихся между собой. Для её решения современными учителями все активнее используются приложения и сервисы интернет 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 интернет 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 интернет является одним из катализаторов разра-

¹ Коротаева, Е. В. Педагогические взаимодействия и технологии / Е. В. Коротаева – Мин-во образования и науки. Уральский гос.пед.университет. – М.: Академия, 2007.

² Педагогика / под ред. В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, А. И. Мищенко, Е. Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 2000. – С. 167.

ботки и реализации новых практик обучения в цифровой школе¹.

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 программы².

Контекст: применяется при описании новой парадигмы и новых форм взаимодействия участников образовательных отношений в открытом образовании, в традиционном образовании использованием ресурсов самых разных организаций.

Пример: Сетевое (взаимное) обучение – (англ. *networked learning, peer-to-peer learning*) – относительно новая парадигма учебной деятельности, 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.

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 и как следствие появления нового знания. Как 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, цен-

¹ Голубев, О. Б. Онлайн-сервисы как ключевой элемент сетевых образовательных технологий / О. Б. Голубев, О. Ю. Никифоров // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 4. – Том II (Психолого-педагогические науки) [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://mcyberleninka.ru/article/v/onlayn-servisy-kak-klyuchevoy-element-setevyh-obrazovatelnyh-tehnologiy>.

² Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 25.12.2018) «Об образовании в Российской Федерации» ст.15 «Сетевая форма реализации образовательных программ».

ностное переосмысление, а также информационная и семиотическая подготовка человека к последующим целеустремленным действиям, что, в свою очередь, предстает как «сгусток» информации (выделенный вектор) специального целевого назначения¹.

Контекст: Следует отметить, что тезаурус учащегося не эквивалентен словарному запасу личности. Если словарный запас, как правило, характеризуется множеством слов, приобретенный 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.

.....

Учебное проектирование – проектирование субъектом учения собственной учебно-познавательной деятельности/или индивидуализированной образовательной деятельности, включающей целеполагание, планирование, выбор средств и источников познания (О. Б. Даутова).

Контекст: понятие отражает субъектную позицию учащегося в процессе обучения, его активность и самостоятельность.

.....

Пример: Учебное проектирование направлено на развитие способностей учащегося к самоорганизации и саморегуляции.

.....

(Фундаментальное) ядро содержания образования – базовый документ, необходимый для создания базисных учебных планов, программ, учебно-методических материалов и пособий. Для реализации этих функций 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 лич-

¹ Шилова, О. Н. Теоретические основы становления информационно-педагогического тезауруса студентов в системе высшего педагогического образования: автореф. дис. ... д-ра пед. наук // Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – СПб., 2001. – 42 с.

ностные универсальные учебные действия; регулятивные действия; познавательные действия; коммуникативные универсальные учебные действия¹.

Контекст: применяется при стандартизации, выполняет ориентировочную и системообразующие функции.

.....

Пример: Совокупность определенных видов знаний, образует индивидуальный тезаурус учащегося, который позволяет ему осознать осваиваемые знания, включать их в собственную картину мира и применять их.

.....

Цифровые образовательные ресурсы – учебные материалы, которые воспроизводятся с помощью электронных (цифровых) устройств.

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 объектов (например, в привязке к определённой 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 распространённые компьютеры, сотовые телефоны, цифровые фотоаппараты, цифровые видеокамеры, веб-камеры, цифровое телевидение, DVD-проигрыватели и др.

.....

Пример: Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов², Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов³, Единое окно доступа к информационным ресурсам⁴ и др.

.....

¹ Фундаментальное ядро содержания общего образования: проект / под ред. В. В. Козлова, А. М. Кондакова. – М.: Просвещение, 2009. – 48 с. (Стандарты второго поколения). – С. 3.

² Единая коллекция цифровых образовательных ресурсов [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://school-collection.edu.ru/catalog/>

³ Федеральный центр информационно-образовательных ресурсов [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://fcior.edu.ru/>

⁴ Единое окно доступа к информационным ресурсам [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://window.edu.ru/>

ТЕЗАУРУС ПОНЯТИЙ

И ИХ ОПРЕДЕЛЕНИЙ ПО ДИДАКТИКЕ ОБУЧЕНИЯ ВЗРОСЛЫХ

ЯДРО

Андрагогика – новая отрасль педагогической науки, в основе которой – специфика образования взрослых, описывающая, 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 познавательного-воспитательного процесса, направляемого андрагогом.

Контекст: выступает как общенаучное понятие 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*, связанным с толкованием андрагогика как науки, призванной систематизировать наши представления о методах и формах *обучения взрослых* на основе учета их возрастных особенностей. По сути, это проявление закономерного процесса дифференциации научных знаний, отражающего все более глубокое проникновение в окружающую действительность, в том числе и в различные сферы деятельности человека. С другой стороны, к данному понятию обращаются, когда хотят подчеркнуть особенности именно взрослых обучающихся, как исходную 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 андрагогика выступает субъектность обучающихся, выстраивающих самостоятельно свой процесс образования.

.....

Пример: «...андрагогика начинает получать признание как самостоятельная научная дисциплина, то есть объектом анализа становятся не только практика, но и достаточно четко очерченный круг теоретических проблем образования взрослых»¹.

¹ Василькова, Т. А. Основы андрагогика / Т. А. Василькова. – М.: КНОРУС, 2017. – С. 14.

«Становление андрагогики как науки связано прежде всего с необходимостью изучения нового объекта исследования – взрослого человека – и возможностей его образования на разных этапах жизнедеятельности»¹.

«Андрагогика – раздел теории обучения, раскрывающий специфические закономерности освоения знаний и умений взрослым субъектом учебной деятельности, а также особенности руководства последней со стороны профессионального педагога»².

.....

Андрагог – специалист в области обучения, управления, консультирования, социальной, реабилитационной, коррекционной работы в среде взрослых людей; обозначает позицию профессионала, руководящегося в своей деятельности андрагогическими принципами; содержательно андрагогическая позиция выражается прежде всего в деятельности модератора, тьютора, коуча.

Контекст: в настоящий момент предполагается расширенное толкование феномена «андрагог», понимая под этим любого специалиста, профессионала, выступающего в качестве социального 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»³.

.....

Взрослый – человек, выполняющий социально значимые продуктивные роли (гражданина, работника, члена семьи); обладающий физиологической, психологической, социальной, нравственной зрелостью, относительной эко-

¹ Вершловский, С. Г. Андрагогика / С. Г. Вершловский. – СПб.: СПбАППО, 2014. – С. 25.

² Онушкин В. Г. Образование взрослых: междисциплинарный словарь терминологии / В. Г. Онушкин, Е. И. Огарев. – СПб. – Воронеж, 1995. – С. 29.

³ Образование взрослых: цели и ценности / под ред. Г. С. Сухобоской, Е. А. Соколовской, Т. В. Шадринной. – СПб.: ИОВ РАО, 2002. – С. 13.

номической независимостью, жизненным опытом и уровнем самосознания, достаточными для ответственного самоуправляемого поведения.

Контекст: 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), рассматриваемое в контексте видовой многомерности. Предполагается, что взрослый человек, будучи многомерным существом, в физиологическом, социально-психологическом и содержательном планах 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 важной характеристикой взрослого человека является не возрастной период или хроно-биологический 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: «Ни отечественные, ни зарубежные исследователи до сих пор не пришли к единому мнению в определении понятия «взрослый человек»¹.

.....

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.

«...осознанность полнокровно-целостной, не разорванной суетными событиями жизни следует <...> рассматривать в качестве центрального критерия взрослого человека...»³.

¹ Андрaгoгикa: мaтeриaлы к тeзaурусу. – Спб.: СпбAППO, Вьп. 1, 2004. – С.20.

² Кулoткин, Ю. Н. Психoлoгия oбучeния вoзрoслых / Ю. Н. Кулoткин. – М., 1985. – С. 12.

³ Колeсникoвa, И. A. Oснoвы aндрaгoгики: учeб. пoсoбиe для студ. высш. пeд. учeб. зaвeдeний / И. A. Колeсникoвa, A. E. Мaрoн, E. П. Тoнкoнoгaя и др.: пoд рeд. И. A. Колeсникoвoй. – М.: ИЦ «Aкaдeмия, 2003. – С. 41.

Андрагогическая модель обучения – это 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 немедленное использование полученных в процессе обучения ЗУНКов) играет ведущую роль в организации процесса обучения, определяя совместно с обучающим все его параметры: цели, содержание, формы и методы, средства и источники обучения; б) обучающий выступает в роли консультанта, эксперта, тьютора, оказывая обучающемуся помощь в организации процесса обучения.

Контекст: данное понятие рассматривается как организационно-деятельностная модель процесса обучения, как систематизированный комплекс основных закономерностей, в котором учтены особенности всех участников процесса обучения и созданы возможности для «настройку» 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.

.....

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) его готовность к обучению (мотивация) определяется его стремлением при помощи учебной деятельности решить свои

¹ Василькова, Т. А. Основы андрагогики / Т. А. Василькова. – М.: КНОРУС, 2017. – С. 172.

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 незрелых 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 направлениях.

.....

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

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

.....

ПРИЯДЕРНАЯ ЗОНА

Взрослость – период жизни человека, наступающий после юности и характеризующийся, как правило, шестью основными признаками: хронологический возраст; психофизиологическая зрелость; социальная зрелость; полная гражданско-правовая дееспособность; экономическая самостоятельность; вовлечённость в сферу профессионального труда. Последний признак предполагает наличие предыдущих и потому может рассматриваться как интегральный критерий взрослости.

¹ Колесникова, И. А. Основы андрагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. Тонконогая и др.: под ред. И. А. Колесниковой. – М.: ИЦ «Академия, 2003. – С. 49.

² Василькова, Т. А. Основы андрагогики / Т. А. Василькова. – М.: КНОРУС, 2017. – С. 98.

Контекст: выделяют три основных контекста при рассмотрении данного понятия: 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 взрослости 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 уровень 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 ответа на основной вопрос дидактики взрослых: как учить взрослых по-взрослому?

Пример: «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»¹.

Формальное образование – это организация обучения, отвечающая следующим основным требованиям: 1) это образование, получаемое обучающимися в специально предназначенных для обучения учреждениях; 2) обучение осуществляется специально подготовленным персоналом, обеспечивающим систематическое овладение систематизированными знаниями, умениями, навыками, личностными качествами и ценностными ориентациями; 3) данное образование ведет к получению общепризнанного документа об образовании; 4) обучение характеризуется целенаправленной деятельностью обучающихся.

¹ Колесникова, И. А. Основы андрагогики: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / И. А. Колесникова, А. Е. Марон, Е. П. Тонконогая и др.: под ред. И. А. Колесниковой. – М.: ИЦ «Академия, 2003. – С. 42.

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 – образовательных учреждений 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.

.....

Неформальное образование – это неорганизованное обучение, сопровождающееся приобретением информации о различных сторонах жизни через СМИ, от друзей и знакомых, при посещении учреждений культуры. Знания, как правило, не систематизированы, выработка навыков и умений, формирование привычек, личностных качеств и ценностей происходит спонтанно.

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 годы XX века 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. При использовании понятия «неформальное образование» рассматривается, как правило, любая организованная, систематическая образовательная деятельность вне рамок формальной системы.

¹ Шилова, О. Н. Дополнительное образование педагогов в контексте его непрерывности / О. Н. Шилова // Человек и образование, – № 2 (31) – 2012. – С. 17.

.....

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»¹.

.....

Информальное образование – индивидуальная познавательная деятельность, сопровождающая повседневную жизнь, необязательно носящая целенаправленный характер; спонтанное образование, реализующееся за счёт 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: к понятию информальное образование обращаются, когда говорят о приобретении взрослым человеком знаний, навыков, норм и представлений в ходе повседневной жизни и контактов с окружением; об информальном образовании говорят, когда анализируют идеи создания условий для поиска человеком своей сущности, проявления личностного начала, определения своего места в мире и соотнесение себя с фундаментальными нравственными ценностями. С этих позиций информальное образование трактуется как развитие умений и способностей, помогающих взрослому человеку в поиске его идентичности – с профессией, возрастом и культурой. При этом имеется ввиду не только осуществление взрослым человеком образовательной деятельности во внешнем окружении, но и постоянное внутреннее образование, изменения под воздействием вновь освоенных знаний.

.....

Пример: «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

¹ Шилова, О. Н. Дополнительное образование педагогов в контексте его непрерывности / О. Н. Шилова // Человек и образование. – № 2 (31). – 2012. – С. 17.

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.
.....

ПЕРИФЕРИЯ

Самоактуализация – высшая потребность человека, которую А. Маслоу понимает как выявление потенциальных возможностей человека, проявление его 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 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: «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»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»³.
.....

¹ Вершловский, С. Г. Непрерывное образование (историко-теоретический анализ феномена) / С. Г. Вершловский. – СПб.: СПбАППО, 2007. – С. 56.

² Леонтьев, Д. А. Психология выбора / Д. А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2015. – С. 94.

³ Вахромов, Е. Е. Развитие теории самоактуализации в отечественной педагогике и психологии / Е. Е. Вахромов. – М.: Международная педагогическая академия, 2001. – 145 с.

ТЕЗАУРУС ПОНЯТИЙ И ИХ ОПРЕДЕЛЕНИЙ
ПО ТЕОРИИ ВОСПИТАНИЯ

ЯДРО

Воспитательная среда – окружающее человека пространство, благоприятное для формирования у него положительных качеств; зона непосредственной активности индивида, его ближайшего развития и действия.

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать 1) совокупность природных, социально-бытовых и педагогических условий, в которых протекает жизнедеятельность ребенка и становление его как личности; 2) ближайшее окружение, с которыми он ежедневно общается: члены семьи, школьный, классный коллектив, учителя, воспитатели, сверстники и т.д.

.....

Пример: «Воспитательная среда – это особое искусственное окружение ребенка, призванное представить ему основные характеристики тех общественных форм жизни, с которыми он может встретиться по мере своего взросления» (Л. С. Выготский).

.....

Личность (от лат. *persona* – «маска») – человек как субъект общественных отношений и деятельности, отражающих совокупность социальных ролей, которые он реализует в обществе. Понятие личности имеет смысл лишь в системе общественного взаимопризнания, поэтому личность – социальная сущность человека.

Контекст: о личности говорят тогда, когда хотят подчеркнуть понимание человека как участника историко-эволюционного процесса, в ходе которого он преобразует природу, общество и самого себя. В гуманистических концепциях личность – это ценность, ради которой осуществляется развитие общества.

.....

Пример: С позиции гуманистической образовательной парадигмы основными характеристиками личности являются субъектность, уникальность, индивидуальность, ответственность, самостоятельность, самоорганизация, возможность выбора.

.....

Методы воспитания (от греч. *methodos* – путь исследования; от русск. *воспитание* – процесс целенаправленного формирования личности) – это способ реализации целей воспитания (И. П. Подласый).

Контекст: В условиях гуманистической образовательной парадигмы метод воспитания рассматривается как последовательность действий по организации взаимодействия воспитателей и воспитанников, способ целенаправленного создания условий для разностороннего развития и самореализации личности воспитанника.

.....

Пример: В условиях гуманизации образования ключевую роль играет способность и готовность педагогов к использованию *методов воспитания*, обеспечивающих индивидуальное развитие каждого ребенка.

.....

Направления воспитания – это области воспитания, определяемые единством целей и содержания.

Контекст: говоря о направлении воспитания, имеется ввиду конкретная область этой деятельности (воспитания) с ее целями и задачами. По данному признаку выделяют умственное, нравственное, трудовое, физическое, эстетическое воспитание. С рамках гуманистической образовательной парадигмы формируются новые направления воспитания – гендерное, гражданское, правовое, семейное, экономическое, экологическое и др.

.....

Пример: Результатом реализации какого-либо направления воспитания является сформированность соответствующих типов отношений (соответствующей культуры личности).

.....

Принципы воспитания (от лат. *principium* – «начало, первопричина») – основополагающие идеи или ценностные основания воспитания человека. Принципы воспитания отражают требования общества к воспроизводству конкретного типа личности, определяют стратегию, цели, содержание и методы воспитания, общее направление его осуществления, стиль взаимодействия субъектов воспитания.

Контекст: о принципах воспитания говорят тогда, когда необходимо предъявить некоторые общие требования к различным сферам воспитательной деятельности и тем самым придать ей целостный, единый характер.

.....

Пример: Принцип гуманистической направленности воспитания предполагает последовательное отношение педагога к воспитаннику как к ответственному и самостоятельному субъекту собственного развития, стратегию его взаимодействия с личностью и коллективом в воспитательном процессе на основе субъект-субъектных отношений.

.....

Развитие – сложное инволюционно-эволюционное поступательное движение, в ходе которого происходят прогрессивные и регрессивные интеллектуальные, личностные, поведенческие, деятельностные изменения в самом человеке (Л. С. Выготский, Б. Г. Ананьев).

Формы воспитания (от лат. *forma* – «форма, вид, образ») – это варианты организации воспитательного процесса, в котором объединены и сочетаются цель, задачи, принципы, закономерности, методы и приемы воспитания.

Контекст: Формы воспитания в педагогике предусматривают взаимосвязь и взаимодействие между педагогом и учащимся. В основе выбора формы воспитания должна находиться педагогическая целесообразность, которая определяется целями воспитания; возрастом учащихся; уровнем их воспитанности и личного социального опыта; особенностями детского коллектива, его традициями; учетом социальной ситуации; уровнем профессионализма учителя.

.....

Пример: Среди основных форм воспитания выделяют индивидуальную, групповую и коллективную.

.....

ПРИЯДЕРНАЯ ЗОНА

Воспитанность – это качественная характеристика уровня образования и воспитания человека. Воспитанность – результат воспитания, включающий высокую образованность, нравственные качества и этичность поведения.

Контекст: с точки зрения гуманистической образовательной парадигмы воспитанность означает не только соблюдение правил поведения и общения, принятых в обществе, но внутреннюю культуру человека, отражающуюся в его мировоззрении. В этом смысле воспитанность является неотъемлемым качеством интеллигентности. Воспитанность проявляется не только по отношению к людям, но и животным, окружающей природе (Хрестоматия – педагогический словарь библиотекаря).

.....

Пример: Воспитанность отражает сегодняшний уровень развития личности в отличие от воспитуемости – потенциального уровня личности, зоны ее ближайшего развития.

.....

Гуманистическое мировоззрение – это совокупность гуманистических философских, социально-экономических, общественно-политических, нрав-

ственных, эстетических взглядов, убеждений, идеалов личности, определяющих ее духовность, ценностные ориентации, деятельностно-преобразующее отношение к миру.

Контекст: О гуманистическом мировоззрении говорят, когда обращаются к гуманистическим императивам, определяющим характер человеческого бытия личности: целостном знании о человеческом в человеке, о потенциале человека (физическом, психическом, духовном) и средствах восхождения к нему, о специфическом положении человека в мире и его ответственности за сохранение жизни и устойчивое развитие.

.....

Пример: Обновление подходов в формировании мировоззрения растущей личности обязывает детерминировано сменой идеалов образования, переходом от просветительской парадигмы к культуротворческой. В этой ситуации появляется необходимость обратить внимание на проблему мировоззренческого самоопределения юношества в современных культурно-образовательных условиях, на поиск направлений, условий, методов и средств формирования гуманистического мировоззрения у подрастающего поколения.

.....

Индивидуализация (от лат. *individuum* – «атом», от *individuus* – «неразделённый, неделимый») – процесс дифференциации индивида в рамках общества: осознание себя как отдельной единицы общества, своих характеристик, качеств, особенностей.

Контекст: под индивидуализацией понимается социально-культурный процесс накопления личностью особенного, уникального опыта, рост ее масштаба, творческого потенциала, универсальности, самостоятельности, свободы и ответственности.

.....

Пример: Индивидуализация – обратная сторона социализации. Мерой индивидуализации является личный вклад в культуру (Б. И. Кононенко, 2003).

.....

Коллектив (от лат. *collectivus* – «собирательный, силлогистический, скопившийся») – это объединение людей, созданное на основе общих целей, стремлений, задач.

Контекст: не всякая группа людей является коллективом. Под коллективом понимается средняя социальная группа. Принято считать, что количество людей в коллективе составляет от трех до тридцати-сорока человек. Предназначением таких социальных групп является достижение определённой миссии или исполнения конкретных функций.

.....

Пример: Организованная группа людей становится коллективом тогда, когда начинает приобретать признаки, отличающие её от остальных социальных структур: одобренные со стороны общества цели и задачи, совместная деятельность, система межличностных отношений между членами коллектива, наличие органов самоуправления, взаимная ответственность за совершаемые в коллективе действия.

.....

Личностное достоинство – уважение и самоуважение человеческой личности как морально-нравственная категория.

Контекст: говоря о личностном достоинстве, мы имеем ввиду внутреннее самоощущение человека, проявляющееся в поведенческой сфере, отражающееся высокой оценкой собственной социальной ценности и прав. Личностное достоинство имеет близкую смысловую связь с самоуважением, самооценкой и концепцией собственного Я, находящихся на высоком уровне, но при этом не являющихся тождественными, поскольку в этих близких понятиях больший акцент сделан на восприятии человеком себя, тогда как достоинство всегда апеллирует к внешнему социуму.

.....

Пример: «Многочисленные исследователи едины лишь в оценке этого явления как основы существования человека в современном мире, как цели и смысла существования» (Плетенёв Д.А., Стаханова Е.Ю.).

.....

Педагогическая поддержка – это деятельность педагога по поддержке самостоятельных усилий воспитанника.

Контекст: О педагогической поддержке мы говорим, когда ведем речь об оказании внешней помощи в самостоятельных усилиях человека. Педагогическая поддержка осуществляется целенаправленно в рамках учебно-воспитательного процесса с целью активизации личностного потенциала воспитанника, становления его субъектности и формирования мотивов саморазвития.

.....

Пример: О. С. Газман обосновывал педагогическую поддержку как процесс совместного с ребенком определения его интересов, целей, возможностей и путей преодоления препятствий (проблем), мешающих ему сохранить человеческое достоинство и самостоятельно достигать позитивных результатов в обучении, самовоспитании, общении, образе жизни. Осуществление педагогической поддержки учащегося активизирует его личностный потенциал, способствует становлению субъектности и формированию мотивов саморазвития личности.

.....

Педагогическая фасилитация (от англ. *facilitation* – «облегчение, помощь», от лат. *facilis* – «лёгкий, удобный») – облегчение, помощь группе или отдельному человеку в организации собственной деятельности, в обеспечении успешной групповой коммуникации.

Контекст: В парадигме личностно-ориентированной педагогики фасилитатором называют педагога, который помогает ребенку в процессе развития, облегчает «трудную работу роста» (в этом значении термин был введен К. Роджерсом).

.....

Пример: К индивидуально-типологическим свойствам личности педагога относятся фасилитация и ингибция (Е. П. Ильин).

.....

Педагогическое взаимодействие – это процесс совместной взаимосвязанной деятельности педагога и обучающихся, в результате которого происходят взаимные изменения в поведении, деятельности и отношениях участников этого процесса. В педагогическом взаимодействии деятельность одного обуславливает деятельность другого (других).

Контекст: Ключевой для понимания сущности педагогического взаимодействия является идея сотрудничества (партнёрства), приоритетности в педагогическом процессе субъект-субъектных отношений.

.....

Пример: Педагогическое взаимодействие как целенаправленное межличностная коммуникация участников педагогического процесса нуждается в специальной организации. Важнейшей особенностью этой коммуникации являются такие характеристики, как межсубъектные отношения участников, процессуальность, деятельность, общение, диалог, рефлексия и др.

.....

Педагогическое сопровождение – процесс заинтересованного наблюдения, консультирования, личностного участия, поощрения максимальной самостоятельности для принятия субъектом «оптимальных решений в различных ситуациях жизненного выбора» (Е. И. Казакова).

Контекст: по сравнению с педагогической поддержкой педагогическое сопровождение требует минимального участия педагога.

.....

Пример: Педагогическое сопровождение подразумевает умение педагога быть рядом, следовать за ребенком, сопутствуя в его индивидуальном образовательном маршруте, индивидуальном продвижении в учении (Н. Б. Крылов, Е. А. Александров).

.....

Социализация (от лат. *socialis* «общественный») – процесс усвоения и воспроизводства индивидом социального опыта, норм, ценностей, установок, ролей, форм поведения и общения, принятых в обществе.

Контекст: социализация осуществляется в семье, дошкольных учреждениях, школе, трудовых и других коллективах. Данный процесс включает как целенаправленное воздействие на личность (воспитание), так и стихийные, спонтанные процессы, влияющие на ее формирование.

.....

Пример: В процессе социализации происходит формирование таких индивидуальных образований, как личность и самосознание.

.....

Самовоспитание – это систематическая сознательная деятельность человека, направленная на изменение своей личности в соответствии с заранее поставленными перед собой целями, идеалами, убеждениями. Самовоспитание – основная часть и результат воспитания.

Контекст: мы говорим о самовоспитании, когда хотим подчеркнуть целенаправленное действие самого воспитанника; процесс самостоятельного преобразования человеком своих индивидуальных качеств (совершенствование положительных и преодоление отрицательных).

.....

Пример: «Самовоспитание – это не что-то вспомогательное в воспитании, а его фундамент. Никто не сможет воспитать человека, если он сам себя не воспитывает» (В. А. Сухомлинский).

«Он (учитель) лишь до тех пор способен на самом деле воспитывать и образовывать, пока сам работает над своим собственным воспитанием и образованием» (А. Дистервег).

.....

Самоопределение – это осознание личностью цели и смысла жизни, готовности к самостоятельной жизнедеятельности на основе соотнесения своих желаний, наличных качеств, возможностей и требований, предъявляемых к нему со стороны окружающих и общества.

Контекст: О самоопределении говорят, когда хотят обозначить относительно самостоятельный этап социализации личности, сущность которого заключается в формировании у индивида своей позиции по отношению к своей жизни, определении самим субъектом «своего способа жизни» (К. А. Абульханова-Славская), сознательно вырабатываемом человеком отно-

шении к миру. В процессе самоопределения человек проявляется как субъект собственного саморазвития посредством выработки обобщенного отношения к миру и к себе в мире. Самоопределение связано с ценностями, ориентацией на будущее, потребностью формирования смысловой системы, в которой центральное место занимает проблема смысла жизни.

.....

Пример: Самоопределение можно представить как содержательное конструирование человеком своего жизненного поля, включающего в себя как совокупность индивидуальных ценностей и смыслов, так и пространство реального действия – актуального и потенциального, охватывающего прошлое, настоящее и будущее (М. Р. Гинзбург).

.....

Саморазвитие – осознанный процесс, который человек осуществляет без какой-либо внешней поддержки, используя при этом исключительно свои моральные и физические ресурсы для того, чтобы совершенствовать свой потенциал и реализовать себя как личность.

Контекст: в отличие от самовоспитания, предполагающего воздействие на самого себя, саморазвитие означает опору человека на лучшее в себе. А процессе саморазвития происходит качественное преобразование, намеренное изменение, возведение человеком самого себя на более высокую ступень совершенства.

.....

Пример: Саморазвитие своей глобальной целью имеет самоактуализацию – приход в состояние, когда личность стала всем, чем она могла стать.

.....

Самореализация – (от русск. *само* и лат. *realis* – «вещественный, действительный») – воплощение задатков человека, его потенциала и талантов через определенную деятельность; стремление человека проявить себя в обществе, отразив свои положительные стороны.

Контекст: термин связан с иерархией потребностей, предложенной А. Маслоу (1954). Согласно его теории, самореализация достижима лишь в высшей точке, если удовлетворены все другие биологические и социальные потребности. Термин используется в более широком значении в рамках гуманистической образовательной парадигмы, в которой понятия «Я» и персонального роста занимают центральное место.

.....

Пример: «Человек по своей природе стремится к наполненному и абсолютному бытию, ко всё более полной реализации своего существования – так же точно, как жёлудь стремится стать дубом» (А. Маслоу).

.....

Социально-личностная компетентность (от лат. *competens* – «соответствующий, способный») – это интегративная характеристика личности, отражающая систему знаний, умений и навыков, необходимых личности для моделирования своего поведения и ориентирования в социальном пространстве; умения адекватно воспринимать окружающую действительность; строить систему отношений и общения с окружающими людьми с учетом социальной ситуации (Л. А. Леонтьева).

Контекст: социально-личностная компетентность подразумевает наличие совокупности компетенций, относящихся к самому человеку как к личности и к взаимодействию личности с другими людьми, группой и обществом. Она включает компетенции: персональную (личностную), коммуникативную, информационную (Е. М. Сартакова).

.....

Пример: В структуру социально-личностной компетентности входят такие личностные качества, как обучаемость, организованность, самостоятельность, ответственность, самоконтроль и самопланирование, потребность в реализации своего личностного потенциала, надежность, чувство долга, ориентации на ценности, терпимость, толерантность космополитизм, гуманность, общая культура.

.....

Субъектность личности (от лат. *subjectum* – «субъект») – это интегральная характеристика человека в целостности его системных свойств (А. В. Брушлинский), отражающая способность человека быть индивидуальным субъектом и выражающееся степенью обладания активностью и свободой в выборе и осуществлении деятельности.

Контекст: Когда речь идет о субъектности личности, подразумевается проявление личности в деятельности, способность человека превращать свою жизнедеятельность в предмет преобразования, реализовывать поставленные цели, управлять, контролировать и оценивать ход и результаты своих действий (А. В. Брушлинский).

.....

Пример: Опора на субъектность личности в образовательном процессе предполагает организацию процесса учения как субъектно значимого постижения мира, наполненного для ученика личностными смыслами, ценностями, отноше-

нием, зафиксированными в его субъективном опыте. Содержание этого опыта должно быть раскрыто, максимально использовано для самопознания и саморазвития личности.

.....

Условия развития – те обстоятельства или характеристики среды, в которой происходит развитие человека.

Контекст: система всех условий жизнедеятельности образует среду обитания человека. В ней можно выделить подсистемы биологических, психологических и социальных условий.

.....

Пример: Обучение и воспитание относятся к внешним условиям развития. Внутренние условия – человеческая активность.

.....

Формирование – процесс становления человека как социального существа под воздействием всех без исключения факторов: экологических, социальных, экономических, идеологических, психологических и т. д. Одним из важнейших, но не единственным фактором формирования личности является воспитание. Формирование подразумевает некую законченность человеческой личности, достижение уровня зрелости, устойчивости (И. П. Подласый).

Контекст: В педагогике «формирование» употребляется и как результат развития человека, и как организаторская деятельность педагога по воспитанию и обучению учащихся.

.....

Пример: Формирование – сознательное управление процессом развития человека или отдельных сторон личности, качеств и свойств характера и доведение их до задуманной формы (уровня, образа, идеи).

.....

ТЕЗАУРУС ПОНЯТИЙ И ИХ ОПРЕДЕЛЕНИЙ
ПО ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ИННОВАТИКЕ

ЯДРО

Педагогическая инноватика – учение о создании педагогических новшеств, их оценке и освоении педагогическим сообществом, использовании и применении на практике.

Контекст: Педагогическая инноватика изучает природу, закономерности возникновения и развития педагогических инноваций, их связи с традициями прошлого и будущего в отношении субъектов образования. Это наука о новом в образовании. Если практики чаще озабочены конкретными результатами обновлений, то ученых интересует система знаний и соответствующих им деятельности, которые изучают, объясняют, обосновывают педагогическую инноватику, её собственные принципы, закономерности, понятийный аппарат, средства, границы применимости и другие научные атрибуты, характерные для теоретических учений. Педагогическая инноватика служит процессам обновления образования, их теоретического осмысления и обоснования с тем, чтобы ограничить стихийность этих процессов, эффективно управлять ими.

.....

Пример: Разработка педагогической инноватики должна осуществляться на основе конкретного анализа и обобщения происходящих в теории и практике изменений, реальных процессов нововведений и возможностей управления ими.

.....

Новатор – человек, создающий новшество.

Контекст: В рамках педагогической инноватики новатор является автором новой педагогической системы, т.е. совокупности взаимосвязанных идей и соответствующих технологий. Новаторами выступают преподаватели с ярко выраженным новаторским духом, которые всегда первыми воспринимают новое как только знакомятся с ним, и которые считают, что новое хорошо уже потому, что оно новое.

.....

Пример: Педагог-новатор – это преподаватель, вносящий и осуществляющий новые, никем не внедренные и никогда не применяющиеся принципы, идеи и приемы в педагогической деятельности.

.....

Инновация (нововведение) – комплексный процесс создания, распространения и использования нового практического средства (новшества) для новой или лучшего удовлетворения уже известной потребности людей; одновременно это есть процесс сопряженных с введением данного новшества изменений в той социальной и вещественной среде, в которой совершается его жизненный цикл.

Контекст: Для термина «инновация» характерно то, что оно используется как в общеупотребительном, так и в специальном значениях. Представляет собой комплекс взаимосвязанных процессов и является результатом концептуализации новой идеи, направленной на решение проблемы и далее – к практическому применению нового явления. В сфере образования новое качественное состояние педагогического процесса формируется при внедрении в практику достижений педагогической и психологической наук, при использовании передового педагогического опыта; предполагает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, направленное на повышение их эффективности.

.....

Пример: Нововведение считается успешным, если освоение положенного в его основу нового средства позволило решить поставленные задачи.

.....

Педагогическое новшество – это система или элемент педагогической системы (идея, метод, средство, технология), позволяющие эффективнее решать поставленные задачи (а иногда и точнее ставить сами задач), отвечающие прогрессивным тенденциям развития общества.

Контекст: Содержание возможных изменений педагогической действительности ведет (при освоении новшеств педагогическим сообществом и внедрении их) к ранее не известному, ранее не встречавшемуся в данном виде в истории образования состоянию, результату, развивающих теорию и практику обучения и воспитания. Педагогические новшества обусловлены эволюционным изменением общественных потребностей и, соответственно, образовательных целей, непрерывным развитием образовательных средств и технологий. Они неизбежны в процессе перманентной модернизации образования, поскольку выражают его непрерывное развитие. Педагогические новшества представляют собой творческую проработку новых идей, принципов, технологий, в отдельных случаях доведение их до типовых проектов, содержащих условия их адаптации и применения.

.....

Пример: Педагогические новшества, какими бы привлекательными, методологически и технологически проработанными они ни были, не могут быть освоены без надлежащего управления и организации инновационных процессов.

.....

Инновационная деятельность – целенаправленное преобразование практики образовательной деятельности за счет создания, распространения и освоения новых образовательных систем или отдельных их компонентов.

Контекст: Деятельность, обеспечивающая превращение идей в нововведение и формирующая систему управления этим процессом, является инновационной. Это комплекс принимаемых мер по обеспечению инновационного процесса на том или ином уровне образования, а также сам процесс. Инновационная деятельность характеризуется системностью, интегральностью, целостностью. К основным функциям инновационной деятельности относятся изменения компонентов педагогического процесса: смысла, целей, содержания образования, форм, методов, технологий, средств обучения, системы управления и т. п.

.....

Пример: В самом общем понимании инновационная деятельность – это деятельность по освоению и внедрению инноваций.

.....

Инновационный процесс – процесс создания, освоения и применения педагогических новшеств; совокупность процедур и средств, с помощью которых педагогическое открытие или идея превращаются в социальное, в том числе, образовательное нововведение.

Контекст: Инновационный процесс заключается в формировании и развитии содержания и организации нового. В зависимости от выбора формы инновационного процесса может осуществляться простое воспроизводство нововведения, характеризующееся тем, что новшество изготавливается лишь в той организации, где оно было освоено, и расширенное воспроизводство нововведения, предполагающее его распространение на множество организаций. Особенность инновационного процесса – его циклический характер, выражающийся в следующей структуре этапов, которые проходит нововведение: возникновение, быстрый рост в борьбе с оппонентами, зрелость, освоение, распространение, насыщение, рутинизация, кризис, финиш.

.....

Пример: Инновационные процессы ориентируются на системное, целостное, междисциплинарное и комплексное изучение и изменение действительности.

.....

Жизненный цикл нововведения – динамическое соотношение параметров нововведения во времени, выражающих как его воздействие на окружающую среду, так и обратное влияние последней на само нововведение.

Контекст: Жизненный цикл педагогических нововведений включает следующие этапы: старт, возникновение, быстрый рост (в борьбе с оппонентами и скептиками), зрелость, насыщение, связанное с более или менее широким продвижением в практику, кризис и финиш, связанные, как правило, со снятием нововведения как такового в более новой эффективной, нередко более общей системе.

.....

Пример: Временной аспект нововведений отражает жизненный цикл нового изделия (продукта).

.....

ПРИЯДЕРНАЯ ЗОНА

Методология педагогической инноватики – есть система знаний и деятельностей, относящихся к основаниям и структуре учения о создании, освоении и применении педагогических новшеств.

Контекст: В сферу методологии педагогической инноватики входит система знаний и соответствующих им деятельностей, которые изучают, объясняют, обосновывают педагогическую инноватику, её собственные принципы, закономерности, понятийный аппарат, средства, границы применимости и другие научные атрибуты, характерные для теоретических учений. Педагогическая инноватика и её методологический аппарат могут являться действенным средством анализа, обоснования и проектирования модернизации образования.

.....

Пример: Методология педагогической инноватики находится в стадии научной разработки и построения.

.....

Инновационный потенциал организации (субъекта) – это способность создавать нововведения, воспринимать уже известные нововведения и своевременно освобождаться от устаревшего.

Контекст: Реализация инновационного потенциала зависит от потенциала новшества (инновационного потенциала новшества), который обозначает совокупность изменений при полном удовлетворении потребности в данном новшестве в оптимальные сроки. Характеризуя инновационный потенциал

организации, обращают внимание на ее возможности по достижению целей за счет реализации инновационных проектов. Для удобства анализа инновационного потенциала проекты располагают в порядке убывания эффективности, эффекты и затраты представляют в виде накопленных сумм.

.....

Пример: Для эффективного развития инновационного потенциала педагогического коллектива школы необходимо создавать соответствующие психолого-педагогические и организационно-педагогические условия.

.....

Инновационная идея – заявка о появившемся замысле чего-то нового, требующего привлечения внимания возможных участников инновационного процесса (исследователей, ученых, педагогов, администраторов, инвесторов, разработчиков, производителей, коммерсантов, маркетологов, потребителей) для организации работ по всем или отдельным стадиям и этапам инновационного цикла.

Контекст: Идея – это то, с чего начинается инновационный процесс. Толчком для возникновения инновационной идеи могут послужить знания, личный и профессиональный опыт и способность применить его в реальной ситуации. Для инновационной деятельности правильный выбор идеи имеет принципиальное значение и фактически является залогом будущего успеха проекта или, наоборот.

.....

Пример: Инновационную идею можно определить как реально существующую возможность разработки оригинальной технологии обучения.

.....

Дидактическое нововведение – нововведение в сфере обучения.

Контекст: Дидактическое нововведение представляет собой целостный проблемно-ориентированный процесс сопряженных изменений всего курса обучения или его отдельных составляющих (дидактических предписаний) и среды нововведения (средств и условий обучения), что приводят к повышению эффективности обучения.

.....

Пример: Рефлексия дидактического нововведения предполагает самооценку сделанного, самоконтроль и коррекцию текущей инновационно-методической деятельности, а также ее планирование и предвидение (антиципацию).

.....

Потенциал новшества – обозначает совокупность изменений при полном удовлетворении потребности в данном новшестве в оптимальные сроки.

Контекст: Потенциал новшества можно рассматривать как интегрированный потенциал субъектов образования: педагогов, учреждения образования, руководителя, а также потенциал региональной образовательной среды.

.....

Пример: Потенциал новшества выступает показателем эффективности инновации.

.....

Инновационно-методическая деятельность – проблемно-ориентированная деятельность, особая форма активности инноватора, направленная на решение проблем, связанных с преобразованием нормативно одобренных дидактических предписаний, приводящих к повышению эффективности обучения.

Контекст: В инновационно-методической деятельности доминирует преобразовательная составляющая. Однако ее гиперболизация часто приводит к псевдонововведениям. Поэтому доминирование преобразовательной активности обязательно нужно обусловить ее сопряжением с познавательной и ценностно-ориентированной активностями инноватора, а также общением.

.....

Пример: Инновационно-методическая деятельность инноватора продуктивна, так как связана с разработкой и реализацией нового дидактического предписания.

.....

Инновационное обучение – процесс и результат такой учебной и образовательной деятельности, которая стимулирует инновационные изменения в существующей культуре, социально среде.

Контекст: Данный вид обучения направлен на развитие личности обучающихся при помощи специально организуемых педагогом педагогических, дидактических и методических изменений. Стратегия инновационного обучения предполагает осознанную системную организацию управления учебно-воспитательным процессом, связанную, во-первых, с изменением позиции учителя в отношении к ученику, к себе самому; во-вторых, с изменением функции и строения знаний, которые осваиваются в школе, а также способов организации процесса их усвоения; в-третьих, выдвижением на первый план социальной природы ученика и развития его личности; в-четвертых, отказом от подавляющей роли оценок.

.....

Пример: Инновационное обучение ориентировано на воспитание готовности личности к быстро наступающим переменам в обществе.

.....

Диффузия нововведения – многократное тиражирование, повторение нововведения на других объектах.

Контекст: Распространение нововведения рассматривается как информационный процесс, форма и скорость которого зависят от мощности коммуникационных каналов, особенностей восприятия информации хозяйствующими субъектами, их способностей к практическому использованию этой информации и т. д.

.....

Пример: Диффузия нововведений как теория позволяет ответить на вопросы: как, почему и с какой скоростью распространяются новые идеи и технологии.

.....

Среда нововведения – это учреждение, организация, к которой относится изучаемое нововведение, с учетом различных параметров: потребности в нововведении, наличия ресурсов, интересов и мотивов, ценностей и традиций, квалификации и трудовых навыков и др.

Контекст: Среда оказывает нововведению содействие или препятствие. Всякое взаимодействие нововведения со средой порождает инновационные противоречия между изменением и стабильностью, прошлым опытом и новыми способами деятельности, архаическими элементами сознания и новациями.

.....

Пример: Среда нововведения открывается для новшеств, если их освоение становится условием ее сохранения.

.....

ПЕРИФЕРИЯ

Методическая инноватика – новая учебная дисциплина, объединяющая единицы эмпирического материала, системы понятий, методические предписания и процедуры инновационно-методической деятельности, модели, репрезентирующие общие и частные ситуации повышения эффективности обучения, инновационные проблемы и ценностные ориентиры инновационно-методической деятельности, инновационно-культурный фонд и стратегии решения инновационных проблем и др.

Контекст: Методическая инноватика позволяет разрешить возникшее у учителя-предметника противоречие между возможностями создавать и применять новое в обучении и его реальной готовностью к этому виду работы
.....

Пример: В современных условиях актуализируется необходимость организации специальной подготовки студентов педагогических специальностей к инновационно-методической деятельности.
.....

Образовательная инноватика – теория и практика планирования, проектирования и внедрения изменений в образование, способствующих его движению к более высокому качественному состоянию.

Контекст: В широком смысле – это отрасль общей инноватики, включающая теоретическую, методологическую и практическую деятельность по изучению объективных явлений и закономерностей, а также по разработке и реализации форм и методов обновления процесса обучения и образовательной сферы в целом.

В узком смысле – это область инноватики как науки, разрабатывающая теоретико-методологические (фундаментальные) и прикладные проблемы обновления образования, включая политико-управленческие проблемы инновационно-образовательной деятельности.
.....

Пример: Потребность в разработке образовательной инноватики определена новым темпом экономического роста, который обуславливает формирование нового типа общества, предъявляющего новые требования к человеку, его творческой активности и формам самореализации.
.....

Инновационная доктрина – система базовых положений, выработанных руководством государства или его региона и определяющих политику в данном направлении.

Контекст: Инновационная доктрина рассматривается как система взглядов и концепций о сущности и назначении инновационной деятельности, включает формулировки основных правил ее осуществления.
.....

Пример: Доктрина содержит основные принципы и положения инновационной деятельности
.....

Инновационный фонд – часть интеллектуальной собственности страны, форма овеществления, объективации творческой деятельности, включающая изобретения, рационализаторские предложения, идеи передового опыта.

Контекст: Инновационный фонд – одно из необходимых средств интенсификации нововведений. Информационная, наглядная картина возможностей и темпов развития соответствующей области действительности реализуется путем пакетирования новшеств по актуальным инновационным потокам.

.....

Пример: Белорусский инновационный фонд создан для усиления государственной поддержки инновационной деятельности в стране.

.....

Образовательные нововведения – это конечный результат инновационно-образовательной деятельности в виде качественно новых образовательных продуктов, товаров и услуг (новых специальностей, учебных знаний, технологий, учебников и т. п.).

Контекст: В образовательной деятельности инновация предполагает введение нового в цели, содержание, методы и формы обучения и воспитания, организацию педагогического процесса. В качестве содержания нововведения могут выступать: научно-теоретическое знание определённой новизны, новые эффективные образовательные технологии, выполненный в виде технологического описания проект эффективного инновационного педагогического опыта, готового к внедрению.

.....

Пример: Открытие новой специальности подготовки педагогов явилось образовательным нововведением университета.

.....

ТЕЗАУРУС ПОНЯТИЙ И ИХ ОПРЕДЕЛЕНИЙ
ПО ИНКЛЮЗИВНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ

ЯДРО

Инклюзивное образование (от латинского *include* – заключаю, включаю) – обучение и воспитание, при котором обеспечивается включение в совместный образовательный процесс с иными обучающимися обучающихся с особыми образовательными потребностями с учетом их индивидуальных возможностей при реализации образовательных программ основного или дополнительного образования.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет о полном включении в совместный образовательный процесс и взаимодействие со сверстниками обучающихся с особыми образовательными потребности на основе создания специальных условий, учитывающих возможности и особенности каждого.

.....

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.

.....

Инклюзивное обучение (от латинского *include* - заключаю, включаю) – организация образовательного процесса, позволяющая в полной мере включить обучающегося с особыми образовательными потребностями и посредством создания специальных условий.

Контекст: употребляется в том случае, когда речь идет об образовательном процессе, реализуемом на основе принципа инклюзивности, т.е. обеспечения равного доступа к получению образования для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

.....

Пример: «В современном понимании под инклюзивным (то есть включающим) обучением мы представляем такую организацию образовательного процесса, при

которой дети с особыми образовательными потребностями по одному или малой группой непосредственно включаются вместе с обычными детьми в учебный процесс класса на равных с ними условиях участия» (Н. М. Назарова).

ПРИЯДЕРНАЯ ЗОНА

Абилитация – (латинского *habilis* – быть способным к чему-либо) – первоначальное формирование способности к чему-либо в раннем возрасте.

Контекст: используется тогда, когда речь идет об оказании ранней комплексной помощи, в том числе и психолого-педагогической, ребенку с особенностями психофизического развития или отнесенному к группе риска нарушения развития, направленной на формирование той или иной способности, развитии функции и т.д.

Пример: Абилитация означает не только лечение или коррекцию физических и/или психических ограничений в развитии, но и обучение ребенка умению достигать функциональных целей альтернативными путями, если привычные пути блокированы, а также адаптацию образовательной среды для компенсации отсутствующих функций.

Адаптивность (от латинского *adaptation* – приспособление) – способность к приспособлению функций, общения, взаимодействия, поведения к изменившимся условиям.

Контекст: используется тогда, когда речь идет о быстрой реакции на изменения внешних обстоятельств, гибкости реагирования.

Пример: Высокая адаптивность является полезным качеством, благодаря которому человек может не бояться попадать в новые места или ситуации, так как быстро начинает ориентироваться в них и принимать новые условия.

Адаптированная (индивидуальная) учебная программа (от латинского *adaptation* – приспособление) – документ, определяющий композицию и характер специальных образовательных условий (содержание обучения, ожидаемые результаты и условия их достижения), которые должны быть созданы для конкретного ребенка с учетом его особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей.

Контекст: употребляется тогда, когда речь идет об адаптации образовательной среды с учетом характера особых образовательных потребностей ребенка.

.....

Пример: Адаптированную (индивидуальную) учебную программу составляют специалисты учреждения образования на основе рекомендаций психолого-медико-педагогической комиссии, индивидуальной программы реабилитации ребенка.

.....

Альтернативная и вспомогательная (поддерживающая) коммуникация (от лат. *alternatus* «попеременный, чередующийся», *alter* «другой из двух» + от лат. *commūnicātiō* «сообщение, передача») – система педагогической и терапевтической помощи, оказываемой лицам с отсутствием или недоразвитием устной речи с целью нормализации их коммуникативных возможностей и удовлетворения потребностей в общении (З.Рабе). Альтернативная коммуникация предполагает овладение совершенно иной коммуникативной системой, где особое значение приобретают невербальные коммуникативные средства. Вспомогательная (поддерживающая) коммуникация используется лицами с недостаточно сформированной устной речью, которые нуждаются в соответствующей дополнительной поддержке, сопровождении собственной речи.

Контекст: употребляется тогда, когда речь идет об использовании способа коммуникации, отличного от устной речи.

.....

Пример: В англоязычной литературе поддерживающая и альтернативная коммуникация рассматривается в качестве инструментов и стратегий, использование которых решает повседневные коммуникативные проблемы.

.....

Безбарьерность – совокупность условий среды (социальной и образовательной), в которой учтены потребности людей с особенностями психофизического развития.

.....

Пример: Одна из главных задач государства – создание доступной, безбарьерной среды для людей с особенностями психофизического развития, стариков, детей – всех тех, кого принято называть маломобильными гражданами.

.....

Безопасность – состояние образовательной среды, ее пространственная и предметная организация, позволяющее минимизировать у ребенка с особыми образовательными потребностями чувство неуверенности и страха, создающее референтную значимость среды и обеспечивающее психическое здоровье включенных в нее участников.

Контекст: употребляется в том случае, когда речь идет о комфортной (в психологическом, физическом и др. аспектах) для всех участников образовательного пространства обстановке.

.....

Пример: Ключевым психологическим параметром образовательной среды школы является ее безопасность, которая соотносится с категорией психологического комфорта.

.....

Доступность – совокупность характеристик условий среды (социальной и образовательной), которые определяют доступ ко всем ее аспектам и компонентам: содержанию, объектам, предметам и т. д.

.....

Пример: Государства-участники принимают также надлежащие меры к тому, чтобы разрабатывать минимальные стандарты и руководящие ориентиры, предусматривающие доступность объектов и услуг, открытых или предоставляемых для населения, вводить их в действие и следить за их соблюдением (Конвенция ООН о правах инвалидов).

.....

Интегрированное обучение и воспитание (от латинского *integratio* – «вставка») – организация специального образования, при которой обучение и воспитание лиц с особенностями психофизического развития осуществляется одновременно с лицами, не относящимися к лицам с особенностями психофизического развития (Кодекс Республики Беларусь об образовании, 2011).

.....

Пример: Достижение оптимального результата при организации образовательного процесса и социальной адаптации ребенка с особенностями психофизического развития в условиях интеграции возможно только при наличии тесного взаимодействия всех специалистов и прежде всего учителя класса и учителя-дефектолога. В классе интегрированного обучения и воспитания неполной наполняемости образовательный процесс осуществляет учитель, а учитель-дефектолог проводит коррекционные занятия.

.....

Компенсация (от латинского *compensation* – возмещение) – процесс возмещения систем или органов как результат перестройки функций организма.

Контекст: употребляется тогда, когда речь идет о процессах восстановления и замещения утраченных или нарушенных функций.

.....

Пример: В результате развития процессов компенсации функциональное нарушение в той или иной мере возмещается. Педагогическое воздействие в целях восстановления нарушенных функций предполагает применение специальных методов обучения, воспитания и развития детей, в ходе которой формируются способы компенсации.

.....

Коррекционно-педагогическая помощь – система специальных педагогических мероприятий, организуемых для лиц, осваивающих содержание образовательной программы дошкольного образования, образовательных программ общего среднего, профессионально-технического и среднего специального образования, специального образования и имеющих стойкие или временные трудности в их освоении (Кодекс Республики Беларусь об образовании, 2011).

Контекст: употребляется в том случае, когда речь идет о специальной адресной помощи ребенку/лицу с особыми образовательными потребностями, оказываемой учителем-дефектологом и/или учителем-логопедом, при получении им образования.

.....

Пример: Определяя содержание коррекционно-педагогической помощи необходимо опираться на «зону ближайшего развития» ребенка по всем линиям психического развития: сенсорное развитие, физическое развитие, социальное развитие, речевое развитие.

.....

Лицо с особенностями психофизического развития/ограниченными возможностями здоровья – лицо, имеющее ограничения в физическом и (или) психическом развитии, подтвержденные психолого-медико-педагогической комиссией, определяющие композицию и характер особых образовательных потребностей, и нуждающееся для получения образования в создании специальных условий.

Контекст: употребляется в том случае, когда речь идет о человеке, имеющем те или иные особенности психофизического развития, определяющие необходимость создания специальных условий при получении им образования.

.....

Пример: При получении основного и дополнительного образования обеспечивается включение лиц с особенностями психофизического развития в совместный образовательный процесс с иными обучающимися посредством создания специальных условий с учетом особенностей их психофизического развития, состояния здоровья и познавательных возможностей, оказания при необходимости коррекционно-педагогической помощи.

.....

Особые образовательные потребности – совокупность особенностей, которые определяют необходимость создания специальных условий образования и организации специальной психолого-педагогической помощи в развитии и обучении детей (В.И.Лубовский).

Контекст: употребляется в том случае, когда речь идет об обучающемся, испытывающим затруднения в обучении в обычной образовательной среде и, соответственно, требующим ее адаптации или модификации (в том числе привлечения дополнительных ресурсов) с учетом его потребностей, возможностей, способностей.

.....

Пример: «Особые образовательные потребности могут проявляться по-разному и в разных сочетаниях, поэтому важно предоставлять детям разнообразные формы организации обучения и воспитания, что в дальнейшем будет способствовать их успешной социальной адаптации» (Н. М. Назарова).

.....

Психолого-педагогическое сопровождение – определенная система согласованной деятельности педагогов, специалистов и ближайшего окружения ребенка (учитель-дефектолог, педагог-психолог, педагог социальный, учитель, родители и др.), направленная на создание социально-психологических условий для успешного обучения и развития ребенка в образовательной ситуации.

Контекст: употребляется в том случае, когда речь идет о взаимодействии администрации учреждения образования, социально-педагогической и психологической службы, учителей, воспитателей, учителей-дефектологов и родителей детей, обеспечивающем благоприятные условия обучения, воспитания и развития ребенка с особыми образовательными потребностями.

.....

Пример: Задачами психолого-педагогического сопровождения являются: обеспечение доступности образования для ребенка с особыми образовательными потребностями; создание адаптивной образовательной среды; формирование готовности и способности всех участников образовательного процесса к взаимодействию с детьми с особыми образовательными потребностями; включение детей с особыми образовательными потребностями в активное взаимодействие в образовательном пространстве.

.....

Социализация – процесс (и результат) усвоения и активного использования человеком социального опыта (опыта общественной жизни, системы социальных связей и общественных отношений), осуществляемый и проявляющийся в общении, деятельности и поведении,

Контекст: употребляется в том случае, когда речь идет о процессе «присвоения» человеком общепринятых в обществе моделей поведения, социальных ролей и норм.

.....

Пример: Понимание содержания процесса социализации как расширение социальных связей личности с социальным сообществом раскрывает возможности инклюзивного образования в формировании социального опыта ребенка с особыми образовательными потребностями, расширения, умножения его социальных связей.

.....

Специальное образование – это обучение и воспитание обучающихся, которые являются лицами с особенностями психофизического развития, посредством реализации образовательных программ специального образования на уровнях дошкольного, общего среднего образования (Кодекс Республики Беларусь об образовании).

Контекст: употребляется тогда, когда речь идет об обучении и воспитании детей с особенностями психофизического развития в учреждениях специального образования или в условиях интегрированного обучения и воспитания при реализации образовательных программ специального образования.

.....

Пример: Специальное образование направлено на подготовку лиц с особенностями психофизического развития к трудовой деятельности, семейной жизни, их социализацию и интеграцию в общество, формирование необходимых им компетенций (Кодекс Республики Беларусь об образовании, 2011).

.....

Специальные условия образования – условия обучения, воспитания и развития, в том числе адаптированные (индивидуальные) программы обучения и методы обучения, индивидуальные технические средства обучения и среда жизнедеятельности, а также педагогические, медицинские, социальные и иные услуги, без которых невозможно (затруднено) освоение образовательных программ лицами с особенностями психофизического развития.

Контекст: употребляется в том случае, когда речь идет совокупности условий, «необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей ребенка с особенностями психофизического развития» (В. И. Лубовский).

.....

Пример: Создание специальных условий образования предусматривает учет ряда важных аспектов: комплексный характер взаимодействия специалистов; учет специфических закономерностей психического развития ребенка с особыми образовательными потребностями; использование практической деятельности и разных форм и средств наглядности; ограничение по отношению к учебному процессу стимуляции и др.

.....

ТЕЗАУРУС ПОНЯТИЙ И ИХ ОПРЕДЕЛЕНИЙ
ПО СОВРЕМЕННЫМ ИНФОРМАЦИОННО-КОММУНИКАЦИОННЫМ ТЕХНОЛОГИЯМ

ЯДРО

Дистанционное обучение (англ. distant learning) – вид заочной формы получения образования, которое осуществляется преимущественно с использованием современных коммуникационных и информационных технологий¹.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет об опосредованном (на расстоянии) взаимодействии обучающегося и обучаемого, реализуемого посредством современных информационных и телекоммуникационных технологий.

.....

Пример: дистанционное обучение – «интерактивное взаимодействие как между обучающим и обучаемым (обучающимся) или обучаемыми (обучающимися), так и между ними и интерактивным источником информационного ресурса (например, web сайтом или web страницей), отражающее все присущие учебному процессу компоненты (цели, содержание, методы, организационные формы, средства обучения), осуществляемое в условиях реализации возможностей информационных и коммуникационных технологий (незамедлительная обратная связь между пользователем и средством обучения; компьютерная визуализация учебной информации; архивное хранение больших объемов информации, их передача и обработка; автоматизация процессов вычислительной, информационно-поисковой деятельности, обработка результатов учебного эксперимента; автоматизация процессов информационно-методического обеспечения, организационного управления учебной деятельностью и контроля результатов усвоения учебного материала)»².

.....

Информатизация образования (от лат. informatio – разъяснение, изложение) – «процесс обеспечения сферы образования методологией и практи-

¹ Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://edu.gov.by/ru/main.aspx?guid=5551&queryText=%D0%B8%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F&area=1024>.

² Открытое и дистанционное обучение: тенденции, политика и стратегии. – М.: Изд-во ИНТ, 2004.

кой разработки и оптимального использования современных информационных технологий, ориентированных на реализацию психолого-педагогических целей обучения, воспитания»¹.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет о массовом внедрении в учреждения системы образования информационных средств, основанных на микропроцессорной технике, а также информационной продукции и педагогических технологий, базирующихся на этих средствах, в целях изменения качества процесса управления познавательной деятельностью обучающихся посредством создания условий для перестройки познавательной деятельности.

.....

Пример: Информатизация образования «инициирует, во-первых, совершенствование механизмов управления системой образования на основе использования автоматизированных банков данных научно-педагогической информации, информационно-методических материалов, а также коммуникативных сетей; во-вторых, совершенствование методологии и стратегии отбора содержания, методов и организационных форм обучения и воспитания, соответствующих задачам развития личности обучаемого в современных условиях информатизации общества; в-третьих, создание методических систем обучения, ориентированных на развитие интеллектуального потенциала обучаемого, на формирование умений самостоятельно приобретать знания, осуществлять информационно-учебную, экспериментально-исследовательскую деятельность, разнообразные виды самостоятельной деятельности по обработке информации; в-четвёртых, создание и использование компьютерных тестирующих, диагностирующих методик контроля и оценки уровня знаний обучаемых»².

.....

Информационная культура (англ. information culture) – «одна из составляющих общей культуры человека; совокупность информационного мировоззрения и системы знаний и умений, обеспечивающих целенаправленную самостоятельную деятельность по оптимальному удовлетворению индивидуальных информационных потребностей с использованием как традицион-

¹ Бим-Бад Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бим-Бад. — М., 2002. — С. 109–110 Педагогический терминологический словарь [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://pedagogical_dictionary.academic.ru/1312/%D0%98%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F_%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%8F

² Там же.

ных, так и информационно-коммуникационных технологий»¹.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет об интегративном качестве, о комплексе знаний, умений, навыков, рефлексивных и ценностных установок и мотивации во взаимодействии личности с информационной средой. В зарубежной литературе чаще используется термин «информационная грамотность», в отечественной – «информационная культура».

.....

Пример: «Следует подчеркнуть, что ни компьютерная грамотность, ни культура чтения, ни библиотечно-библиографическая грамотность сами по себе, изолированно, не дают человеку возможности уверенно чувствовать себя в современном информационном обществе. Необходим синтез всех этих знаний, в совокупности образующих информационную культуру личности»².

.....

Информационные и коммуникационные технологии (англ. information and communication technologies) – «совокупность информационных технологий и технологий электросвязи, обеспечивающих сбор, обработку, хранение, распространение, отображение и использование информации в интересах ее пользователей»³.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет о процессах и методах работы с информацией, осуществляемых с применением средств вычислительной техники и средств телекоммуникации.

.....

Пример: «ИКТ является как двигателем, так и координатором растущей глобализации среды образования. ИКТ являются движущей силой, поскольку педагоги понимают, что сочетание цифровых технологий и ресурсов дает больше возможностей для расширения горизонтов и улучшения качества обучения, преподавания и подготовки, чем все предыдущие образовательные технологии от школьной доски до телевидения. Большая часть преподавания и обучения явля-

¹ Гендина, Н. И. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, Г. А. Стародубова, Ю. В. Уленко. – М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2006. – 512 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.mediagram.ru/netcat_files/107/108/h_5d8f8c021fc96f2dce4389838c5a1ece

² Там же. – С. 58.

³ Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://edu.gov.by/ru/main.aspx?guid=5551&queryText=%D0%B8%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F&area=1024>

ется вербальной, будь то слова, числа, формулы или изображения. Цифровые учебные материалы качественно отличаются от традиционных учебных материалов своей возможностью управлять ими»¹.

Информационно-образовательная среда – совокупность условий, технических, программных и иных средств, обеспечивающих создание, хранение, обработку и передачу информации². Информационная образовательная среда учреждения образования включает в себя: комплекс информационных образовательных ресурсов, совокупность технологических средств информационных и коммуникационных технологий (компьютеры, иное ИКТ оборудование, коммуникационные каналы), систему современных педагогических технологий.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет об условиях, «способствующих возникновению и развитию процессов учебного информационного взаимодействия между обучаемым(и), преподавателем и средствами информационных и коммуникационных технологий, а также формированию познавательной активности обучаемого при условии наполнения компонентов среды предметным содержанием»³.

Пример: «Информационно-образовательная среда... – педагогическая система, объединяющая в себе информационные образовательные ресурсы, компьютерные средства обучения, средства управления образовательным процессом, педагогические приемы, методы и технологии, направленные на формирование интеллектуально развитой социально-значимой творческой личности, обладающей необходимым уровнем профессиональных знаний и компетенций»⁴.

Компьютерное тестирование (электронное тестирование) (англ. testing – испытание; проверка; контроль) – разновидность тестирования,

¹ Информационные и коммуникационные технологии в образовании : монография / под ред. Б. Дендева. – М. : ИИТО ЮНЕСКО, 2013. – С. 20.

² Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://edu.gov.by/ru/main.aspx?guid=5551&queryText=%D0%B8%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F&area=1024>.

³ Роберт, И. В. Современные информационные технологии в образовании: дидактические проблемы; перспективы использования / И. В. Роберт. – М.: Школа-Пресс, 1994.

⁴ Назаров, С. А. Педагогические условия проектирования личностно-развивающей информационно-образовательной среды технического вуза: автореф. дис. ... канд. пед. наук. / И. В. Назаров. – Ростов-н/Д, 2006. – С. 17.

проводимое на базе средств вычислительной техники. Компьютерное тестирование осуществляется посредством использования специальных программ, которые обеспечивают предъявление пользователю теста, его автоматическую обработку, предоставление обратной связи, а также реализацию определенного алгоритма работы с ним (например, возможность или невозможность возврата к уже выполненному или пропущенному заданию, ограничение времени, отведенного на один тест и т. п.)¹. Компьютерным тестированием не является заполнение тестируемыми бумажных бланков с их последующей компьютерной обработкой.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет об автоматизации проведения тестирования знаний с использованием компьютерной техники и соответствующих программ проверки знаний.

.....

Пример: «Компьютерное тестирование обладает рядом неоспоримых преимуществ перед другими его формами, что обусловлено следующими обстоятельствами: возможность использования различных видов наглядности (рисунки, кинофрагменты, компьютерные модели); компьютер больше, чем присутствие экспериментатора, побуждает испытуемого к самостоятельности, отсюда – выше диагностическая ценность результатов; можно судить об индивидуальных особенностях стратегии деятельности испытуемого, поскольку снижается влияние личностных особенностей экспериментатора и случайных поведенческих факторов на стратегию; появляется возможность сравнить экспериментальные данные, полученные разными исследователями; автоматизируется сколь угодно сложная обработка данных, появляется возможность быстро получить сравнимые результаты по большим массивам данных, сохранять и сравнивать их; достаточно легко совместить функции диагностики и коррекции знаний, например, в обучающих системах; появляется возможность применять такие формы, как имитационные упражнения, анализ ситуаций, тесты действия, связанные с тренажерами; возможно включать в сферу тестирования элементы психодиагностики, установок, чувств, впечатлений, влияния когнитивных стилей; возможно использовать адаптивную стратегию тестирования, когда стратегия исследования меняется в зависимости от полученных ранее результатов»².

.....

¹ Теоретические основы создания образовательных электронных изданий / М. И. Беляев, В. М. Вымятнин, С. Г. Григорьев и др. – Томск: Изд-во Том. ун-та, 2002. – С. 81.

² Соколова, И. И. Компьютерное тестирование как наукоемкая педагогическая технология / И. И. Соколова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2004. – № 9. – С. 78–79. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/kompyuternoe-testirovanie-kak-naukoemkaya-pedagogicheskaya-tehnologiya>

Сетевое сообщество (англ. online community) – объединение группы людей, поддерживающих открытое обсуждение и ведущих совместную деятельность для формирования личных и деловых отношений в киберпространстве посредством компьютерных сетевых средств.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет об: информационном обмене между членами группы людей, поддерживаемое через сеть Интернет; использовании для хранения информации внутри сообщества цифровой памяти; обеспечении доступа к хранимой сообществом информации программным агентам¹.

.....
Пример: «Формула» эффективного сетевого сообщества гласит: должны быть «общая идея для взаимодействия + общая среда познания и общения + простые действия участников + обмен сообщениями + сетевые социальные сервисы»².

.....
Электронный образовательный контент (англ. content – содержимое) – информационно значимое наполнение информационно образовательного ресурса.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет о структурированном предметном содержании, представленном в электронно-цифровой форме и используемым в образовательном процессе.

.....
Пример: Контентом называют размещенные на веб-сайте тексты, графику, видеоматериалы и т. п., которые пользователь может скачать. Электронный образовательный контент представляет собой содержимое обучающего программного средства или сайта, который используется в образовательном процессе. Как правило, он имеет модульную структуру; построен на основе гипертекста, обеспечен мультимедийными средствами, интерактивен.

¹ Патаракин, Е. Д. Сетевые сообщества и обучение / Е. Д. Патаракин. – М.: ПЕР СЭ, 2006. – 112 с.

² Шилова, О. Н. Взаимодействие формального и неформального дополнительного образования педагогических работников: особенности и эффекты / О. Н. Шилова [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://lifelong-education.ru/index.php/ru/literatura/nepriyemnoe-obrazovanie-kak-sotsialnyj-fakt-monografiya-pod-nauchnoj-redaktsiej-na-lobanova-vn-skvtsova/141-vzaimodejstvie-formalnogo-i-neformalnogo.html?showall=&start=1>

ПРИЯДЕРНАЯ ЗОНА

База данных – организованная в соответствии с определенными правилами и поддерживаемая в памяти компьютера совокупность данных, характеризующая актуальное состояние некоторой предметной области и используемая для удовлетворения информационных потребностей пользователей (Коголовский М. Р., 2002.)

Контекст: о базе данных говорят тогда, когда хотят подчеркнуть имеющиеся в учреждении образования или образовательной платформе систематизированные данные по предметной области, которые хранятся в электронном виде, обеспечивающем возможность их эффективного поиска и обработки в вычислительной системе.

.....

Пример: Система Moodle позволяет для каждого учебного курса настроить отдельную базу данных и использовать ее при обучении студентов.

.....

База знаний – база данных, содержащая правила вывода информации о человеческом опыте и знаниях в некоторой предметной области по запросу пользователя, а также информации, являющейся результатом решения предыдущих задач. В отличие от базы данных как более широкого понятия база знаний всегда предназначена для поиска способов решения проблем из некоторой предметной области, основываясь на записях базы данных и на пользовательском описании ситуации.

Контекст: о базе знаний говорят тогда, когда хотят подчеркнуть наличие компьютерной системы оказания помощи менее опытным в своей предметной области клиентам или обучающимся в поиске уже существующего описания способа решения какой-либо проблемы.

.....

Пример: База знаний языка программирования Пролог выдает ответ на запросы пользователя в виде утверждений «истина» или «ложь».

.....

Виртуальный колледж (англ. open virtual college) – «это учреждение среднего профессионального образования (СПО), предназначенное для получения профессии, где студенты обучаются онлайн (обычно дома, а иногда на

рабочем месте) большую часть своего учебного времени»¹.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет об организации образовательного процесса в учреждении среднего образования посредством использования интернет ресурсов и Web 2.0.

.....

Пример: «В мире гораздо меньше виртуальных колледжей, чем виртуальных учреждений других типов, и они испытывают больше затруднений. Тому существует несколько причин, различных в каждой отдельной стране: недостаточное внимание со стороны представителей образовательной политики, отсутствие между странами единого понимания сферы среднего профессионального образования, восприятие ИТ-инноваций как «слишком рискованных» в этой сфере, отток талантов в университеты в силу перевода самых успешных колледжей в статус институтов. Только в нескольких странах (например, в США и Шотландии, может быть, Австралии), где колледжи более интегрированы с университетами, эти вопросы в определенной степени решены»².

.....

Всемирная мультимедийная среда – информационное пространство, позволяющее осуществлять поиск и представление информации (звук, аудио- и видеoinформацию, элементы виртуальной реальности и т.д.) по выделенным словам и рисункам, а также обеспечивает лёгкий доступ к ресурсам интернет (Бим-Бад Б. М., 2002³).

Контекст: о всемирной мультимедийной среде говорят тогда, когда описывают возможности интернет-ресурсов в самообразовании, дистанционном обучении, профессиональном консультировании и реализации целей коммуникации.

.....

Пример: Всемирная мультимедийная среда является универсальным источником информации, которым пользуются специалисты всех отраслей науки.

.....

Гипертекст (от англ. hypertext – нелинейный документ) – информационная сеть связанных между собой «интернетных медиатекстов, позволяющая

¹ Бадарч, Д. Моок: реконструкция высшего образования / Д. Бадарч, Н. Токарева, М. Цветкова // Высшее образование в России. – 2014. – № 10. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/mook-rekonstruktsiya-vysshego-obrazovaniya>

² Там же.

³ Бим-Бад. Б. М. Педагогический энциклопедический словарь / Б. М. Бимбад. – М., 2002. – С. 45.

при нажатии курсора на определенные слова или аудиовизуальные объекты мгновенно переходить на присоединенные к ним ссылки и родственные тексты или объекты»¹. Цель гипертекста – установление и поддержание связей между различными элементами.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет о такой организации документа, при которой нажатие на содержащиеся в нем ссылки обеспечивает переход на другой документ, безотносительно к линейному развитию изложения информации в исходном.

.....

Пример: «Гипертекст обладает интерактивностью и позволяет читателю в несколько секунд находить нужную информацию в сети, уточнять данные в справочниках, свободно передвигаться по текстам в соответствии с задачами и процессами восприятия и понимания информации»².

.....

Диалоговый режим – способ взаимодействия пользователя или оператора с ЭВМ, при котором происходит непосредственный и двухсторонний обмен информацией или инструкциями между человеком и ЭВМ.

Контекст: о диалоговом режиме говорят тогда, когда хотят подчеркнуть интерактивный характер электронных обучающих ресурсов, при котором пользователь имеет возможность получить мгновенную обратную связь по поводу совершаемых им действий.

.....

Пример: Достоинством данного электронного учебно-методического комплекса является наличие диалогового режима при решении пользователем профессиональных задач.

.....

Доступность образования – основной принцип образовательной политики в демократическом обществе, предусматривающий предоставление населению широкого спектра возможностей получить надлежащее образование до начала трудовой деятельности и продолжать его во взрослом возрасте (Вишнякова С. М., 1999).

Контекст: о доступности образования говорят тогда, когда хотят подчеркнуть отсутствие экономического, социального и культурного неравенства

¹ Словарь терминов по медиаобразованию, медиапедагогике, медиаграмотности, медиакомпетентности. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/278521185_Slovar_terminov_po_mediaobrazovaniu_mediapedagogike_mediaigramotnosti_mediaikompetentnosti.

² Гипертекст [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://promo-sa.ru/seo-terms/hypertext>

в реализации права на образование, предоставление возможности каждому достичь уровня, больше всего отвечающего его потенциалу.

.....
Пример: Распространение бесплатных образовательных платформ способствует усилению доступности образования.

.....
Интерфейс – (от англ. interface «взаимодействие», «сопряжение») общая граница между двумя функциональными объектами, представленная набором средств взаимодействия между пользователем и компьютером и позволяющая пользователю управлять работой компьютерной программы.

Контекст: об интерфейсе говорят тогда, когда необходимо оценить степень сложности освоения и пользования компьютерной программой, электронной платформой или электронным образовательным ресурсом для пользователя.

.....
Пример: Эта компьютерная программа предназначена для конструирования тестов любого уровня сложности и имеет очень удобный интерфейс.

.....
Информационная грамотность (англ. information literacy) – это «набор способностей, требуемых индивидууму для определения потребности в информации, способность находить, оценивать и эффективно использовать требуемую информацию»¹.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет об определенной способности человека понять востребованность информации, умениях ее найти, оценить и эффективно использовать. Информационная компетентность не сводится ни к библиотечно-библиографическим знаниям, ни к компьютерной грамотности.

.....
Пример: «Информационную грамотность принято определять как наличие знаний и умений, требуемых для правильной идентификации информации, необходимой для выполнения определенного задания или решения проблемы; эффективного поиска информации; ее организации и реорганизации; интерпретации и анализа найденной и извлеченной информации (например, после скачива-

¹ Гендина, Н. И. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, Г. А. Стародубова, Ю. В. Уленко. – М.: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2006. – 512 с. [Электронный ресурс] — Режим доступа: http://www.mediagram.ru/netcat_files/107/108/h_5d8f8c021fc96f2dce4389838c5a1ece

ния из Интернета); оценки точности и надежности информации, включая соблюдение этических норм и правил пользования полученной информацией; при необходимости передачи и представления результатов анализа и интерпретации другим лицам; последующего применения информации для осуществления определенных действий и достижения определенных результатов»¹.

.....

Информационная компетентность (англ. information competence) – это интегративное качества личности, проявляющееся в его готовности и способности осуществлять информационную деятельность, интегрируясь в информационное пространство².

Контекст: используется в том случае, когда речь о деятельностном характере знаний и умений субъекта, его способности самостоятельно на практике анализировать и преобразовывать информацию для решения различных видов задач и принятия решений.

.....

Пример: «Функции информационной компетентности: познавательная, направленная на систематизацию знаний, на познание и самопознание человеком самого себя; коммуникативная, носителями которой являются семантическая компонента, носители информации; адаптивная, позволяющая адаптироваться к условиям жизни и деятельности в информационном обществе; нормативная, проявляющаяся, прежде всего системой моральных и юридических норм и требований в информационном обществе; оценочная, предполагающая умения ориентироваться в потоках разнообразной информации, выявлять и отбирать известную и новую, оценивать значимую и второстепенную; интерактивная, направленная на активную самостоятельную и творческую работу самого субъекта, ведущую к саморазвитию, самореализации»³.

.....

Информационное общество (англ. information society) – «современный этап развития цивилизации, отличающийся доминирующей ролью знаний и

¹ Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни: перевод Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех». 2006. – С. 14 [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.ifap.ru/library/book101.pdf>

² Прилепина, А. В. Формирование информационной компетенции студента в условиях реализации системы зачетных единиц: автореф. канд. дис. / А. В. Прилепин. – Оренбург, 2009.

³ Тришина, С. В. Информационная компетентность как педагогическая категория / С. В. Тришина // Интернет-журнал «Эйдос». 2005. 10 сент. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.eidos.ru/journal/2005/0910-11.htm>.

информации во всех сферах жизнедеятельности общества, решающим воздействием информационно-коммуникационных технологий на образ жизни людей, их образование и работу, а также на взаимодействие государства и гражданского общества»¹.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет о том, что информация становится важнейшим стратегическим ресурсом развития общества и занимает ключевое место в экономике, образовании и культуре.

.....

Пример: «Информационное общество – это новая постиндустриальная социально-экономическая организация социума с высокоразвитыми информационно-телекоммуникационными инфраструктурами, обеспечивающими возможность эффективного использования интеллектуальных ресурсов для обеспечения устойчивого развития цивилизации. Информационное общество – общество, уровень которого в решающей степени определяется количеством и качеством накопленной и используемой информации, ее свободой и доступностью. По сравнению с индустриальным обществом, где все направлено на производство и потребление товаров, в информационном обществе производятся и потребляются интеллект, знания, что приводит к увеличению доли умственного труда»².

.....

Информационно-образовательное пространство – система взаимосвязанных информационных ресурсов учреждения образования или образовательной системы, позволяющая успешно реализовывать образовательные задачи и обеспечивать сбор, хранение, обработку и воспроизводство информации, необходимой для полноценного функционирования этого учреждения образования или образовательной системы.

Контекст: об информационно-образовательном пространстве говорят тогда, когда хотят дать оценку учреждению образования или образовательной системы с позиции эффективности использования ее информационных ресурсов в образовательных целях.

¹ Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://edu.gov.by/ru/main.aspx?guid=5551&queryText=%D0%B8%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F&area=1024>

² Гендина, Н. И. Формирование информационной культуры личности: теоретическое обоснование и моделирование содержания учебной дисциплины / Н. И. Гендина, Н. И. Колкова, Г. А. Стародубова, Ю. В. Уленко. – М.,: Межрегиональный центр библиотечного сотрудничества, 2006. – С. 19.

.....

Пример: Создание банка компьютерных программ образовательного назначения позволило бы усилить информационно-образовательное пространство университета.

.....

Компьютерная грамотность (англ. computer literacy) – «знания, навыки и умения, необходимые для понимания информационных и коммуникационных технологий (ИКТ), включая аппаратуру, программные средства, системы, сети (локальные сети и Интернет) и все другие элементы компьютеров и телекоммуникационных систем»¹.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет об умениях человека работать с компьютером, в целях функционирования в современном информационном обществе. Понятия компьютерная грамотность и информационная грамотность не являются синонимами, поскольку последнее подразумевает умение работать с информацией вне зависимости от средств доступа к ней, ее обработки и распространения.

.....

Пример: «Компьютерная грамотность – системная совокупность знаний и умений, необходимая человеку для жизнедеятельности и профессиональной деятельности в компьютеризированном обществе, использования компьютера в качестве орудия интеллектуального труда»².

.....

Компьютерное моделирование – процесс создания на основе информационных технологий модели объекта, процесса или системы, приближенной к реальному и включающей набор данных, характеризующих свойства данного объекта, процесса или системы и динамику их изменения со временем.

Контекст: о компьютерном моделировании говорят тогда, когда хотят подчеркнуть возможности использования компьютерных моделей в целях обучения.

¹ Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни: перевод Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning MOO ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех». 2006. – 45 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.ifap.ru/library/book101.pdf>

² Паскова, А. А. Формирование компьютерной грамотности как необходимая составляющая информатизации общества / А. А. Паскова, Р. П. Бутко // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2015. № 1. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-kompyuternoy-gramotnosti-kak-neobhodimaya-sostavlyayuschaya-informatizatsii-obschestva>

.....

Пример: Студенты географического факультета изучают факторы образования торнадо с помощью компьютерного моделирования.

.....

Контекстность – характеристика содержания образования, предполагающая воссоздание в учебном процессе реальной жизненной ситуации, в условиях которой требуется применение обучающимся определенной совокупности знаний, умений или навыков, а также высокую степень насыщения учебного процесса элементами профессиональной деятельности в системе высшего образования.

Контекст: о контекстности говорят тогда, когда хотят подчеркнуть необходимость реализации связи теории с практикой в образовательном процессе, использовании практико-ориентированных форм и методов обучения.

.....

Пример: Электронные тренажеры, как средство обучения, обладают высокой эффективностью в силу их высокой контекстности.

.....

Медиаграмотность (media literacy, «медиа» от лат. “medium” средство, посредник) – «знания, навыки и умения, необходимые для понимания всех средств (массовой) коммуникации и форматов, в которых осуществляется создание, хранение, передача и представление данных, информации и знаний (например, печатные газеты и журналы, радио и телевидение, кабельные средства передачи информации, CD, DVD, мобильные телефоны, текстовые форматы PDF, формат JPEG для фотографий и графических изображений)»¹.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет об умениях человека осваивать, /анализировать, интерпретировать и создавать медиатексты

.....

Пример: «Медиаграмотность» – помогает учащимся/студентам общаться с медиа под критическим углом зрения, с пониманием значимости медиа в их жизни. Медиаграмотный (medialiterate) учащийся/студент должен быть способен критически и осознанно оценивать медиатексты, поддерживать критиче-

¹ Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни: перевод Guidelines on Information Literacy for Lifelong Learning МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех». 2006. – 45 с. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.ifap.ru/library/book101.pdf>

скую дистанцию по отношению к популярной культуре и сопротивляться манипуляциям»¹.

.....

Медиатека – (от англ. media «носитель» + греч.θήκη «место хранения») фонд книг, учебных и методических пособий, видеофильмов, звукозаписей, компьютерных презентаций, мультимедийных и электронных изданий, а также оборудование, необходимое для их хранения, воспроизведения и обеспечения к ним доступа через компьютерные сети.

Контекст: о медиатеке говорят тогда, когда описывают организованное пространство для индивидуальной и массовой работы обучающихся с информацией на электронных носителях.

.....

Пример: Отличительной особенностью данного учреждения образования является наличие богатой медиатеки, насчитывающей более 1000 видеодокументов.

.....

Мультимедиа – (от англ. multi «много» + media «носитель») содержание образования, представленное в цифровой форме, совмещающей достижения аудиовизуальной техники (тексты, звуки, видеоизображения, графика и т. п.) и обеспечивающие интерактивное взаимодействие пользователя с компьютером.

Контекст: о мультимедиа говорят тогда, когда хотят подчеркнуть необходимость активизации одновременно нескольких каналов восприятия информации обучающимся (зрительного, слухового, тактильного), взаимодополнения различных видов информации и его активного участия в принятии решений.

.....

Пример: Мультимедийная презентация не всегда может решить образовательные задачи, которые под силу другим формам мультимедиа: учебным фильмам и учебным компьютерным играм.

.....

Облачные технологии в образовании – технологии образования, в которых электронные образовательные ресурсы и услуги предоставляются обучающемуся через сеть Интернет.

¹ Федоров, А. В. Медиаобразование и медиаграмотность. – Таганрог: Изд-во Кучма, 2004. – С. 27 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.medigram.ru/netcat_files/108/110/h_eeb1101786a4523d0a2cdb2f01e962a0

Контекст: об облачных технологиях в образовании говорят тогда, когда описывается обращение к интернету в целях обмена информации обучающихся друг с другом, а также с преподавателем в режиме реального времени (например, посредством выхода на единую для них веб-страницу, использования форума и чата), а также в целях выполнения практических заданий по разделам различных дисциплин (например, построение диаграмм, выполнение теста и т. д).

.....

Пример: Внедрение облачных технологий в образовательный процесс существенно снижает затраты на приобретение необходимого программного обеспечения для преподавания учебных дисциплин.

.....

Образовательный портал – (от англ. portal – «тамбур») это комплекс нескольких сайтов, обеспечивающих поддержку дистанционного образовательного процесса.

Контекст: об образовательном портале говорят как о разновидности информационно-образовательной среды, предназначенной для получения образования в дистанционной форме.

.....

Пример: Дополнительную учебную литературу по данному вопросу можно найти на образовательном портале нашего университета.

.....

Обучающая программа – программное средство, предназначенное для решения определенных педагогических задач, имеющее предметное содержание и ориентированное на взаимодействие с обучающимся.

Контекст: об обучающей программе говорят как о разновидности программного обеспечения, используемого в учебных целях и содержащей полный курс обучения определенным умениям или навыкам.

.....

Пример: Наиболее удачные обучающие программы содержат не только блок тестовых заданий для самоконтроля, но и элементы учебных симуляций, позволяющих пользователю автоматизировать формируемый в ходе обучения навык.

.....

Онлайн-тесты – тесты, которые предоставляются обучающемуся через сеть Интернет.

Контекст: об онлайн-тестах говорят тогда, когда раскрывают возможности использования облачных технологий в контроле и оценке учебных достижений обучающихся.

.....

Пример: Если успешность прохождения онлайн-теста по учебной дисциплине зависит от владения интерфейсом и компьютерных навыков пользователя, такой имеет низкую объективность.

.....

Открытое образование – это форма получения образования, не требующая выполнения академических требований к поступлению и обычно организованная в дистанционной форме.

Контекст: об открытом образовании говорят тогда, когда описывают массовые открытые обучающие курсы с видеолекциями, чтением учебной литературы и домашними заданиями и доступу к интерактивным форумам пользователей.

.....

Пример: Сегодня качество обучение, предоставляемое открытым образованием, не уступает по качеству традиционным образованием.

.....

Открытый виртуальный университет (англ. global virtual university) – «это высшее учебное заведение, где студенты большую часть времени обучаются онлайн, как правило из дома, а иногда на рабочем месте с очень небольшим количеством очных посещений. Виртуальные университеты являются альтернативой системы заочного обучения»¹.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет об организации образовательного процесса в учреждении высшего образования посредством использования интернет ресурсов и Web 2.0.

.....

Пример: «Суть открытого университета в том, что его учебная программа открыта для всех и отовсюду, однако современные политические реалии вынуждают вводить в его деятельность компромиссы с учетом культурных ограничений и вопросов финансирования»².

.....

Открытые образовательные ресурсы (англ. open educational resources) – «ресурсы, предназначенные для использования в преподавании, обучении, а также в научных исследованиях, находящиеся в общем доступе и обладающие открытой лицензией, которая разрешает доступ, использование, преоб-

¹ Бадарч, Д. Моок: реконструкция высшего образования / Д. Бадарч, Н. Токарева, М. Цветкова // Высшее образование в России. – 2014. – №1 0. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/mook-rekonstruktsiya-vysshego-obrazovaniya>

² Там же.

разование и распространение без ограничений или с минимальными ограничениями»¹.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет об учебных и научных ресурсах с защищенным авторством (с открытой лицензией), размещенных в открытом доступе интернет, которыми разрешено бесплатное использование.

.....

Пример: «Термин «открытые образовательные ресурсы» получил широкое распространение после Конференции «UNESCO Forum on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries», организованной ЮНЕСКО в 2002 году. В 2001 г. Массачусетский технологический институт приступил к созданию первого крупного репозитория ООР в рамках проекта MIT OpenCourseWare (OCW). При финансовой поддержке некоммерческой организации William and Flora Hewlett Foundation в сети Интернет было опубликовано свыше 9000 учебных и методических материалов по широкому спектру дисциплин, изучаемых в университете. Важным шагом стало использование открытой лицензии на использование материалов проекта, допускающей копирование, распространение и модификацию и перевод ресурсов на другие языки, а также их использование для разработки новых образовательных ресурсов. Аналогичный подход получил ранее широкое распространение применительно к распространению и использованию программного обеспечения с открытым кодом»².

.....

Открытые он-лайн курсы (англ. open online courses) – одна из форм образования, предоставляемого дистанционно через свободный доступ в интернет, с применением технологий электронного обучения. Он-лайн курс имеет соответствующую структуру и правила работы.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет об обучающем курсе с открытым доступом через Интернет.

.....

Пример: «Открытость – полностью или частично бесплатное обучение. Возможность получить доступ к ресурсам ведущих университетов мира. Онлайн-

¹ Рекомендации по работе с открытыми образовательными ресурсами (ООР) в сфере высшего образования. – М.: Институт Юнеско по информационным технологиям в образовании, 2011. – С. 5. – [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214729.pdf>

² СНГ на пути к открытым образовательным ресурсам. Аналитический обзор. Институт ЮНЕСКО по информационным технологиям в образовании. – М., 2011. – С. 6. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://iite.unesco.org/pics/publications/ru/files/3214683.pdf>

курс реализуется онлайн способом, с использованием как асинхронных (разнесенных по времени), так и синхронных (вебинары, видеовстречи) моделей обучения. Курс – автор создает определенную структуру курса, которая зависит от его целей и задач. Структура может подстраиваться под потребности конкретных участников»¹.

.....

Педагогический дизайн (англ. instructional – ряд мероприятий, способствующих обучению, design замысел, план, проект) – это «систематическое (приведенное в систему) использование знаний (принципов) об эффективной учебной работе (учении и обучении) в процессе проектирования, разработки, оценки и использования учебных материалов»².

Контекст: используется в том случае, когда речь идет об анализе потребностей и целей обучения и разработке системы средств обучения для удовлетворения этих потребностей. Чаще всего о педагогическом дизайне говорится в контексте разработки он-лайн курсов и электронных образовательных ресурсов.

.....

Пример: Педагогический дизайн представляет собой систематическую разработку педагогических средств с использованием учебных и педагогических теорий для обеспечения высокого качества преподавания. Он охватывает процессы анализа потребностей и целей обучения, а также разработки системы преподавания для удовлетворения этих потребностей. Он предусматривает разработку педагогических материалов и видов заданий, а также способов тестирования и оценки эффективности всех педагогических и учебных видов деятельности³.

.....

Перевернутый класс (англ. flipped classroom) – представляет собой одну из форм смешанного обучения, которая позволяет «перевернуть» обычный класс следующим образом. Вместо домашнего задания учащиеся смотрят короткие видео-лекции 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

¹ Лебедева, М. Б. Массовые открытые онлайн-курсы как тенденция развития образования // Человек и образование. – № 1 (42). – 2015. – С. 105.

² Уваров, А. Ю. Педагогический дизайн / А. Ю. Уваров // Информатика: Прил. к газ. «Первое сент.» – 2003. – 15 авг. (№ 30). – С. 2–31.

³ Подковырова, В. Н. основы педагогического дизайна [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://files.school-collection.edu.ru/dlrstore/cd9ae8e0-6880-4ee5.../podkovirova-dezign.pdf>

и метафора «перевернутого класса»»¹.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет, во-первых, об изменении характера учебной деятельности на очных занятиях (выполнение практических заданий, а не усвоение теоретического материала в изложении преподавателя), во-вторых, использование для домашнего просмотра видео-лекций, которые либо создаются преподавателем и размещаются в интернете, либо хранятся в каком-то онлайн-файлообменнике. Неправоммерно отождествлять перевернутое обучение с дистанционным и заочным обучением.

.....

Пример: «Идея перевернутого класса возникла несколько десятилетий назад в США. Суть этой модели смешанного обучения заключается в том, чтобы привлечь учеников к реальной деятельности на уроке, а не 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 удастся 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.

.....

Пользователь образовательных услуг – обучающийся в широком смысле, получающий образование посредством использования образовательных ресурсов определенной образовательной организации или платформы.

Контекст: о пользователе образовательных услуг говорят тогда, когда подчеркивается маркетинговая стратегия (направленность) образовательной организации или платформы, а система знаний оценивается в качестве товара, используемого в рыночных отношениях.

.....

Пример: Чтобы увеличить количество пользователей образовательных услуг, институту требуется пересмотреть в формулировку предоставляемым им учебных курсов и связать их содержание с наиболее актуальными проблемами для изучения.

.....

¹ Травкин, И. Ю. Перевернутое» онлайн-обучение / И. Ю. Травкин [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://library.by/portalus/modules/pedagogics/readme.php?subaction=showfull&id=1489140120&archive=&start_from=&ucat=&

² Памятка для учителя по организации перевернутого обучения [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://tgassan.ru/data/documents/Perevernutoe-obuchenie.pdf>

Сетевое взаимодействие в образовании – сотрудничество образовательных организаций с целью интеграции информационно-образовательных ресурсов, проведения совместных научных исследований, обмена опытом в разработке технологических, социальных и гуманитарных инноваций и новых образовательных практик.

Контекст: о сетевом взаимодействии говорят тогда, когда раскрываются возможности образовательных программ, реализуемых совместно несколькими университетами-партнерами, в повышении качества образования.

.....

Пример: Сетевое взаимодействие университетов считается эффективным, если оно гарантирует получение такой выгоды от сотрудничества, которая превосходит материальные и временные затраты на реализацию этого сотрудничества.

.....

Сетевое обучение (англ. networked learning) – это обучение с помощью информационно-телекоммуникационной сети. Сетевое обучение является современной парадигмой учебной деятельности, в основе которой лежит идея массового сотрудничества, использование открытых образовательных ресурсов, организация взаимодействия участников.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет об обучении, которое выстраивается в виртуальном пространстве посредством ИКТ вокруг некоторого учебного сообщества, которое создает учебное содержание в процессе интерактивного взаимодействия.

.....

Пример: «Сетевое обучение основано на идеях «горизонтальной» (или «децентрализованной») учебной деятельности и взаимного обучения (то есть учения и обучения по модели «равный к равному»). В отличие от традиционной дидактики и андрагогики, одной из основополагающих установок в которых является наличие педагога или фасилитатора, весь функциональный репертуар которого ориентирован на создание учебного контекста, а также оптимальных условий для учения и самообучения, взаимное обучение делает упор на перенос этих функций в учебное сообщество. Так, например, задача фасилитации распределена между участниками учебного процесса или же «встроена» в создаваемые совместными усилиями учебные и методические материалы. Иными словами, участники взаимного обучения, опосредованного информационно-коммуникационными технологиями, осуществляют «непрерывное совместное производство общей учебной среды» и «создание учебного контекста, необходимого и достаточного для их самообразования»¹. Сегодня сосуще-

¹ Корнели, Дж. Парагогика: синергия самостоятельной и организованной учебной деятельности / Дж. Корнели, Ч. Дж. Данофф; перевод: И. Травкин [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.connectedlearning.ru/home/ravnogogika/1st-paper>

ствуют несколько концепций, пытающихся объяснить механизм сетевого обучения, например, хьютагизм, навигационизм, ризоматическое обучение, квантовое обучение (QL) и др. Всех их объединяет перефокусировка с вопроса «знаю как» на вопрос «знаю где».

Смешанное обучение (гибридное) (англ. blended learning) – это образовательная модель, в которой гармонично сочетаются формы организации обучения как в реальном, так и в виртуальном образовательном пространстве. 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, преодоление проблем автономного использования дистанционного образования, а именно отсутствия непосредственного взаимодействия в системе преподаватель-обучающийся.

Контекст: 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.

Пример: 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.

Тьютор дистанционного обучения (от лат. tutor защитник, опекун) – специалист, сопровождающий проектирование и реализацию персональной

¹ Кравцов, В. В. Смешанное обучение как ответ на вызовы современному образованию / В. В. Кравцов, Н. Н. Савельева, Т. В. Черных // Образовательные технологии и общество. – 2015. – Т. 18. – Вып. 4. – С. 659–669. [Электронный ресурс] – Режим доступа: https://www.researchgate.net/publication/322646952_Social_Innovation_as_an_Effective_Response_to_Modern_Challenges_in_Education

образовательной траектории обучающегося, управляющий учебной деятельностью обучаемых и учебным взаимодействием между ними в условиях онлайн обучения.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет о таких педагогических функциях преподавателя как дизайн учебных заданий, ситуаций, материалов, управление учебной деятельностью и коммуникации в виртуальном образовательном пространстве.

.....

Пример: «Тьютор – личный наставник, преподаватель-консультант, который сопровождает/поддерживает учащегося или студента в процессе индивидуального онлайн-обучения, разрабатывает индивидуальные образовательные программы для своих подопечных, проводит вебинары, конференции, следит за обновлением учебных материалов. Он помогает получать конкретные навыки и повышать квалификацию как молодым, так и зрелым людям вне зависимости от сферы их деятельности. Но главное его отличие от преподавателя или лектора состоит в том, что он стремится поглубже узнать своего слушателя, увидеть его личные цели, стремления, предпочтения, возможности, выявить пробелы и помочь выстроить индивидуальную траекторию обучения. Тьютор сопровождает образовательный процесс «от и до»: где-то контролирует, где-то поддерживает, где-то мотивирует. От тьютора зависит образовательный эффект, который при правильной организации работы может быть вполне сопоставим с эффектом от очного обучения»¹.

.....

Учебная платформа (образовательная платформа) (англ. learning platform) – онлайн-сервис, где можно хранить учебные материалы, обмениваться информацией, выполнять, хранить и сдавать задания².

Контекст: используется в том случае, когда речь идет об особом типе операционной системы, в которой могут работать программные приложения, обеспечивающие существование виртуальной образовательной среды.

.....

Пример: «Термин «учебная платформа» часто применяется для описания инструментов и услуг цифровой среды, примерами которой являются: система управления обучением (learning management system – LMS), виртуальная учебная среда (virtual learning environment – VLE), система управления курсами (course management system – CMS) и система управления учебным контентом (learning

¹ Термины дистанционного образования [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.tsuab.ru/ru/struktura-tgasu/instituty/ido/Term_DO/

² Словарь он-лайн преподавателя [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://distance.ru/assets/files/teacher/glossary.pdf>

content management system – LCMS), которые обеспечивают управление процессом обучения и его содержанием. Данный термин также употребляется для обозначения персональной учебной среды (personal learning environment – PLE), которая помогает учащимся самостоятельно управлять процессом обучения»¹.

Управление знаниями – процесс создания, кодификации, хранения, систематизации и трансляции интеллектуального капитала, необходимого для успешного функционирования организации.

Контекст: об управлении знаниями в образовательной организации говорят тогда, когда описываются механизмы отбора и хранения лучших образовательных практик этой организации и способов их трансляции новым членам организации (способов взаимообучения).

Пример: В управлении знаниями образовательных организаций возрастающую роль играют информационные технологии.

Учебный модуль – (от англ. module «курс лекций») это законченная единица образовательной программы, формирующая одну или несколько определенных профессиональных компетенций, сопровождаемая контролем знаний и умений обучаемых на выходе.

Контекст: об учебном модуле говорят тогда, когда описывается структура учебного плана образовательной программы в контексте требований Болонского процесса.

Пример: Ценностью образовательной программы является наличие в ней учебного модуля «Междисциплинарные исследования в образовании», который позволяет интегрировать знания студентов, полученные при изучении разных дисциплин.

Цифровой контент – (от англ. content – содержание) информационный материал, представленный в цифровом текстовом, звуковом, видео или графическом виде и составляющий содержание образования или обучения.

Контекст: о цифровом контенте говорят тогда, когда хотят подчеркнуть, что содержание образования или обучения представлено во множестве разных форматов, поддающихся цифровой обработке, хранению и управлению с помощью систем вычислительной техники.

¹ Бадарч, Д. Моок: реконструкция высшего образования / Д. Бадарч, Н. Токарева, М. Цветкова // Высшее образование в России. – 2014. – № 10. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/mook-rekonstruktsiya-vysshego-obrazovaniya>

.....

Пример: В цифровой контент образовательной программы нужно включать вопросы, связанные с оценкой текущих событий. Обеспечение доступности цифрового контента всем пользователям является важной задачей данной платформы.

.....

Цифровое поколение (цифровые аборигены, поколение Z, поколение next) (англ. digital natives – цифровые аборигены) – это поколение детей и молодежи, родившихся, социализирующихся и получивших образование в условиях интенсивного распространения цифровых технологий в сфере быденной жизни, образования и профессиональной деятельности. Термин введен Марком Пренски. Концепт «цифровое поколение» базируется на современной теории поколений Нэйл Хоува и Уильям Штрауса.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет о поколении людей, родившегося после цифровой революции, появления Интернета. Поколения, родившиеся до этого события называют цифровыми эмигрантами (англ. Digital Immigrants). Граница между этими поколениями датируется примерно 1980 годом.

.....

Пример: «Цифровые Рожденные привыкли быстро получать информацию. Им нравятся параллельные процессы и выполнение одновременно нескольких задач. Они, скорее, предпочитают графические изображения, чем текст. Они предпочитают беспорядочный доступ к информации (как в гипертексте). Они эффективнее всего, когда работают в сети. Они расцветают от моментального удовольствия и частых вознаграждений»¹. Часто в качестве специфической характеристики цифрового поколения используют понятие «клиповое мышление – это процесс отражения множества разнообразных свойств объектов, без учета связей между ними, характеризующийся фрагментарностью информационного потока, алогичностью, полной разнородностью поступающей информации, высокой скоростью переключения между частями, фрагментами информации, отсутствием целостной картины восприятия окружающего мира»².

.....

Электронная (интерактивная) книга – версия книги, хранящаяся в электронном (цифровом) виде.

¹ Prensky, M. Digital Natives, Digital Immigrants. From On the Horizon (MCB University Press, Vol. 9 No. 5, October 2001.

² Семеновских, Т. В. «Клиповое мышление» — феномен современности / Т. В. Семеновских [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://jarki.ru/wpress/2013/02/18/3208/>

Контекст: об электронной книге говорят как для описания произведений, представленных в цифровой форме, так и в отношении устройств, используемых для их прочтения.

.....

Пример: Молодое поколение предпочитает электронную книгу ее бумажному эквиваленту.

.....

Электронный образовательный ресурс – информационный ресурс, представленный в цифровом формате, используемый в образовательных целях¹, включающий в себя структуру, предметное содержание и метаданные о них, которые содержат стандартизованную информацию, необходимую для поиска ЭОР посредством технологической системы обучения.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет об учебных, научных, информационных, справочных материалах и средствах, разработанных в электронной форме и представленных на определенных носителях или размещенных в сетях, которые используются для обеспечения качественного содержательного материала в организации учебно-воспитательного процесса. Наряду с понятием ЭОР в отечественной научной и нормативной литературе используются термины «компьютерные программы учебного назначения», «педагогические программные средства» (ППС), «электронные средства учебного назначения», также можно зафиксировать пересечение понятий ЭОС и ЭОР.

.....

Пример: Классификация ЭОР по типу: учебный материал (задачник, лабораторный практикум, учебник, учебное пособие, конспект лекций, тест, контрольные вопросы, электронный учебный курс); учебно-методический материал (методическое указание, учебная программа, учебный план, план занятий); справочный материал (геоинформационная/картографическая система, база данных, словарь, справочник, энциклопедия); иллюстративный и демонстрационный материал (атлас, карта, альбом, иллюстрация, наглядное пособие); дополнительный информационный материал (хрестоматия, публикация научно-популярного характера, печатное издание (книга), рекламно-информационная публикация, библиография); нормативный документ (национальный стандарт, образовательный

¹ Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://edu.gov.by/ru/main.aspx?guid=5551&queryText=%D0%B8%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F&area=1024>

стандарт, инструкция, нормативный акт); научный материал (автореферат диссертации, диссертация, статья, монография, обзор); электронное периодическое издание (полнотекстовое издание, оглавление печатных изданий; электронной библиотеки); образовательный сайт; программный продукт (программный комплекс для образовательных учреждений, инструментальное средство для создания компьютерных средств обучения)¹.

Электронная образовательная услуга – предоставление на определенных условиях доступа к образовательному электронному ресурсу или программному средству, реализующему задачи обучения. Примерами электронных образовательных услуг могут быть: организация учебного процесса с использованием корпоративной почтовой системы учебного заведения, дистанционное учебное взаимодействие преподавателей и обучающихся, компьютерные программы для учебно-деловых игр, для проведения статистических расчетов в учебных целях, для обучения ведению научных исследований, видеоконференции и др.

Контекст: об электронной образовательной услуге говорят тогда, когда хотят подчеркнуть наличие нормативно-правовой базы для оказания действий по удовлетворению потребностей отдельных лиц (или групп) в электронных образовательных ресурсах и программных продуктах учебного назначения.

Пример: Наиболее распространенной электронной образовательной услугой являются программно-технические комплексы, которые внедряются в практику работы передовых вузов страны.

Электронное образовательное издание – издание, представленное в цифровом (электронном) виде, содержащее систематизированный материал по соответствующей научно-практической области знаний и обеспечивающее интерактивное овладение студентами и учащимися знаниями, умениями и навыками в этой области.

Контекст: об электронном образовательном издании говорят тогда, когда хотят подчеркнуть его принципиальную несводимость к электронной версии

¹ Электронный образовательный ресурс [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://megabook.ru/article/%D0%AD%D0%BB%D0%B5%D0%BA%D1%82%D1%80%D0%BE%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%B9%20%D0%BE%D0%B1%D1%80%D0%B0%D0%B7%D0%BE%D0%B2%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%BB%D1%8C%D0%BD%D1%8B%D0%B9%20%D1%80%D0%B5%D1%81%D1%83%D1%80%D1%81>

бумажного учебного издания и раскрыть возможность выбора индивидуального темпа и траектории обучения, а также интерактивный характер освоения учебного материала в процессе работы обучаемого с электронным носителем.

.....

Пример: К электронным образовательным изданиям предъявляется более высокие требования, чем к бумажным.

.....

Электронное обучение (англ. e-learning) – «ориентированный на обучающихся подход к использованию мультимедийных технологий и интернет для улучшения качества обучения путем облегчения доступа к ресурсам и услугам, а также к удаленному информационному обмену и взаимодействию»¹.

Контекст: используется в том случае, когда речь идет об обучении посредством любых электронных устройств и гаджетов, не зависимо от наличия или отсутствия подключения к интернету.

.....

Пример: Дифференцируют несколько видов электронного обучения: автономное обучение (off-line learning) – обучение с помощью компьютерных устройств без подключения к телекоммуникационной сети; онлайн-обучение (on-line learning) – обучение с помощью телекоммуникационной сети; мобильное обучение (mobile learning) – обучение с помощью мобильных устройств, не ограниченное местоположением или изменением местоположения обучающегося.

.....

Электронные средства обучения – программно-методическое обеспечение для использования обучающимися в образовательном процессе по конкретному учебному предмету образовательной области на всех этапах образовательного процесса².

Контекст: используется в том случае, когда речь идет о программных средствах, в которых отражается определенная предметная область, реализуется технология ее изучения средствами информационно-коммуникационных технологий, обеспечиваются условия для реализации разных видов учебной деятельности.

¹ Концепция информатизации системы образования Республики Беларусь на период до 2020 года [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://edu.gov.by/ru/main.aspx?guid=5551&queryText=%D0%B8%D0%BD%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D0%B7%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F&area=1024>

² Там же.

.....

Пример: По методическому назначению ЭСО классифицируются на: обучающие программные средства – обеспечивают необходимый уровень усвоения учебного материала; программные средства-тренажеры – обеспечивают отработку умений учащихся, самоподготовку и используются при повторении или закреплении учебного материала; контролирующие программные средства – предназначены для контроля (самоконтроля) уровня овладения учебным материалом; информационно-поисковые, информационно-справочные программные средства – позволяют осуществить выбор и вывод необходимой информации; моделирующие программные средства – предназначены для создания модели объекта, явления, процесса или ситуации (как реальных, так и виртуальных) с целью их изучения; демонстрационные программные средства – обеспечивают наглядное представление учебного материала, визуализацию изучаемых явлений, процессов и взаимосвязей между объектами; учебно-игровые программные средства – позволяют «проигрывать» учебные ситуации¹.

.....

Электронный учебно-методический комплекс (ЭУМК) – это электронный комплекс, включающий систематизированные учебные, научные и методические материалы по определенной учебной дисциплине, методику ее изучения средствами информационно-коммуникационных технологий и обеспечивающий условия для осуществления различных видов учебной деятельности.

Контекст: об электронном учебно-методическом комплексе говорят тогда, когда хотят подчеркнуть его принципиальную несводимость к электронной версии учебно-методического комплекса и раскрыть интерактивный характер освоения учебного материала.

.....

Пример: Электронный учебно-методический комплекс обычно включает и теоретический, и практический материал, каждый из которых предполагает возможность выбора индивидуальной траектории освоения и получения оперативной обратной связи.

.....

¹ Республиканская программа «Комплексная информатизация системы образования Республики Беларусь на 2007–2010 годы» / постановление Совета Министров Республики Беларусь от 01.03.2007 № 265

ТЕЗАУРУС ПОНЯТИЙ И ИХ ОПРЕДЕЛЕНИЙ ПО УПРАВЛЕНИЮ ПЕДАГОГИЧЕСКИМИ СИСТЕМАМИ

ЯДРО

Педагогическая система – совокупность взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, обеспечивающих достижение педагогических целей.

Контекст: употребляется, когда важно подчеркнуть взаимосвязь всех компонентов педагогического процесса, обеспечивающих его целостность и достижение педагогических целей; как частный случай, используется, когда важно сделать акцент на воспитании.

Пример: «Н. В. Кузьмина, вводя понятие педагогической системы, выделяет не только ее структурные составляющие, но и функциональные компоненты педагогической деятельности. В рамках этой модели выделяется пять структурных составляющих: 1) субъект педагогического воздействия; 2) объект педагогического воздействия; 3) предмет их совместной деятельности; 4) цели обучения и 5) средства педагогической коммуникации»¹.

Управление педагогической системой – систематическая деятельность, включающая взаимосвязанную совокупность действий по выработке и осуществлению решений, ориентированных на стабильное функционирование и развитие педагогической системы как перевод ее в качественно новое состояние; деятельность по организации деятельности педагогической системы.

Контекст: Функциями управления являются планирование, мотивация, организация, контроль и коррекция поведения педагогической системы; функции объединены процессами коммуникации и принятия решений. Управленческие решения принимаются на основе информации о состоянии педагогической системы.

.....
Пример: «... мы можем говорить об управлении школой и ее отдельными компонентами или частями, выступающими подсистемами более общей системы – общеобразовательной школы. Такими подсистемами являются целостный педагогический процесс, классно-урочная система, система воспитательной ра-

¹ Бордовская, Н. В. Педагогика. Учебник для вузов / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. – С. 179.

боты школы, система эстетического воспитания учащихся, система профориентационной работы и др. Частные случаи управления отдельными школьными подсистемами составляют сущность и содержание внутришкольного управления»¹ В. А. Сластенина: управление как «целенаправленное взаимодействие управляющей и управляемой систем по достижению запланированного результата. Субъектами управления в образовательном учреждении выступают руководители, (директор и его заместители), учителя, учащиеся, родители. Все они составляют управляющую и управляемую подсистемы»² (Т. И. Шамова).

ПРИЯДЕРНЫЕ ПОНЯТИЯ

Образовательная система – совокупность взаимосвязанных структурных и функциональных компонентов, обеспечивающих достижение целей образования; система, в которой осуществляется образовательный процесс как интеграция обучения и воспитания в целях развития человека.

Контекст: использование термина подразумевает уточнения уровня образовательной системы. Образовательная система иногда рассматривается как синоним педагогической системы, но чаще включает ее как подсистему, подчеркивая значимость активности личности самого учащегося.

Пример: «Образовательная система – совокупность элементов, находящихся в связях и отношениях друг с другом, которая обеспечивает возможность осуществления образовательного процесса (организационно-педагогическая, педагогическая, дидактическая система). Система образования – образовательная система, ограниченная территорией и наличием административных связей между ее элементами»³ (О. Е. Лебедев).

Пример: «Управление ОС, понимаемое как воздействие на управляемую систему с целью обеспечения требуемого ее поведения, может затрагивать каждый из перечисленных ее параметров (предметов управления). Выше были выделены следующие предметы управления: состав ОС и ОП, структура ОС, спрос и предло-

¹ Педагогика: учеб. пособие / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Сластенина. – М.: Академия, 2002. – С. 246.

² Шамова, Т. И. Управление образовательными системами: учебное пособие / Т. И. Шамова [и др.]. – М.: ВЛАДОС, 2001. – С. 33.

³ Лебедев, О. Е. Управление образовательными системами: теория и практика: учебно-методическое пособие. – СПб.: Отдел оперативной полиграфии НИУ ВШЭ, 2011. – С. 6.

жение на образовательные услуги и на выпускников ОС, ограничения и нормы деятельности, предпочтения и информированность участников ОС»¹ (Д. А. Новиков).

Дидактическая система – система, составляющая концептуальную основу обучения как процесса и образования как его результата.

Контекст: дидактическая система является элементом педагогической системы.

Пример: «дидактическая система» – «совокупность элементов, образующих единую цельную структуру и служащую достижению целей обучения. Описание системы сводится к характеристике целей, содержания образования, дидактических процессов, методов, средств, форм обучения и ее принципов»².

Внутришкольное управление – целенаправленное, сознательное, обусловленное знанием закономерностей педагогического процесса взаимодействие его участников с целью обеспечения функционирования и развития школы, достижения оптимальных результатов.

Контекст: термин используется для ограничения сферы управления внутренней средой школы, является синонимом термина «управление школой».

Пример: «управление школой – особая деятельность, в которой ее субъект, посредством решения управленческих задач, обеспечивает организацию совместной деятельности учащихся, педагогов, родителей, обслуживающего персонала и ее направленность на достижение образовательных целей и целей развития школы»³ (М. М. Поташник).

Педагогический менеджмент – комплекс принципов, методов, организационных форм и технологических приемов управления педагогической системой, направленный на повышение ее эффективности.

Контекст: Термин является заимствованным из зарубежной терминологии; причины заимствования, несмотря на существующий в русском языке

¹ Новиков, Д. А. Введение в теорию управления образовательными системами / Д. А. Новиков. – М.: Эгвес, 2009. – С. 51.

² Педагогика: учебное пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Педагогическое общество России, 1998. – С. 113.

³ Поташник, М. М. Эксклюзивные аспекты управления школой. Пособие для руководителей образовательных учреждений. – Ростов-на-Дону: Легион., 2016. – С. 20.

термин-синоним «управление», по мнению Ю. А. Конаржевского, в том, что требуется приведение терминологии к единообразию в связи с включением российской экономики в мировую экономическую систему, процессом глобализации. Вместе с тем, при наличии неоднозначности подходов к тому, какой из терминов является наиболее общим, объемным, широким, мнение большинства авторов едино в том, что менеджмент, по словам П. Друкера – «специфический вид управленческой деятельности, вращающийся вокруг человека».

.....

Пример: «педагогический менеджмент», то есть «теория, методика и технология эффективного управления образовательным процессом, основанная на совокупности философских, педагогических, социальных, психологических, экономических и управленческих понятий, законов, закономерностей»¹ (В. П. Симонов).

.....

Пример: «менеджмент – это также и функция, вид деятельности, содержание которых составляет руководство подчиненным в пределах организации; менеджмент – это и область знаний, помогающих осуществлять функцию управления; менеджмент – это способ, манера общения с людьми, власть и мастерство выстраивания отношений, особого рода умения и административные навыки.... Структура педагогического менеджмента включает следующие уровни: 1) управление деятельностью педагогического коллектива; 2) управление деятельностью педагога; 3) управление деятельностью учащегося»² (В.А. Ситаров).

.....

Управление учебно-познавательной деятельностью/дидактическое управление – система целенаправленного взаимодействия участников образовательного процесса относительно содержания образования (заданного в виде совокупности учебных задач), в результате которого осуществляется согласование компонентов образовательного процесса с целью достижения результатов образования, поддерживается взаимосвязь процессов преподавания и учения на основе разрешения постоянного противоречия между ними путем анализа всех факторов и сторон взаимосвязи по достижению целей учения.

Контекст: термин используется в контексте дидактической системы, может пониматься как дидактическое управление. Цель дидактического управ-

¹ Симонов, В. П. Педагогический менеджмент: Ноу-хау в образовании: учеб. пособие. – М.: Высшее образование, Юрайт-Издат, 2009. – С.12.

² Ситаров, В. А. Педагогический менеджмент как теория и практика управления образовательным процессом / В. А. Ситаров // Знание. Понимание. Умение. – 2014. – № 3. – С. 18–24.

ления состоит в том, чтобы управлять активной и сознательной деятельностью учащихся по освоению учебного материала.

.....
Пример: «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 уровня управления (организации учебной работы), преподаватель, организуя обучение, каждый раз определяет. В какую деятельность обучающихся надо включать знания, подлежащие освоению»¹ (П. И. Пидкасистый).

.....
Пример: Педагогическое управление учебно-познавательной деятельностью учащихся правомерно рассматривать как совместное управление (со-управление обучающим и обучающимися во взаимодействии) процессом решения учебных задач относительно совместно конструированного содержания путем использования таких познавательных процедур, как понимание, проектирование, коммуникация, рефлексия. Под учебной задачей понимается междисциплинарная ситуация, разрешение которой принято и осознано обучающимся как цель учебной деятельности и позволяет формировать универсальные познавательные процедуры, что невозможно без привлечения научных знаний² (Е. Ю. Игнатъева).

Мониторинг – процесс постоянного отслеживания хода образовательного процесса с целью оценивания его промежуточных состояний, выявления влияющих на него факторов, принятия и реализации управленческих решений по его регулированию и коррекции.

Контекст: термин используется в контексте управленческой деятельности; фактически заменил термин «внутришкольный контроль».

.....
Пример: «Мониторинг педагогический – система организации, поиска, сбора, переработки, хранения и использования информации о функционировании образовательной системы, объекта наблюдения, дающая возможность для прогноза его развития» (со ссылкой на А. Н. Майорова).

¹ Педагогика: учеб. пособие / под ред. П. И. Пидкасистого. – М.: Изд-во Юрайт, 2011. – С. 172.

² Игнатъева, Е. Ю. Педагогическое управление учебной деятельностью студентов в современном вузе: автореферат дис. ... докт. пед. наук. – Великий Новгород, 2015. – С. 8.

Педагогическая (образовательная) диагностика – система, включающая последовательность процедур: контроль (проверка + оценивание) + анализ образовательных результатов + выявление динамики учебных достижений + коррекция процесса обучения + прогнозирование дальнейшего развития событий.

Контекст: введение термина «педагогическая диагностика» обозначила тенденцию, с одной стороны, к усилению тренда на управляемость процесса обучения с целью достижения запланированных образовательных результатов, с другой стороны, усиление личностного понимания образовательных результатов, акцент на развитие личности обучающегося, что означает в целом гуманитаризацию контрольно-оценочной деятельности. «педагогическая диагностика». Причем, определение терминов «педагогическая диагностика», «диагностика обученности», «диагностика обучения» у различных авторов во многом совпадает.

.....

Пример: «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 (В. В. Краевский, А. В. Хуторской).

.....

Эффективность – характеристика управления, определяющая степень достижения цели функционирования и/или развития системы в соотношении с совокупными затратами, т.е. соотношение между достигнутым результатом и использованными ресурсами. Следует отличать от результативности. Результативность – характеристика управления, определяющая уровень/ степень достижения целей функционирования и/или развития системы, реализации запланированной деятельности и достижения запланированных результатов, качественная характеристика полученного результата с точки зрения достижения поставленной цели.

¹ Краевский, В. В. Основы теории обучения. Дидактика и методика: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / В. В. Краевский, А. В. Хуторской. – М.: Издат. центр «Академия», 2008. – С. 276.

Контекст: эффективность как характеристику целесообразно использовать для определения степени достижения цели функционирования и/или развития системы в тех случаях, когда существует возможность адекватного определения затрат. Результативность достижения цели определяется на основе показателей, которые для педагогических/образовательных систем разного уровня (образовательная организация, образовательный процесс как система, дидактическая система и др.) являются различными; это мера точности управления, которая характеризуется достижением ожидаемого состояния объекта управления, цели управления или уровнем приближения к ней.

.....

Пример: «Мониторинг и анализ текущего состояния образовательной системы (ОС) необходим для получения той «точки отсчета», относительно которой будет оцениваться развитие ОС с учетом управляющих воздействий или без таковых. Сравнение текущего состояния ОС с теми представлениями, которые отражают ее «идеальное состояние», позволяют в первом приближении оценивать текущую эффективность ее функционирования»¹ (Д. А. Новиков).

.....

Управленческая деятельность – специфический вид деятельности, сущность которой в обеспечении совместной деятельности других людей в направлении достижения общих целей функционирования/развития системы.

Контекст: характеризуется стилем управления как системой обобщенных способов и форм поведения руководителя в отношениях с подчиненными в процессе достижения системой поставленных целей.

.....

Пример: «управленческая деятельность – тип профессиональной деятельности, специфика которой определяется ее основной и наиболее общей задачей – необходимостью организации деятельности других людей в направлении достижения общих целей, а также опорой при этом на принцип иерархии»².

.....

Оптимизация управления – обеспечение качественного выполнения поставленных задач и достижения поставленных перед образовательной организацией целей при обязательном снижении ресурсов (прежде всего временных для оптимизации управления) вплоть до минимально необходимого.

¹ Новиков, Д. А. Введение в теорию управления образовательными системами / Д. А. Новиков. – М.: Эгвес, 2009. – С. 23.

² Патрахина, Т. Н. Менеджмент в образовании: учебное пособие / Т. Н. Патрахина – Нижневартовск: Изд-во Нижневарт. гуманит. ун-та, 2011. – С. 53.

Контекст: оптимальность по своей сути ближе к понятию эффективности, чем результативности; оптимальное управление – наилучшее для конкретных условий, из возможных вариантов, с точки зрения определенных критериев. Можно говорить об оптимизации системы и об оптимизации управления ею.

.....

Пример: «Оптимизация управления означает выбор (если есть готовые варианты) или конструирование (если их нет) такой системы мер, которая, будучи применённой в условиях конкретной школы, так преобразовала бы структуру и процесс управления, чтобы достигались не любые, не просто лучшие, чем прежде, а максимально возможные конечные результаты деятельности школы при рациональных (в пределе – при нормативных или даже минимально необходимых) затратах времени на управленческую деятельность»¹

.....

ПЕРИФЕРИЙНЫЕ ТЕРМИНЫ

Самообучающаяся система – система, использующая результат воздействия внешней среды как ресурс саморазвития, самообновления, активизируя и развивая свои внутренние силы и ресурсы.

Контекст: образовательная организация рассматривается как самообучающаяся система в том случае, если обладает наличием пяти специфических характеристик (дисциплин, по П. Сенге²): системное мышление, мастерство самосовершенствования, способность гибко менять интеллектуальные модели, движение к общему видению и групповое обучение. Главное условие перехода образовательной системы в режим самообучения – изменение сознания персонала.

.....

Пример: Самообучающаяся система – самоприспосабливающаяся система, алгоритм функционирования которой вырабатывается и совершенствуется в процессе самообучения. Этот процесс сводится к «пробам» и «ошибкам». Система выполняет пробные изменения алгоритма и одновременно контролирует результаты этих изменений. Если результаты благоприятны с точки зрения целей управления, то изменения продолжают в том же направлении до достижения наилучших результатов либо до начала ухудшения процесса управления.

.....

¹ Поташник, М. М. Эксклюзивные аспекты управления школой. Пособие для руководителей образовательных учреждений. – Ростов-на-Дону: Легион, 2016. – С. 81.

² Сенге, П. Пятая дисциплина: искусство и практика самообучающейся организации. – М.: ЗАО «Олимп-Бизнес», 2003. – 480 с.

Педагогическое измерение – процесс установления соответствия между характеристиками обучаемых и точками эмпирической шкалы, в которой отношения между различными оценками характеристик выражены свойствами числового ряда)¹.

Контекст: специфика педагогического измерения состоит в его направленности на измерение образовательных результатов/учебных достижений. Актуальность педагогического измерения обусловлена требованием повышения объективности оценивания образовательных результатов в связи усилением тенденции на управление качеством образования.

.....
Пример: процесс педагогических измерений состоит из совокупности операций, позволяющих получить количественные или качественные оценки измеряемых характеристик. Правильная организация процесса педагогического измерения очень важна, поскольку любые нарушения стандартизованных условий проведения, обработки, анализа и интерпретации результатов измерения снижают обоснованность и точность получаемых оценок² (В. И. Звонников, М. Б. Челышкова).

.....
Качество образования – степень соответствия совокупности присущих образованию характеристик требованиям заинтересованных сторон. Норма качества образования – выявленная, общепризнанная (общественный договор) и зафиксированная документально система требований к качеству образования, соответствующих потребностям развития общества и личности.

Контекст: качество образования является сложной интегративной характеристикой, обусловленной многими факторами и объединяющей характеристики всех компонентов обучения, условий и результатов образовательного процесса. В этой связи принято выделять уровни качества образования: планируемый (зависит от качества планов, стандартов и т. д.), реализуемый (определяется качеством педагогического состава, информационно-методического, технико-технологического обеспечения и т. д.), достигнутый уровень качества образования (зависит от качества диагностических методик и материалов, контингента обучающихся и т.д.), а также критерии качества образования.

¹ Челышкова, М. Б. Теория и практика конструирования педагогических тестов: учебное пособие / М. Б. Челышкова. – М.: Логос, 2002. – С. 59.

² Звонников, В. И. Контроль качества обучения при аттестации: компетентностный подход: учеб. пособие / В. И. Звонников, М. Б. Челышкова. – М.: Университетская книга, Логос, 2009. – С. 57.

.....

Пример: «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.

.....

Корпоративная культура образовательной организации – ценностно-нормативное пространство организации, сформированное на основе совокупности глубинных социальных норм и ценностей, разделяемых большинством участников образовательных отношений, нормативно зафиксированных как свод наиболее важных положений деятельности организации, определяемых ее миссией и стратегией развития.

Контекст: использование термина связано с желанием подчеркнуть целенаправленность и сознательность формирования желаемых характеристик внутренней культуры организации (организационная культура складывается сама по себе в любой организации), хотя иногда термин используется как синоним организационной культуры.

.....

Пример: «Корпоративную культуру школы мы понимаем как сложившуюся и целенаправленно формируемую руководителем систему отношений, действий, образцов поведения. Которая выдерживает испытание временем и формирует у педагогов (членов данного культурного сообщества) уникальную, основанную на общих ценностях и традициях (то есть на том, чем дорожат) общую психологию, стиль поведения, облик»² (М. М. Поташник).

.....

¹ Федеральный закон от 29.12.2012 N 273-ФЗ (ред. от 07.03.2018) «Об образовании в Российской Федерации» ст. 2 // <http://zakon-ob-obrazovanii.ru/>

² Поташник, М. М. Эксклюзивные аспекты управления школой: пособие для руководителей образовательных учреждений. – Ростов-на-Дону: Легион, 2016. – С. 178.

ТЕЗАУРУС ПОНЯТИЙ И ИХ ОПРЕДЕЛЕНИЙ ПО ДОПОЛНИТЕЛЬНОМУ ОБРАЗОВАНИЮ ДЕТЕЙ

ЯДРО

Выбор обучающегося (образовательный выбор) – выбор обучающимся предлагаемого ДО 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.

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать 1) вариативность современного образования; 2) возможность обучающегося быть ответственным субъектом своего образования; 3) возможность реализовать интересы, потребности и способности обучающегося в организационной системе современного дополнительного образования детей.

.....

Пример: Индивидуальный образовательный маршрут – это целенаправленно проектируемая дифференцированная образовательная программа, обеспечивающая учащемуся позиции субъекта выбора, разработки и реализации образовательной программы при осуществлении преподавателями педагогической поддержки его самоопределения и самореализации, это учет образовательных запросов, склонностей, личных и предпрофессиональных интересов, способностей и познавательных возможностей обучающихся.

.....

Детское творчество – одна из форм самостоятельной деятельности обучающегося, в процессе которой он отступает от привычных и знакомых ему способов проявления окружающего мира, экспериментирует и создаёт нечто новое для себя и других. Психологи выделяют следующие виды детского творчества: художественное, включающее в себя изобразительное и литературное творчество, техническое и музыкальное. Механизм творческого воображения детей зависит от факторов, влияющих на формирование «Я»: возраст, особенности умственного развития (возможные нарушения в психиче-

ском и физическом развитии), индивидуальность ребёнка (коммуникации, самореализация, социальная оценка его деятельности, темперамент и характер), воспитание и обучение.

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать 1) один из способов интеллектуального и эмоционального развития ребёнка, имеющий сложный механизм детского воображения; 2) результат эвристического метода обучения, приводящего обучающегося к самостоятельному постижению знания и переживаемого как открытие, вызывающее восторг.

.....

Пример: «...творческое начало в обучении проявляется как ведущий компонент процесса обучения и в том случае, если ...созданы условия для возникновения и развития потребности в поиске, положительной мотивации учения и предусмотрены вариативные пути организации усвоения ...материала в соответствии с индивидуальными особенностями учащихся, что способствует формированию необходимых для творческой деятельности личностных предпосылок...» (А. П. Тряпицына).

.....

Детский досуг – возможность детям и подросткам заниматься в свободное время разнообразной деятельностью по своему выбору. Виды досуговой деятельности можно классифицировать по пяти группам: отдых, развлечения, праздники, самообразование, творчество. Отдых снимает усталость и восстанавливает физические и духовные силы. Пассивный отдых снимает напряжение расслаблением, созерцанием природы, размышлением и т. п. Активный отдых представляет собой физическую и культурную деятельность (физкультура, туризм, чтение, слушание музыки и т. п.). Развлечения (просмотр кинофильмов, посещение театров, концертов, музеев, экскурсии, путешествия и т. п.) имеют компенсационный характер и обеспечивают обучающимся смену впечатлений. Праздники сочетают в себе отдых и развлечения, позволяют детям и подросткам ощутить эмоциональный подъем. Самообразование (чтение, лекции, диспуты, семинары и пр.) приобщает детей и подростков к ценностям культуры и сочетает в себе приобретение знаний с развлечениями. Творчество обеспечивает наиболее высокий уровень досуговой деятельности. Детский досуг осуществляется прежде всего в семье, а также в специальных учреждениях (библиотеки, музеи, клубы, дома творчества, спортивные секции, любительские объединения по интересам и др.).

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать 1) организацию активного отдыха детей и подростков и развития их способностей в свободное от обязательной учебной деятельности время; 2) организацию обучающимся своей жизнедеятельности на основе личных стремлений в реализации потребностей, интересов и развития способностей.

.....

Пример: «Досуг следует рассматривать как форму любительской деятельности, психологически воспринимаемую как удовольствие, а субъективно оцениваемую как высшую ценность» (В. Е. Триодин).

.....

Образовательная среда – система условий, влияющих на формирование личности, а также совокупность содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении возможностей для саморазвития учащихся (В. А. Ясвин).

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать 1) опосредованное педагогическое влияние специально созданного внешнего окружения для обучения, воспитания, развития обучаемого; 2) педагогический потенциал уклада, традиций, ценностей организационной структуры дополнительного образования.

.....

Пример: «часть социокультурного пространства, зона взаимодействия образовательных систем, их элементов, образовательного материала и субъектов образовательных процессов» (Л. Н. Бережнова).

.....

ПРИЯДЕРНАЯ ЗОНА

Профессиональное самоопределение – это форма личностного выбора, отражающая процесс поиска, а также приобретения профессии. Самоопределение реализуется в процессе анализа личных возможностей, способностей в соотношении с профессиональными требованиями. В настоящее время понимание профессионального самоопределения учитывает проблемы взаимосвязи с жизненным самоопределением личности, а также включает влияние воздействия на обучаемого социальной окружающей среды и его активной позиции. Самоопределение – это процесс формирования обучающимся личного отношения к профессиональной деятельности и способ его реализации через согласование социально-профессиональных и личностных потребностей. Профессиональное самоопределение обучающегося является

частью жизненного самоопределения, поскольку входит в социальную группу выбора профессии и образа жизни.

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать 1) механизм, процесс выбора профессии; 2) поиск своего места в мире; 3) проявление сознательности, активности и ответственности за свою жизнь; 4) определение человеком себя относительно смысла и цели жизни.

.....

Пример: «Профессиональному самоопределению способствует система дифференцированного обучения в специализированных классах и школах, вариативность видов и типов учебных заведений различного профиля, позволяющая наилучшим образом удовлетворить образовательные и профессиональные потребности учащихся (Л. П. Крившенко).

.....

Рекреационная функция образования – круг задач по содействию содержательному времяпрепровождению в часы досуга, реализуемых посредством мероприятий, сочетающих отдых, развлечения и расширение познаний в интересующих обучающихся областях. Термин относится к неформальному и информальному образованию, характеризуя их роль как факторов, позволяющих людям отдохнуть и восстановить силы, израсходованные в процессе регламентированных видов деятельности, в том числе и учебной.

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать 1) задачи дополнительного образования по организации активного досуга; 2) задачи восстановления сил и отдыха от основного вида деятельности.

.....

Пример: Из всего многообразия признаков рекреации главными, определяющими ее сущность, принято считать следующие: осуществляется в свободное время, носит деятельный характер и построена на добровольной, самостоятельной основе. Это три важнейших признака рекреации, без них она теряет свое значение. Другие же ее признаки: культурно-аксиологические, познавательные, оздоровительные – рассматриваются как производные, сопутствующие.

.....

ПЕРИФЕРИЯ

Социальная практика – внеурочная форма организации образовательной деятельности учащихся в форме социально значимой деятельности опре-

деленной профильной направленности и нацеленная на решение задач их профильного и профессионального самоопределения.

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать 1) образовательную деятельность, направленную на развитие социальной компетентности и социальных навыков; 2) формирование и отработку индивидуальной модели социального поведения, получение опыта социального действия.

.....

Пример: «Использовать в образовательном процессе различные формы социальных практик как одного из основных средств, способствующих самоопределению старшеклассника и приобретению им социальных компетенций» (Концепция модернизации содержания общего образования).

.....

Модели образовательной среды – основными моделями образовательной среды являются: «эколого-личностная» (В. А. Ясвин, С. Д. Дерябо), «коммуникативно-ориентированная» (В. В. Рубцов), «антрополого-психологическая» (В. И. Слободчиков), «психодидактическая» (В. П. Лебедева, В. А. Орлов, В. А. Ясвин) и «экопсихологическая» (В. И. Панов).

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать 1) разнообразные теоретические подходы к пониманию образовательной среды; 2) теоретические конструкции целостной совокупности условий и обстоятельств окружающих обучающегося в дополнительном образовании.

.....

Пример: Образовательная среда – «система влияний и условий формирования личности по заданному образцу, а также возможности для ее развития, содержащиеся в социальном и пространственно-предметном окружении» (В. А. Ясвин); «...сложившаяся полиструктурная система прямых и косвенных воспитательно-обучающих воздействий, реализующих явно или неявно представленные педагогические установки учителей, характеризующие цели, задачи, методы, средства и формы образовательного процесса в данной школе» (В. В. Рубцов); 1) среда – как совокупность условий, обстоятельств, окружающая индивида обстановка, и соответственно, граница, определяемая масштабом защиты от среды и ее утилизации (способностью к ассимиляции и аккомодации); 2) среда, понимаемая как «середина = сердцевина, связь = средостение, средство = посредничество» (В. И. Слободчиков); «лично-ориентированное образование, признает за школьником приоритет его индивидуальности, значимости как субъекта познания до погружения его в образовательную среду, специально смоделированную образовательным учреждением» (В. П. Лебедева, В. А. Орлов,

В. А. Левин и др.); «система педагогических и психологических условий и влияний, которые создают возможность раскрытия как еще не проявившихся интересов и способностей, так и для развития уже проявившихся способностей и личности учащихся, в соответствии с присущими каждому индивиду природными задатками и требованиями возрастной социализации» (В. И. Панов).

.....

Партнерство детской субкультуры и культуры взрослых – система взаимодействий и взаимоотношений, организованных на принципах равенства, добровольности, равнозначности 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 ребёнка, 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.

.....

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, внутренне расположенности участников друг к другу, стремление созидательно решить определенные проблемы, которые являются для них лично-значимыми» (Р. У. Богданова).

.....

Системный интегратор открытого вариативного образования – дополнительное образование, обеспечивающее конкурентоспособность личности, общества и государства; смысловой социокультурный стержень, ключевой характеристикой которого является познание через творчество, игру, труд и исследовательскую активность; 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.

Контекст: употребляется тогда, когда хотят описать 1) вариативность и открытость дополнительного образования детей; 2) реализация принципа интеграции основного и дополнительного образования детей.

.....

Пример: Формирование в образовательной организации открытого вариативного мотивирующего 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.

.....

Научное издание

ЖУК Александр Иванович
ДАУТОВА Ольга Борисовна
ТОРХОВА Анна Васильевна и др.

СИСТЕМАТИКА
ТЕРМИНОЛОГИЧЕСКОГО АППАРАТА ПЕДАГОГИКИ
В УСЛОВИЯХ ПАРАДИГМАЛЬНЫХ ИЗМЕНЕНИЙ
КАК ФАКТОР ОБНОВЛЕНИЯ СОДЕРЖАНИЯ
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Монография

Ответственный за выпуск *А. В. Торхова*
Корректор *П. Н. Савостенко*
Компьютерная верстка *А. А. Покало*
Дизайн обложки *Е. С. Выдрицкой*

Подписано в печать 26.02.19. Формат 60 × 84 ¹/₁₆. Бумага офсетная. Ризография. Усл. печ. л. 17,90.
Уч.-изд. л. 18,65. Тираж 100 экз. Заказ 124.

Издатель и полиграфическое исполнение: Учреждение образования «Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка».

Свидетельство о государственной регистрации издателя, изготовителя, распространителя печатных изданий
№ 1/236 от 24.03.14.

Ул. Советская, 18, 220030, Минск. <http://bspu.by>

Учебно-издательский центр
БГУ