

**РАЗВИТИЕ  
ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ  
В УСЛОВИЯХ  
ИЗМЕНЕНИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ**

**Санкт-Петербург**

**2022**

**УДК 37.001.4**

**ББК 74.02**

**P17**

Монография подготовлена в ходе проведения исследования при финансовой поддержке РФФИ и БРФФИ в рамках научного проекта № 20-513-00033 Бел\_а

Авторский коллектив:

Н. А. Вершинина, О. Б. Даутова, М. Г. Ермолаева, Е. Ю. Игнатъева, О. Н. Крылова,  
С. В. Лапшин, Н. Н. Суртаева, А. В. Торхова, О. Н., Шилова, С. В. Христофоров

Рецензенты:

Косолапова Л. А., доктор педагогических наук, профессор,  
заведующий кафедрой педагогики  
ФГБОУ ВО «Пермский государственный национальный исследовательский университет»  
Горычева С. Н., кандидат педагогических наук, доцент,  
доцент кафедры педагогики  
ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого»

P17 Развитие педагогического знания в условиях изменения терминологии: монография / Н. А. Вершинина, О. Б. Даутова, М. Г. Ермолаева, Е. Ю. Игнатъева, О. Н. Крылова, С. В. Лапшин, Н. Н. Суртаева, А. В. Торхова, О. Н., Шилова, С. В. Христофоров / Под общей редакцией О. Б. Даутовой, Е. Ю. Игнатъевой. – СПб.: Свое издательство, 2022 – 178 с.

ISBN 978-5-4386-2127-0

В монографии представлены результаты анализ понятийно-терминологических полей педагогики в условиях меняющейся парадигмы образования. Показаны основные тенденции развития терминологии и приведены рейтинги частотности употребления терминов девяти полей за 8 лет (с 2013 по 2020 гг.). Описаны результаты решения исследовательской задачи по определению динамики использования 300 терминов: отсутствие, рост, спад или нестабильность динамики. Общее количество употреблений терминов составило 66 505 130. Сделаны выводы по каждому понятийно-терминологическому полю в контексте взаимодействия теории и практики образования.

Монография адресована преподавателям педагогических вузов, аспирантам и всем, кто занимается научной работой в педагогической сфере. Книга также может быть полезна преподавателям системы повышения квалификации педагогических кадров.

**УДК 37.001.4**

**ББК 74.20**

**ISBN 978-5-4386-2127-0**

© Даутова О.Б., Вершинина Н.А., Ермолаева М.Г., Игнатъева Е.Ю., Крылова О.Н.,  
Лапшин С.В., Суртаева Н.Н., Торхова А.В., Шилова О.Н., Христофоров С.В., 2022  
© Общая редакция Даутовой О.Б., Игнатъевой Е.Ю., 2022  
© Свое издательство, 2022

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Предисловие</b> .....	4
<b>Раздел 1.</b> Характеристика понятийно-терминологического поля «Профессиональная педагогическая деятельность» в контексте взаимодействия педагогической теории и практики образования.....	14
<b>Раздел 2.</b> Характеристика понятийно-терминологического поля «Непрерывное образование» в контексте взаимодействия педагогической теории и практики образования.....	36
<b>Раздел 3.</b> Характеристика понятийно-терминологического поля «Воспитание и социализация» в контексте взаимодействия педагогической теории и практики образования.....	49
<b>Раздел 4.</b> Характеристика понятийно-терминологического поля «Современный процесс обучения» в контексте взаимодействия педагогической теории и практики образования .....	63
<b>Раздел 5.</b> Характеристика понятийно-терминологического поля «Содержание образования» в контексте взаимодействия педагогической теории и практики образования .....	81
<b>Раздел 6.</b> Характеристика понятийно-терминологического поля «Современные формы образовательной деятельности» в контексте взаимодействия педагогической теории и практики образования.....	91
<b>Раздел 7.</b> Характеристика понятийно-терминологического поля «Технологии и методы обучения» в контексте взаимодействия педагогической теории и практики образования.....	102
<b>Раздел 8.</b> Характеристика понятийно-терминологического поля «Образовательная диагностика» в контексте взаимодействия педагогической теории и практики образования.....	120
<b>Раздел 9.</b> Характеристика понятийно-терминологического поля «Педагогическая инноватика» в контексте взаимодействия педагогической теории и практики образования.....	136
<b>Заключение</b> .....	150
<b>Библиография</b> .....	158
<b>Приложения</b> .....	163
<b>Сведения об авторах</b> .....	176

## ПРЕДИСЛОВИЕ

Педагогическое знание предстает прежде всего в виде разных понятийных структур и конструктов, образующих понятийный тезаурус как систему взаимосвязанного накопления, преумножения и представления информации и педагогического опыта. Педагогическое знание, будучи формой отражения, закрепления и систематизации результатов познания педагогической действительности, является системой подвижной, социокультурно обусловленной, открытой. Оно включает «как целостные явления образовательной реальности в совокупности закономерных процессов и свойств, так и фрагменты реальности, частные случаи и единичные события»<sup>1</sup>.

Понятийный тезаурус педагогики, представляя собой ее символическую модель, отражающую посредством лексических единиц сущностное педагогическое знание, – живая система, стремительно развивающаяся в условиях динамичного мира под воздействием различных факторов. А.А. Орлов справедливо ставит вопрос парадигмального изменения языка педагогики, основанного на осмыслении существующей социокультурной ситуации<sup>2</sup>.

Особое звучание эта проблема получила на современном этапе развития педагогики. Мы уже обращали внимание на факт обновления педагогического знания и его структурирования в виде понятийно-терминологической системы как объективно существующей тенденции в современном образовании [11].

Совместное российско-белорусское исследование, результаты которого представлены в данной монографии, посвящено исследованию обновления тезауруса педагогики в условиях взаимодействия теории и практики образования.

---

<sup>1</sup> Лызь Н.А. Виды и формы педагогического знания // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. 2014. №6. С. 40.

<sup>2</sup> Орлов А.А. Методологические аспекты эффективности педагогических исследований // Методология научного исследования в педагогике / под ред. Р.С. Бозиева, В.К. Пичугиной, В.В. Серикова. – М. Планета, 2016.

В настоящее время в условиях обновления терминологии происходит «опредмечивание» новых педагогических явлений в языке, фиксация этих явлений на уровне семиотических знаков. Развивающееся педагогическое знание включает систему понятий и терминов как выражение концептуальной сущности педагогических явлений и фактов, выраженных посредством лексических единиц системы значений. Понятия представляют собой высший уровень символического определения явления, свойственного науке. В практику часть понятий входит быстро и устойчиво сохраняется вследствие, например, целенаправленного их внедрения (как случилось с понятием «универсальные учебные действия») или длительно и спорно (как например, понятие «педагогическая технология» и др.). Но вопрос о том, насколько зашифрованные в понятии смыслы отражают сущность новых явлений в образовании, остается открытым.

Общий вектор исследования этого взаимодействия задает гуманитарный подход, обусловленный сущностью и особенностями педагогического знания, носящего гуманитарный характер, который порождает множественность ракурсов, многоаспектность, дополнительность и др. «Современное педагогическое знание согласно разработанной концепции дополнительности строится и развивается не только на основе учета всего ранее наработанного, но и его активного применения и использования, что позволяет говорить о единстве классических, неклассических и постнеклассических подходов к образовательным процессам»<sup>3</sup>, то есть реализации, с нашей точки зрения, идеи гуманитарности развивающейся педагогической науки.

Мы обращаемся к исследованию понятийно-терминологических полей как совокупности языковых единиц, объединенных общностью содержания и отражающих понятийное, предметное или функциональное сходство обозначаемых явлений.

---

<sup>3</sup> Железнякова О.М. Феномен дополнительности в научно-педагогическом знании: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01. – Ульяновск, 2008. С.12.

Мы придерживаемся подхода А.Г. Бермуса, утверждающего, что понятийно-терминологическое поле педагогики формируется под воздействием внешних и внутренних факторов, в контексте как минимум четырех исследовательских дискурсов (актуализации, самоопределения исследователя, практики, объективации), на фоне и в результате действия противоречий в образовательной реальности на разных уровнях (от глобальных до сугубо личностных), между модернистским и постмодернистским видением образования, системной и личностной интерпретацией субъекта образования<sup>4</sup>.

Под понятийно-терминологическим полем мы понимаем совокупность терминов, имеющих фиксированное сходство как связь с некоторым (одним и тем же) набором объектов внешнего мира, в нашем случае основного концепта. Мы исходим из того, что группировка поля происходит вокруг концепта, и соответствующее слово-концепт, является именем поля. Для исследования заявленной проблемы для нас представляют интерес те понятийно-терминологические поля, в которых произошли наибольшие изменения в последние годы.

Исследование проводится в рамках системного методологического подхода, который исходит из идеи, что любая система является частью другой системы, а каждый ее элемент – тоже система. В структуре терминологического поля традиционно выделяются ядро, приядерная зона и периферия. Ядро выражает более общее значение и составляет центр поля.

На периферии располагаются единицы с более специализированным значением, менее употребительные, которые могут включать в себя все новые и новые признаки концепта. А потому терминологическое поле представляет собой динамичную структуру, способную постоянно меняться. На периферии происходит взаимное наложение и взаимодействие полей, так как границы между структурными терминологическими полями подвижны. Поскольку

---

<sup>4</sup> Бермус А. Г. К проблеме программирования научных исследований непрерывного образования в полевом подходе // Непрерывное образование: XXI век. 2020. Вып. 1 (29). DOI: [10.15393/j5.art.2020.5345](https://doi.org/10.15393/j5.art.2020.5345)

терминологическое поле – самоорганизующаяся система, все причины изменений, происходящие внутри поля, детерминированы историческими и социокультурными изменениями в обществе, открытием новых признаков предметов в той сфере образования, которая номинируется данными терминами.

Приядерная зона выполняет роль промежуточной стадии при движении терминов между ядром и периферией.

Для выделения терминологических полей за основу были взяты критерии С.В. Гринева (1993, 1996) и С.Г. Казариной (1998)<sup>5</sup>. В качестве системообразующих для определения понятийно-терминологических полей современной педагогики мы модифицировали эти критерии:

– критерий целостности – терминопole должно представлять собой совокупность терминов, реализующих единый концепт;

– критерий элементности: терминопole должно представлять собой совокупность выделенных определенным образом элементов;

– критерий структурности: терминопole должно обладать структурными отношениями между элементами центральной и периферийных зон;

– критерий динамичности: термины способны изменяться как в плане выражения, так и в плане содержания (возможность вторичного дефинирования термина);

– критерий функционирования: терминология каждого понятийно-терминологического поля обслуживает определенную сферу образовательной деятельности человека.

В концептосфере сосуществуют три слоя (ядро, приядерная зона и периферия), проявляющие *характеристики целостности и структурности* понятийно-терминологических полей. В исследовании на основе экспертных мнений было принято допущение, что к ядру понятийно-

---

<sup>5</sup> Гринев С.В. Введение в терминоведение. – М.: МГУ-МПУ, 1993; Гринев С.В. Введение в терминологию. – М.: МГУ, 1996; Казарина С.Г. Типологические характеристики отраслевых терминологий. – Краснодар, 1998.

терминологического аппарата педагогики будут отнесены понятия, количество употреблений которых имеет разряд от тысячи и более; к приядерной зоне – разряд сотен; к периферии – разряды десятков и единиц.

Далее в исследовании нас интересовали только термины, вошедшие в периферию концептосферы, как отражающую передний край научных исследований. Также важным вопросом выступала организация исследования характеристик понятийно-терминологических полей педагогики. Рассмотрим собственно организацию.

В рамках проводимого исследования выбор сделан в пользу рецензируемых научных журналов, так как в них оперативнее, чем в других видах публикаций отражаются научные результаты. За основу была взята генеральная совокупность публикаций, в которых отражается передний край научных исследований. По мнению Э.М. Мирского, к таким публикациям относятся, прежде всего, статьи<sup>6</sup>. Журналы (электронные или бумажные) являются периодическими изданиями, выходящими от 4 до 6 раз в год. Это позволяет получать от авторов и предоставлять читателям достаточно актуальную информацию о текущих и перспективных процессах в области развития педагогического знания.

Вопрос, на который было важно ответить, связан с определением временного интервала соразмерного происходящими в педагогической науке изменениями. В качестве такого интервала выбраны последние 8 лет (с 2013 по 2020 годы). Аргументы, поддерживающие данный выбор: согласно закону экспоненциального роста объема знаний<sup>7</sup>, 8 лет – достаточный срок для фиксации происходящих изменений; с 2013 года рецензируемые журналы обеспечивают свободный доступ к опубликованным научным текстам.

Для большей объективности происходящих изменений также необходимо было учесть и результаты исследований разных научно-педагогических школ. Исходя из данных положений для исследования

---

<sup>6</sup> Мирский Э. М. Массив публикаций и система научной дисциплины [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://courier-edu.ru/pril/posobie/mirdis.htm>.

<sup>7</sup> Захарчук О.Е. Функционально-семантические особенности понятийно-терминологического поля стилистики. – Автореф. дис....канд. филолог. наук. – Краснодар, 2008.



характеристик изменений понятийно-терминологических полей педагогики были выбраны следующие рецензируемые научные журналы (21 издание), изданные с 2013 по 2020 годы:

- Вестник Владимирского университета,
- Вестник Вятского государственного университета,
- Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П.

Астафьева,

- Вестник Омского университета,
- Вестник педагогических инноваций,
- Вестник Череповецкого государственного университета,
- Вестник Южно-Уральского государственного университета,
- Вестник Мининского университета,
- Вестник Томского государственного педагогического университета,
- Вопросы образования,
- Известия ВолгГПУ,
- Известия РГПУ им. Герцена,
- Казанский педагогический журнал,
- Мир культуры, науки, образования,
- Научно-педагогическое обозрение,
- Непрерывное образование: XXI век,
- Проблемы современного образования,
- Сибирский педагогический журнал,
- Ценности и смыслы,
- Человек и образование,
- Ярославский педагогический вестник.

*Поиск ответов на вопрос:* «Каким образом возможно доказательно охарактеризовать ситуацию изменений в терминосистеме педагогической науки?» повлек за собой выбор следующих решений.

В ранее проведенных исследованиях нами выявлено, что наибольшие изменения в последние 20 лет произошли в следующих понятийно-терминологических полях: непрерывное образование, содержание образования, современные формы образовательной деятельности, технологии и методы образовательной деятельности, современный процесс обучения, образовательная диагностика, воспитание и социализация, профессиональная

педагогическая деятельность, педагогическая инноватика. Каждый из этих девяти концептов выбран в качестве основополагающего для развертывания его понятийно-терминологического поля. Было отобрано 300 слов, которые распределились по 9-ти полям.

Здесь необходимо отметить два принципиально важных соображения.

Первое связано с тем, что в число 300 вошли слова, в основном, относящиеся к периферийным слоям кластеров, т.к. именно они в большей степени влияют на изменение терминосистемы.

Второе соображение относится к осознанию, что не все выбранные слова в полном смысле являются терминами именно потому, что принадлежат к периферийному слою и обладают определенной вариативностью, т.к. функционируют в зоне активного научного поиска. Согласно исследованию Н.В. Сербиновской<sup>8</sup>, часть слов может выступать в роли предтерминов, что направленно создаются и осмысливаются учеными как основные единицы концепций и теорий; часть – в роли номенов как единиц, изначально не обладающих должным уровнем абстрактности понятия, нацеленных на обеспечение связи процесса научного мышления и его прикладного результата; часть – в роли профессионализмов, отражающих результаты первичных научных обобщений, которые рождаются в процессе практикоориентированной деятельности специалиста.

Опора на представленные позиции позволила сформулировать исследовательский запрос (задачи) и определиться с инструментарием, способным его выполнить – предоставить статистические данные, которые помогут доказательно охарактеризовать ситуацию изменений в понятийно-терминологических полях педагогической науки. А именно:

1. Определить частотность использования 300 слов по годам (2013-2020) и общее количество употреблений. Это позволило определить наиболее популярные в изучаемый период слова-термины развивающегося педагогического знания.

---

<sup>8</sup> Сербиновская Н.В. Формирование и развитие терминологического поля «маркетинг» в русском языке: дис. ... канд. филол. наук. – Ростов-на-Дону, 2008.

2. Составить общий рейтинг использования слов и рейтинг по годам. Это стало основой для решения исследовательской задачи по определению динамики использования слов по годам, сгруппировав их по следующим признакам:

- отсутствие динамики (~const),
- рост динамики (прогресс),
- спад динамики (угасание),
- нестабильность динамики.

Для этого в каждом понятийно-терминологическом поле была выбрана групп слов, наиболее ярко демонстрирующих проявляющийся признак. Таким образом мы смогли показать одну из *характеристик терминологического поля – его динамичность*.

3. Выстроить рейтинг слов внутри каждого понятийно-терминологического поля. Это позволило дать *характеристику его целостности и структурности*.

*В основе инструментария* для получения результатов, релевантных поставленным задачам, лежит методика расчета количественных показателей использования понятий в текстах научных публикаций, разработанная С.В. Лапшиным.

Расчет количественных показателей использования педагогических понятий осуществлялся на основе текстов научных публикаций из вышеперечисленных журналов за 2013 – 2020 годы. В процессе вычисления показателей можно выделить следующие этапы:

1. Конвертация текстов из формата pdf в plain text с применением технологий распознавания текстов в тех случаях, когда pdf не содержал текстовый слой.

2. Построение поискового индекса по сконвертированным текстам.

3. Определение частотности использования понятий из заранее подготовленного списка с разделением по годам и учетом объема публикаций за год.

4. Вычисление искомым показателей на основе статистики их использования по годам.

Построение поискового индекса осуществлялось с учетом морфологии русского языка, для чего использовалась библиотека *rumorphy2*<sup>9</sup>, а также синонимов и аббревиатур понятий, для которых вычислялись показатели. Таким образом, учитывалось большинство возможных форм использования этих понятий.

Использование инструментария позволило получить статистические данные, которые позволяют характеризовать понятийно-терминологические поля по общему количеству употреблений слов в научных текстах, по частоте употреблений и по динамике их использования. В целом в результате применения методики анализа и расчета количественных показателей использования понятий в текстах научных публикаций, проанализировано их **66 505 130** употреблений.

5. Провести анализ характеристик понятийно-терминологических полей, образованных выделенной группой слов в аспекте взаимодействия теории и практики.

Данная монография показывает реализацию этой пятой задачи. В монографии представлено девять разделов, в которых содержатся выводы по всем понятийно-терминологическим полям. Представленные состояния понятийно-терминологических полей и их интерпретации, созданные на основе анализа динамики терминов, являются авторской точкой зрения исследовательского коллектива, вполне допустимы и другие позиции.

Исследование проблемы обновления понятийно-терминологического аппарата педагогики в рамках меняющейся парадигмы проводится совместно группой ученых Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования и Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка в течение нескольких

---

<sup>9</sup> Korobov M.: Morphological Analyzer and Generator for Russian and Ukrainian Languages // Analysis of Images, Social Networks and Texts, pp 320-332 (2015).

лет. Данная монография была бы невозможна, если бы ей не предшествовала длительная работа творческого коллектива по данной тематике, результаты которой обобщены в следующих публикациях:

1. Систематизация педагогического знания: методология исследования терминологии / О.Б. Даутова, Н.А. Вершинина, М.Г. Ермолаева, Е.Ю. Игнатьева, О.Н. Крылова, Н.Н. Суртаева, А.Н. Шевелев, О.Н. Шилова, С.В. Христофоров / под общей ред. О.Б. Даутовой. – СПб: Буквально, 2018. – 216 с.

2. Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования / О.Б. Даутова, А.И. Жук, А.В. Торхова, Н.А. Вершинина и др. / Под общей ред. О.Б. Даутовой, А.В. Торховой. – Санкт-Петербург: Буквально, 2019. – 276 с.

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

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

5. Взаимодействие теории и практики образования в условиях обновления тезауруса педагогической науки: монография / А.И. Жук [и др.] / под науч. ред. А.В. Торховой, О.Б. Даутовой. – Минск : БГПУ, 2022. – 236 с.

(Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ и БРФФИ в рамках научного проекта № 20-513-00033 Бел\_a).

## **Раздел 1. Характеристика понятийно-терминологического поля «Профессиональная педагогическая деятельность» в контексте взаимодействия педагогической теории и практики образования**

Обратимся к характеристике понятийно-терминологического поля (ПТП) «Профессиональная педагогическая деятельность» и выясним, какие выводы можно сделать на основе количественного анализа (частность упоминаний в различных публикациях) в плане взаимодействия педагогической теории и практики образования.

Объем данного терминологического поля составляют 33 термина, которые, так или иначе, раскрывают различные стороны сущности и реализации профессиональной педагогической деятельности (Приложение 1).

Определения всех представленных понятий на уровне смыслового обобщения массива информации, связанного с каждым из них, а также контексты и примеры использования можно найти в педагогическом словаре, вышедшем в 2020<sup>10</sup>. Остановимся здесь только на центральном понятии, взятом в качестве названия кластера – *профессиональная педагогическая деятельность*.

Анализ определений понятия *профессиональная педагогическая деятельность* из разных источников был проведен, во-первых, с позиции структурных компонентов, входящих в его состав; а во-вторых, – с позиции выявления специфики смысловых взаимосвязей между этими компонентами. Наличие структурных компонентов в определении понятия – это некий образ деятельности, который предшествует ее реальному осуществлению. Стоит отметить, что педагог-практик, как показали опросы в разных педагогических коллективах, имеет собственное понимание деятельности (не всегда им четко артикулируемое, но так или иначе влияющее на выбор и осуществление профессиональных действий).

---

<sup>10</sup> Педагогический словарь: новейший этап развития терминологии / Даутова О.Б., Вершинина Н.А., Ермолаева М.Г., Игнатьева Е.Ю., Крылова О.Н., Суртаева Н.Н., Шилова О.Н., Христофоров С.В. / Под общ. ред. О.Б. Даутовой. – Санкт-Петербург, 2020.

В основу большинства определений *профессиональной педагогической деятельности* положены компоненты, входящие в структуру любой деятельности: цель, предмет, мотив, результат, что позволяет говорить о целостности определений и необходимом объеме понятия. Однако в этих определениях каждый из указанных компонентов имеет специфику, связанную именно с педагогической деятельностью. Во многих определениях отсутствует такой компонент, как «средство». По всей вероятности, это связано с тем, что средствами педагогической деятельности могут быть практически любые предметы, процессы, явления при условии выполнения основного требования – возможность выполнять преобразующую функцию в человеке. В большинстве определений сделан акцент на профессиональном характере педагогической деятельности в связи с тем, что общепедагогической деятельностью занимаются практически все люди, выполняя различные социальные роли (роли родителей и родственников, старших товарищей и друзей), а также – коллективы, учебные, производственные и другие группы, руководители, должностные лица и др. Но это непрофессиональная педагогическая деятельность. Профессиональная деятельность предполагает наличие специального, профессионально-педагогического образования и осуществление ее в определенных педагогических системах.

В качестве сущностных оснований в определениях выступают: а) осмысление деятельности как целенаправленное обеспечение на гуманистической основе оптимальных возможностей воспитания, обучения, развития и самообразования личности воспитанников (обучающихся) в процессе взаимодействия с ними; б) направленность на создание оптимальных условий и возможностей для воспитания, обучения, развития; в) профессиональная активность педагога – ключевой фактор решения задач воспитания и обучения.

В качестве одного из вариантов актуального определения центрального понятия кластера мы остановились на следующем. *Профессиональная педагогическая деятельность* – это особый вид общественно полезной

деятельности взрослых людей, сознательно направленный, во-первых, на подготовку подрастающего поколения к самостоятельной деятельности в соответствии с экономическими, политическими, нравственными и этическими целями<sup>11</sup>; и во-вторых, на создание в педагогическом процессе оптимальных условий для воспитания, обучения, развития и самообразования личности воспитанника и выбора возможностей свободного и творческого самовыражения, т.е. решение разнообразных педагогических задач.

На основе анализа определений понятия «педагогическая деятельность» появилось предположение, что кластер «профессиональная педагогическая деятельность» необходимо дополнить такими понятиями как *педагогический процесс* и *педагогическое взаимодействие*, которые ранее были отнесены к кластеру «Непрерывное образование». Педагогический процесс зависит именно от педагогической деятельности и без нее невозможен. Педагогический процесс, трактуемый как взаимодействие педагогов и учащихся (воспитанников), может быть рассмотрен только при обязательном обращении к ребенку (детям) как к его участникам. В то же время педагогическую деятельность, образно говоря, можно рассматривать как деятельность субъекта, который выступает участником и инициатором педагогического процесса. Понятие *педагогический процесс* вбирает в себя содержательно и деятельность педагога, и деятельность учащихся (учебно-познавательную, художественно-творческую, социальную...). Не случайно педагогический процесс интерпретируется как *обмен деятельностью*. Если педагогическую деятельность рассматривать как сложную процессуальную систему, то в ней можно выделить основную смысловую реперу – *процесс организации деятельности детей*, и два процесса, которые можно охарактеризовать как обеспечивающие – *оснащения* (методического, технологического, информационного и др.) и *профессиональной самореализации педагога*<sup>12</sup>.

---

<sup>11</sup> Лихачёв Б.Т. Педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студентов педагог. учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК – М.: Юрайт-М, 2007, С.39.

<sup>12</sup> Колесникова И.А., Титова Е.В. Педагогическая праксеология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2005.



Перейдем к результатам расчета количественных показателей использования понятий поля «Профессиональная педагогическая деятельность» в текстах научных публикаций (методика расчета описана ранее<sup>13</sup>), и прокомментируем распределение терминов этого поля по трем группам: ядро, приядерная зона и периферия. К ядру отнесены понятия, количество употреблений которых имеет разряд от тысячи и более (9+2 терминов); к приядерной зоне – разряд сотен (11 терминов); к периферии – разряды десятков и единиц (13 терминов). То есть, так называемую, инновационную часть данной терминосистемы составляют 24 термина, что позволяет сделать предположение о наличии «движения» центрального термина и вероятности преобразования самой терминосистемы.

По частоте употребления в научных публикациях в **ядерную зону** рассматриваемого ПТП были отнесены термины: *педагог, наставник, педагогическое сопровождение, тьютор, профессиональный стандарт педагога, педагогическая задача, педагогическая поддержка, профессиональная мобильность, педагогическое мастерство, педагогический процесс, педагогическое взаимодействие*. В отношении понятий ядра можно говорить, что их содержание уже закреплено в учебниках и широко распространено в науке и образовательной практике.

Проиллюстрируем поведение (динамику употребления) терминов ядерной зоны с использованием диаграмм, где ..... – изменения употребления термина, — — линия тенденции изменений.

**Рост динамики** употребления выявлен для трех понятий ядерной зоны выявлен: *наставник, педагогическое сопровождение, педагогическая поддержка* (рис.1, 2, 3).

Прежде всего, обращает на себя внимание рост интереса исследователей к понятию *наставник*, хотя этот интерес и волнообразен. Можно предположить, что увеличение числа обращений к этому понятию вызван всплеском на государственном уровне интереса к теме сопровождения

---

<sup>13</sup> Взаимодействие теории и практики образования в условиях обновления тезауруса педагогической науки: монография / А.И. Жук [и др.] / под науч. ред. А.В. Торховой, О.Б. Даутовой. – Минск : БГПУ, 2022.

молодых педагогов и широкому внедрению в практику Целевой модели наставничества с 2018 года.



Рисунок 1 – Динамика употребления термина «Наставник»

С другой стороны, факт положительной динамики в употреблении понятия *наставник* позволяет предположить, что в связи с ростом государственного заказа к этой теме, возрос интерес и практиков к пониманию и использованию идей наставничества на новом этапе развития нашего образования. И это проявилось в появлении большого числа описаний и объяснений его в научных статьях.

В отношении относительно высокой и стабильной частотности употребления понятий *педагогическая поддержка* и *педагогическое сопровождение* можно предположить, что это свидетельствует в пользу влияния практики образования на развитие педагогической теории.

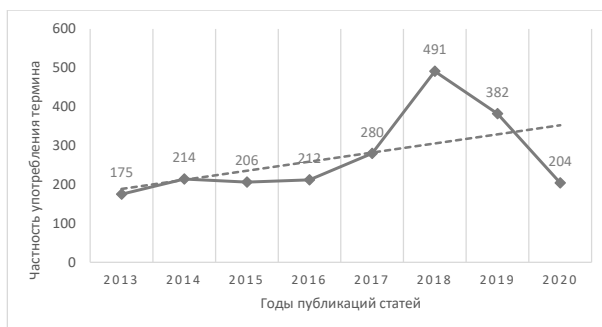


Рисунок 2 – Динамика употребления термина «Педагогическое сопровождение»

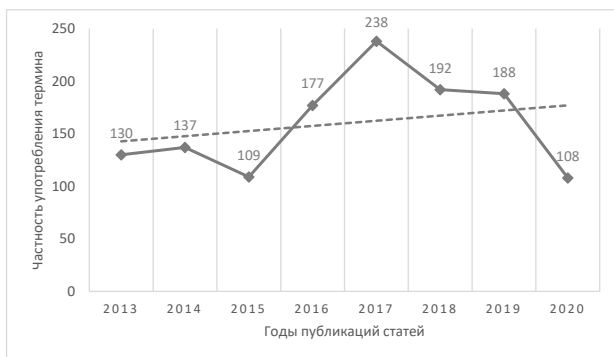


Рисунок 3 – Динамика употребления термина «Педагогическая поддержка»

Сами эти понятия как виды педагогической деятельности более понятны педагогам-практикам, а потому весьма стабильны в употреблении. Можно отметить здесь и факт сохранения значимости личностно-гуманной ориентации в реализации профессиональной педагогической деятельности.

При этом, на основе анализа теоретических источников был выявлен большой спектр определений понятия *сопровождение* в различных контекстах: психолого-педагогическое (Е.А. Бауэр, А.В. Малышев), медико-педагогическое (А.В. Шишова), валеолого-педагогическое (О.А. Власова), социально-педагогическое (Н.В. Савицкая, Е.В. Гутман). Различные подходы к пониманию этого термина позволяют говорить о наличии разнообразных теоретических представлений его сущности. С другой стороны, это возможность для практиков выбора того подхода, который будет наиболее актуален в их профессиональной деятельности. Сегодня можно говорить о нескольких подходах в теоретическом осмыслении сущности понятия *сопровождение*:

- как поддержка, помощь (О.С. Газман, А.П. Тряпицына, Е.И. Казакова; Р.В. Овчарова; Г. Бардиер, И.Д. Фрумин, В.И. Слободчиков, Л.М. Сухарева, А.Н. Сафронова и др.),

- как сотрудничество, взаимодействие (О.Е. Кучерова, Г.А. Нагорная, В.А. Айрапетов и др.),

– как создание условий (А.Н. Горбатюк, Е.К. Исакова, Д.В. Лазаренко, С.В. Сильченкова, О.А. Сергеева, М.Р. Битянова, А.П. Тряпицына, Е.И. Казакова и др.),

- как процесс (Э.Ф. Зеер, А.К. Маркова, Н.С. Глуханюк, И.В. Аркусова, Г.В. Безюлева, В.А. Слостёнин и др.).

Многие авторы определений под субъектами взаимодействия рассматривают позицию «взрослый-ребенок», но стоит отметить, что на современном этапе термин *сопровождение* получил смысловое расширение в связи с тем, что теперь он активно вошел и в контекст образования взрослых людей.

**Стабильность** употребления зафиксирована в отношении трех понятий ядра ПТП: *педагог, тьютор, педагогическое мастерство* (рис.4, 5, 6).

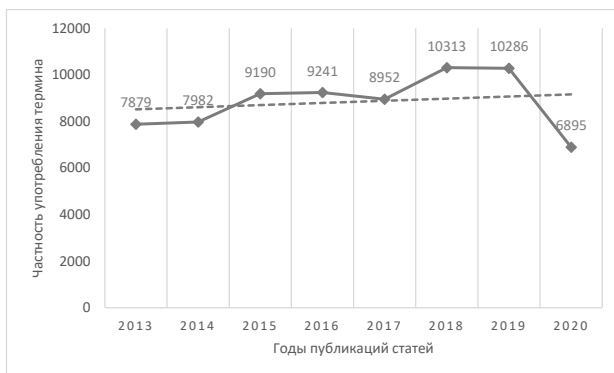


Рисунок 4 – Динамика употребления термина «Педагог»

Высокая частотность употребления понятия *педагог* (порядка 7000 тысяч и более упоминаний, с всплеском до 10313 в 2018г) объясняется, скорее всего, тем, что понятие как составная часть и смысловая основа входит в огромный круг словосочетаний этой профессиональной сферы. Педагог по-прежнему рассматривается как главный герой, субъект всех преобразований. Заметный всплеск употребления понятия в 2018-2019 связан с активным обсуждением в профессиональном сообществе таких документов государственной образовательной политики, как Национальная система

учительского роста, позже обозначенная как Национальная система профессионального роста педагогических работников. К 2020 году волна обсуждений начинает несколько спадать, что приводит к сокращению моментов теоретических объяснений.

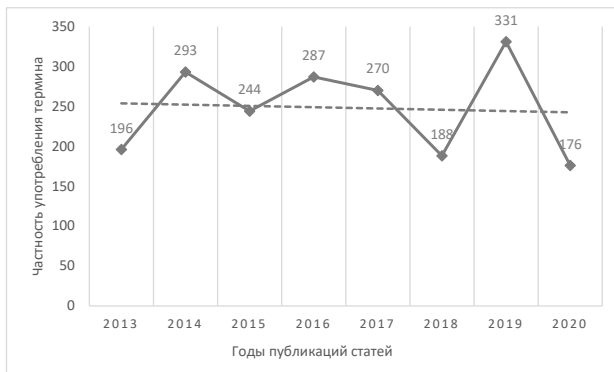


Рисунок 5 – Динамика употребления термина «Тьютор»

Стабильность в употреблении понятий *тьютор* можно интерпретировать как факт сохранения интереса науки к данному понятию, но, скорее, с позиций уточнения и конкретизации его смысла в современных социокультурных условиях. Тьютор – весьма востребованная на нынешнем этапе профессия, предполагающая деятельность по обучению и сопровождению детей (а иногда и взрослых) по индивидуально разработанному алгоритму. Сегодня тьютор актуален и для практики дистанционного образования, поскольку, тьюторство, как метод преподавания, отличается большей гибкостью в выборе вариантов обучения, темпа, продолжительности уроков. Мы видим, что количество упоминаний невелико, в пределах сотни. В этом отношении, можно говорить о достаточно однозначном его понимании в практике образования и при этом активном функционировании этого понятия.

В отношении понятия *педагогическое мастерство*, где стабильность есть, но количество употреблений в теоретических источниках тоже не велико, хочется отметить следующее. На основе анализа учебников и учебных

пособий стало очевидно, что раскрытие сути данного понятия является одним из наиболее осмысленных и теоретически обоснованных. Решение задач по достижению вершин мастерства инициировано в основном потребностями практики и ориентировано на конкретные практические задачи, связанные с индивидуальными, творческими, эксклюзивными усилиями ярких педагогических работников. В результате особый интерес представляет, скорее, личная профессиональная биография, которая и оказывается в центре внимания. Подобный уникальный опыт весьма затруднителен для теоретического осмысления. Часто подобные успешные практики описываются не в научных педагогических изданиях, а – в авторских методических разработках или обобщениях педагогами своего профессионального опыта.

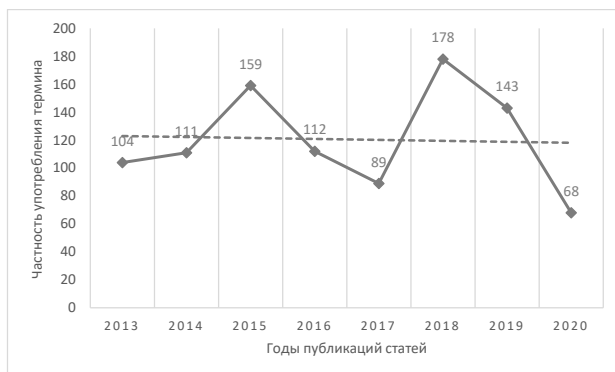


Рисунок 6 – Динамика употребления термина «Педагогическое мастерство»

Следует отметить, что понятия *педагогический процесс* и *педагогическое взаимодействие*, о необходимости перенесения которых в ПТП «Профессиональная педагогическая деятельность» мы упоминали выше, демонстрируют высокую частотность (4589 и 1360 соответственно) и стабильность употреблений авторами научных статей. На наш взгляд, это говорит о сохранении большего внимания к ним именно научного дискурса, нежели практики.

Некоторый **спад динамики** в частотности употребления понятий ядерной зоны ПТП «Профессиональная педагогическая деятельность» зафиксирован по отношению к понятию: *педагогическая задача* (рис 7). Такую ситуацию можно интерпретировать как момент наличия связи между теорией и практикой образования, причем в данном случае, именно практика лидирует в этом взаимодействии. С точки зрения теории, данное понятие уже описано, обосновано. Педагогические задачи рассматриваются как проявление частных случаев профессиональных задач педагога. Педагогическая задача возникает, когда необходимо подготовить переход учащихся от состояния «незнания» к состоянию «знания», от «непонимания» - к «пониманию», от «неумения» к «умению», от беспомощности к самостоятельности.

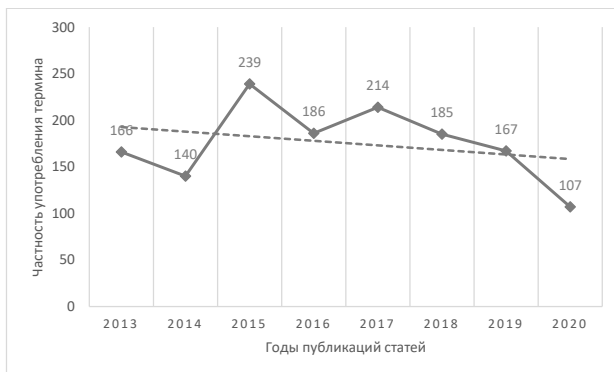


Рисунок 7 – Динамика употребления термина «Педагогическая задача»

Педагог проектирует свою деятельность как совокупность педагогических задач, которые не имеют однозначного решения. Поскольку каждый человек неповторим, то и решение педагогических задач – процесс сложный и неоднозначный, т.е. существуют различные варианты перевода обучающихся из одного состояния в другое. В умении превратить педагогическую ситуацию в педагогическую задачу, т.е. осмыслить ее и целенаправить на перестройку процесса обучения, проявляется мастерство педагога. Соответственно в практике появляются описания разных вариантов решения педагогических задач. Это вполне можно рассматривать как основу

для представления авторами, педагогами-практиками специфики и результатов различных версий толкования понятия *педагогическая задача* в научно-педагогической общественности.

В **приядерную** зону кластера «Профессиональная педагогическая деятельность» были отнесены 11 терминов. Относительно высокая частотность употребления в научных статьях была отмечена по терминам «тьюторское сопровождение» (частотность 790), «профессиональная педагогическая деятельность» (частотность 553), «профессионально-личностное развитие» (частотность 517).

В отношении всех этих понятий зафиксирована определенная нестабильность по частотности употребления по годам, хотя с учетом динамики тренда понятия *профессиональная педагогическая деятельность* и *тьюторское сопровождение* можно отнести к группе понятий с более-менее устойчивым интересом научного сообщества (рис. 8).

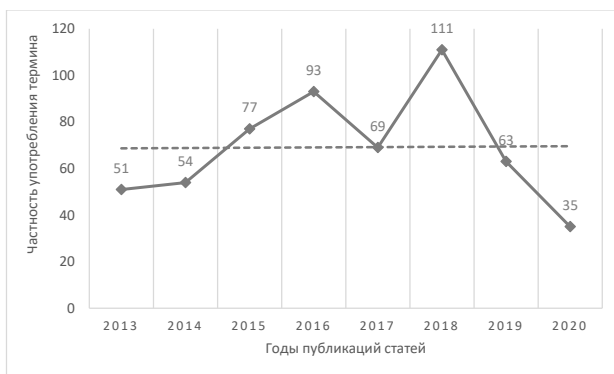


Рисунок 8 – Динамика употребления термина «*Профессиональная педагогическая деятельность*»

Несмотря на нестабильность динамики понятия «профессионально-личностное развитие» (стандартное отклонение 0,347), в целом можно отметить тренд некоторого роста частотности обращений авторов статей к этому понятию (рис. 9).



По нашему мнению, этот факт свидетельствует, скорее, в пользу наличия связи между теорией и практикой образования, причем можно предположить, что именно практика лидирует в этом взаимодействии в силу следующих причин.

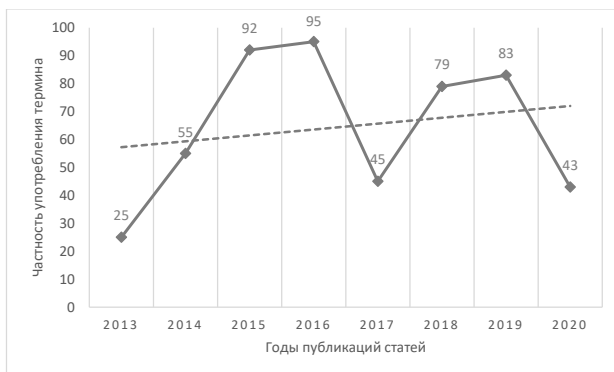


Рисунок 9 – Динамика употребления термина «*Профессионально-личностное развитие*»

В октябре 2018 года был дан старт реализации Федерального проекта «Современная школа», направленного на обеспечение возможности детям получать качественное общее образование, отвечающее современным требованиям, и организацию сопровождения участников образовательных отношений, в частности, обеспечение возможности профессионального развития педагогических работников. Это обусловило новый всплеск интереса педагогов и психологов к личности учителя, к вопросам повышения эффективности и качества педагогической деятельности. Основными институтами, решающими задачи предоставления помощи учителям в их профессиональном росте, являются институты повышения квалификации, информационно-методические центры, методические кабинеты. Однако свою основную задачу они чаще видят, скорее, в информационной и методической помощи.

Собственно личностный рост, личностно-профессиональное развитие часто педагога остается вне их внимания. В этом плане актуальным является преодоление разрыва между сложившимися традициями построения и изучения моделей становления специалиста и реальным процессом развития личности в профессии, динамики ее формирования в процессе освоения и развертывания самой профессиональной деятельности. Известно, что изменения личности происходят не в деятельности вообще, а в профессиональном пространстве, в процессе выполнения конкретных задач и взаимодействия с объектом деятельности, достижения определенных целей, сложность и успешность достижения которых и определяют степень профессионализма работника.

С точки зрения теории тема профессионально-личностного развития описана достаточно подробно и обоснована целым рядом авторов (Н.Б. Крылова, Н.В. Кузьмина, Д.А. Леонтьев, М.М. Поташник и др.). Однако сегодня необходимы дополнительные усилия педагогов-исследователей, которые на основе изучения современной практики анализируют факты, уточняют закономерности личностно-профессионального развития, обосновывают ключевые моменты, которые реально могут помочь педагогу самому активно включиться в процесс диагностики и коррекции становления своей личности в профессии. Поэтому вполне закономерно появление сегодня такого популярного для инновационных площадок направления, как поиск и реализация условий для профессионального развития педагогов. Именно в практике возникают различные варианты реализации таких условий, что служит основой для представления авторами научно-педагогической общественности специфики и результатов своих моделей.

В отношении остальных восьми понятий приядерной зоны можно отметить следующее. Результаты исследования показали следующую динамику изменений использования этих терминов в научных статьях: стабильность динамики – 2 термина; рост динамики – 1 термин; незначительный спад динамики – 5 терминов.

Прокомментируем коротко эту ситуацию.

Рост динамики зафиксирован по отношению к понятию *педагогическая стратегия* (рис. 10).

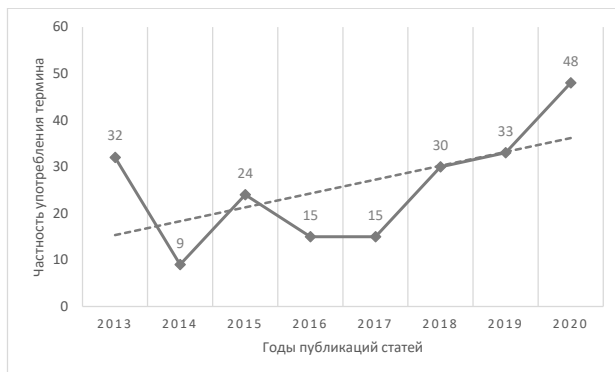


Рисунок 10 – Динамика употребления термина «Педагогическая стратегия»

Стратегия (др.-греч. *στρατηγία*, «искусство полководца») – общий, не детализированный план деятельности, охватывающий длительный период времени, вариант достижения сложной цели, которая является главной, но недостаточно определённой для управленца на данный момент, в дальнейшем эта цель может корректироваться с учетом меняющихся условий. Смысл стратегии – в эффективном применении наличных ресурсов для достижения основной цели. Педагогическая стратегия – это высший уровень перспективной теоретической разработки главных направлений образовательной деятельности (Д.Г. Левитес, Е.А. Ямбург и др.) Если говорить о ситуации в современном образовании, то можно зафиксировать рост интереса (вслед за западными коллегами) именно к стратегическому планированию, к прогнозированию, где теоретическая, исследовательская деятельность становится базой для выявления новых возможностей и ресурсов. Действия на уровне педагогической стратегии предполагают обязательные мыслительные процедуры главным образом на стороне управленцев, представителей администрации школы для формирования обоснованных суждений по поводу перспектив, возможных состояний того

или иного педагогического объекта или явления в будущем. В этом случае можно говорить о ведущей роли теории по отношению к практике. Надо заметить, что число упоминаний по поводу куда более близкого для практиков понятия *педагогическая тактика*, к сожалению, в научно-педагогических изданиях исчезающе мало (всего 20 за период с 2013 г. до 2020 г.).

Интерес к педагогической стратегии, на наш взгляд, вполне созвучен и набирающей популярность тенденции технологизации образования. В быстро меняющемся обществе это отражает возрастающую потребность педагогического сообщества в надежных основаниях своей профессиональной деятельности для повышения ее осознанности и прогнозируемости.

На этом фоне тревожно выглядит снижение частотности обращений авторов научных публикаций к понятиям *педагогические цели* и *педагогическая рефлексия* (рис.11, 12). Как показывает практика, необходимость разобраться и в тонкостях педагогического целеполагания, и в своей рефлексивной деятельности у современных учителей есть, но теория, на наш взгляд, пока не спешит с развернутыми описаниями и объяснениями.

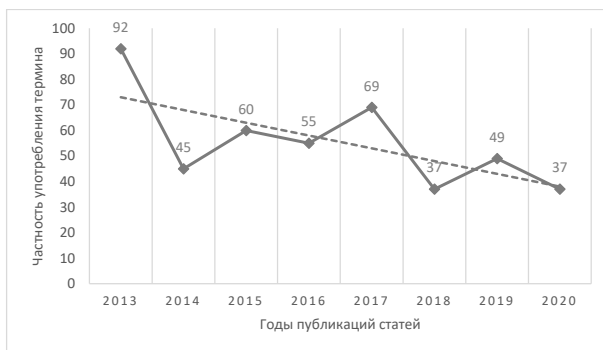


Рисунок 11 – Динамика употребления термина «Педагогические цели»

Это особенно важно на сегодняшнем этапе, когда есть четкий запрос на такие качества педагогических целей, как достижимость, конкретность, измеримость. Поэтому теоретики, исследователи должны помочь педагогам отразить свои усилия в плане целеполагания, разобраться с тем, как

достичь осознанности выдвижения целей, повышения степени их конкретизации и открытости для всех участников процесса обучения.

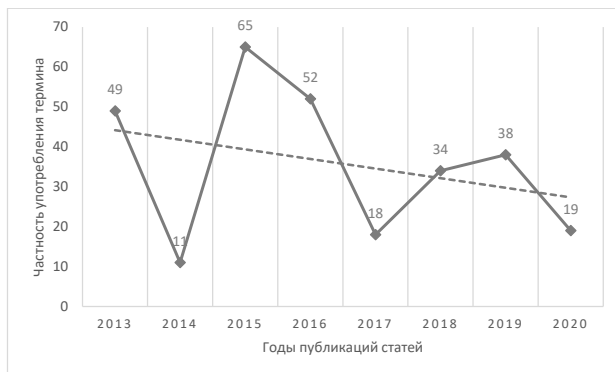


Рисунок 12 – Динамика употребления термина «Педагогическая рефлексия»

На основе анализа частотности употребления понятий в приядерной зоне настораживает и снижение интереса к понятиям *профессионализм педагога* (рис. 13). А ведь именно эта характеристика поведения педагога проявляется в осмысленности, целесообразности и целостности. Мы ожидаем от наших учителей педагогически целесообразного поведения, но оно может строиться только на внутреннем представлении о смысле педагогической деятельности. Самостоятельно, просто на уровне анализа собственной практики учителям сложно выйти на требуемый от них сегодня уровень педагогической эффективности. В этом плане также появляется запрос к теории, поскольку без теоретических описаний и объяснений, четких и понятных для практиков, эти требования останутся лишь декларацией.

В этом отношении хочется обратиться к одному из понятий **периферийной зоны** ПТП «Профессиональная педагогическая деятельность» – *профессиональная педагогическая компетентность* (рис. 14). Прежде всего, отметим совсем малое и при этом убывающее число употребления этого понятия в анализируемых источниках – от 30 до 1 за период с 2013г. до 2020г. Это – показатель внимания науки к этой теме, вектор интересов научных школ

и образовательной политики, а не запрос практиков. Период с 2013 – 2017гг. был периодом практически повсеместного освоения и применения компетентного подхода в практике образования в России.

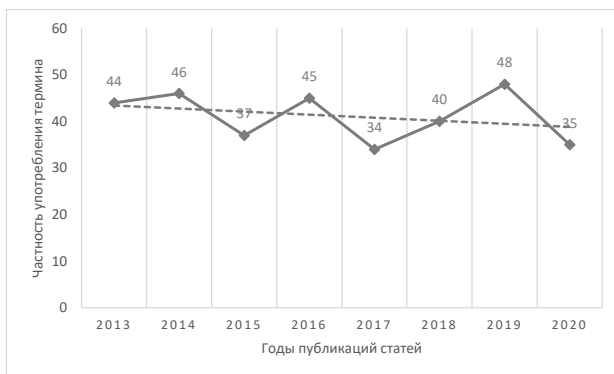


Рисунок 13 – Динамика употребления термина «Профессионализм педагога»

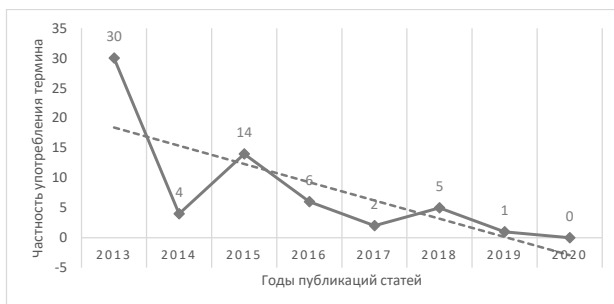


Рисунок 14 – Динамика употребления термина «Профессиональная педагогическая компетентность»

Можно предположить, что в результате такого освоения каких-то дополнительных обоснований и прояснений сущности компетентного подхода со стороны теории уже не требовалось. Конечно, само понятие *профессиональная педагогическая компетентность* более приемлемо для научного дискурса, чем для практики образования, и потому частотность его употребления в научных статьях вряд ли можно рассматривать в качестве значимого индикатора взаимосвязи теории и практики. Приходится

констатировать, что в последнее время интерес к новым трактовкам и новым интерпретациям данного понятия заметно уменьшился, хотя единство в его теоретическом объяснении достигнуто не было. Отметим, что в связи с вступлением в силу Профессионального стандарта педагога на практике чаще стали говорить на языке трудовых функций, что, заметим, особого энтузиазма у педагогической общественности не вызвало.

Перейдем к описанию ситуации в отношении терминов, вошедших в **периферию** концептосферы, которые представляли особый интерес в плане тех изменений, которые возможны в данном концепте. К периферийной зоне кластера «Профессиональная педагогическая деятельность» были отнесены 12 слов.

Первое, что удивило, это крайне низкая частотность обращения к понятиям этой зоны. Напомним, что для составления списков частотности употребления понятий и оценки динамики такого применения использовались только те понятия, общее количество употреблений которых за рассматриваемый период превышает 50. В понятийно-терминологическом поле «Профессиональная педагогическая деятельность» практически все понятия периферийной зоны оказались в этой группе критично малого числа обращений в научных журналах (табл. 1).

Таблица 1 – Количество слов в научных журналах

	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
1. <i>Академический инбридинг</i>	2	-	3	2	1	1	7	-
2. <i>Дидактическая компетентность</i>	-	-	-	2	8	1	1	4
3. <i>Педагог</i>	2	-	1	-	-	1	1	-
4. <i>Непедагог</i>	-	-	-	-	-	2	1	2
5. <i>Педагогическая праксеология</i>	-	2	15	9	3	1	1	4
6. <i>Педагогическая тактика</i>	2	3	3	4	2	2	3	1
7. <i>Присмотр и уход за детьми</i>	-	-	-	-	2	6	18	3
8. <i>Профессиональная культура учителя</i>	5	20	4	2	3	15	1	4
9. <i>Профессионально-личностная позиция</i>	7	9	4	4	2	18	9	1
10. <i>Профессиональное педагог. сообщество</i>	7	5	9	5	8	8	10	5
11. <i>Содержание проф-педагогической подготовки преподавателя ВУЗа</i>	-	-	1	-	-	-	-	-
12. <i>Профессионально-педагогическая подготовка преподавателя ВУЗа</i>	-	-	1	-	-	-	-	-

Говорить, в данном случае, о какой бы то ни было динамике в отношении этих понятий не приходится. Можно лишь высказать предположения, что либо сегодня нет актуального интереса теоретиков к этим понятиям, либо пока нет заметных новых, прорывных результатов исследований, которые было бы важно представить педагогической общественности. Но, может быть, эта тематика стала предметом обсуждений в иных журналах и периодических изданиях, которые не вошли в сферу нашего исследования.

**Сделаем выводы.** Анализ и интерпретация понятий, вошедших в понятийно-терминологическое поле «*Профессиональная педагогическая деятельность*», позволяет сделать следующие выводы:

1. К важнейшим тенденциям, влияющим на развитие данного поля, мы отнесли тенденцию гуманизации и гуманитаризации образования, как попытку удержать в центре внимания ценностные основания образования, а также тенденцию усиления управлением качества образования, что отразилось, в частности, в стремлении увеличить открытость, прозрачность и вероятность достижения педагогических целей.

2. Динамика развития составляющих понятийно-терминологического поля «*Профессиональная педагогическая деятельность*» разнообразна: шесть терминов, показавших рост динамики; четыре термина – стабильный интерес исследователей; термины *педагогическая задача*, *педагогические цели*, *педагогическая рефлексия*, *профессионализм педагога* и *профессиональная педагогическая компетентность* показали заметный спад интереса исследователей, по крайней мере, в анализируемых журналах; подавляющая часть терминов этого кластера (22) имеют нестабильную динамику. Практически все понятия периферийной зоны вошли в группу очень низкой частотности обращения к ним авторов научных публикаций.

3. Факторами интереса к тому или иному понятию, как правило, выступают образовательная политика и социокультурная ситуация. При этом, именно социокультурный контекст, на который главным образом опирается практика, побуждает науку предлагать более «прозрачные» смыслы и



содержания актуальных понятий. С другой стороны, содержание образовательной практики естественным образом дополняет и конкретизирует содержание, так называемой, «книжной» терминологии. Здесь можно зафиксировать и такую ситуацию: в педагогической практике в основном сохраняется традиционная система педагогических терминов, а в научно-педагогической теории нарастает новая терминологическая система, которая для практики часто остается незнакомой. Поэтому так важны задачи обоснования причин терминологического разнообразия, раскрытия и уточнения нового содержания ведущих понятий для практиков.

4. В отношении анализируемого кластера выявлены все три возможные варианта влияний: теория влияет на практику, практика стимулирует развитие теории, наличие симметричных влияний:

– в поле присутствуют термины, в отношении которых можно фиксировать наличие взаимосвязи педагогической теории и практики образования при ведущей роли теории, о чем свидетельствуют высокие значения частотности упоминаний в научных статьях, например: *тьютор*, *тьюторское сопровождение*, *педагогическое мастерство*;

– некоторое число терминов представляющие интерес для теории, оказываются мало используемыми в практике, поскольку теория побуждаема и подпитываема практикой, что свидетельствует о наличии разрыва между педагогической теорией и практикой (например, *педагогическая стратегия*, *педагогический процесс*);

– часть терминов, входящих в приядерную зону, указывают на более серьезное влияние именно практики на развитие теории (*профессионально-личностное развитие*, *педагогическая задача*, *педагогические цели*) когда новые феномены и явления, появляющиеся, например, в ходе опытно-экспериментальной работы, анализируются и получают свое осмысление в теории педагогики;

– в отношении более десяти терминов кластера не удалось получить однозначного ответа на вопрос, что оказывается наиболее сильным влияющим фактором в этом взаимодействии – теория или практика, однако, влияние

практики на развитие понятийного поля все же заметно, потому что сами термины имеют яркую практическую направленность (*дидактическая компетентность, дидактическая культура, профессиональная культура педагога, игромастер и игропедагог, помогающие профессии и др.*);

5. Для большинства терминов данного кластера наличие всплесков по годам в основном соотносится с влиянием образовательной политики и практики образования (например, *наставник, модератор, профессиональный стандарт педагога*). При этом, практика образования обычно более реактивна в плане реализации положений государственной образовательной политики в сравнении с апробацией идей научных исследований в своих образовательных организациях. И все же, необходимость реализации положений образовательной политики на практике актуализирует понимание наукой значимых понятий, и обуславливает прояснение смыслов и свойств понятий, необходимых для применения на практике. Можно предположить, что тенденция к актуализации теоретического обоснования таких понятий является одной из причин перемещения их в ядерную зону понятийно-терминологического поля.

6. Продолжается расширение практики использования иноязычной лексики, которая стала активно проникать в последние годы, в частности, с ростом интереса к опыту западных коллег.

7. Необходимо учитывать и тот факт, что, когда в системе понятий происходит дополнение новыми терминами, а основополагающие или ведущие понятия наполняются несколько иным содержанием, то, по сути, может появиться новое терминологическое построение (*педагогическое сопровождение, помогающие профессии, наставник, тьютор, модератор, фасилитатор*). Жизнь, такого поля будет зависеть от содержания педагогических явлений, лежащих в основе этих новых понятий. Важно иметь в виду, что изменение содержания этих явлений происходит не быстро. Кроме того, необходимо задать и общие принципы функционирования этих новых или уточненных понятий. Такие принципы смогут помочь обеспечить прочность и долговременность результатов договоренности научного

сообщества и образовательной политики в плане функционирования терминологической системы. На сегодняшний день, как нам представляется, обоснования таких принципов нет. В качестве вероятных причин такого положения дел можно назвать следующее:

- введение в современный понятийный аппарат педагогики новых терминов и понятий должно происходить с обоснованием новизны вводимых понятий и описываемых явлений;

- важно обозначить потенциальные смысловые лагуны в имеющихся терминологических системах для новых понятий;

- важно учитывать фактическое наложение друг на друга различных терминологических систем и педагогических явлений.

- необходимы правила договоренности в отношении понятий, заимствованных из европейской или общемировой традиции, и в этой связи уточнение отечественных традиций в данном аспекте.

8. Поскольку особенность педагогических понятий в том, что большинство из них имеет несколько значений, что вносит путаницу и определенные трудности для достижения единства в толковании понятий. По сути, в каждом образовательном учреждении предпринимаются шаги для выработки глоссария основных понятий для согласованности действий педагогического коллектива. Особенно ярко эта практика представлена в школах, активно занимающихся инновационной деятельностью, находящихся в режиме развития. Поэтому, на наш взгляд, для дальнейшего анализа жизни теоретических понятий на практике представляет интерес изучение лексики документов образовательной организации, в частности, лексический (понятийный) анализ Программы или Концепции развития ОУ, Устава ОУ. Интерес представляют и локальные акты, должностные функции, Памятки различного содержания. В плане анализа актуального понятийного поля заслуживает внимания и лексика образовательных сайтов школ.

## **Раздел 2. Характеристика понятийно-терминологического поля «Непрерывное образование» в контексте взаимодействия педагогической теории и практики образования**

Характеристика понятийно-терминологического поля *«Непрерывное образование»* базируется на использовании двух групп методов:

– анализе и интерпретации результатов исследования в контексте понимания и представления специфики изменений, происходящих в современных понятийно-терминологических полях педагогической науки и практики;

– гипотетико-дедуктивном описании принадлежности понятий поля к одному из слоев концептосферы: ядру, приядерной зоне и периферии.

Интерпретации полученных результатов в контексте понимания и представления специфики изменений, происходящих в современных понятийно-терминологических полях, осуществляется по следующей схеме:

1. Тенденции развития понятийно-терминологического поля. Ранее в исследованиях авторов были выделены и обоснованы тенденции современного образования, которые обуславливают изменение образовательной реальности и соответственно изменение понятийно-терминологических полей как отражения изменения педагогического знания при описании этой реальности. К таким тенденциям отнесены: тенденция информатизации/ технологизации/ цифровизации образования; переход от знаниевой парадигмы к компетентностной; тенденция роста самостоятельности и автономизации обучающегося в системе непрерывного образования; тенденция гуманитаризации как необходимость поиска смысла и значений в ходе образования и самообразования; взаимодействие процессов преподавания и учения, что определяет изменение отношений в образовательной деятельности.

2. Динамика изменений связана с осмыслением процессов прогресса, угасания, нестабильности при использовании слов в научных текстах.

3. Направленность исследовательского интереса. Определяется выявлением слов, для использования которых в научных текстах характерны динамика, стабильность и нестабильность использования.

Иными словами, по предложенной схеме возможно характеризовать современные понятийно-терминологические поля педагогической науки.

*Гипотетико-дедуктивное описание* принадлежности понятий поля к одному из слоев концептосферы основано на результатах количественного анализа и наблюдении за «поведением» понятия в науке и образовательной практике.

Рассмотрим характеристику понятийно-терминологического поля «Непрерывное образование» (ПТП НО) и попытаемся выяснить, какие предположения относительно взаимодействия педагогической теории и практики образования могут быть сделаны на этой основе.

Объем поля составляют 68 терминов (Приложение 1).

Результаты применения методики расчета количественных показателей использования понятий в текстах научных публикаций, разработанной С.В. Лапшиным, позволяют разделить термины на три группы и обозначить принадлежность каждой группы к ядру, приядерной зоне и периферии поля «Непрерывное образование». К ядру отнесем понятия, количество употреблений которых имеет разряд от тысячи и более (17 терминов); к приядерной зоне – разряд сотен (24 термина); к периферии – разряды десятков и единиц (27 терминов).

По частоте употребления в научных публикация в **ядерную зону** ПТП попадают следующие термины: *образование, высшее образование, взрослый, образовательная деятельность, детство, компетентностный подход, педагогический процесс, высшее учебное заведение, бакалавриат, магистратура, инклюзивное образование, аспирантура, самоактуализация, педагогическое взаимодействие, неформальное образование, академическая мобильность, автономность.*

При этом, **отсутствие динамики или стабильность употребления** демонстрируют 8 понятий: *образование, образовательная деятельность,*

*педагогический процесс, педагогическое взаимодействие, высшее образование, высшее учебное заведение, компетентностный подход, взрослый.* Это, с одной стороны, говорит о постоянном внимании науки к этим понятиям с позиций уточнения и конкретизации их смыслов в современных социокультурных условиях, и, с другой стороны, об активном функционировании и достаточно однозначном их понимании в практике образования. Рост динамики не проявил ни один из отнесенных к ядерной зоне терминов.

**Нестабильность динамики** демонстрируют следующие 8 понятий: *неформальное образование, академическая мобильность, самоактуализация, инклюзивное образование, детство, магистратура, бакалавриат, аспирантура.*

Продемонстрируем поведение некоторых терминов с использованием рисунков, где:

——— – изменения употребления термина

..... – линия тенденции изменений.

На рисунках 15,16,17, отражающих нестабильную динамику поведения терминов, видны всплески и угасания использования их в научных публикациях. Для ряда терминов, например, «*инклюзивное образование*», «*неформальное образование*» наличие всплесков по годам в основном соотносится с влиянием образовательной политики и практики образования. Практика образования в большей степени реактивна к образовательной политике по сравнению с научными исследованиями. Потребности практики в реализации образовательной политики дополнительно стимулируют понимание наукой значимых понятий и однозначное объяснение их смыслов и свойств для повсеместного использования. Можно предположить, что тенденция к росту использования этих понятий в образовании является одной из движущих сил их перехода в ядерную зону ПТП.

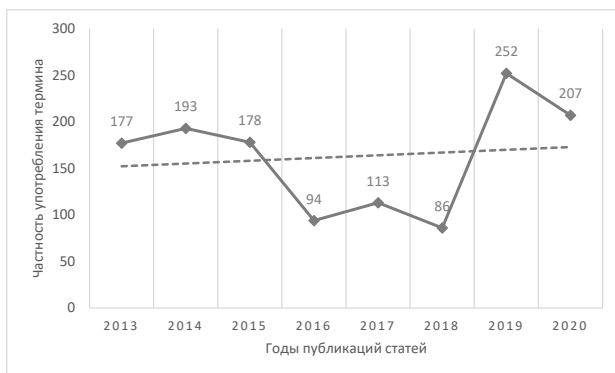


Рисунок 15 – Динамика термина «Неформальное образование»

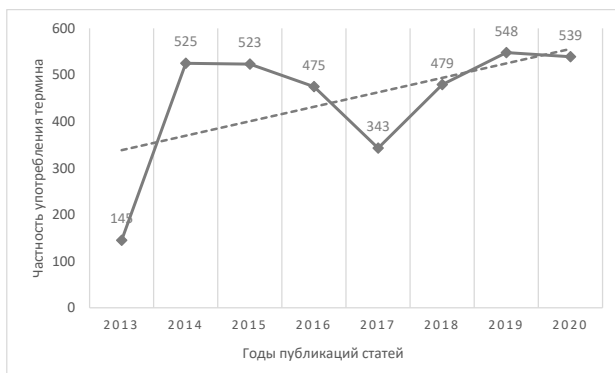


Рисунок 16 – Динамика термина «Инклюзивное образование»

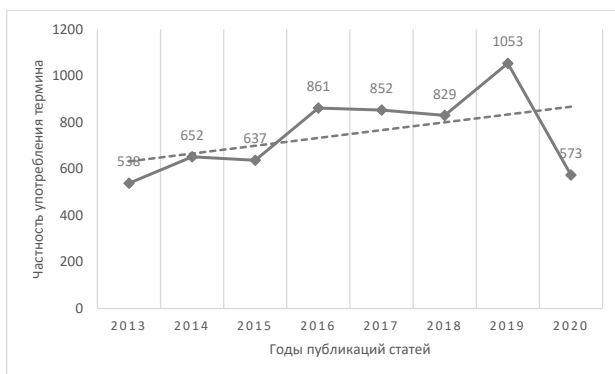


Рисунок 17 – Динамика термина «Детство»

Внимание науки к термину «*детство*», например, обусловлено социокультурной ситуацией. Понимание наукой современного детства и современного ребенка в настоящее время отличается от классического понимания. Исследования и разработки в этой области предоставляют практике понимание сути изменений для выработки иных результативных способов деятельности.

Результаты исследования показали, что для ПТП «Непрерывное образование», и науке, и практике свойственен в целом интерес к словам, демонстрирующим нестабильность динамики. Связующими факторами данного интереса выступают образовательная политика и социокультурная ситуация.

Среди понятий, находящихся в ядерной зоне ПТП, есть те, которые демонстрируют спад динамики (1 термин), например, «*автономность*» (рис. 18). Поначалу это вызывает недоумение. В чем причина, ведь в настоящее время это одно из актуальных понятий. Возможно, дело в том, что автономности появилась в зарубежной педагогике применительно к совершенствованию умений в области иностранных языков. Под автономностью (H. Holec, 1979) понимается умение/способность брать на себя ответственность за свою учебную деятельность относительно всех аспектов этой учебной деятельности: установление целей, определение содержания, и последовательности, выбор используемых методов и приемов, управление процессом овладения, оценка полученного результата<sup>14</sup>. В российском культурном и языковом контексте эти смыслы включает понятие «самостоятельность», которое актуально и более понятно в практической деятельности. Результаты исследования показывают, что использование понятия «*учебная самостоятельность*» (ПТП «*Современный процесс обучения*») демонстрирует рост динамики (рис. 19). Представляется

---

<sup>14</sup> Holec H. *Autonomy and Foreign Languages Learning*. Pergamon Press, 1979.



возможным заключить, что социокультурный контекст, на который в большей степени опирается практика, побуждает науку стать более понятной для практиков.

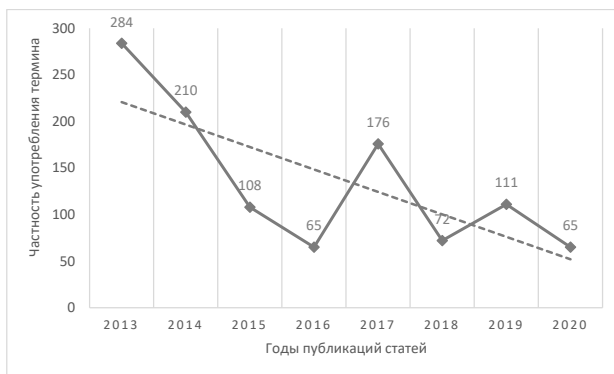


Рисунок 18 – Динамика термина «Автономность»

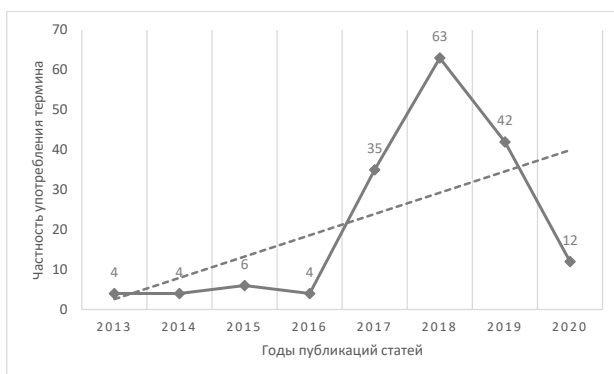


Рисунок 19 – Динамика термина «Учебная самостоятельность»

Следует также обязательно отметить, что ряд слов, попавших в ядерную зону ПТП «Непрерывное образование», имеет принадлежность исключительно к уровню высшего образования. Это объясняется тем, что рецензируемые журналы издаются в вузах, и их внимание к высшему образованию является естественным.

Важно отметить, что 50% слов ядерной зоны демонстрируют **стабильность** в их использовании (отсутствие динамики) и 50% – колебания

(нестабильность динамики) при достаточно заметной тенденции к росту интереса их использования. При этом заметим, что не зафиксировано ни одного слова, демонстрирующего статистически значимый рост динамики использования.

Анализ и интерпретация понятий ядерной зоны ПТП «Непрерывное образование» позволяет сделать вывод, что в педагогических исследованиях и образовательной практике последних лет ярко прослеживаются тенденции перехода от знаниевой парадигмы к компетентностной; тенденция роста самостоятельности обучающегося в системе непрерывного образования; тенденция взаимодействия процессов преподавания и учения. Интерес науки и практики к поиску и пониманию смыслов ядерных понятий имеет взаимообусловленный характер при ведущей роли науки.

В **приядерную зону** ПТП НО попадает 24 термина (*особые образовательные потребности, Болонский процесс, образовательная парадигма, информальное образование, открытое образование, андрагогика, взрослость, цифровая образовательная среда, культурные практики, специалитет, формальное образование, гуманизация образования, зачетная единица, образовательная коммуникация, взрослый обучающийся, цифровизация образования, диалогическое общение, цифровая компетентность, индивидуализация образования, педагогическая парадигма, гуманитаризация образования, андрагог, индивидуальный подход в обучении, открытая образовательная среда*).

Результаты исследования показали следующую динамику изменений использования терминов в научных статьях:

- отсутствие динамики – 0 терминов;
- рост динамики – 3 термина;
- нестабильность динамики – 21 термин;
- спад динамики – 1 термин.

Отметим, что существенный статистически значимый **рост динамики** с 2016-2017 гг. демонстрируют понятия: *цифровизация образования* (рис. 20), *цифровая образовательная среда* (рис. 21), *цифровая компетентность*.

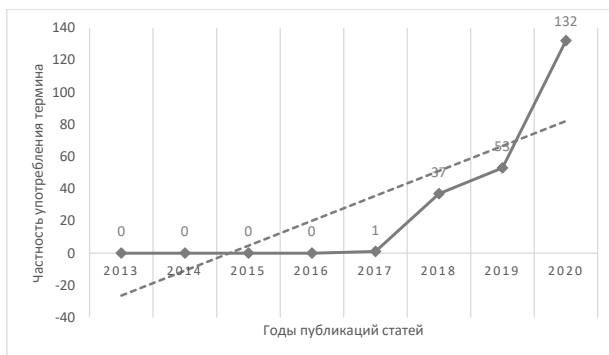


Рисунок 20 – Динамика термина «Цифровизация образования»

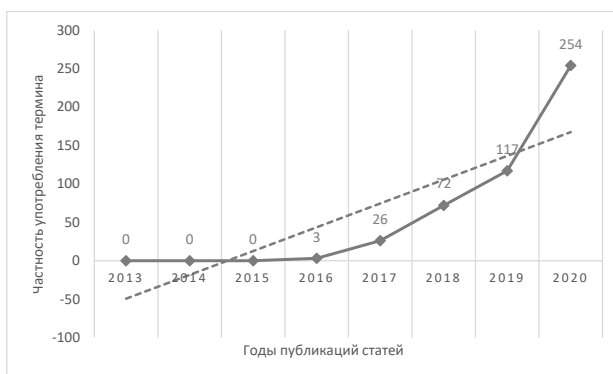


Рисунок 21 – Динамика термина «Цифровая образовательная среда»

Эти понятия, образно говоря, практически сразу ворвались в приядерную зону ПТП НО, что связано с осмыслением педагогической наукой и практикой подготовки и реализации федерального проекта «Цифровая образовательная среда» в рамках нацпроекта «Образование», ростом числа новых образовательных практик в этой сфере и практическим проявлением тенденции цифровизации и технологизации образования. Можно предположить (по результатам исследования 2020 года), что данные понятия, связанные с цифровизацией, в настоящее время уже перешли в ядерную зону.

**Нестабильность** динамики прослеживается при использовании 21 термина придерной зоны. В качестве примеров приведем использование в научных статьях терминов «образовательная коммуникация» и «индивидуализация образования» (рис. 22, 23).

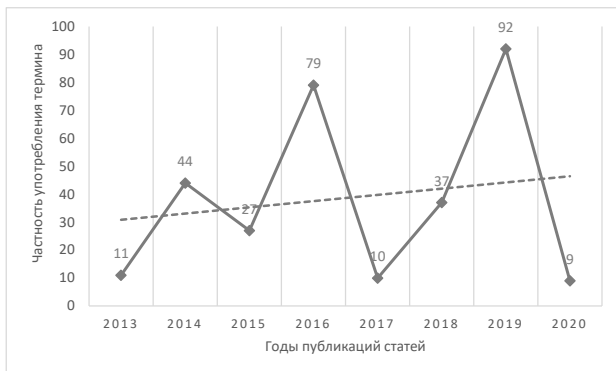


Рисунок 22 – Динамика термина «Образовательная коммуникация»

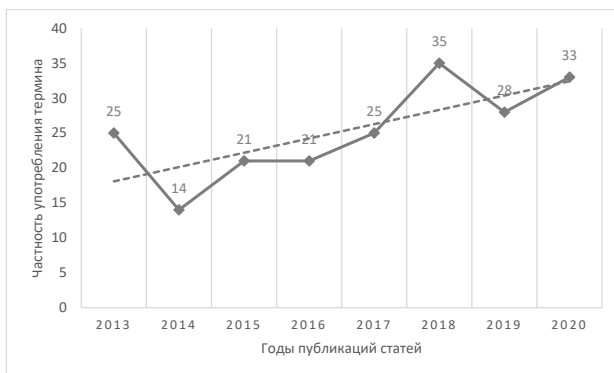


Рисунок 23 – Динамика термина «Индивидуализация образования»

Подобное «волнообразное» обращение к данным понятиям скорее всего может стимулироваться, с одной стороны, влиянием науки, которая осознала и исследует изменение смысла понятия (например, образовательная коммуникация). В информационном обществе коммуникация перестает быть средством профессиональной педагогической деятельности, но становится её предметом. И, с другой стороны, влиянием практики, когда использование

понятий на практике предполагает получение образовательных результатов нового качества, что требует комплексности в понимании, анализе и оценке ситуации. Также возможно, что выявление факта направленности исследовательского интереса к педагогическому понятию может быть одним из показателей по критерию взаимосвязи теории и практики образования.

**Спад динамики** демонстрирует использование одного понятия приядерной зоны – «Болонский процесс» – со 175 употреблений в 2013 году до 47 в 2020, что скорее всего связано с практически повсеместным освоением и использованием компетентностного подхода в практике образования в России и не требуется дополнительной аргументации с позиций европейского и мирового опыта. Наблюдается процесс перехода понятия из приядерной зоны в периферийную. К периферийной зоне ПТП НО отнесены 27 слов. Из них проявляют: отсутствие динамики – 0 терминов; рост динамики – 1 термин; нестабильность динамики – 26 терминов; спад динамики – 0 терминов.

Буквально взрывной **рост** демонстрирует использование понятия «STEM/STEAM/STREAM-образование» (рис. 24), что связано с актуальным запросом государства к технологической и инженерной подготовке подрастающего поколения, проектной деятельности и профессиям будущего.

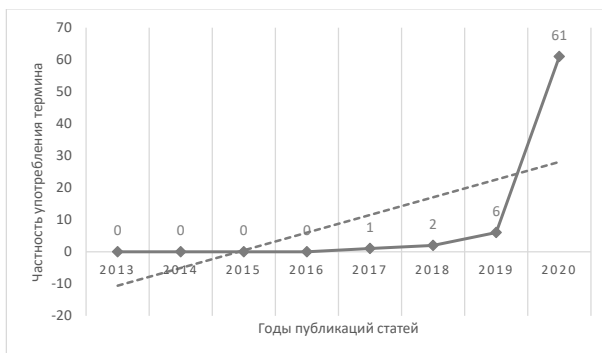


Рисунок 24 – Динамика термина «STEM/STEAM/STREAM-образование»

Использование термина, с одной стороны, иллюстрирует тенденцию цифровизации и технологизации образования, и, с другой стороны, демонстрирует яркий тренд настоящего времени. Здесь важно отметить

сопоставимость, но не синонимичность понятий «тенденция» и «тренд» в отечественной практике. Принимая аргументацию исследователя трендов и тенденций современной образовательной практики Т.Б. Черепановой, согласимся, что «...каждое из этих понятий зафиксировало определенный контекст образовательного пространства. Если образовательный тренд можно обозначить как вызывающий интерес инновационный прорыв, своеобразный «модный пробный шар», то образовательная тенденция характеризуется совокупностью выявленных закономерностей, пролонгированных на некоторый более или менее продолжительный период»<sup>15</sup>. Отмечается, что цикл жизни тренда около двух лет. «...Ориентация на тренды позволяет сделать образовательное пространство более актуальным и значимым, позволяя ориентировать предметное содержание. В то же время учет образовательных тенденций позволяет видеть его не просто актуальным, а пролонгировано и проблемно важным»<sup>16</sup>.

С этих позиций понятие «*STEM/STEAM/STREAM-образование*» возможно обозначить как тренд. Дальнейшее использование и развитие понятия в ориентации содержания образования может конкретизировать тенденцию цифровизации и технологизации образования с переводом его в периферийную зону, но с возможным изменением актуальных векторов содержания в быстро меняющемся мире тренд может смягчаться и ослабевать.

Практически все термины **периферийной зоны** демонстрируют **нестабильность динамики** (исследование охватило публикации с 2013 по 2020 год). В периферию вошли следующие термины: *эдьютейнмент, интеллектуальный анализ данных в образовании, STEM-образование, субъекты педагогического взаимодействия, андрагогическая модель обучения, Российская электронная школа, цифровой профиль, самооценность детства, цифровая трансформация образования, открытая школа,*

---

<sup>15</sup> Черепанова Т. Б. Тренды и тенденции современной образовательной практики // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. 2019. №2 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trendy-i-tendentsii-sovremennoy-obrazovatelnoy-praktiki> (дата обращения: 17.10.2021), С. 140

<sup>16</sup> Там же, С. 140.

*высокотехнологичная образовательная среда, цифровая дидактика, отношения в образовательной деятельности, воспитывающие взрослые, интеграция урочной и внеурочной деятельности, амплификация детского развития, движение Молодые профессионалы, хоумскулеры, стандартизация в сфере образования, целевые ориентиры дошкольного образования, дети цифровой эры, трансформируемость пространства, диверсификация системы непрерывного образования, системный интегратор открытого вариативного образования, большие данные в образовании, дидактика взрослых, неоклассическая дидактика.*

Часть из них проявляют себя как тренды, проявившиеся в разные годы (хоумскулеры, 2019 г.; цифровая дидактика, 2020 г.; цифровой профиль, 2019 г. и др.) или периодически обращающие на себя внимание исследователей (эдьютейнмент, 2016 и 2019 гг.; андрагогическая модель обучения, 2014 и 2020 гг. и др.). Часть терминов появились в периферийной зоне ПТП НО благодаря новым образовательным практикам, реализуемым не только в сфере образования, но и в других сферах человеческой деятельности (интеллектуальный анализ данных в образовании, системный интегратор открытого вариативного образования, движение Молодые профессионалы и др.).

Анализ понятий периферийной зоны позволил предположить, что проявление их в научных статьях в большой степени обусловлено в основном влиянием практик неформального образования.

#### **Сделаем выводы.**

Выявление и описание характеристик понятий понятийно-терминологического поля «Непрерывное образование» позволило отметить следующее:

1. в педагогических исследованиях последнего десятилетия достаточно убедительно прослеживаются все выделенные тенденции в образовании, обуславливающие целенаправленное изменение образовательной реальности и, как следствие, изменение понятийно-терминологического поля

«Непрерывное образование», отражающего изменения педагогического знания при описании этой реальности;

2. важными драйверами изменения структуры и состава ПТП являются образовательная политика, социокультурные изменения (осмысление их влияния на образование) и новые образовательные практики;

3. исследованное понятийно-терминологического поля включает понятия, имеющие все четыре признака, характеризующие динамику использования понятий в современных научных публикациях. А именно: отсутствие динамики, её рост, спад и нестабильность;

4. понятия, отнесенные к разным зонам ПТП (ядро, приядерная зона и периферия) проявляют различную направленность относительно взаимодействия педагогической науки и образовательной практики:

5. ядерные понятия в большей степени проявляют взаимообусловленный характер при ведущей роли науки и большую стабильность употребления (отсутствие динамики), что говорит об их принятом и согласованном понимании в системе образования;

6. понятия приядерной зоны в основном демонстрируют как рост, так и нестабильность динамики их использования; также проявляют взаимообусловленный характер взаимодействия педагогической науки и образовательной практики при предполагаемом паритете их взаимовлияния. Это может говорить о внимании науки к выявлению и объяснению смыслов понятий, необходимых и понятных практике;

7. периферийные понятия демонстрируют нестабильность динамики, они проявляются в периферийной зоне ПТП благодаря в основном новым образовательным практикам, реализуемым не только в сфере образования, но и в других сферах человеческой деятельности и имеют характер образовательных трендов. Научная деятельность в этой зоне необходима для того, чтобы представители разных практик могли ясно и профессионально понимать друг друга при описании и распространении своего интересного и разнообразного опыта.



### Раздел 3. Характеристика понятийно-терминологического поля «Воспитание и социализация» в контексте взаимодействия педагогической теории и практики образования

Рассмотрим характеристику понятийно-терминологического поля «Воспитание и социализация» (ПТП ВиС) и попытаемся сформулировать предположения о взаимодействии педагогической теории и практики образования в этом разделе науки и практики.

ПТП составляют 35 термин (Приложение 1). Это второе по величине ПТП, что позволяет утверждать, что наука имеет достаточный перечень терминов, чтобы обслуживать определенную сферу образовательной деятельности, то есть описать явления, происходящие в этой области педагогической действительности. Этим подтвердился критерий функционирования ПТП.

Критерий целостности воплощается в совокупности терминов, реализующих единый концепт – *воспитание и социализация* (рис. 25, 26). Сам термин *воспитание* в течение всего рассматриваемого периода с 2013 по 2020 г.г. входил в пятерку наиболее популярных в изучаемый период слов-терминов педагогики, самых используемых терминов (табл. 2). Стабильно он занимал третье место в общем рейтинге, что свидетельствует об устойчивом интересе исследователей к этому процессу. И только в 2020 году он уступил это место ставшему очень популярным термину *компетенция*, но не вышел из пятерки лидеров.

Таблица 2 – Общее количество употреблений понятий за весь исследуемый период времени (по годам)

Понятие	Годы							
	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020
Образование	4362 4	40747	43598	38666	40200	43856	45557	3089 6
Педагог	7879	7982	9190	9241	8952	10313	10286	6895
<b>Воспитание</b>	<b>7569</b>	<b>7237</b>	<b>8846</b>	<b>7324</b>	<b>7375</b>	<b>8586</b>	<b>8368</b>	5811
Оценивание	7320	6865	6665	7117	6285	8545	8289	5714
Компетенция	6843	6213	6373	6471	5812	7223	7600	5025

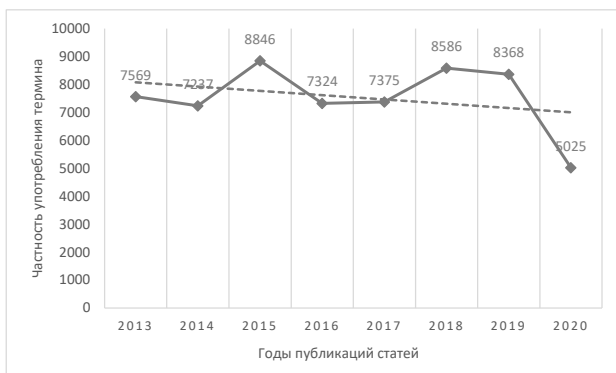


Рисунок 25 – Спад динамики термина «воспитание»

Подробный анализ понятий, связанных с термином *воспитание*, представлен в нашей монографии, изданной в Минске в 2019 году<sup>17</sup>. В ней, в частности дано наше понимание того, что постепенное, но неуклонное падение интереса исследователей к термину *воспитание* в 2018-2020 г.г. связано с тенденцией, проявившейся еще с 1990-х г.г., для которых было «характерно игнорирование теории воспитания как важной педагогической области, попытки интеграции этой сферы в теорию образования». Уже в конце 90-х – начале 2000-х годов был сформулирован принцип недопустимости открытого воспитательного воздействия на ребенка (П.И. Пидкасистый, 1998). Фиксируется отказ от употребления терминов, характерных для классической образовательной парадигмы, таких как «воздействие», «формирование», «подготовка к жизни», «привитие», «субъект-объектные отношения» и др. На смену этим терминам приходят: «взаимодействие», «создание условий», «взаимопомощь», «педагогическая поддержка» и др. (А.В. Мудрик, 2004, Н.Л. Селиванова, 2009, О.С. Газман, 1995), которые в большей степени ориентированы на развитие, саморазвитие и самореализацию личности. Все эти термины актуализируют процессы социализации человека.

<sup>17</sup> Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования: монография / А. И. Жук [и др.]; / Под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. – Минск: БГПУ, 2019. С. 77-92

Обратимся к второму термину - *социализация*, входящему в название ПТП. Он уступает по общему количеству употреблений, но в общем рейтинге данного поля стабильно занимает третью позицию (табл. 3). Именно это позволило нам изначально внести в название поля оба эти термина, поскольку именно они являются центральными, образующими группу терминов (поле).

Общее количество количество употреблений терминов «воспитание» и «социализация» за весь исследуемый период времени представлены в таблице 3 и рисунке 26.

Таблица 3 - Общее количество употреблений понятий за весь исследуемый период времени

Годы	Понятие (количество употреблений)	
	Воспитание	Социализация
2013	7569	1443
2014	7237	1925
2015	8846	1712
2016	7324	1176
2017	7375	1594
2018	8586	1728
2019	8368	1611
2020	5025	1001

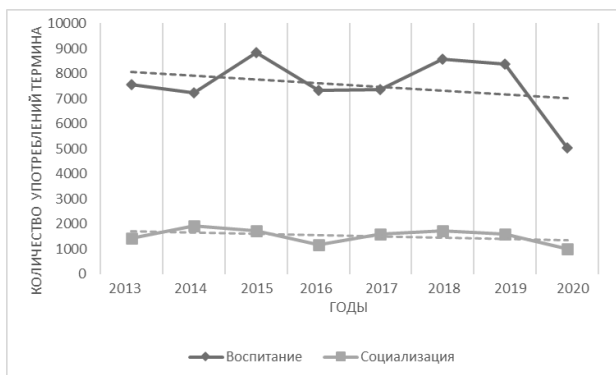


Рисунок 26 – Общее количество употреблений понятий, входящих в название ПТП, за весь исследуемый период времени по годам

Оба термина *воспитание и социализация* употребляются для описания процессов, имеющих целью развитие человека, поскольку развитие личности есть процесс ее становления как социального индивида в результате его социализации и воспитания. Однако их сущностное наполнение различается. Самое общее определение *социализации* – «процесс, в ходе которого человеческое существо с определёнными биологическими задатками приобретает качества, необходимые ему для жизнедеятельности в обществе». А.В. Мудрик подчеркивает: «Социализация – становление личности – процесс усвоения индивидом образцов поведения, психологических установок, социальных норм и ценностей, знаний, навыков, позволяющих ему успешно функционировать в обществе»<sup>18</sup>.

Понятие *«социализация»* как процесс, включает освоение человеком, прежде всего, норм морали и права данного общества. Сущность социализации состоит в том, что человек формируется как член того общества, к которому он принадлежит, в процессе приобщения, освоения моральных и правовых норм.<sup>19</sup> Этот процесс может происходить в условиях стихийного взаимодействия человека с окружающей средой. Воспитание в отличие от социализации рассматривается как процесс целенаправленный и сознательно контролируемый. Поскольку подробный анализ употребления терминов, связанных с воспитанием, представлен ранее, дальнейший анализ ПТП в большей степени будет посвящен второму центральному понятию – социализации.

Еще один критерий анализа ПТП – его структурность. Согласно этому критерию терминопле должно обладать структурными отношениями между элементами центральной и периферийных зон. Наличие данной характеристики в анализируемом ПТП позволяет зафиксировать методика расчета количественных показателей использования понятий в текстах

---

<sup>18</sup> Мудрик А.В. Социализация и «смутное время». – М., 1991.

<sup>19</sup> Кон И.С. Ребёнок и общество: (Историко-этнографическая перспектива). – М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1988.

научных публикаций (С.В. Лапшина). Нам удалось разделить термины ПТП на три группы: зона ядра, приядерная зона и периферия поля «ВиС». В ядро войдут понятия с количеством употреблений от тысячи и более (в нашем ПТП это 10 терминов); к приядерной зоне – разряд сотен (10 терминов); к периферии – разряды десятков и единиц (15 терминов). То есть данное терминопле хорошо структурировано.

Для выявления специфики происходящих изменений в терминосистеме педагогической науки рассмотрим особенности «поведения» терминов в данном ПТП. Определив динамику использования слов по годам, сгруппировав их по признакам «поведения», мы сможем зафиксировать еще одну из характеристик терминологического поля – его динамичность.

По частоте употребления в научных публикациях в **ядерную зону** ПТП ВиС попадают следующие термины: *воспитание, ответственность, социализация, самоопределение, самостоятельность, картина мира, ценностные ориентации, зрелость, социальная активность, социальная ответственность*. Для половины этих терминов характерны стабильность употребления и небольшая динамика по годам, что позволяет зафиксировать активное функционирование и достаточно однозначное их понимании в практике образования (табл. 4).

Таблица 4 – Термины, демонстрирующие отсутствие динамики

Понятие	Стандартное отклонение
Воспитание	0,097
Самостоятельность	0,099
Картина мира	0,119
Самоопределение	0,127
Ответственность	0,142

Несмотря на **незначительную динамику** приведенных терминов, обращает на себя внимание факт снижения интереса исследователей к этим явлениям в 2020 году (рис. 27).

Важно отметить, что 50% слов ядерной зоны демонстрируют нестабильность динамики в их использовании, хотя и намечается тенденции к росту интереса их употребления (табл. 5).

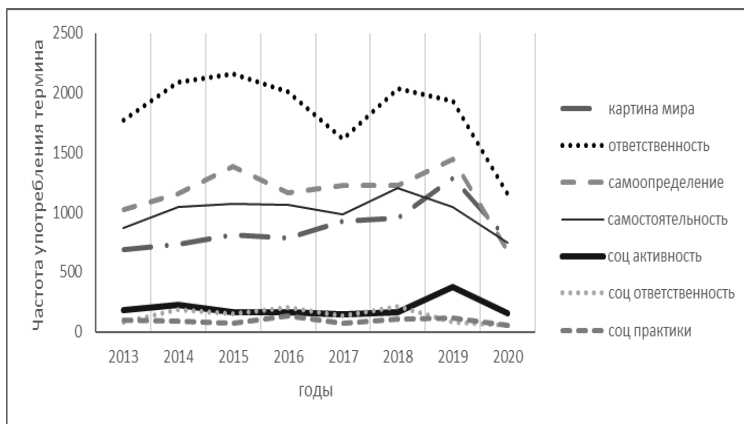


Рисунок 27 – Термины, демонстрирующие незначительную динамику

Как видим, именно эти термины, наиболее тесно связаны с процессом социализации.

Таблица 5 – Термины ядерной зоны с нестабильной динамикой

Понятие	Стандартное отклонение
Зрелость	0,228
Ценностные ориентации	0,210
Социализация	0,161

Полагаем, что с оживлением общественного интереса к проблемам воспитания подрастающего поколения и усилением внимание к этому вопросу со стороны государства можно ожидать статистически значимого роста динамики использования терминов ПТП ВиС.

Еще в начале 2000-х годов Н.Л. Селиванова<sup>20</sup>, в числе основных тенденций, оказывающих влияние на трансформационные процессы в воспитании, выделяет:

<sup>20</sup> Селиванова Н.Л. Воспитательное пространство как фактор развития личности школьника // Личность школьника как цель, объект, субъект и результат воспитания. – М.; Тверь: ООО ИПФ Виарт, 2004. С.287-298.

- ориентацию на гуманистические подходы в воспитании;
- акцентирование развития «самости» ребенка;
- представление результата воспитания в плане развития способностей индивида и формирования его готовности к саморазвитию;
- опору на идею педагогической поддержки и индивидуального сопровождения ребенка;
- актуализацию механизмов самоидентификации и самоопределения растущей личности;
- увеличение числа культуросообразных концепций и моделей воспитания;
- выход на идею полисубъектности социального воспитания и др.

Мы вслед за автором полагаем, что эти процессы находят свое отражение и в терминологическом аппарате теории воспитания. Эти изменения будут происходить в большей степени в приядерной и периферийной зоне ПТП ВиС. Проверим данную гипотезу.

В **приядерной зоне** ПТП ВиС тоже 10 терминов: *дезадаптация, девиантность, социальные практики, родительство, буллинг, аддикция, аддиктивное поведение, предметная деятельность, технопарк, троллинг.*

Отметим высокую частотность терминов *социальные практики* и *родительство*, что, несомненно, свидетельствует об изменении позиции родителей в образовании детей, усилении их ответственности за воспитание и изменение тенденции к перекладыванию этой ответственности на школу.

Достаточно часто упоминаются разные формы родительских сообществ, например, таких, как *«Родительский клуб – это постоянно действующая форма объединения педагогов и родителей, направленная на приобщение семьи к активному участию в образовательном процессе и укрепление связи между всеми участниками образовательных отношений»*<sup>21</sup>.

---

<sup>21</sup> Педагогический словарь: новейший этап развития терминологии / Даутова О.Б., Вершинина Н.А., Ермолаева М.Г., Игнатьева Е.Ю., Крылова О.Н., Суртаева Н.Н., Шилова О.Н., Христофоров С.В. / Под общ. ред. О.Б. Даутовой. – Санкт-Петербург, 2020. С. 73.

Этот термин употребляется при описании форм взаимодействия образовательной организации и семьи. Такая форма реализует сразу несколько функций: психологическое просвещение, психопрофилактику, иногда даже психологическое консультирование; формирует атмосферу доверия и настоящего сотрудничества между педагогами и родителями, создавая уникальный, постоянный и даже интимный круг общения взрослых; сплачивает родителей, педагогов и психологов одного класса /группы<sup>22</sup>.

Отметим, что статистически значимый рост динамики в 2016-2017 гг. показывают и термины, номинирующие агрессивные проявления детей, это такие понятия как: *буллинг*, *троллинг* и др., что свидетельствует о негативных тенденциях воспитания современных детей (рис. 28).

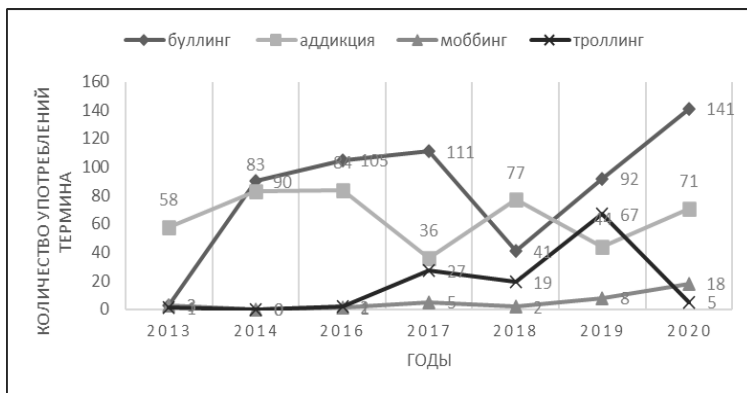


Рисунок 28 – Динамика употребления терминов, обозначающих агрессивное поведение

Возможно, не всем читателям знакомы эти термины. Приведем их толкование, данное в педагогическом словаре, составленном по итогам проведенного нами исследования<sup>23</sup>.

<sup>22</sup> Василюшин Н. Организация работы родительского клуба в детском саду. URL: <https://melkie.net/trabota-s-roditel'yami/roditelskiy-klub-v-detskom-sadu-plan-raboty.html> (дата обращения 10.03.2022)

<sup>23</sup> Педагогический словарь: новейший этап развития терминологии / Даутова О.Б., Вершинина Н.А., Ермолаева М.Г., Игнатьева Е.Ю., Крылова О.Н., Суртаева Н.Н., Шилова О.Н., Христофоров С.В. / Под общ. ред. О.Б. Даутовой. – Санкт-Петербург, 2020.



*Буллинг-травля* (жарг. *буллинг*— англ. *bullying*) — агрессивное преследование одного из членов коллектива (особенно коллектива школьников и студентов, но также и коллег) со стороны другого. «Существуют разные формы буллинга: вербальная, физическая, социальная травля. Ну и конечно кибербуллинг или интернет-буллинг, столь распространённый сегодня в силу того, что профиль в социальных сетях сейчас есть у каждого ребенка и телефон с камерой тоже уже не редкость.

*Троллинг* – это форма социальной провокации или издевательства в сетевом общении, использующаяся как персонифицированными участниками, заинтересованными в большей узнаваемости, публичности, эпатаже, так и анонимными пользователями без возможности их идентификации<sup>24</sup>.

*Моббинг (кибермоббинг)* – (от англ. *mob* – агрессивная толпа) – 1) это форма психологического насилия в виде противопоставления себя самого другим, имеющим выраженные отличительные признаки во внешности, проявлениях поведения, манере одеваться и способах учения; 2) «это агрессивные действия в сфере межличностных и групповых отношений (личность – личность, социальная группа – личность) с целью «выдавливания» из профессиональной (учебной) группы определенного человека или малой группы»<sup>25</sup>.

О данных явлениях в России говорить не привыкли, но тем не менее эти термины получают все более широкое использование в общении среди субъектов школьной среды (родителей, педагогов, обучающихся). Сам процесс детской агрессии растёт, чему способствуют социальные сети, а потому усиливается интерес педагогической науки к исследованию этого явления с целью поиска способов, технологий предупреждения, снижения уровня детской агрессии именно в этом ключе используются и данные термины, получившие международное признание.

---

<sup>24</sup> Внебрачных Р.А. Троллинг как форма социальной агрессии в виртуальных сообществах // Вестник Удмуртского университета. Философия. Социология. Психология. Педагогика. 2012. Вып. 1. С. 48-51.

<sup>25</sup> Иванова О.А., Суртаева Н.Н. Конфликтология в социальной работе. – М.: Юрайт, 2017. С. 63

**Периферийная зона** оказалась более насыщенной по количеству терминов – их 15: *воспитывающее обучение, Российское движение школьников, школьная медиация, гаджет-зависимость, личный жизненный опыт, моббинг, конфликтогены, образование в семье, гэмблинг, шедоунг, кибер-зависимость, полифункциональность материалов, возрастная адекватность дошкольного образования, вариативность среды, сёрфинг в Интернете*. Этот факт можно интерпретировать как показатель бурно развивающейся практики, быстро порождающей новую терминологию. Следовательно, в настоящее время можно фиксировать значительное влияние инверсной модели взаимодействия науки и практики, когда практика развивается интенсивнее, чем наука, и наука не успевает обобщать новый педагогический опыт.

Особо отметим явление, характерное для периферийной зоны ПТП ВиС – это явление можно назвать активное заимствование иностранных терминов. Среди них: *буллинг, аддикция, аддиктивное поведение, троллинг, гэмблинг, шедоунг, кибер-зависимость, сёрфинг в интернете, гаджет-зависимость, медиация*. Смотря на статистику, может показаться, что общее количество употреблений этих слов небольшое – всего 2,6% от общего количества терминов в ПТП, но анализ показал, что из 10 слов приядерной зоны иностранных слов – 6, из 15 в периферии их 7. Таким образом, в целом из 35 слов ПТП – 13 заимствованные, т.е. каждое третье слово – заимствованное.

Дальнейший анализ исследуемого лексического материала, извлеченного из публикаций, позволил сделать ряд выводов:

– лидирующим источником заимствований лексики сферы воспитания является английский язык, основная тому причина - ориентация на западную модель образования. Так, рассматривая *буллинг*, авторы-составители словаря приводят в качестве примера такую цитату: «В странах Евросоюза не раз проводились совещания на уровне министров образования и выработывались законодательные меры по его профилактике. Антибуллингвые акции проводятся как на местном, так и на национальном и даже международном уровне. Самая эффективная антибуллингвая программа инициирована

Д. Ольвеусом в Бергене 20 лет назад, она успешно применяется в Норвегии, где ей с 2001г придан статус приоритетной общенациональной программы»<sup>26</sup>.

– учитывая преобладающее количество имен существительных среди заимствованных слов, можно говорить об изменениях в сфере воспитания, для которых требуются именно такие наименования, поскольку ранее таких процессов и явлений не было. Так, определяя новое для образования явление, ученые-педагоги используют понятие (addictus), которое возникло как юридический термин, для называния человека подчиняющегося, осужденного, связанного долгами. «*Аддикция* – это стремление уйти от реальности с помощью изменения своего психического состояния, навязчивая потребность в какой-то деятельности, веществах и прочее, простыми словами – это зависимость. Метафорически аддиктивным поведением называется глубокая, рабская зависимость от некой власти, от непреодолимой вынужденной внешней силы – т.е. любой системы или объекта, требующих от человека тотального повиновения»<sup>27</sup>.

«Многие российские ученые рассматривают аддикцию как промежуточное звено между вредной привычкой и зависимостью. Первыми были обнаружены химические аддикции, которые представляют собой воздействие на организм химическими веществами с целью изменить сознание и, тем самым, достичь внутреннего комфорта (алкогольная, наркотическая и другие виды зависимости). Эти аддикции чаще всего являются девиантными, то есть социально-неодобряемыми, нежелательными. Люди с подобным аддиктивным поведением чаще всего страдают от психологической и, в последствии, физической зависимости»<sup>28</sup>.

– важным драйвером изменения структуры и состава ПТП является терминологическая интервенция более развитых наук. Так, из психологии в

---

<sup>26</sup> Электронный ресурс] – Режим доступа  
file:///C:/Users/Nadezhda/Desktop/29052013 Что%20такое%20bullying%20и%20kak%20borotsya%20министерств  
о%20буллинг.pdf. Дата обращения (01.06.2020)

<sup>27</sup> Христович В.А. Профилактика аддиктивного поведения: как повысить эффективность. – Минск, РИВШ, 2013.

<sup>28</sup> Педагогический словарь: новейший этап развития терминологии / Даутова О.Б., Вершинина Н.А., Ермолаева М.Г., Игнатьева Е.Ю., Крылова О.Н., Суртаева Н.Н., Шилова О.Н., Христофоров С.В. / Под общ. ред. О.Б. Даутовой. – Санкт-Петербург, 2020. С. 8.

теорию воспитания вошли термины *арттерапия, социодрама, психодрама*. В понятиях *адаптация, защита, помощь* раскрываются вопросы социального воспитания.

Таким образом, лексическое поле воспитания на данном этапе активно пополняется заимствованиями в виду серьезных изменений внутри образовательной сферы<sup>29</sup>.

Практически все термины **периферийной зоны** демонстрируют **нестабильность динамики**. Многие термины появились в периферийной зоне ПТП ВиС благодаря новым образовательным практикам, реализуемым не только в сфере образования, но и в других сферах человеческой деятельности. Широкое использование средств информационных коммуникаций наполняют педагогику терминами: *сетевая личность, киберсоциализация человека, социальное воспитание в сетевых сообществах и виртуальных средах*. Поскольку в данный ПТП включено содержание, связанное с социализацией детей, многие термины являются результатом терминологической интервенции в педагогику, которую осуществляют такие науки как социология, психология, терминологическая система которых более развита.

Таким образом, анализ материалов проведенного нами исследования понятийно-терминологического поля «Воспитания и социализация» позволяет сделать ряд **выводов**:

1. Исследуемое понятийно-терминологическое поле охарактеризовано по всем основным критериями понятийно-терминологических полей: элементности, целостности, структурности, динамичности и функциональности, в частности – по общему количеству использованных слов в научных текстах, по частоте и динамике их употребления.

2. Количество терминов, входящих в данное ПТП, значительно выросло, что свидетельствует об интенсивном развитии данного поля, которое

---

<sup>29</sup> Крысин Л.П. Русское слово, свое и чужое: Исследования по современному русскому языку и социолингвистике. – М.: Языки славянской культуры, 2004. Заимствования слов в сфере образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://www.oboznik.ru/?p=59799>

осуществляется при взаимодействии социальной практики, педагогической теории и соответствующего запроса практики образования.

3. Важными драйверами изменения структуры и состава ПТП являются образовательная политика, осмысление влияния социокультурных изменений на образование, и новые воспитательные практики, а также терминологическая интервенция более развитых наук.

4. Понятия из разных зон ПТП (ядро, приядерная зона и периферия) обнаруживают разную динамику и направленность во взаимодействии педагогической науки и образовательной практики:

– **ядерные понятия** в большей степени демонстрируют стабильность употребления (незначительную динамику), что подтверждает единство научного сообщества в понимании данных терминов и позволяет описывать явления воспитательной практики с использованием общепонятных терминов; это может стать основой доступности для понимания педагогов процессов внедрения научных разработок в систему образования;

– **понятия приядерной зоны** демонстрируют нестабильность динамики их использования, как правило, эта зона пополняется в процессе включения педагогов в коллективные (ОЭР, РИП, ЛОИ и пр.) и индивидуальные (магистерская, кандидатская диссертации) исследования, что свидетельствует о взаимообогащении теории и практики;

– **периферийная зона** – самая динамичная и быстроменяющаяся под воздействием новых образовательных практик не только сферы образования, но и других сфер жизнедеятельности человека, в том числе, и других наук; понятия этой зоны демонстрируют нестабильность динамики, поэтому перед педагогической наукой стоит задача теоретического осмысления и обоснования новых образовательных практик для их дальнейшего распространения.

#### **Раздел 4. Характеристика понятийно-терминологического поля «Современный процесс обучения» в контексте взаимодействия педагогической теории и практики образования**

Развитие понятийно-терминологического поля «*Современный процесс обучения*» обусловлено следующими факторами и тенденциями.

Ключевым фактором, вероятно, выступает информационная революция, меняющая доступ к источникам информации, а, следовательно, и возможность осуществления всех познавательных процессов, включая процесс обучения. Информационная революция обуславливает две тенденции в образовании: тенденцию информатизации и тенденцию технологизации.

Вторым фактором выступает переход общества к цифровой экономике, выдвигающей новые требования к качеству образования, его функциональности. На современном этапе идет поиск инструментальных средств для педагогического измерения образовательных результатов во всех странах мира в области формирования компетенций. Эту тенденцию можно обозначить как переход от знаниевого формата к компетентностному формату оценивания.

Третьим фактором является увеличение роли образования, переход цивилизации к непрерывному образованию, что изменяет статус обучения, определяет его трансформацию в сторону образования. Наиболее ярко это выразила Л.М. Перминова: «Неклассическое понимание обучения и учебного процесса как образовательного, диалогического... В свете новых представлений значительно (и оправданно) расширяются функции обучения: можно сказать, что обучение может, если не все, то очень многое...взяв на себя «двойную ношу», обучение стало равным образованию»<sup>30</sup>.

Автор утверждает, что обучение как культурно-исторический антропологический феномен мы должны признать ведущим социально-

---

<sup>30</sup> Перминова, Л.М. Самоидентификация учителя: опыт дидактической рефлексии. – СПб.: СПб. АППО, 2004. С.13-14.

педагогическим институтом. Изменение статуса обучения обуславливает тенденцию роста самостоятельности и автономизации обучающегося в системе непрерывного образования и тенденцию гуманитаризации как необходимость поиска смысла и значений в ходе образования и самообразования.

Четвертым фактором является развитие самой дидактики как научного знания, все возрастающая рефлексия научного сообщества в осознании механизмов развития и задач дидактики. Как справедливо отмечает А.П. Тряпицына: «Понимание сверхзадачи дидактики как непрерывного поиска смысла и механизмов образования человека привело к выявлению новых характеристик процесса обучения и определению в качестве движущей силы взаимодействия преподавания — учения, противоречие между освоенным учеником опыта познания и педагогическим содействием развитию его способностей»<sup>31</sup>. Очевидно, что единицей процесса обучения выступает взаимодействие преподавания — учения, что определяет изменение дидактического отношения, и связано с современным пониманием процесса обучения, его описанием и расширением терминологии.

По результатам нашего анализа объем понятийно-терминологического поля «*Современный процесс обучения*» составляют 29 терминов (Приложение 1). Результаты применения методики исследования позволяют разделить термины на три группы и обозначить принадлежность каждой группы к ядру, приядерной зоне и периферии поля. К ядру отнесем понятия, количество употреблений которых имеет разряд от тысячи и более (11 терминов); к приядерной зоне – разряд сотен (7 терминов); к периферии – разряды десятков и единиц (12 терминов).

По частоте употребления в научных публикация в **ядерную зону** понятийно-терминологического поля попадают следующие 11 терминов: *понимание, творчество, учение, электронное обучение, цели обучения, учебная*

---

<sup>31</sup> Педагогика: учебник для вузов. Стандарт третьего поколения / под ред. А.П. Тряпицыной. – СПб.: Питер, 2013. С. 163.

задача, учебно-познавательная деятельность, цели образования, смешанное обучение, учебная мотивация. В таблице 6 представлено общее количество употребления понятий в научных публикациях в ядерной зоне.

Таблица 6 – Общее количество употребления понятий в научных публикациях в ядерной зоне

Понятие	Количество употреблений
Понимание	31400
Творчество	20640
Учение	6970
Электронное обучение	2185
Цели обучения	1910
Учебная задача	1663
Учебно-познавательная деятельность	1423
Цели образования	1122
Смешанное обучение	1035
Учебная мотивация	999

При этом, отсутствие динамики или **стабильность** употребления демонстрируют только три понятия из этого поля и все они из ядерной зоны: *понимание, творчество, цели образования*. Это свидетельствует об активном функционировании и достаточно однозначном их понимании в практике образования. Приведем в качестве примера диаграммы двух понятий (рис. 29, 30).

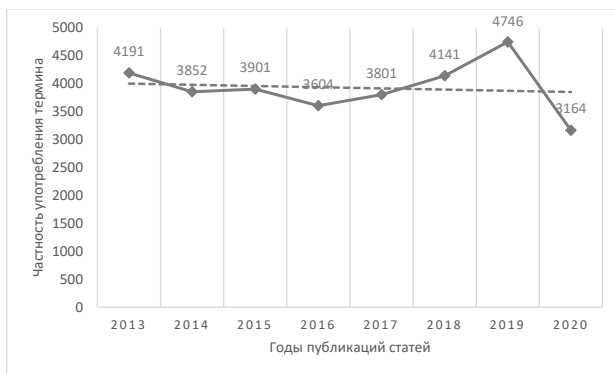


Рисунок 29 – Стабильность употребления термина «Понимание»



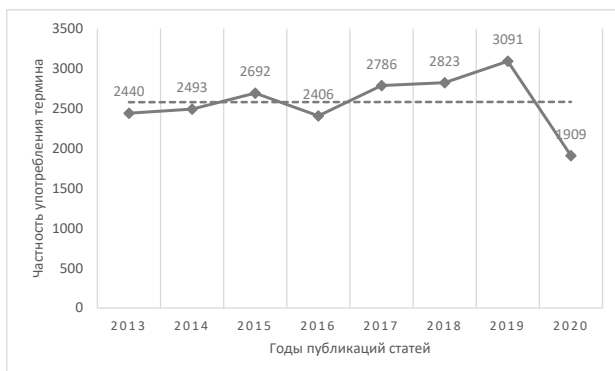


Рисунок 30 – Стабильность употребления термина «Творчество»

**Нестабильность динамики** демонстрируют следующие понятия ядра: *электронное обучение, учебная мотивация, учение, учебная задача, учебно-познавательная деятельность*. На рисунке 31 мы видим динамику употребления термина «Электронное обучение». С 2013 по 2020 год употребление термина выросло практически в пять раз.

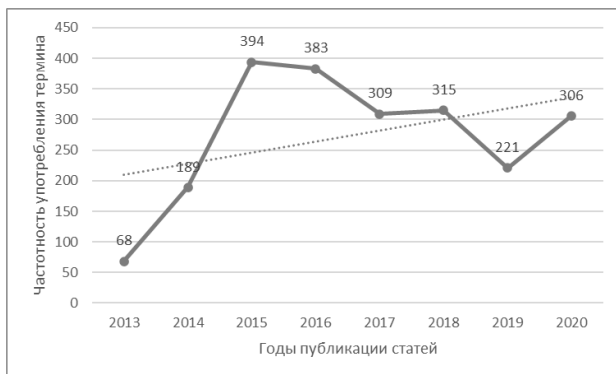


Рисунок 31 – Динамика употребления термина «Электронное обучение»

Под *электронным обучением* сегодня понимается система обучения при помощи информационных и электронных технологий. Существует определение, которое дали специалисты ЮНЕСКО: «e-Learning — обучение с помощью интернета и мультимедиа». Термин нестабилен, может быть потому,

что его вытесняет новый термин цифровое обучение. Пока еще идет терминологическая борьба и присутствует терминологическая путаница.

Мы также видим нестабильность употребления термина «*Мотивация*» в научных публикациях, что отражено на рисунке 32. Термин употребляется при описании одного из компонентов учебно-познавательной деятельности обучающегося, его потребностей, побуждений к учению.

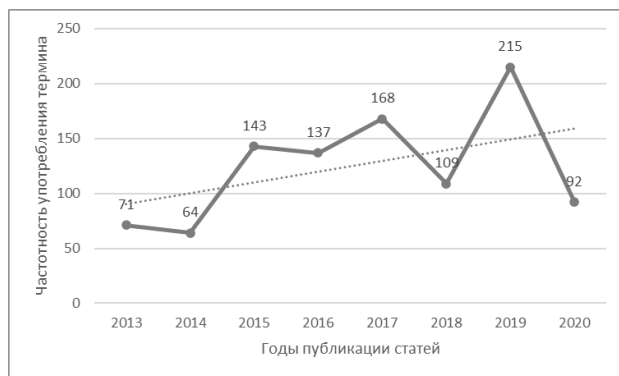


Рисунок 32 – Динамика употребления термина «*Учебная мотивация*»

*Учебная мотивация*<sup>32</sup> понимается сегодня как внутреннее побуждение личности к учебной деятельности, связанное с удовлетворением личной, социальной, процессуальной (учебной) потребностей или отрицательной (избегание неудач, неудобств, неприятностей) (А.К.Маркова, А.Б.Орлов, Л.М.Фридман), частный вид мотивации, включенный в деятельность учения, учебную деятельность как совокупность учебных побудителей, включающая коммуникативно-познавательную потребность субъекта на фоне его общей потребности образовательных достижений.

Динамика употребления термина «*Учебная задача*» свидетельствует о стабильности этого термина, что показано на рисунке 33.

<sup>32</sup> Педагогическая психология / Л.М. Даукша, Л.В. Чекель. – Гродно: Изд-во ГрГУ, 2008.

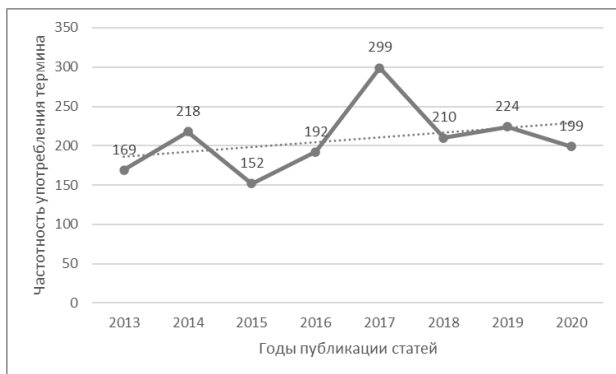


Рисунок 33 – Динамика употребления термина «Учебная задача»

*Учебная задача* напрямую связана с целью, которую надлежит достигнуть ученику в определенных условиях учебного процесса. Основное отличие учебной задачи от других, по мнению Д.Б. Эльконина, состоит в том, что ее цель и результат состоят в изменении самого действующего субъекта, а не в изменении предметов, с которыми действует субъект. При ее решении учащийся должен найти общий способ (принцип) подхода ко многим конкретно-частным задачам определенного класса, которые в последующем успешнее им решаются. Учебная задача решается посредством системы учебных действий<sup>33</sup>. Понятие как правило употребляется при описании одного из компонентов в структуре учебной деятельности учащегося.

На рисунке 34 мы видим снижение употребления термина «Учение». С 2013 по 2020 годы употребление термина сократилось практически в два раза.

*Учение* понимается как особый вид познавательной деятельности учащегося, которая осуществляется в процессе обучения, имеет внутреннюю сторону (мотивационный компонент) и внешнюю (содержательный, организационный, операциональный и результативный компоненты).

<sup>33</sup> Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. – Москва: Изд. центр «Академия», 2001. С. 155.

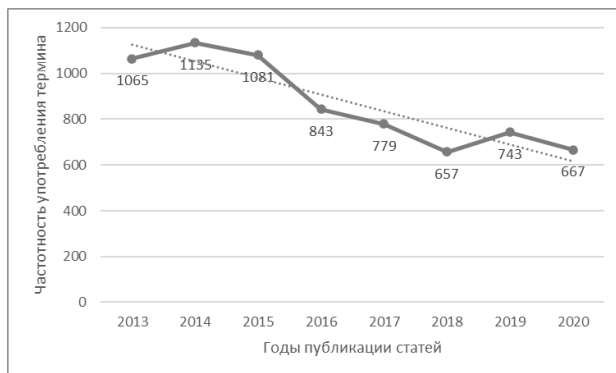


Рисунок 34 – Динамика употребления термина «Учение»

Термин чаще употребляется тогда, когда хотят описать вторую сторону процесса обучения. Современная образовательная ситуация порождает новые тенденции развития самого феномена «учение», терминов и понятий его адекватного описания. Это связано с идеей развития *самостоятельной позиции субъекта учения* и развития *субъектности в обучении*, признание учащегося основной ценностью образовательного процесса. Идея активизации личностных функций ученика не нова (Е.В. Бондаревская, З.И. Васильева, В.В. Сериков, А.П. Тряпицына и др.), но сегодня она получает новое звучание за счет построения стратегий самостоятельного продвижения учащегося в познании объективного мира и развитии личностной культуры его преобразования. По мнению В.В. Серикова<sup>34</sup>, главным приобретением эпохи выступает усиление позиции обучающегося как субъекта своего образования, что дает ему больше свободы в планировании содержания, форм, технологий получения образования.

<sup>34</sup> Сериков В.В. Обучение как вид педагогической деятельности: учебн. пособие/ В.В. Сериков. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. С.27.

На рисунке 35 мы видим увеличение употребления термина «Учебно-познавательная деятельность» в научных публикациях.

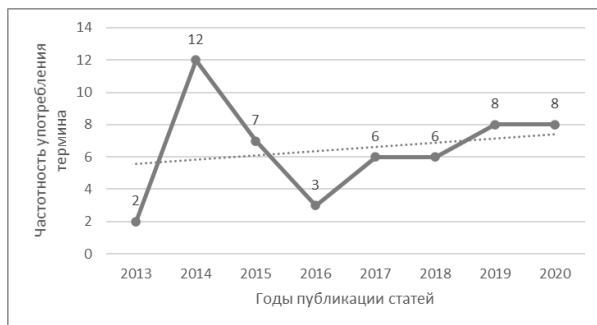


Рисунок 35 – Динамика употребления термина «Учебно-познавательная деятельность»

*Учебно-познавательная деятельность* сегодня понимается как деятельность субъекта учения, осуществляющего: целеполагание на основе согласования предметных и личностных задач; решение этих задач на основе универсальных способов деятельности; ориентацию на систему значимых ценностных отношений «я-мир» с целью присвоения содержания образования при содействии и поддержке педагога<sup>35</sup>.

Понятие употребляется тогда, когда хотят описать деятельность обучающегося, раскрыть сущность процесса этой деятельности и грамотно осуществлять ее проектирование и организацию. Общим в осмыслении понятия учебно-познавательная деятельность у современных исследователей выступает характеристика - «особым образом организованное познание». Различным является понимание того, каким образом это познание организовано? Как действие, система действий, деятельность. Различаются и характеристики деятельности, и направленность деятельности.

<sup>35</sup> Даутова О.Б. Изменение учебно-познавательной деятельности школьника в образовательном процессе: Монография. – СПб.: Изд-во РГПУ имени А.И.Герцена, 2012. С.193.

Хотелось бы обратить внимание на новые возможности учебно-познавательной деятельности в цифровой среде. Сегодня уже становится более понятна роль глобальной гипертекстовой информационной системы (Всемирной сети Интернет), для самостоятельного познания. Все большее развитие получает система электронного, цифрового и открытого образования. Это ставит проблему: как быть успешным в новом информационном пространстве, обрести статус учащегося, разумную меру автономии и самостоятельности, не утратить учебную мотивацию и волевое устремление к познанию мира и самого себя.

Рост динамики мы можем наблюдать в сторону увеличения также у понятия – «*смешанное обучение*» (коэффициент роста 0, 304) (рис. 36). Это можно объяснить с одной стороны ростом цифровизации образования, с другой стороны пандемией.

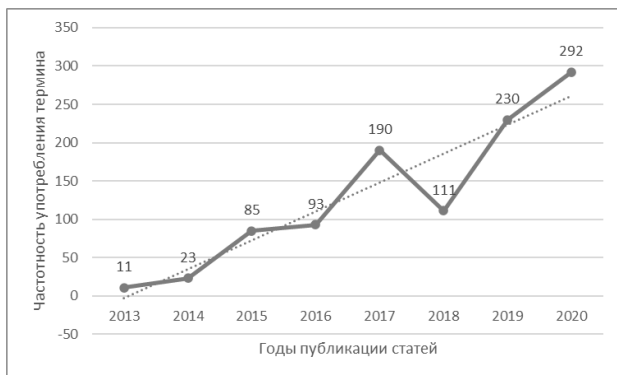


Рисунок 36 – Динамика употребления термина «Смешанное обучение»

Под *смешанным обучением* понимается модель обучения, в которой гармонично сочетаются формы организации обучения как в реальном (очное, лицом – к лицу), так и в виртуальном образовательном пространстве, самообучение; предполагающая переформатирование процесса обучения за счет переноса части процесса обучения в он-лайн, что принципиально меняет всю дидактическую систему обучения и каждый ее компонент.

К **приядерной зоне** относится 6 понятий: *профильное обучение, проблемное обучение, проектное обучение, инклюзивное обучение, стиль обучения, учебная самостоятельность, выбор учащегося*. В таблице 7 представлено общее количество употребления понятий в научных публикациях в приядерной зоне.

Таблица 7 – Общее количество употребления понятий в научных публикациях в приядерной зоне

Понятие	Количество употреблений
Профильное обучение	891
Проблемное обучение	790
Проектное обучение	578
Инклюзивное обучение	347
Стиль обучения	297
Учебная самостоятельность	170
Выбор учащегося	129

**Нестабильность динамики** демонстрируют следующие понятия приядерной зоны: *инклюзивное обучение, проектное обучение, проблемное обучение*, что представлено на рисунках 37, 38, 39.

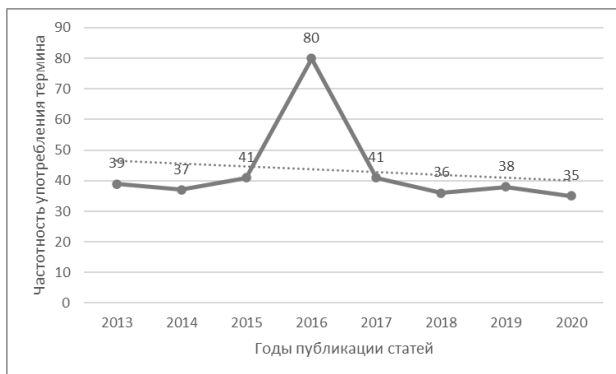


Рисунок 37 – Динамика употребления термина «Инклюзивное обучение»

*Инклюзивное обучение* сегодня – это организация процесса обучения, позволяющая в полной мере включить обучающегося с особыми образовательными потребностями в процесс обучения с учетом их индивидуальных возможностей посредством создания специальных психолого-педагогических условий педагогом<sup>36</sup>. Понятие употребляется при описании процесса обучения, реализуемого на основе обеспечения равного доступа к получению образования для всех обучающихся с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей. Нестабильность динамики может быть объяснена все возрастающими требованиями к инклюзии со стороны общества, но этот интерес не является стабильным, и только когда актуализируются государственные проекты в этой области, наблюдается рост обсуждения этой проблемы.



Рисунок 38 – Динамика употребления термина «Проблемное обучение»

*Проблемное обучение* понимается как совокупность методов и приёмов, направленная на моделирование в процессе обучения проблемных задач и ситуаций, стимулирующих учащихся к самостоятельному творческому поиску, в ходе которого — при поддержке учителя — приобретаются

<sup>36</sup> Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. – Минск: БГПУ, 2019.



необходимые знания, умения и навыки<sup>37</sup>. Термин используется для описания процесса обучения, основанного на активном взаимодействии его субъектов с проблемно представленным учебным содержанием (проблемной ситуацией), вызывающей интеллектуальное затруднение. Нестабильность динамики в научных публикациях может быть объяснена научной разработанностью этого обучения, его подробным описанием уже в XX века. Интерес и запрос периодически возникает из-за требований к образованию реализовывать это обучение. Здесь можно обозначить тенденцию вторичного открытия старых знаний, педагогическое знание как бы делает круг, даже не возрастающую спираль. Такая же ситуация и с термином проектное обучение, – само педагогическое явление уже достаточно хорошо описано.

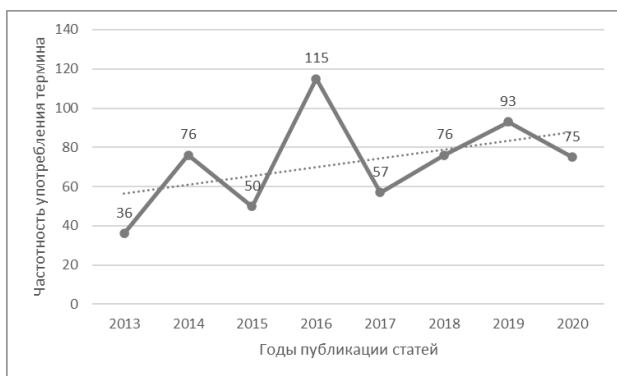


Рисунок 39 – Динамика употребления термина «Проектное обучение»

Под *проектным обучением* понимается обучение через решение учащимися лично значимых практических задач под руководством преподавателя (или тьютора), выполнение которых, имея целью создание конкретного конечного продукта, способствует приобретению и углублению знаний на предметном и межпредметном уровнях, формированию работы с информацией, планирования и организации деятельности, работы в

<sup>37</sup> Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / Г.Ф. Богачёва, А.И. Ольховская, М.К. Пармонова. – М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2018. С.38.

коллективе и др<sup>38</sup>. Термин используется при описании процесса обучения, альтернативного традиционному.

**Спад динамики** показывает 1 понятие: *профильное обучение* (коэффициент снижения - 0,175), что отражено на рисунке 40. Это объясняется достаточной разработанностью в практике этого вопроса.

*Профильное обучение*<sup>39</sup> – вид дифференцированного обучения, который предусматривает учет образовательных потребностей, склонностей и стремлений учеников и создание им условий для обучения соответственно их профессиональному самоопределению, что обеспечивается за счет изменения в целях, содержании, структуре и организации учебного процесса. Термин употребляется при описании и проектировании процесса обучения, который позволяет учащимся на основе образовательного запроса осуществлять самостоятельный выбор содержания учебных предметов и форм их реализации, на ступени старшей школы.

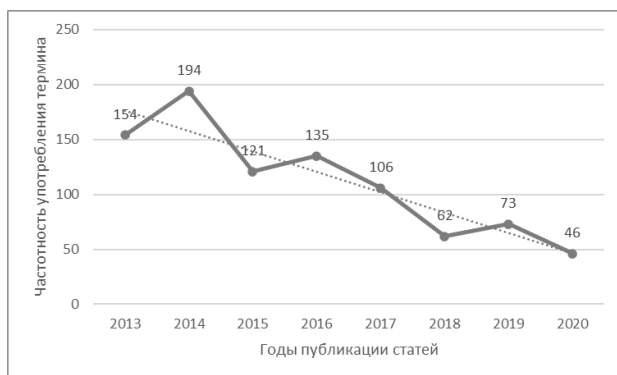


Рисунок 40 – Динамика употребления термина «Профильное обучение»

**Рост динамики** мы можем наблюдать у 2 понятий приядерной зоны – *стиль обучения* и *учебная самостоятельность* (рис. 41, 42). У понятия «*стиль обучения*» коэффициент роста составляет 0,208, что можно объяснить

<sup>38</sup> Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / Г.Ф. Богачёва, А.И. Ольховская, М.К. Парамонова. – М.: Государственный институт русского языка им. А.С. Пушкина, 2018. С.39.

<sup>39</sup> НПЭ [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://didacts.ru/termin/profilnoe-obuchenie.html> (дата обращения 1.03.2022).

тенденцией на индивидуализацию и персонализацию процесса обучения. Стиль обучения – способ отношения педагога к осуществляемой педагогической деятельности и общению, определяется доминированием определенной группы методов в общей системе методов и приемов<sup>40</sup>.

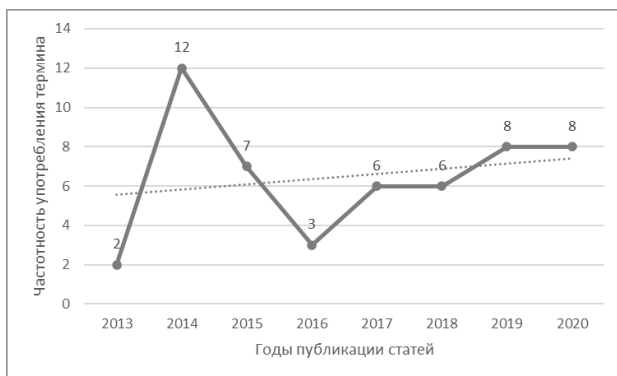


Рисунок 41 – Динамика употребления термина «Стиль обучения»



Рисунок 42 – Динамика употребления термина «Учебная самостоятельность»

<sup>40</sup> Бордовская Н.В., Реан А.А. Педагогика. – СПб.: Издательство «Питер», 2000, С. 94-97.

У понятия «учебная самостоятельность» коэффициент роста составляет 0, 242. Под учебной самостоятельностью В.В. Давыдов понимал умение ставить перед собой различные учебные задачи, решать их вне опоры и побуждения извне, выполнять действия по собственному осознанному побуждению: «Я хочу это сделать...», «Мне нужно это сделать...», «Мне интересно это делать...». Н.Ф. Виноградова подчеркивает, что учебная самостоятельность характеризуется познавательной активностью, интересом, творческой направленностью, инициативой, умением ставить перед собой цели, планировать свою работу.

В **периферийную зону** этого поля попало 12 понятий: *учебное проектирование, учебное поведение, персонализированное обучение, ценности обучения, индивидуальная стратегия обучения, персонифицированное обучение, учебная инициатива, рефлексия в обучении, обратная связь в обучении, управление учебно-познавательной деятельностью учащихся, самоуправление учебно-познавательной деятельностью, сингапурская система обучения.*

Общее количество употребления понятий в научных публикациях в периферийной зоне представлено в таблице 8.

Таблица 8 – Общее количество употребления понятий в научных публикациях в периферийной зоне

	<b>Понятие</b>	<b>Количество употреблений</b>
1.	Учебное проектирование	55
2.	Учебное поведение	47
3.	Персонализированное обучение	47
4.	Ценности обучения	23
5.	Индивидуальная стратегия обучения	16
6.	Персонифицированное обучение	11
7.	Учебная инициатива	8
8.	Рефлексия в обучении	5
9.	Обратная связь в обучении	4
10.	Управление учебно-познавательной деятельностью учащихся	3
11.	Самоуправление учебно-познавательной деятельностью	2
12.	Сингапурская система обучения	1

Отрадно, что развитие получают такие явления как *учебное проектирование, учебное поведение, персонализированное обучение,* что

отражается пока еще в небольшой динамике понятий, что отражено на рисунках 43, 44, 45.



Рисунок 43 – Динамика употребления термина «Учебное проектирование»

*Учебное проектирование* понимается как проектирование учащимся собственной учебно-познавательной деятельности/или индивидуализированной образовательной деятельности, включающей целеполагание, планирование, выбор средств и источников познания. Термин получил жизнь в силу усиливающейся субъектности учащегося, роли его самостоятельности и ответственности за свое познание и жизненную траекторию в целом. Учебное проектирование можно сегодня рассматривать как процедуру проектирования УПД самим обучающимся. Цифровое образовательное пространство предоставляет ему все больше возможностей для учебного проектирования. Вероятно, роль учебного проектирования будет возрастать прямо пропорционально росту ответственности и самостоятельности учащегося за результаты своего учебного труда.

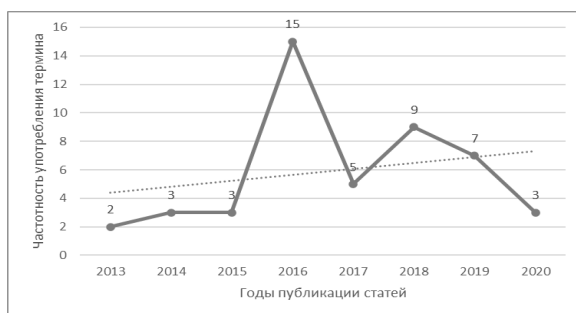


Рисунок 44 – Динамика употребления термина «Учебное поведение»

*Учебное поведение* отражает статус учащегося и понимается сегодня как совокупность поступков, которые складываются в типологическую линию действий, соответствующих социально-ролевым установкам (роли ученика) и определяющуюся образовательными потребностями обучающихся, характером их взаимодействия с учителем; данная совокупность детерминируется целевыми установками, отношением к учению, качеством образовательной среды и учебных достижений<sup>41</sup>.

*Под персонализированным обучением* понимается 1) «педагогическая система, которая устанавливает взаимосвязь трех видов обучения (раскрытие и учёт индивидуальных свойств, качеств, предрасположенностей учащихся, реализуется в создании условий для формирования индивидуального маршрута ученика), межиндивидуализированного обучения (формирование, развитие и углубление связей со сверстниками и педагогами, реализуется в создании условий для осуществления совместной интеллектуально-преобразовательной деятельности) и метаиндивидуализированного обучения (становление индивидуальности других индивидов, совершенствование общностей, реализуется в создании условий для оказания влияния на личность другого и постижение личности другого в процессе обучения)<sup>42</sup>; 2) организация учебного процесса с учетом доминантных специальных способностей обучающихся, что позволяет создать оптимальные условия для реализации потенциальных возможностей каждого учащегося<sup>43</sup>. Обобщенный смысл данного понятия заключается в создании специальных условий, обеспечивающих самореализацию личности обучающегося, на внутреннем, внешнем и мета-уровнях, в деятельности, самосознании и коммуникации.

---

<sup>41</sup> Морозова С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых осложненных формах [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://iknigi.net/avtor-svetlana-morozova/31100-autizm-korrekcionnaya-rabota-pri-tyazhelyh-i-oslozhnennyh-formah> (Дата обращения 1.06.2020).

<sup>42</sup> Савинюва Н. А. Психолого-педагогические основания персонализированного обучения / Научное мнение. 2015. №10. С. 157-164.

<sup>43</sup> Кондратьев М.Ю. О научной психологической школе А. В. Петровского в Московском городском психолого-педагогическом университете // Социальная психология и общество. 2011. № 3. С.14-37.

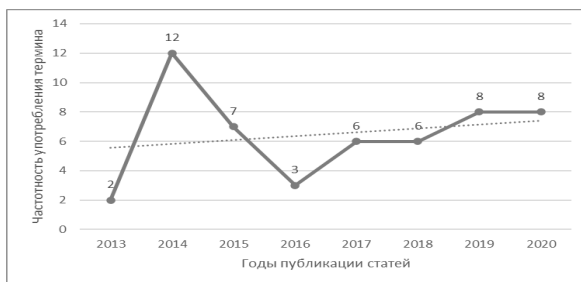


Рисунок 45 – Динамика употребления термина «Персонализированное обучение»

По ряду терминов поля в виду их единичности динамику отследить не представляется возможным.

#### **Сделаем выводы.**

1. Основные изменения современного процесса обучения связаны с возможностью индивидуализации и персонализации при цифровой трансформации образования, что меняет позицию учащегося в процессе обучения – происходит усиление его субъектной позиции, движение к автономии и к самоуправлению. Здесь изменение практики и развитие теории идут рука об руку.

2. Одновременно появляются различные цифровые инструменты для конструирования и реализации обучающих процессов разного уровня. В этом направлении практика обгоняет теорию, так как меняется стратегическое и тактическое управление учебно-познавательной деятельностью со стороны учителя, развитие получает косвенное управление, а внятных практико-ориентированных методических рекомендаций практически нет.

3. На теоретическом уровне обоснована необходимость применения в современном обучении совокупности учебных и метапознавательных процедур: проектирования, понимания, коммуникации, рефлексии. Это нашло отражение в терминологии ПТП «Современный процесс обучения». Здесь теория обгоняет практику. Вероятно, нужны дополнительные исследования и серьезная опытно-экспериментальная работа в образовательной практике.

4. Мы фиксируем, что существенного обогащения смыслов педагогической категории «учение» в настоящий период не наблюдается, однако появляются новые определения понятия «учебно-познавательная деятельность», и прослеживается тенденция на более четкое разграничение учения и учебно-познавательной деятельности. Это объясняется возможностью роста познавательной самостоятельности учащихся на всех этапах непрерывного образования, возможностью выхода на автономное учебное поведение.

5. Многие термины поля, имеющие нестабильную динамику, как правило освоены наукой, прочно вошли в педагогическое знание. Но, если педагогическое явление не перешло в традицию обучения, а инициируется образовательной политикой, грантами, идет вторичное переоткрытие.



## **Раздел 5. Характеристика понятийно-терминологического поля «Содержание образования» в контексте взаимодействия педагогической теории и практики образования**

В понятийно-терминологическое поле *«Содержание образования»* включены слова и словосочетания, которые характеризуют очень важную составляющую образования. Функция этих слов и терминов вполне очевидна – с их помощью ученые описывают компоненты, уровни, характеристики, элементы содержания образования. В реализации функций проявляется первая характеристика функциональности данного понятийно-терминологического поля.

Группировка поля происходит вокруг концепта *«содержание образования»*. Этот термин признается именем данного поля. Его объем составляют 28 слов (Приложение 1.). Именно эти слова являются элементами данного понятийно-терминологического поля, которые используются учеными для описания содержания образования.

Самую высокую частотность употребления в научных публикациях имеют следующие термины: *«федеральный государственный образовательный стандарт»* употребляется в научных журналах 2013 до 2020 года 14230 раз, понятие *«образовательная программа»* употребляется в этих источниках - 13526 раз, понятие *«учебный материал»* употребляется 6463 раза, а собственно понятие *«содержание образования»* - 4654 раза.

В **ядерную зону** ПТП входят шесть терминов: *Федеральный государственный образовательный стандарт, образовательная программа, учебный материал, содержание образования, социальный опыт, основная образовательная программа.*

Однако мы фиксируем снижение употребления термина *«Содержание образования»* практически в два раза за семь лет, что показано на рисунке 4б.

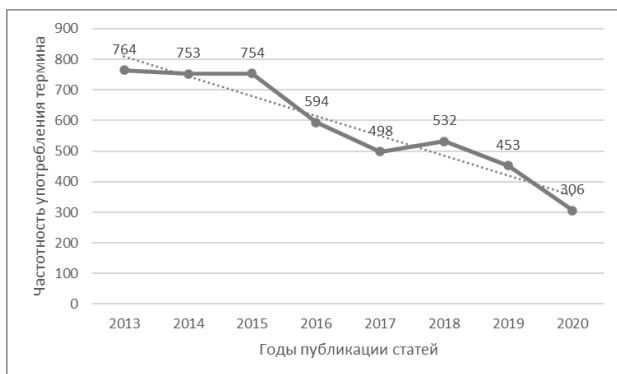


Рисунок 46 – Динамика употребления термина «Содержание образования»

Такие термины как: «*федеральный государственный образовательный стандарт*», (рис. 47), «*учебный материал*» (рис. 48), «*образовательная программа*» (рис. 49) демонстрируют **стабильность динамики** употребления при высоком рейтинге употребления этих понятий, самом высоком в данном понятийно-терминологическом поле, что свидетельствует о стабильной значимости данных понятий, их широком употреблении в теории и практике.

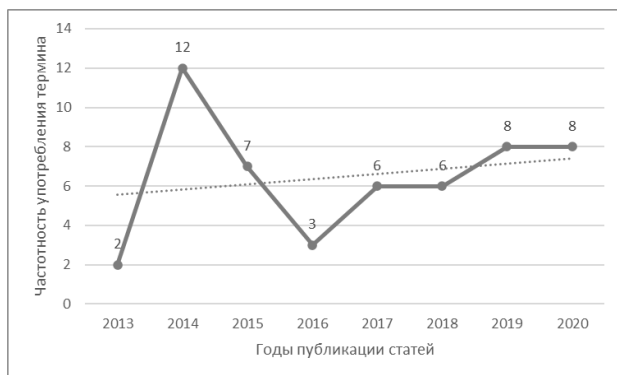


Рисунок 47 – Динамика употребления термина «*Федеральный государственный образовательный стандарт*»

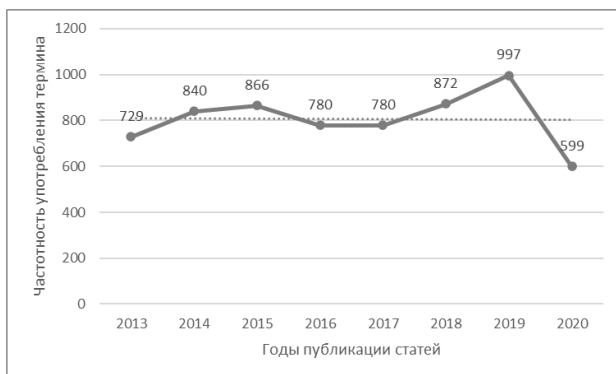


Рисунок 48 – Динамика употребления термина «Учебный материал»

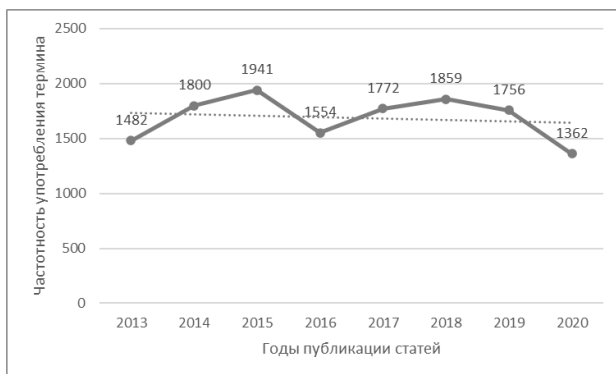


Рисунок 49 – Динамика употребления термина  
«Образовательная программа»

Также, необходимо учесть, что два термина «Федеральный государственный образовательный стандарт» и «Образовательная программа» имеют свою трактовку в Федеральном законе РФ № 273 «Об образовании».

«Образовательная программа — комплекс основных характеристик образования (объем, содержание, планируемые результаты), организационно-педагогических условий — и в случаях, предусмотренных настоящим Федеральным законом, — форм аттестации, который представлен в виде учебного плана, календарного учебного графика, рабочих программ учебных

предметов, курсов, дисциплин (модулей), иных компонентов, а также оценочных и методических материалов»<sup>44</sup>.

А термин «Федеральный государственный образовательный стандарт» применяют, когда необходимо охарактеризовать уровень содержания образования, отразить требования к структуре основных образовательных программ и их объему; условиям реализации основных образовательных программ, в том числе кадровым, финансовым, материально-техническим, и иным условиям и результатам освоения основных образовательных программ».

*«Федеральный государственный образовательный стандарт»* рассматривается как «совокупность требований, обязательных при реализации основных образовательных программ начального общего, основного общего, среднего (полного) общего, начального профессионального, среднего профессионального и высшего профессионального образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию»<sup>45</sup>.

Данные, полученные в ходе гранта ОГН фонда РФФИ «Систематика терминологического аппарата парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования» в 2018 году показывали, что термины *«учебный материал»*, *«федеральный государственный образовательный стандарт»*, *«образовательная программа»* имели среднюю и низкую семантическую значимость и нами отмечалось, что они пока не входят в «ядро».

Исследования, проведенные в 2020- 2021 году показали, что по критериям:

– *стабильности динамики употребления терминов с 2013 до 2020 годы;*

---

<sup>44</sup> Педагогический словарь: Новейший этап развития терминологии / О.Б. Даутова, Н.А. Вершинина, М.Г. Ермолаева, Е.Ю. Игнатъева, О.Н. Крылова, Н.Н. Суртаева, О.Н. Шилова, С.В. Христофоров; под общ. ред. О.Б. Даутовой. – Санкт-Петербург: КАРО, 2020. С.150.

<sup>45</sup> Там же. С.285.

– *высокого рейтинга употребления* данных терминов показывают, что данные термины входят в ядро понятийно-терминологического поля «Содержание образования».

Это свидетельствует о подвижности понятийно-терминологического поля, его ядра, его зависимости от частотности употребления данных понятий в теории и практике, на которую в свою очередь оказывает влияние государственная политика и употребление понятий в государственных документах.

В **приядерную зону**, т.е. в группу со средней семантической значимостью, вошли 11 терминов: *метапредметный подход в обучении, информационные знания, цифровые образовательные ресурсы, индивидуальный учебный план, компоненты содержания образования, личностный опыт, основная образовательная программа, опыт творческой деятельности, опыт практической деятельности, виды знаний, социальный опыт*. Эти термины характеризуют конкретные уровни содержания образования и конкретные его компоненты.

Логично, что для них, характерна **нестабильность динамики** употребления понятий. Эти понятия имеют, в некотором смысле, «нестабильное» расположение в данном поле.

Так, например, термин «*индивидуальный учебный план*» имеет множество трактовок и находится в состоянии развития.

Его рассматривают и как «инновационное дидактическое средство, интегрирующее в себе социальный, общеобразовательный и личностный аспекты обучения, позволяющие конкретно осуществить индивидуализацию и дифференциацию в обучении, учитывая жизненные цели, интересы, склонности и возможности учащегося как выбор им пути последовательной реализации жизненных планов<sup>46</sup>; и как «учебный план, в котором обеспечен

---

<sup>46</sup> Павленко Т.С. Понятие «Контент»: типология, виды и технология получения дидактического контента в образовательном процессе // Известия ВГПУ. 2017. №10 (123). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-kontent-tipologiya-vidy-i-tehnologiya-polucheniya-didakticheskogo-kontenta-v-obrazovatelnom-protseesse> (дата обращения: 08.04.2022).

«учет образовательных запросов, склонностей, личных и предпрофессиональных интересов и познавательных возможностей обучающихся»<sup>47</sup>.

Нестабильность делает данные понятия актуальными для изучения в процессе научных исследований. Нестабильность употребления в научных статьях понятий обусловлена: с одной стороны, цикличностью научных исследований в 3-5 лет; с другой стороны, активным введением в данный период с 2013 по 2018 год федеральных государственных образовательных стандартов начального общего, основного общего, среднего общего образования и пристальным интересом педагогической общественности к понятиям раскрывающим смыслы указанных ФГОС.

В понятийном поле «*содержание образования*» **рост динамики** употребления в ведущих научных журналах за последние 7 лет отмечается только у двух терминов – «*образовательный контент*» (входит в приядерную зону ПТП) и «*процедурные знания*» (периферия ПТП) (рис. 50, 51).



Рисунок 50 – Динамика употребления термина «Процедурные знания»

---

<sup>47</sup> Педагогический словарь: Новейший этап развития терминологии /О.Б. Даутова, Н.А. Вершинина, М.Г. Ермолаева, Е.Ю. Игнатьева, О.Н. Крылова, Н.Н. Суртаева, О.Н. Шилова, С.В. Христофоров; под общ. ред. О.Б. Даутовой. – Санкт-Петербург: КАРО, 2020. С.87.

Под *процедурными знаниями* понимаются знания, которые отражают способы деятельности, характеризуют то, как явления познавать, как использовать, как выполнять действия»<sup>48</sup>.

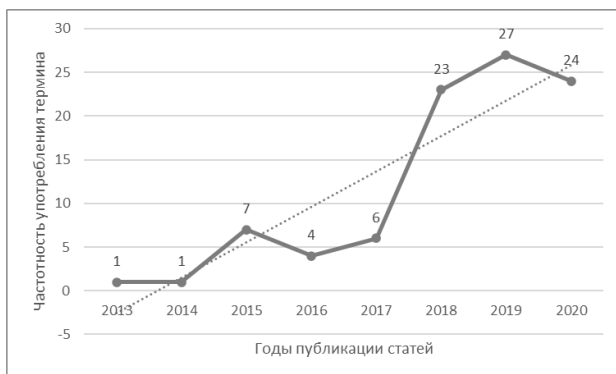


Рисунок 51 – Динамика употребления термина «*Образовательный контент*»

А понятие «*образовательный контент*» (англицизм, от *англ.* content – содержание) применяется в связи с введением электронного обучения и созданием электронных образовательных ресурсов, включает в себя разнообразное содержание, представленное во всевозможных форматах – текст, звук, зрительные образы или комбинации мультимедийных данных на разных носителях, в том числе бумажных и рассматривается как «структурированное предметное содержание, используемое в образовательном процессе. В электронном обучении образовательный контент является основой образовательного ресурса»<sup>49</sup>. Коэффициент роста термина «*Образовательный контент*» составляет – 2, 55, а коэффициент роста термина «*Процедурные знания*» – 2,11, что отражает рост частотности употребления данных терминов.

<sup>48</sup> Педагогический словарь: Новейший этап развития терминологии /О.Б. Даутова, Н.А. Вершинина, М.Г. Ермолаева, Е.Ю. Игнатъева, О.Н. Крылова, Н.Н. Суртаева, О.Н. Шилова, С.В. Христофоров; под общ. ред. О.Б. Даутовой. – Санкт-Петербург: КАРО, 2020. С.87.

<sup>49</sup> Там же. С.158.

Также, в исследовании 2018 года нами отмечалось, что виды знаний, к которым относятся «процедурные знания» относятся к «периферии» понятийного поля – это понятия с низкой семантической значимостью. Однако в последние семь лет понятие «процедурные знания» стало широко применяться в связи с ростом значимости международного исследования качества образования PISA и внедрением национального проекта «Образование».

**Периферийная зона** ПТП «Содержание образования» включает 13 терминов: *процедурные знания, информационные знания, опыт познавательной деятельности, декларативные знания, опыт эмоционально-ценностного отношения к миру, уровни содержания образования, оценочные знания, рефлексивные знания, личностное содержание образования, тезаурус учащегося, электронный учебный модуль, скрытое содержание образования, фундаментальное ядро содержания образования.*

Рост распространения понятия «образовательный контент» связан с развитием направления цифровизации экономики<sup>50</sup>, развитием интернета и применения данного понятия в контексте структурирования содержания, используемого в образовательном процессе. Термин пришел к нам из виртуального пространства медиа-коммуникационной сферы.

Таким образом, **положительная динамика** употребления терминов «процедурные знания» и «образовательный контент» закономерна, она обусловлен влиянием государственной политики, теории и практики на употребление данных понятий.

Практически, по всем составляющим понятийного поля «содержание образования» не отмечается спад употребления понятий.

**Сделаем выводы:**

---

<sup>50</sup> [www.garant.ru](http://www.garant.ru). Распоряжение Правительства РФ от 28.07.2017 N 1632-р. Об утверждении программы "Цифровая экономика Российской Федерации".



Выявление и описание характеристик понятий понятийно-терминологического поля «Содержание образования» позволило отметить следующее.

1. К важнейшим тенденциям, влияющим на развитие данного поля, мы отнесли тенденцию индивидуализации и цифровизации образования, а также тенденцию усиления управления качеством образования.

2. В отношении анализируемого ПТП выявлены два возможных варианта влияний теории и практики: практика стимулирует развитие теории, влияние теории и практики симметрично:

– Взаимное влияние теории и практики отражено, в частности, через понятия, показывающие стабильную динамику употребления при высоком рейтинге употреблений; это такие термины как: *«федеральный государственный образовательный стандарт»*, *«учебный материал»*, *«образовательная программа»* – они имеют стабильно высокий рейтинг.

– Взаимное влияние при взаимодействии теории и практики проявилось через два понятия с высокой динамикой употребления, находящихся в приядерной зоне и на периферии *«процедурные знания»* и *«образовательный контент»*. Эти понятия очень активно развиваются за последние 7 лет как в теории, так и в практике под влиянием государственной политики. При этом происходит «подстегивание» развития этих понятий, как со стороны теории, та и со стороны практики.

– В настоящий момент, рассматривая взаимодействие теории и практики в понятийно-терминологическом поле «Содержание образования», можно зафиксировать еще вариант снижения влияния теории и усиление роли практики в развитии данного ПТП. Это, в частности, можно подтвердить снижением употребления смыслообразующего ядерного термина *«Содержание образования»* практически в два раза за семь лет в научных публикациях.

– Усиление влияния практики на теорию в данном кластере можно зафиксировать, анализируя понятия приядерной зоны, которые характеризуют конкретные уровни содержания образования и конкретные его компоненты.

Их характерной чертой стала нестабильность динамики употребления, которая обусловлена активными изменениями в государственной нормативной базе, касающейся содержания образования на уровне изменения ФГОС ОО и социокультурной ситуацией, которая влияет на понятийно-терминологический аппарат, способствуя его обновлению. Реализация положений образовательной политики на практике актуализирует понимание наукой некоторых из этих понятий.

Следует обратить внимание исследователей на понятия с нестабильной динамикой употребления, поскольку именно они являются актуальными для изучения в процессе современных научных исследований.

Если исследователи откликнутся на этот тренд, то можно прогнозировать, что на следующем этапе развития понятийно-терминологического поля произойдёт усиление влияния теории на практику, и взаимосвязь теории и практики будет происходить «спиралевидно».

3. Можно говорить о подвижности ядра понятийно-терминологического поля «Содержания образования».

Опираясь на результаты исследования, полученные в ходе гранта ОГН фонда РФФИ «Систематика терминологического аппарата парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования» в 2018 году можно отметить, что термины *«учебный материал»*, *«федеральный государственный образовательный стандарт»*, *«образовательная программа»* имели среднюю и низкую семантическую значимость, и нами отмечалось, что они не входили в «ядро». Настоящие результаты исследования, приведенные выше, показали переход этих понятий в ядро понятийно-терминологического поля.

## **Раздел 6. Характеристика понятийно-терминологического поля «Современные формы образовательной деятельности» в контексте взаимодействия педагогической теории и практики образования**

Анализ проведенного исследования статистических данных по кластеру «Современные формы образовательной деятельности» позволил нам сделать следующие выводы. ПТП включает 29 терминов (Приложение 1).

Рейтинг внутрипонятийного поля показал, что **ядро** сформировано тремя терминами, которые демонстрируют высокие показатели их использования в научных текстах (тысячи употреблений): *индивидуальная форма* (8753), *форма обучения* (4028), *информационно-образовательная среда* (1789).

Понятие «*форма обучения*», как нейтральное и классическое продолжает вызывать интерес у исследователей с точки зрения организационной структуры современной образовательной деятельности. В историческом развитии мы отмечаем эстафету идеи, но смену форм. Новая парадигма образования с необходимостью требует смены форм обучения. Предсказуемо то, что *индивидуальная форма* обучения вышла на первый план в новой парадигме образования после многих лет доминирования фронтальной и коллективных форм обучения. Очевидно, что на этот выбор также повлиял интерес к инклюзивному и семейному образованию, который проявляется в последнее время. *Информационно-образовательная среда* не относится к формам обучения, но мы его использовали как базовую основу быстро развивающихся новых on-line форм, дистанционного образования. Пандемия коронавируса ускорила этот процесс в мировом масштабе.

В **приядерную зону** кластера вошли шесть терминов, набравших сотни употреблений в научных статьях журналов, рекомендованных ВАК. Это термины: *групповая работа*, *образовательный кластер*, *образовательное событие*, *индивидуальная образовательная программа*, *массовые открытые онлайн-курсы*, *перевернутый класс*.

В частности, это *групповая работа* (904), которая приблизилась к порогу вхождения в ядро благодаря интересу не только педагогической науки, но и практики за последние годы благодаря интерактивному взаимодействию между обучающимися в процессе обучения. *Образовательный кластер* (640) способствует самообучению и взаимообучению, подчеркивая сетевой характер и партнерские отношения в современном образовательном пространстве, а также взаимодействие науки и практики. *Образовательное событие* (418) и *индивидуальная образовательная программа* (362) подтверждает выход в приядерную зону индивидуальных форм обучения, инициируя образовательную активность участников деятельного «погружения» в различные формы образовательной коммуникации, подчеркивает лично-значимый характер образования. *Массовые открытые on-line курсы* (354) и *перевернутый класс* (238) показывают быстрое развитие on-line форм, смешанного обучения, изменение логики процесса обучения и развития новой образовательной парадигмы.

В **периферийную зону** кластера попали 14 терминов, употребление которых составило менее 100 выборов, и, имеющие возможную перспективу развития в будущем: *виртуальный класс, образовательный ландшафт, родительский клуб, сетевая форма обучения, интеграция образовательных организаций, нетрадиционный урок, нелинейный процесс обучения, инновационный урок, онлайн-урок, индивидуальный образовательный маршрут ученика, тьюторское сопровождение индивидуального образовательного маршрута, архитектура процесса обучения, профильные пробы, семейная группа детского сада.*

Изменение логики процесса обучения в новой парадигме образования подчеркивают понятия *нелинейный процесс обучения* (7), *образовательный ландшафт* (23), *архитектура процесса обучения* (2), *интеграция образовательных организаций* (17), *сетевая форма обучения* (17), *профильные пробы* (1). Такие понятия как *виртуальный класс* (44), *on-line урок* (5) еще раз подчеркивают на всех уровнях развитие дистанционных форм обучения. Продолжаются поиски резервов классно-урочной системы, на которые

указывает хоть и небольшая частотность употребления таких понятий как *инновационный* (7) и *нетрадиционный* (7) *уроки*. Вызывает удивление, что такие понятия, как *индивидуальный образовательный маршрут ученика* (3) и *тьюторское сопровождение индивидуального образовательного маршрута* (2) не получили высокой частотности употребления в статьях научно-педагогических журналов. Формы привлечения родителей как субъектов образования отразились на небольшой частотности понятий *родительский клуб* (21) и *семейная группа детского сада* (1).

Исследование динамики понятийного поля ПТП выявило 3 термина, которые быстро **развиваются**: *перевернутый класс* (0,515), *массовые открытые on-line курсы* (0,340) и *образовательное событие* (0,215). Нестабильность динамики выявлена у терминов *индивидуальная образовательная программа* (0,374), *групповая работа* (0,198), *информационно-образовательная среда* (0,174) и *индивидуальная форма* (0,124). Спад динамики за 8 лет обнаружен только у одного термина – *образовательный кластер* (–0,185). Отсутствие динамики у терминов данного ПТП не обнаружено. Из терминов, которые ни разу не были использованы из данного ПТП за восемь лет, следует выделить *off-line урок*.

Далее рассмотрим динамику развития понятий по годам и проиллюстрируем их графиками. Выделим значимые понятия, которые выражаются в научно-педагогическом употреблении статей в журналах четырехзначными и трехзначными цифрами.

Как мы видим, в общем рейтинге всех понятий девяти различных смысловых полей понятие *«индивидуальной формы обучения»* занимает 17 место и первое место в рассматриваемом понятийно-терминологическом поле *«Современные формы образовательной деятельности»*. После увлечения коллективными и фронтальными формами обучения в советское время и с изменением парадигмы образования термин стал быстро набирать обороты и вышел в лидеры.

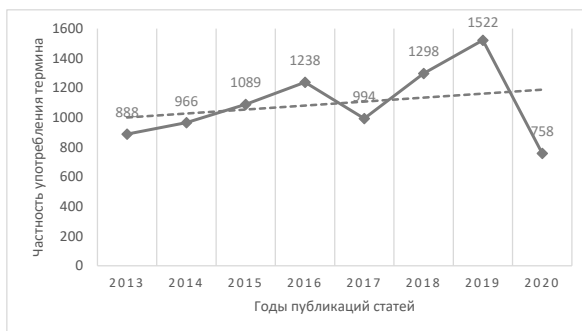


Рисунок 52 – Динамика употребления термина «*Индивидуальная форма обучения*»

График демонстрирует высокую частотность употребления термина и его устойчивый рост, однако, фиксируются небольшие падения частотности употребления в научной литературе 2017 и 2020 годов (рис. 52).

На втором месте по частотности употребления термин «*форма обучения*» демонстрирует классическую устойчивость (рис. 53). Явного развития мы не наблюдаем, но свои позиции термин не утрачивает, очевидно, это связано с базовым дидактическим термином, обобщающим группу понятий, связанных с различными формами обучения. Волнообразный график показывает, что термин находится в развитии: небольшие падения и подъемы демонстрируют его движение. Но по частотности употребления он уступает предыдущему наполовину.

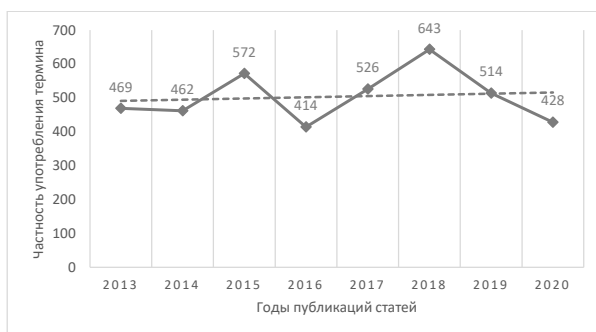


Рисунок 53 – Динамика употребления термина «*Форма обучения*»

Если термин «форма обучения» занимает нишу частотности употребления 400-600 в год, то третье ядерное понятие «информационно-образовательная среда» колеблется устойчиво в районе 200 (рис.54). Понятие среды известно в педагогике давно: как одного из основных факторов воспитания (Р. Оуэн), создания педагогизированной среды (С.Т. Шацкий), образовательная среда (В.А. Ясвин). В эпоху цифровизации, дистанционных форм образования термин занял устойчивые позиции в терминологическом ядре ПТП поля. График, также как и предыдущий, демонстрирует устойчиво-предсказуемое состояние с небольшим волнообразным колебательным движением без резких скачков.

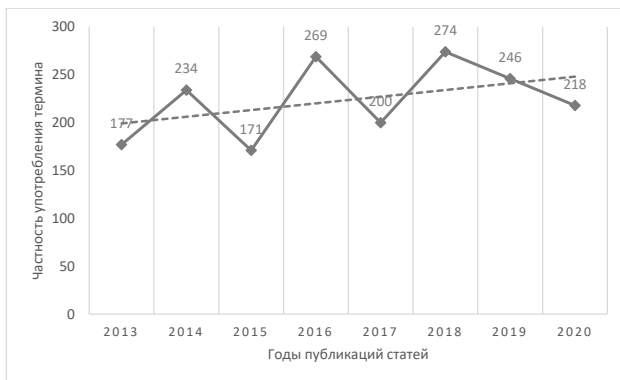


Рисунок 54 – Динамика употребления термина «Информационно-образовательная среда»

Приядерную зону открывает понятие *групповая работа*. Перед нами интересная конфигурация графика использования понятия в научной литературе по годам (рис.55). Два года держится на одном уровне подъем-падение, два года – рост, снижение и резкое падение. В современной практике мы наблюдаем интерес к развитию этого понятия, очевидно с недостатком реализации индивидуальных форм обучения в советское время и увлечением ими в 90-е годы. Маятниковые качания из крайности в крайность пытаются прийти в равновесие, переходя в малую амплитуду колебания. В слаженной групповой работе необходимо договариваться, работать в команде, выполнять

различные роли, проявлять самостоятельность и инициативу, что востребовано в современной парадигме образования.

С другой стороны, почему после роста и заинтересованности практикой и наукой мы имеем резкое падение в 2020? Наше предположение – это связано с быстрым распространением covid-19 в РФ с марта месяца, двухмесячной изоляцией и резким переходом на дистанционную форму обучения как средней, так и высшей школ. Теперь скорее можно говорить о виртуальных группах и виртуальной школьной среде.

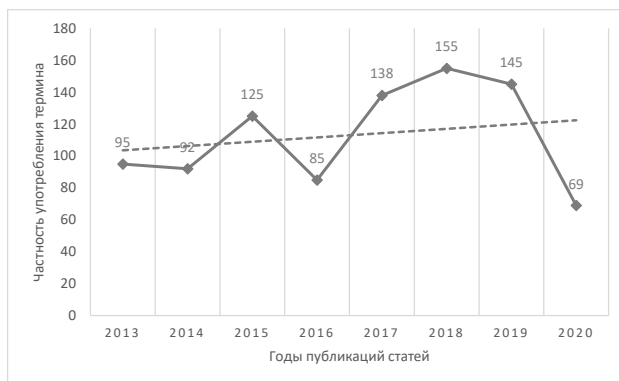


Рисунок 55 – Динамика употребления термина «Групповая работа»

Анализируя график движения понятия «образовательный кластер» по годам, можно отметить, что в целом это единственный график падения (коэффициент падения – 0,185) (рис.56). Пик использования понятия в научных текстах приходится на 2014 год, попытка реабилитации роста в 2017 году не увенчалась успехом и оформила окончательное падение. Не смотря на достаточно высокий рейтинг и развитие сетевой структуры в современной образовательной среде, фиксируется снижение использования понятия в научно-педагогических текстах по непонятным пока причинам.



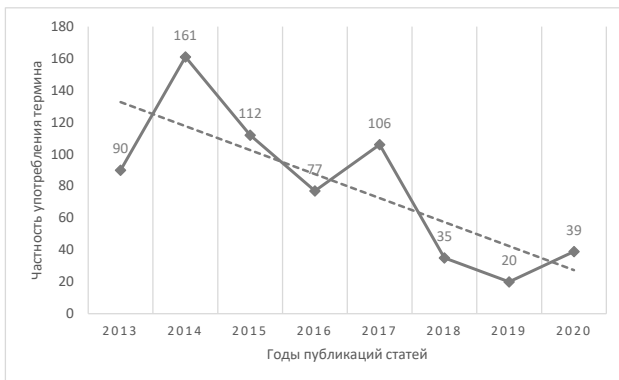


Рисунок 56 – Динамика употребления термина «Образовательный кластер»

Интересен график развития понятия «образовательное событие» (рис.57) как форма со-бытия и значимости для личности обучающегося в образовательной жизнедеятельности школы и класса. Мы наблюдаем постепенный плавный рост без волн и качаний, затем стремительный и резкий взлет в 2019 году и такое же резкое падение в 2020. О падении динамики ряда терминов кластера в 2020 году было уже сказано. Возможно, устойчивый рост данного понятия связан с личностно-ориентационным подходом в образовании, с личностными переживаниями обучающегося по поводу жизненно важного и личностно значимого образовательного события.

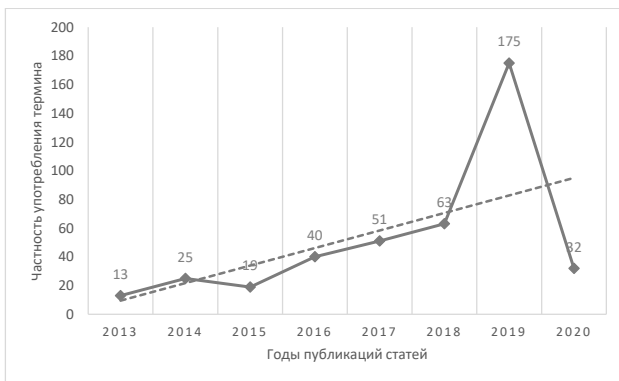


Рисунок 57 – Динамика употребления термина «Образовательное событие»

График использования понятия *индивидуальная образовательная программа* в научной литературе по годам демонстрирует динамику постепенного роста и плавного снижения показателей (рис.58).

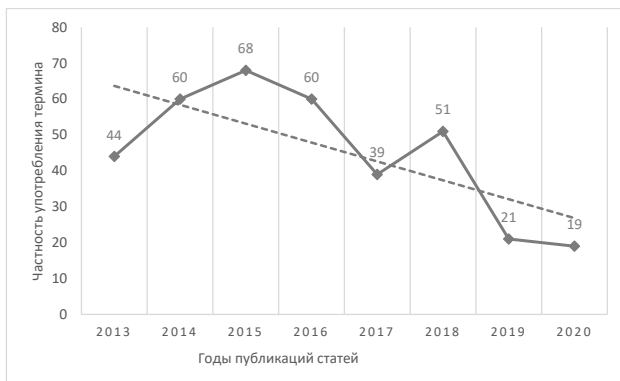


Рисунок 58 – Динамика употребления термина «*Индивидуальная образовательная программа*»

График использования понятия *массовых открытых on-line курсов* показывает динамику нестабильности и резких скачков (рис.59). Если у понятия *образовательное событие* мы отмечали пик в 2019 году, то здесь пик 2018 года.

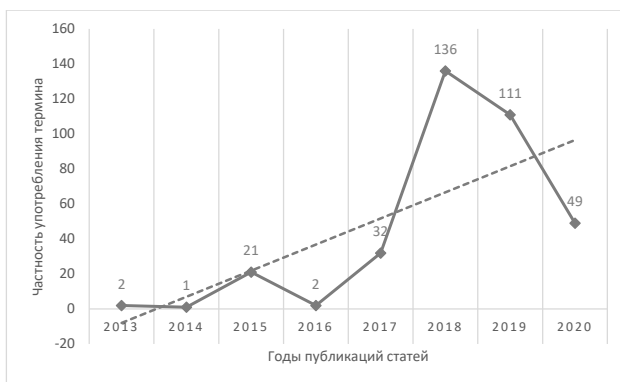


Рисунок 59 – Динамика употребления термина «*Массовые открытые on-line курсы*»

И завершает приядерную зону понятие «*перевернутый класс*» (рис.60). Мы наблюдаем стабильный постепенный рост, причем в 2013 году нет ни одного использования его в научной литературе. И затем – резкий взлет в 2020 году, несмотря на пандемию. Становится очевидным, что понятие связано с дистанционными элементами обучения, развитием самостоятельности обучающегося в новой социокультурной ситуации.

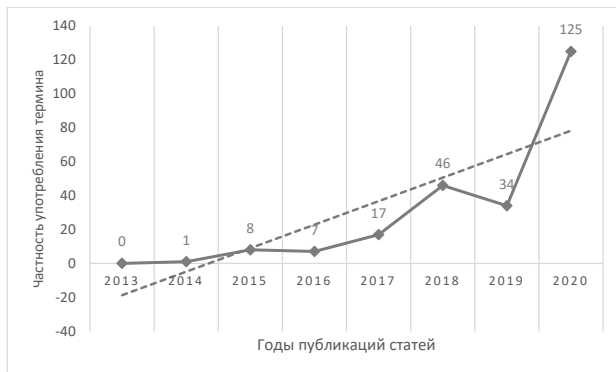


Рисунок 60 – Динамика употребления термина «*Перевернутый класс*»

Завершая анализ динамики приядерной зоны ПТП «*Современные формы образовательной деятельности*» мы отмечаем следующую тенденцию: на все понятия приядерной зоны пандемия 2020 года оказала влияние в качестве падения их динамики, кроме понятия *перевернутый класс*, у которого пришелся, наоборот, пик его использования в научной литературе. В отличие от приядерной зоны, понятия ядерной зоны не демонстрируют резкого падения, а сохраняют стабильно-устойчивое состояние.

Что касается анализа использований понятий **периферии** ПТП, то сделать это не представляется возможным из-за низких показателей использования в научной литературе: 2-3 раза в год, а в последующие года – ни разу. Приведем пример графика одного из лидеров этой группы понятий – *виртуальный класс* (рис.61). Мы наблюдаем волнообразное движение развития термина: рост – падение, более-менее стабильное балансирование, опять падение и рост, но на небольших показателях. Если в приядерной зоне

основная масса понятий в 2020 году, как правило, падает, скорее всего из-за пандемии, то кривая использования понятий *виртуальный класс* и *перевернутый класс* ползет вверх.

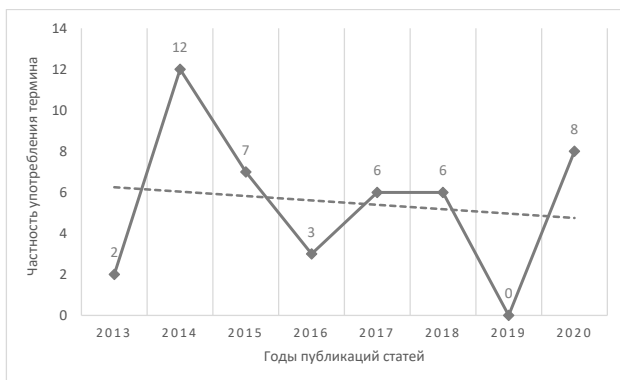


Рисунок 61 – Динамика употребления термина «*Виртуальный класс*»

#### Сделаем выводы.

1. Таким образом, исследование различных аспектов внутрипонятийного поля кластера «*Современные формы образовательной деятельности*» подтвердило тот факт, что ученые-исследователи проявляют активный интерес к формам обучения как компоненту педагогического процесса. Характеристика ядра ПТП подчеркивает устойчивые тенденции индивидуализации и цифровизации образования. Подтверждают эти тенденции рост динамики таких терминов, как *массовые открытые on-line курсы*, *перевернутый класс* и *образовательное событие*. Эти же подтверждения мы находим в движении понятий приядерной зоны и периферии. Ощутимо проявлена тенденция событийности образования, которая подчеркивает его лично-значимый характер.

2. В приоритете, как следует из анализа ПТП, находится развитие *групповых форм* работы на основе интерактивного взаимодействия и выстраивания образовательных отношений. Проявляется интерес к формам образовательной коммуникации — *взаимообучению*, *выстраиванию партнерских связей* сетевого сообщества. *Самообучение*, как тенденция

развития самостоятельности и ответственности проявляется в таких формах, как перевернутый и виртуальный классы и формы дистанционного обучения. К сожалению, не отразились с высокой частотностью использования в научных публикациях такие явления, как *индивидуальный образовательный маршрут* на основе выбора ученика и его сопровождение, а также формы участия родителей как субъектов образования.

3. Анализ использования понятий по годам позволил выделить следующую характеристику реакции понятийно-терминологического поля на внешние события, в частности пандемию и резкий переход на дистанционную форму обучения с применением информационных технологий в виртуальной среде. Ядерные понятия, демонстрируя небольшие волновые колебания в предсказуемых рамках без резких скачков, подтверждают стабильное состояние. Вместе с тем, приядерная зона ПТП реагирует более выраженным резким падением именно в 2020 году, кроме понятия *перевернутый класс*, которое демонстрирует резкий взлет показателей. Интересно, что понятие *виртуальный класс* в зоне периферии демонстрирует подобную картину роста в 2020 году.

4. В отношении анализируемого ПТП выявлены следующие варианты влияния теории и практики образования: практика стимулирует развитие теории, влияние теории и практики симметрично.

## **Раздел 7. Характеристика понятийно-терминологического поля «Технологии и методы обучения» в контексте взаимодействия педагогической теории и практики образования**

Рассмотрим характеристику понятийно-терминологического поля «Технологии и методы обучения» и попытаемся выяснить, какие предположения относительно взаимодействия педагогической теории и практики образования могут быть сделаны на этой основе.

Центральным, образующим группу терминов (поле), концептом является «метод обучения». Именно этот термин и был вначале внесен в название поля. Однако при проведении понятийно-терминологического анализа методом экспертной оценки, было выявлено возрастающее влияние в педагогическом дискурсе термина «технология».

В результате экспертами было принято решение использовать в названии поля, характеризующего процессуально-инструментальную сторону процесса обучения, оба термина одновременно – «Технологии и методы обучения». Оба термина употребляются для установления взаимосвязи разнообразных видов деятельности учителя и учеников в процессе обучения, которые зависят от цели обучения, способа усвоения учебного содержания и характера взаимодействия субъектов обучения. Однако их сущностное наполнение различается, прежде всего, по степени детализации взаимодействия учителя и учеников.

К важнейшим тенденциям, влияющим на развитие данного кластера, ранее уже отнесены: технологизация образования и усиление управления его качеством, что отразилось в стремлении увеличить вероятность и даже гарантировать достижение поставленных педагогических/дидактических целей; гуманизация и гуманитаризация образования, как попытка удержать баланс инструментально-технологической стороны с ценностными и содержательными основаниями образования, что проявляется в усилении субъектной позиции обучающегося (например, в интерактивных и активных образовательных технологиях и др.).

ПТП «*Технологии и методы обучения*», выявленное в результате анализа публикаций в отобранной группе журналов, невелико, включает 18 терминов (приложение 1). К ядру отнесем понятия, количество употреблений которых имеет разряд от тысячи и более (три термина); к приядерной зоне – разряд сотен (пять терминов); к периферии – разряды десятков и единиц (10 терминов).

По частоте употребления в научных публикация в **ядерную зону** понятийно-терминологического тезауруса попадают всего три термина: *метод обучения, образовательная технология, педагогическая технология* (рис. 62).

На первый взгляд, по частоте употребления «метод обучения» все-таки значительно опережает количество употреблений различных словосочетаний с ключевым термином «технология» (6372 употребления за 8 лет в отмеченных выше научных изданиях). Однако выяснилось, что в совокупности частота использования словосочетаний «образовательная технология» и «педагогическая технология» (соответственно 4646 и 4448 употреблений) уже превышает общее количество обращений ученых к термину «метод обучения». В общем рейтинге терминов «метод обучения» занимает 26 место, суммарный рейтинг терминов «образовательная технология» и «педагогическая терминология» позволяет определить их на 19 место. Этот вывод убедительно доказывает факт влияния тенденции технологизации на развитие педагогического знания.

Как было выяснено на предыдущих этапах нашего исследования, сущность термина «метод обучения» за последние десятилетия практически не изменилась, формируются новые методы обучения в связи цифровизацией образования.

Наиболее употребляемое определение методов обучения является и наиболее простым: «методы обучения – это способы совместной деятельности

учителя и учащихся, направленные на решение задач обучения, т.е. дидактических задач»<sup>51</sup>.

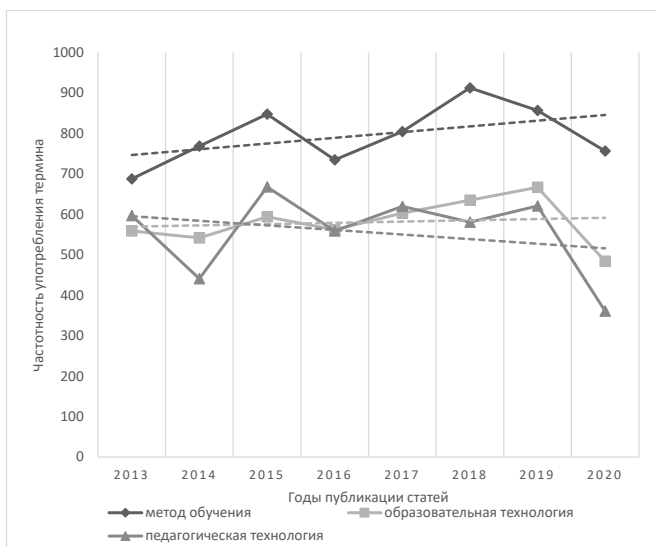


Рисунок 62 – Динамика терминов «Метод обучения», «Образовательная технология», «Педагогическая технология»

Из последних наиболее удачным представляется определение И.А. Колесниковой, содержательно раскрывающее специфику понимания метода в современной образовательной ситуации: «Педагогический метод – система целенаправленных действий по решению конкретной педагогической задачи, которая включает:

- педагогические средства для обновления, хранения и передачи информации;
- формы взаимодействия субъектов образовательного процесса; (индивидуальные, групповые, коллективные, фронтальные);
- деятельностные позиции участников образовательного процесса относительно педагогических средств и друг друга;

<sup>51</sup> Педагогика: учеб. пособие / под ред. П.И. Пидкасистого, – М.: Изд-во Юрайт, 2011. С.230.



– приемы, обуславливающие *глубину влияния педагогических средств*»<sup>52</sup>.

Курсивом мы выделили слова и словосочетания, отражающие специфические особенности современного уточнения понятия «метод обучения».

Интерес исследователей к понятию «метод обучения» за рассматриваемые годы был относительно стабилен, хотя и волнообразен (примерно 727 – 919 употреблений термина ежегодно) (рис. 63). Примерно с такой же частотой употреблялся термин «образовательная технология» (диапазон частотности употреблений по годам 484 – 667) (рис.64). Значительно меньшую стабильность по частоте употреблений демонстрирует термин «педагогическая технология» (361 – 668), динамика которого также носит волнообразный характер (рис.65).

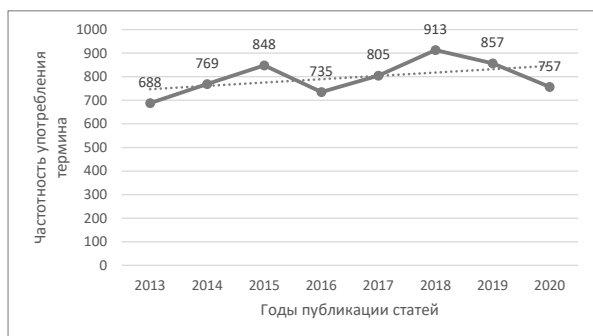


Рисунок 63 – Динамика термина «Метод обучения»

Что касается терминов «педагогическая технология» и «образовательная технология», то анализ разнообразных их толкований показал отсутствие единства определений, в связи с чем мы вполне допускаем, что авторы часто сами не совсем понимают различие и используют термины как синонимы. Повышение интереса в педагогическом дискурсе к технологии обуславливается, как ранее было отмечено, усилением общей тенденции

<sup>52</sup> Колесникова И. А. Основы технологической культуры педагога. – СПб.: Дрофа, 2003. С. 21-22.

технологизации образования, что в свою очередь диктуется значимостью и одновременно является следствием повышения акцента на качество образования.

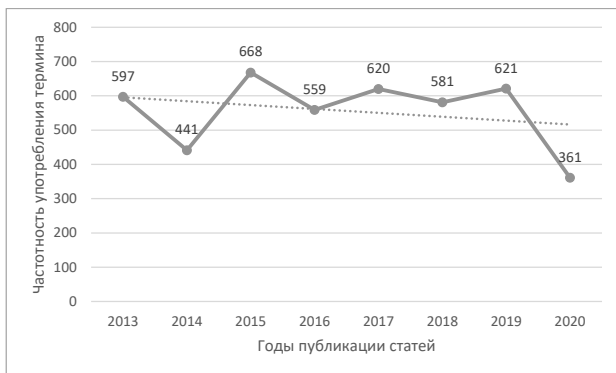


Рисунок 64 – Динамика термина «Педагогическая технология»

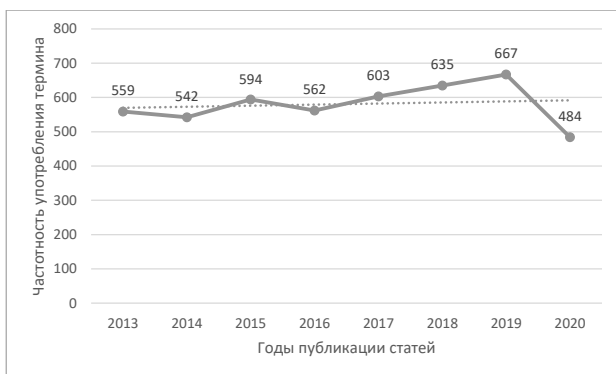


Рисунок 65 – Динамика термина «Образовательная технология»

Попытаемся все-таки выявить отличительные особенности этих терминов. В исследовании информационных источников не проводился анализ употребляемости термина «технологии обучения», однако в рассмотрении данной терминологической группы есть смысл рассмотреть и его.

«Педагогическая технология – это *продуманная во всех деталях* модель совместной педагогической деятельности по проектированию, организации и проведению учебного процесса с обеспечением комфортных условий для учащихся и учителя (Монахов В.М.)<sup>53</sup>.

Технологии обучения – 1) составная процессуальная часть *дидактической системы* (М. А. Чошанов); 2) система научно-обоснованных действий активных участников процесса обучения, осуществление которых с *высокой степенью гарантированности* приводит к *достижению поставленных целей обучения* (дидактическая технология)<sup>54</sup>.

«Образовательная технология – это система деятельности педагога и учащихся в образовательном процессе, построенная на *конкретной идее* в соответствии с определенными принципами организации и взаимосвязи целей – содержания – методов»<sup>55</sup>. «Основное отличие образовательной технологии от педагогической в *усилении роли обучающегося* в проектировании и реализации образовательного процесса, предоставление свободы выбора по основным его компонентам (содержание, формы организации учебно-познавательной деятельности, технологические приемы, формы взаимодействия и т.д.). Развитие цифровой образовательной среды способствовало развитию термина и разнообразия образовательных технологий»<sup>56</sup>.

Курсовом выделены слова и определения, позволяющие увидеть наиболее существенные признаки определения каждого из терминов.

Таким образом, технология отличается от метода степенью детализации действий участников педагогического процесса и процесса их взаимодействия, за счет чего и появляются возможности большей гарантированности в достижении поставленных результатов,

---

<sup>53</sup> Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования / О. Б. Даутова [и др.] / под общей ред. О. Б. Даутовой, А. В. Торховой. – Санкт-Петербург: Буквально, 2019. С.305.

<sup>54</sup> Национальная педагогическая энциклопедия. Режим доступа: <https://didacts.ru/termin/tehnologija-obuchenija.html> (Дата обращения 30.06.2020).

<sup>55</sup> Бордовская, Н. В. Педагогика / Н. В. Бордовская, А. А. Реан. – СПб.: Изд-во «Питер», 2000. С.98.

<sup>56</sup> Игнатъева Е.Ю. Дидактические основы модернизации образовательного процесса в вузе: Учебное пособие. – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2018. С.41.

воспроизводимости процесса в других условиях (в более подробном описании его проще перенести в другие условия – другой школы, класса, другим учителем). Такая детализация является следствием диагностической постановки целей обучения в конкретной учебной дисциплине, направленной на обеспечение целостности и системности («внедрение в педагогику системного способа мышления»<sup>57</sup>) процесса обучения: цели обучения формулируются в терминах, описывающих действия учащихся, которые при проверке учитель, интеллектуальная система или эксперт могут опознать и измерить уровень их сформированности. Идея технологии проросла прежде всего в технологии программированного обучения. Позитивность и заманчивость идеи технологии обусловлена тем, что благодаря технологическому построению процесса обучения «учитель, освобожденный от рутинных операций труда, будет заниматься собственно педагогической работой — развитием учеников»<sup>58</sup>.

Отличие образовательной технологии от педагогической заключается в более широком контексте разрабатываемых действий, построенных для реализации концептуальной идеи, лежащей в основе технологии, а также субъектной позицией обучающихся, включающихся в проектирование пути собственного образования.

Можно отметить, что полученные результаты в целом согласуются с результатами экспертной оценки и последующего количественного анализа, которые выявили, что термины «метод обучения» и «педагогическая технология» входят в ядра соответствующих кластеров.

Изучение технологических карт уроков педагогов-практиков показал, что в них чаще стали использоваться понятия педагогической технологии, образовательной технологии, технологии обучения, чем понятие метода обучения. Есть основания, таким образом, предположить, что данные термины представляют собой точку пересечения интересов науки и практики

---

<sup>57</sup> Кларин, М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках». М.Арена, 1994. С. 17.

<sup>58</sup> Педагогика. Учебное пособие для студентов педагогических вузов и педагогических колледжей / Под ред. П.И. Пидкасистого. М.: Педагогическое общество России, 1998. С.180.

образования. Педагоги-практики видят в технологии инструмент повышения результативности их деятельности, поэтому активно пытаются осмысливать свою деятельность через технологическую призму, тем более что с внедрением ФГОС спрос на знание технологических основ процесса обучения резко возрос. Развивающаяся в этом направлении практика способствовала активному росту и теоретическим изысканиям на поле педагогических и образовательных технологий. Более того, множество новых педагогических и образовательных технологий возникли сначала именно в практике образования и даже не все еще нашли свое теоретическое обобщение и обоснование. Данную ситуацию можно охарактеризовать как симметрично развивающееся взаимодействие теории и практики.

Вместе с тем нельзя не отметить и такой момент, как неоправданное употребление понятий, когда учитель считает, что использует педагогическую технологию (указывает ее в технологической карте, отмечает в рефлексивном анализе), однако, в процессе урока конкретная технология, как продуманная целостная модель действий, заточенная на конкретный результат, экспертами не наблюдается, но в целом инструментально-операциональный рисунок урока вполне соответствует одному из методов обучения или их совокупности. Этот момент можно обозначить как некоторую формальную подстройку практики под теорию, из которой может как случиться истинное взаимодействие между ними, так может и не случиться.

Термин «технология обучения» используется только в дидактическом контексте, т.е. в отношении процесса обучения, тогда как два другие термина могут распространяться и на сферу воспитания.

Следует отметить, что само понятие «педагогическое взаимодействие», лежащее в основе всех рассмотренных понятий, определяющих процессуально-инструментальную сторону педагогического процесса, демонстрирует **стабильность** употреблений авторами научных статей.

Таким образом, анализ и интерпретация понятий **ядерной зоны** данного кластера позволяет сделать следующие выводы:

– ярко проявляются тенденции технологизации и стремления к управлению качеством образования, что доказывает значительное превышение употребления терминов с ключевым словом «технология» по сравнению с «методом»;

– появление и развитие похожих, но не однозначных терминов, характеризующих процессуальную сторону образовательного процесса, **нестабильность** их динамики при высокой употребляемости в научных публикациях свидетельствует о ведущей роли науки, которая стремится их идентифицировать.

В термины **приядерной зоны** данного кластера вошли шесть терминов: *веб-квест, прием обучения, гуманитарные технологии, педагогическая техника, технологии обучения взрослых.*

Относительно высокая частотность употребления в научных статьях была отмечена по терминам «*веб-квест*» (частотность 595), «*прием обучения*» (частотность 574), «*гуманитарные технологии*» (частотность 417).

Несмотря на нестабильность динамики термина «*веб-квест*» (стандартное отклонение 0,46), в целом можно отметить **тренд роста** частотности обращения авторов статей к этому термину (рис. 6б).

В свою очередь, этот факт свидетельствует в пользу наличия связи между теорией и практикой образования, причем можно предположить, что именно практика лидирует в этом взаимодействии в силу следующих причин. *Веб-квест* – это образовательная технология, подразумевающая игровой сюжет, основанная на системе заданий, для решения которой необходима работа обучающихся с ресурсами интернета. С точки зрения теории она описана и обоснована, однако в практике возникают различные варианты ее реализации, что, как правило, и служит основой для представления авторами специфики и результатов различных вариантов веб-квестов научно-педагогической общественности. Интерес исследователей к этому термину и явлению, его обозначающему, обусловлен также глобальным развитием информатизации и цифровизации образования – тенденции, которая в практике проявляется пока гораздо активнее, чем в теории за последние годы.

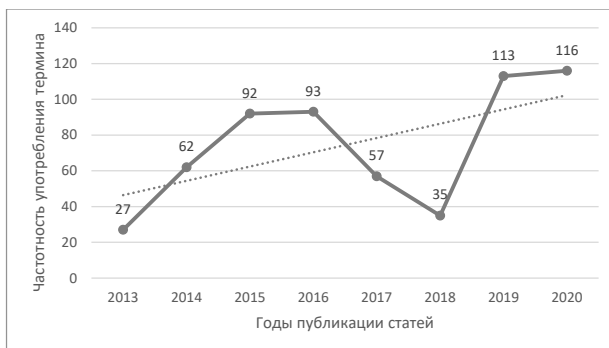


Рисунок 66 – Динамика термина «Веб-квест»

Немного другая история наблюдается с термином «гуманитарные технологии», который в 2013 г. был употреблен 97 раз, а затем ему присуща нестабильная динамика со стандартным отклонением 0,48 (от 23 до 83 употреблений в разные годы), причем общий тренд идет на **понижение** (рис. 67).

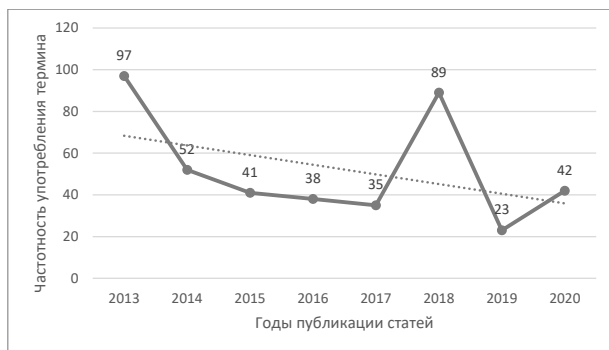


Рисунок 67 – Динамика термина «Гуманитарные технологии»

Термин «гуманитарные технологии» характерен более для научного дискурса, нежели для практики образования, и потому частотность его употребления в научных статьях не может быть использована индикатором взаимосвязи теории и практики. Специфика гуманитарных технологий, заключается в концентрации внимания педагога на характере его собственной

деятельности по педагогической помощи в самостановлении ребенка («прикосновение к личности»), а не на том, каким должен стать ребенок<sup>59</sup> (что вообще соответствовало бы технологической логике). Гуманитарные технологии характеризует качественная сторона воздействия педагога на ребенка, отличающаяся тонкостью, уважительностью, бережностью во имя сохранения уникальности личности и ее максимально успешного развития. Соответствующим подразумевается характер ответного воздействия самого ребенка, распространение его позитивной реакции на общий характер взаимодействия ребенка с окружающей действительностью. Несмотря на выделение особого класса гуманитарных технологий, можно отметить факт сохранения общей гуманитарной интенции, которая по-прежнему возникает по отношению к понятию технологии в педагогическом контексте.

Термин *«прием обучения»* характеризует конкретные действия педагога при решении конкретных педагогических задач, а значит, по сути своей наиболее близок тактическому мышлению педагога-практика, чем обобщающему, системному мышлению ученого. А значит, вполне можно предположить, что относительно высокая и стабильная частотность его употребления может свидетельствовать в пользу влияния практики образования на развитие педагогической теории. Термин *«педагогическая техника»*, между тем, продемонстрировал нестабильность динамики, причем, последние два года характеризуются спадом интереса к нему исследователей (за рассматриваемые годы всего 163 упоминания, среднее отклонение 0,58). Можно предположить, что понятия *«прием обучения»* как конкретный элемент *педагогической техники* более понятен и потому **стабилен** в употреблении (рис. 68, 69).

---

<sup>59</sup> Педагогика: учебное пособие для студентов высш.учеб.заведений / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байдаков; под ред. Н.М. Борытко. М. Изд.центр Академия, 2009. С.330.



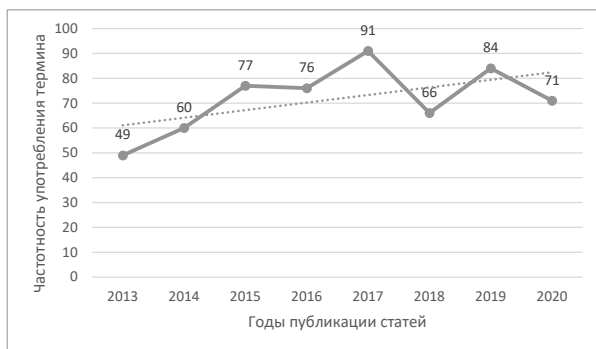


Рисунок 68 – Динамика термина «*Прием обучения*»

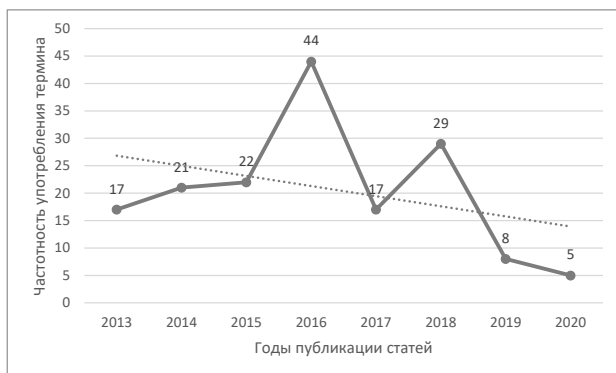


Рисунок 69 – Динамика термина «*Педагогическая техника*»

Спад динамики употребления неожиданно был зафиксирован у термина «*технологии обучения взрослых*», что особенно ярко проявилось в последние четыре года (рис. 70). Этот факт пока сложно доказательно объяснить, поскольку тема обучения взрослых, непрерывного образования не только не теряет свою значимость, но активно развивается. Между тем можно предположить, что это как раз тот случай, когда теория и практика расходятся, причем, теория отстает от практики.

В теории идея непрерывного образования, которая содержательно более связана именно с образованием взрослых и андрагогикой как наукой, призванной теоретически осмысливать и регулировать этот процесс,

обозначилась явно. Однако пока эта идея, несмотря на развитие не только формального, но и неформального и информального образования, не получила достаточного преломления в практике образования, что нашло бы широкое отражение в научных статьях. В частности, общее количество употребления термина андрагогика составила всего 562, значительный разброс частотности по годам, что также подчеркивает нестабильный интерес ученых и практиков к этому вопросу.

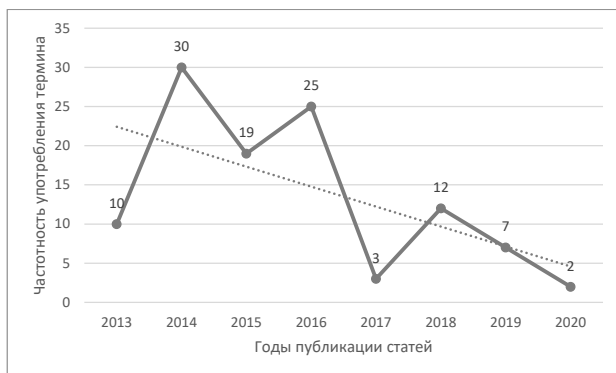


Рисунок 70 – Динамика термина «Технологии обучения взрослых»

В качестве причин такого положения дел с этим термином можно предположить следующие. Наиболее осмысленными и теоретически обоснованными являются, несомненно, практики формального образования взрослых, осуществляемые в образовательных институтах постдипломного образования. Организация неформального и уж тем более информального образования чаще стихийная, инициирована в зависимости от потребности непосредственно практики и работает именно на нее, решая конкретные практические задачи, связанные с дефицитами знаний или компетенций сотрудников конкретной организации. В результате обучения практические задачи оказываются решенными – и нет потребности в теоретическом осмыслении процесса обучения. Хотя следует признать, что в развитых бизнес-структурах процесс обучения осуществляется очень серьезно, на базе созданных корпоративных университетов. Как правило, это успешные

практики, которые находят свое освещение в публикациях, но не всегда в педагогических изданиях, а чаще в журналах экономического толка в разделах по развитию персонала. Этим можно также объяснить незначительное количество публикаций по образованию взрослых в педагогических изданиях.

Другим объяснением ситуации с термином *«технологии обучения взрослых»* может быть допущение того, что термин стал конкурировать с другим *«технологии образования взрослых»*, поскольку контекст непрерывного образования подразумевает именно такой смысл. Однако данный термин не исследовался, вследствие чего высказанная гипотеза не может быть подтверждена или опровергнута результатами данного исследования.

Итак, термины **приядерной зоны** демонстрируют также усиление тенденций технологизации и управления качеством образования; термины оказались под взаимовлиянием как педагогической теории, так и образовательной практики, причем влияние практики уже оказалось существенным; выявлена **подвижность** данной зоны: возможен переход некоторых как в ядерную (веб-квест, педагогический прием), так и периферийную зону (гуманитарные технологии, обучение взрослых, педагогическая техника).

В зону **периферии** вошли 10 терминов: *педагогический инструментарий, образовательное путешествие, технологическая карта урока, проектирование педагогической технологии, классификация методов обучения, игровые технологии обучения, технологизация процесса обучения, здоровьесберегающие технологии обучения, технология профессиональных проб, алгоритм педагогической технологии.*

В отношении термина *«педагогический инструментарий»* (87 упоминаний), как совокупности педагогических инструментов (методов, форм, приемов, средств), используемых преподавателем для достижения цели процесса обучения, т. е. комплексно отражающих процессуальную сторону обучения, обнаружилась ситуация нестабильности динамики, хотя стандартное отклонение весьма невелико (оставляет 0,264): в 2015, 2017, 2018,

2019 г. наблюдалось усиление интереса исследователей к этому термину практически в два раза (рис.71).

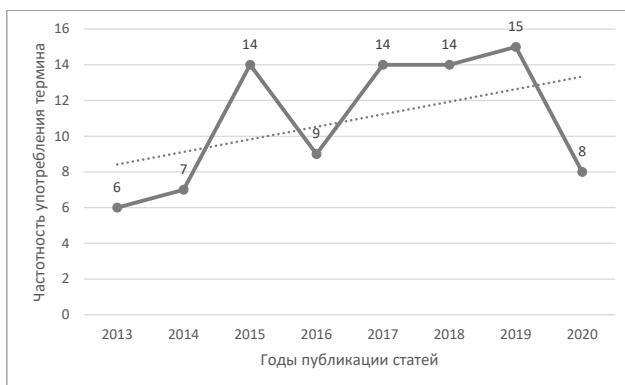


Рисунок 71 – Динамика термина «Педагогический инструментарий»

Что касается термина «*технологическая карта*», то общее количество употреблений термина за рассматриваемые годы невелико – всего 50 (рис. 72). Термин входит в периферию кластера и по результатам экспертного анализа<sup>60</sup>. Хотя динамика и нестабильна, но в целом **возрастает** частотность использования в статьях этого термина, что позволяет делать вывод о влиянии практики на развитие теории, потому что технологическая карта является новым практическим инструментом учителя для конструирования урока. С точки зрения теоретического осмысления интерес представляет не столько сама формы карты, но более ее содержательное наполнение – именно представление уроков в формате технологической карты с целью демонстрации новых подходов к организации взаимодействия педагога и учащихся представляет научный интерес и практическую значимость.

<sup>60</sup> Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования / О.Б. Даутова [и др / под общей ред. О.Б. Даутовой, А.В. Торховой. – Санкт-Петербург: Буквально, 2019. С. 184.

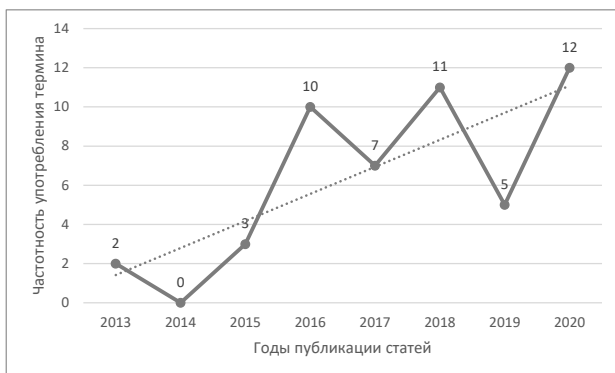


Рисунок 72 – Динамика термина «Технологическая карта»

Вызывает вопрос отсутствие интереса исследователей к понятию и явлению «проектирование педагогической технологии»: лишь в 2013 г. в публикациях этот термин употреблялся 21 раз, затем обращение к этому термину стало единичным. Между тем, собственно процесс проектирования педагогических технологий является важным и требующим осмысления в теории, чтобы он стал понятен учителям и включенным в образовательную практику, делая ее более осмысленной. Таким образом, можно зафиксировать наличие разрыва между теоретической проработанностью вопроса проектирования педагогических технологий и практическим разнообразием конкретных педагогических технологий – как разрыва между педагогической теорией и практикой образования.

**Рост** динамики интереса исследователей из всех терминов рассматриваемого поля за период 2013 г. по 2020 г. обнаружен только по отношению к термину «образовательное путешествие», всплеск интереса к которому пришелся на 2019 г., что превысило среднее значение употреблений его в другие годы примерно в 17 раз (рис. 73). Причем этот рост был выявлен единожды именно в этот год, что, с одной стороны, затрудняет возможность интерпретации этого факта, но с другой стороны, позволяет предположить, что в связи с ростом открытости образования возрос интерес практики к

пониманию и использованию этого метода, что и проявилось в активизации его использования в научных статьях.

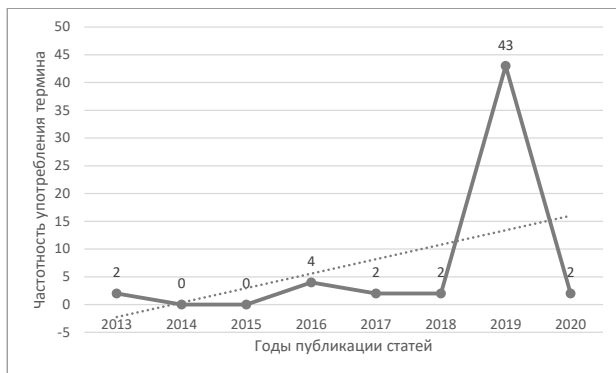


Рисунок 73 – Динамика термина «Образовательное путешествие»

Таким образом, анализ понятийно-терминологического поля «Технологии и методы обучения» позволил сделать следующие **выводы**.

1. Ведущую роль в развитии терминологии данного кластера играют тенденции технологизации и централизации управления качеством образования, практически не просматривается гуманистическая направленность педагогики, на которую ранее обращали внимание эксперты по отношению к данному понятийному полю.

2. Существуют термины, входящие в поле, в отношении которых можно усмотреть наличие взаимосвязи педагогической теории и практики образования при ведущей роли теории (это ядерные термины: методы обучения, педагогические технологии, образовательные технологии), о чем свидетельствуют высокие значения частотности упоминаний в научных статьях.

3. Незначительное число терминов, которые с нашей точки зрения, представляют больший интерес для теории, менее оказываются используемы в практике, ибо теория «подталкивается» и подпитывается практикой, что свидетельствует о наличии разрыва между педагогической теорией и

практикой (например, гуманитарные технологии, проектирование педагогической технологии, педагогический инструментарий).

4. На основании части терминов, входящих в приядерную и особенно в периферийную зону, можно сделать вывод о влиянии практики на развитие теории (технологическая карта, прием обучения, веб-квест, технология профессиональных проб и др.); появляющиеся новые явления в практике в результате опытно-экспериментальной работы или под воздействием образовательной политики анализируются и получают свое осмысление в теории педагоги.

5. В отношении некоторых терминов не удалось получить однозначного ответа на вопрос, что оказывается наиболее сильным влияющим фактором в этом взаимодействии – теория или практика, однако, влияние практики на развитие понятийного поля очень значительно, потому что термины имеют яркую практическую направленность (веб-квест, образовательное путешествие).

6. Динамика развития составляющих понятийно-терминологического поля очень разнообразна: терминов, обнаруживаемых рост динамики, не выявлено в данном поле; термин «технологии образования взрослых» показал спад интереса исследователей, по крайней мере, в рассматриваемых журналах; большая часть терминов имеет нестабильную динамику; только один термин (образовательная технология) продемонстрировал отсутствие динамики, что на фоне высокой частности его использования авторами научных статей, является положительным моментом и свидетельствует о стабильном интересе к данному педагогическому феномену.

Таким образом, были выявлены все три возможных варианта влияний: теория влияет на практику, практика стимулирует развитие теории, отмечаются симметричные влияния.

## **Раздел 8. Характеристика понятийно-терминологического поля «Образовательная диагностика» в контексте взаимодействия педагогической теории и практики образования**

К ведущим тенденциям, влияющим на развитие ПТП *«Образовательная диагностика»* мы относим: усиление внимания всего мирового сообщества к качеству образования, о чем свидетельствует, в частности развитие международных исследований в области качества образования; технологизация образования, что проявляется в увеличении объема использования для оценивания метода педагогического тестирования, стандартизированных методик, количественных методов, обеспечивающих объективность оценивания и удовлетворяющих потребность системы образования в систематическом контроле и оценивании образовательных результатов; информатизация образования, обеспечивающая автоматизацию процесса оценивания, перевод его в режим мониторинга качества; гуманизация процесса обучения, проявляющаяся в учете индивидуальных особенностей обучающихся, индивидуализации образовательного маршрута, усилении субъектной позиции и самооценивания обучающимся по известным и понятным критериям, ориентацию на достижение индивидуального прогресса ученика.

Понятийно-терминологическое поле включает 34 термина (Приложение 1). Это достаточно большая совокупность терминов, если сравнивать, например, с полем «Технологии и методы обучения», включающим всего 18 терминов, или «Педагогическая инноватика» (16 терминов). Таким образом, можно сделать вывод о том, что ПТП *«Образовательная диагностика»* активно развивается, по крайней мере, в научном плане; гипотетически этот вывод может свидетельствовать и о взаимосвязи педагогической науки и практики, хотя бы потому, что без обращения к практике, без «подпитки» из практики научные идеи сами по себе слабо развиваются. Рассмотрим характеристику данного поля более подробно.



К **ядерной зоне** в результате количественного анализа отнесено восемь терминов: *оценивание, компетенция, компетентность, качество образования, образовательные результаты, универсальные учебные действия, рейтинг, знания-умения-навыки.*

«Оценивание» – это самый употребляемый термин в данном понятийно-терминологическом поле (56800 упоминаний). При несколько нестабильной динамике (стандартное отклонение составило 0,076) наименьшая частотность (5714 упоминаний) наблюдалась в 2020 г., а наибольшая (8545) в 2018 г. (рис. 74). В общем рейтинге всех исследуемых 300 терминов он оказался на четвертом месте (уступив лишь терминам «образование», «педагог», «воспитание»), что также весьма ярко свидетельствует о популярности данного термина в педагогической науке и практике. Высокая значимость термина, полагаем, сложилась под влиянием одного из современных трендов в образовании – повышенный интерес к управлению качеством образования, один из механизмов реализации которого и составляют процедуры оценивания. Кроме того, оказывает влияние технологизация образования, которая распространяется и на сферу оценивания. Примером этого влияния может служить широкое распространение технологии педагогического тестирования.

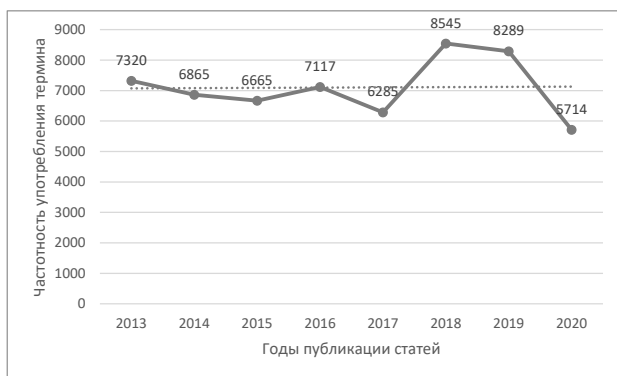


Рисунок 74 – Динамика термина «Оценивание»

В российской образовательной практике не принято различать термины «оценивание» и «оценка», они часто используются как синонимы. Однако в зарубежной практике эти термины имеют смысловые оттенки, что мы также полагаем целесообразным:

– оценивание (assessment) — «процесс сбора на основе различных оценочных техник и предоставления участникам образовательного процесса информации о том, как развивается курс, как происходит его усвоение обучающимся»;

– оценка (evaluation) — «суждение, полученное путем интерпретации результатов оценивания и используемое для управления образовательным процессом — его содержанием, подбором методов и технологий — для достижения запланированных образовательных результатов» [1<sup>61</sup>, с. 38].

Следует отметить, что полученная значимость термина «оценивание» по результатам анализа статей в научных журналах не совсем совпадает с результатами качественного экспертного анализа и затем количественного анализа по величине семантической значимости понятий [6<sup>2</sup>, с.149], согласно которым термин входит в зону терминов со средним уровнем семантической значимости. Таким образом, можно сделать вывод, что термин «оценивание» развивается более в научном плане, чем в плане практического приложения.

Следующими после термина «оценивание» по частотности употребления следуют термины «компетенция» и «компетентность» (соответственно 52346 и 30659 упоминаний в научных статьях). Оба термина характеризует отсутствие динамики (стандартное отклонение термина «компетенция» - 0,065, а термина «компетентность» - 0,126), что при высоком уровне частотности говорит о стабильности интереса к образовательным результатам в логике компетентностного подхода (рис. 75). Причем, «компетентность», согласно экспертным оценкам, входит также в зону терминов со средним

---

<sup>61</sup> Пинская М.А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учебное пособие. – Москва : Логос, 2010.

<sup>62</sup> Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования / О.Б. Даутова [и др.] / под общей ред. О.Б. Даутовой, А.В. Торховой. – Санкт-Петербург: Буква, 2019.

уровнем семантической значимости, представляет собой уже довольно устоявшееся понятие в педагогической науке и практике. Кроме того, эти термины используются в нормативно-правовых документах по сфере образования (ФЗ «Об образовании в РФ», ФГОС), что также способствует повышению их распространения.

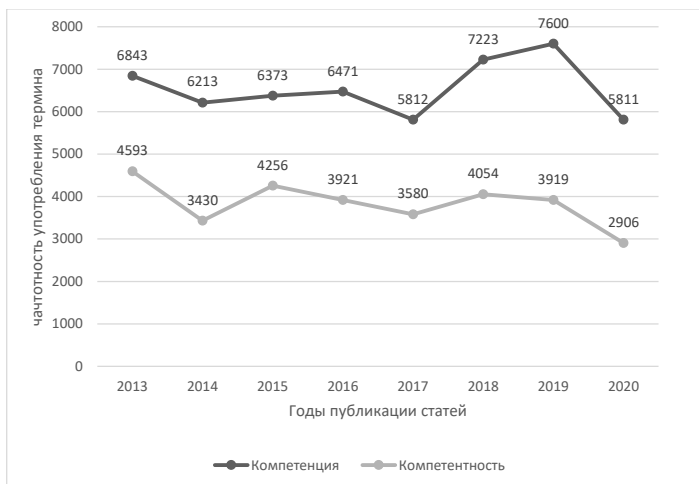


Рисунок 75 – Динамика терминов «Компетенция» и «Компетентность»

На сегодняшний день в научно-педагогическом сообществе уже однозначно принято содержательное разделение данных терминов:

– *компетенция* – отчужденное, заранее заданное социальное требование (норма) к образовательной подготовке учащегося, необходимой для его эффективной продуктивной деятельности в определенной сфере;

– *компетентность* – интегральная характеристика личности, совокупность личностных качеств ученика (ценностно-смысловых ориентаций, знаний, умений, навыков, способностей), обусловленных опытом его деятельности в определенной социально и личностно значимой сфере<sup>63</sup>.

<sup>63</sup> Краевский В. В., Хуторской А. В. Основы теории обучения. Дидактика и методика: учебное пособие. – Москва : Изд. центр «Академия», 2008. С.135.

Значительно уступает в рейтинге лидерам среди ядерных понятий понятийно-терминологического поля термин «*качество образования*», между тем, обозначающий причину высокой частотности терминов «компетенция» и «компетентность»: ориентация на качество образования и выступило триггером в повышении научного и практического интереса к этим двум терминам (рис. 76).

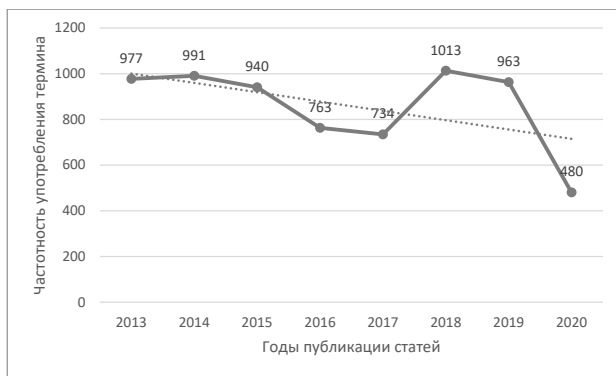


Рисунок 76 – Динамика термина «*Качество образования*»

Таким образом, можно сделать вывод, что такие термины, как «*оценивание*», «*компетенция*», «*компетентность*», «*качество образования*» являются точками пересечения интересов теоретической науки и образовательной практики, точками их интенсивного взаимодействия, что подтверждается:

- высокой частотностью употребления, которая не может быть объяснена только научным интересом (цикл научного исследования, как правило, 5 лет), но возможна лишь при соответствующей заинтересованности в явлении, обозначаемом термином, и практики образования;

- наличием данных терминов в нормативно-правовых документах, регламентирующих образовательную сферу;

- не однозначными, но сопоставимыми результатами количественного анализа научных статей и экспертных мнений (экспертное мнение, как правило, учитывает не только теоретическую, но практическую значимость).

Логично, что следующими в рейтинге по частотности употребления терминов данного понятийно-терминологического поля оказались «образовательные результаты» и «универсальные учебные действия» (частотность соответственно – 4973 и 4054 упоминаний); динамика использования терминов нестабильная при стандартном отклонении соответственно 0,198 и 0, 217 (рис. 77). Напомним, что под *образовательными результатами* понимаются «внешние и внутренние продукты деятельности участников образовательного процесса (учеников, учителей, администраторов, родителей). Внешние образовательные продукты могут быть выражены в форме сочинений, решенных задач, творческих работ (учеников), учебных программ, диагностических материалов (для учителей), планов работы школы, программ развития (для администраторов), продуктов коллективного труда. Внутренние — это личностные приращения знаний, умений, навыков, усвоенные способы деятельности, развитые способности. Образовательные результаты направлены прежде всего на личностные приращения учащихся с целью обеспечения их эффективной самореализацией и жизнедеятельностью в социуме<sup>64</sup>. «Универсальные учебные действия – результаты обучения и воспитания, выраженные в форме психологических новообразований как показателей гармоничного развития личности»<sup>65</sup>, подразделяются на личностные, познавательные, регулятивные, коммуникативные.

Далее следуют термины «рейтинг» и «знания, умения, навыки» (частотность употреблений соответственно 3307 и 1786). Значительный разрыв (почти в десять раз) по частоте употребления данных терминов, детализирующих компетентность и компетенции для образовательной практики, может служить маркером определенного разрыва между теорией и практикой образования. Теория более нацелена на исследования таких комплексных сущностей, как компетенции и компетентность, трудно

---

<sup>64</sup> Хуторской А. В. Дидактика. – Санкт-Петербург: Питер, 2017. С.302.

<sup>65</sup> Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А. Г. Асмолов [и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. – Москва : Просвещение, 2010. С.6.

применимых и осознаваемых в практическом использовании. Однако в публикациях учителей в специализированных журналах или учительских сайтах чаще используются термины «образовательные результаты», «универсальные учебные действия», «знания, умения, навыки». Причем, термин «универсальные учебные действия» присущ только учительской аудитории в связи со спецификой содержания ФГОС школьного образования. По результатам экспертного анализа и затем количественной оценки семантической значимости в ядро данного кластера вошли только термины «знания, умения, навыки, способы действий»<sup>66</sup>.

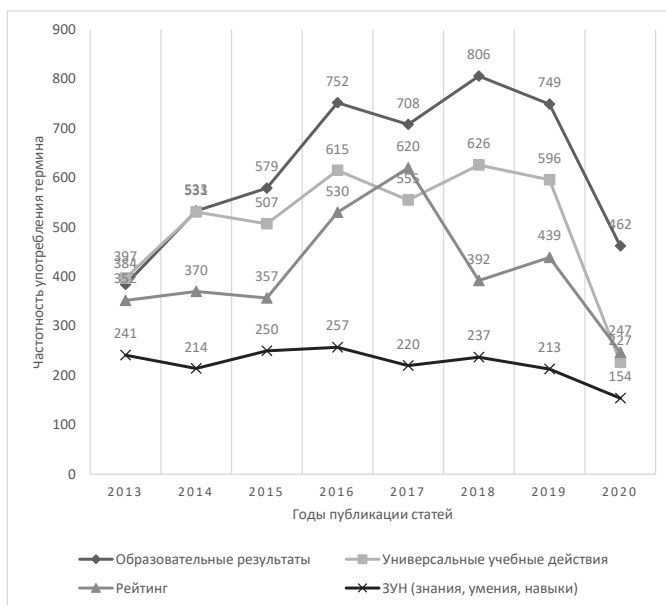


Рисунок 77 – Динамика терминов «Образовательные результаты», «Универсальные учебные действия», «Рейтинг», «Знания, умения, навыки»

Таким образом, анализ терминов ядерной зоны показал, что произошло передвижение части терминов из приядерной в ядерную зоны, что вызвано

<sup>66</sup> Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования / О.Б. Даутова [и др.]; под общей ред. О.Б. Даутовой, А.В. Торховой. – Санкт-Петербург: Буквально, 2019. С.49.

потребностями практики, но осуществлялось при ведущей роли наука, которая выполняла работу по их идентификации, уточнению и обобщению смыслов.

В **приядерную зону** кластера «Образовательная диагностика» вошли 12 терминов: *отметка, учебные достижения, диагностика образовательная, финансовая грамотность, функциональная грамотность, педагогическое измерение, формирующее оценивание, читательская грамотность, креативное мышление, математическая грамотность, личностное знание, естественнонаучная грамотность.*

Концепт «*образовательная диагностика*», давший название понятийно-терминологическому полю, сгруппировавшихся возле него терминов, имеет невысокую частотность употреблений – всего 701, что значительно меньше по сравнению с многими другими терминами. Стандартное отклонение по годам составляет 0,392 (частность от 190 в 2019 г. до 53 в 2018 г.) (рис. 78).

Термин «*образовательная диагностика*», как показал анализ учебников по педагогике, все еще редко употребляется в них, что может рассматриваться и как причина его незначительного распространения и в педагогической практике. Вместе с тем, на основании экспертной оценки данный термин был внесен в ядро организационно-средового кластера дидактики<sup>67</sup>.

Образовательная диагностика как явление гораздо более комплексное, чем его составляющие (например, контроль или оценивание), более длительное по времени и более трудоемкое, вследствие чего трудно приживается в педагогической практике. Формула педагогической диагностики, как целенаправленной совокупности процессов контроля (включающего проверку и оценивание), анализа образовательных результатов, выявления динамики учебных достижений, коррекции процесса обучения и прогнозирования дальнейшего развития событий, является, на наш взгляд, достаточным обоснованием этого вывода<sup>68</sup>. Кроме того, на основании

---

<sup>67</sup> Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования: монография / А. И. Жук [и др.]; под науч. ред. А.В. Торховой, О.Б. Даутовой. – Минск: БГПУ, 2019. С.65.

<sup>68</sup> Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы теории обучения. Дидактика и методика: учеб. Пособие для высш.учеб. заведений. – М.: Изд. центр «Академия», 2008. С. 276.

данного вывода возникает и следующий: в отношении термина «образовательная диагностика» происходит явный разрыв теории и практики – теория значительно опережает практику в этом вопросе, потому что гипотетически значительная частотность употреблений термина наблюдается лишь в отношении терминов, в которых пересекаются научные интересы теоретиков и практические запросы педагогов-практиков.

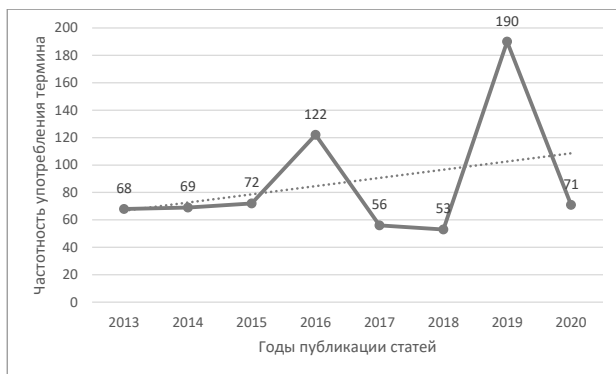


Рисунок 78 – Динамика термина «Образовательная диагностика»

Соизмеримыми по употребляемости оказались термины «отметка» и «учебные достижения», характеризующие разные подходы к оцениванию образовательных результатов (рис. 79). В традиционной знаниевой педагогике использовалась отметка как основной фиксатор образовательных предметных результатов. Современный подход, исходящий из гуманистических принципов, тяготеет более к термину «учебные достижения», под которым понимается «процесс и результат личностного развития школьников через освоение ими видов деятельности, извлекаемых из социального опыта (познавательной деятельности, способов репродуктивной деятельности, творческой деятельности, эмоционально-ценностных отношений)<sup>69</sup>. Таким образом, можно фиксировать, что термин «отметка» переместился из ядерной

<sup>69</sup> Педагогический словарь: Новейший этап развития терминологии/ под общ. ред. О.Б. Даутовой. – Санкт-Петербург: КАРО, 2020. С.72



зоны в приадресную в связи с изменением образовательной парадигмы, в которой количественные результаты перестали однозначно доминировать.

Соизмеримая динамика употребления обоих терминов свидетельствует об одновременном существовании традиционной и гуманитарной образовательных парадигм, их комплементарности на современном этапе. Однако следует отметить, что тот факт, что менее интересны исследователям термины «успех ученика» и «динамика учебных достижений», развивающие по своей сути понятие учебных достижений, позволяет пока с осторожностью фиксировать наметившийся гуманитарный сдвиг в научно-педагогическом сознании (рис.80).



Рисунок 79 – Динамика терминов «Отметка», «Учебные достижения»



Рисунок 80 – Динамика терминов «Успех ученика», «Динамика учебных достижений»

Об этом же свидетельствует и **рост** динамики употребления терминов «формирующее оценивание» (рис. 81), цель которого – личный прогресс ученика, сопровождение процесса его развития в ходе обучения, и «критериальное оценивание», посредством которого достигается открытость и осознанность процедуры оценивания. Отметим, что термин «критериальное оценивание» пока находится в периферийной зоне, тогда как «формирующее оценивание» уже переместилось в приядерную.



Рисунок 81 – Динамика понятий «Критериальное оценивание», «Формирующее оценивание»

**Рост** динамики обнаружен для терминов «функциональная грамотность» и «финансовая грамотность», пришедших в российскую педагогику вместе с международными исследованиями качества образования PERLS, PISA (рис. 82). По сравнению с этими терминами «читательская грамотность», «математическая грамотность» и «естественнонаучная грамотность», содержательно близкие по смыслу, вместе с тем показали нестабильную динамику.

Таким образом, в приядерной зоне также отмечено определенное движение: увеличился ее количественный состав по сравнению с прежними этапами исследования за счет миграции из зоны периферии. Основным фактором такого движения можно назвать образовательную политику,

усиливающую акцент на образовательные результаты в компетентностном их представлении, отраженном в ФГОС.

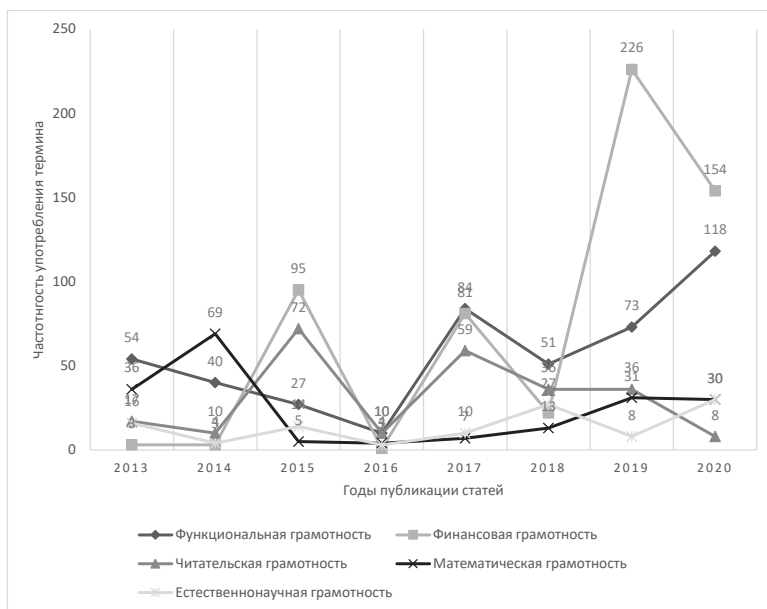


Рисунок 82 – Динамика терминов «Функциональная грамотность», «Читательская грамотность», «Финансовая грамотность», «Математическая грамотность», «Естественнонаучная грамотность»

В периферийную зону вошли 14 терминов: критериальное оценивание, демонстрационный экзамен, успех ученика, оценочная деятельность ученика, познавательная компетенция, оценочная деятельность учителя, мониторинг процесса обучения, контроль в обучении, прокторинг, тестирование педагогическое, международные мониторинговые исследования, динамика учебных достижений, глобальная компетентность, автономная познавательная позиция.

Термин «демонстрационный экзамен» впервые появляется в рассмотренном конгломерате статей в 2017 г., что обусловлено введением в ФГОС СПО такой формы проведения итоговой аттестации для организаций

среднего профессионального образования. В течение следующих лет количество его употреблений выросло более, чем в 10 раз. Эта ситуация демонстрирует, во-первых, влияние образовательной политики (как инициатора) и образовательной практики (как потребителя научного знания) на развитие педагогической науки, в которой и происходит создание из идеи практически значимых регулятивов практики.

В связи с этим следует отметить, что из 34 терминов поля «образовательная диагностика» пять обнаружили динамику **роста**: *функциональная грамотность и финансовая грамотность (ядерная зона), демонстрационный экзамен, критериальное оценивание, и оценочная деятельность ученика* (периферия) (коэффициенты роста соответственно 0,341; 0,168; 0,786; 0,265; 0,162). Если учесть, что динамику роста показали лишь 22 термина из рассматриваемых 300, и пять из них входят в понятийно-терминологическое поле «образовательная диагностика», то тем самым подтверждение вывода об интересе к данному феномену (и особенно отдельным его составляющим) педагогической науки как прикладной и педагогической практики, а значит, и наличии взаимосвязи между ними, очевидно.

Термин «*оценочная деятельность ученика*» показал **рост** динамики, но при это количество его употреблений весьма незначительно – 51. Причем, в рассматриваемых журналах первое употребление термина зафиксировано лишь в 2014 г, а всплеск интереса к термину пришелся в 2018 г., что также можно объяснить фактором образовательной политики: в ФГОС ОО содержатся требования по формированию умения самооценки учащимися. Следует отметить, что на 2018 г. приходится и всплеск интереса к термину «*оценочная деятельность учителя*», что естественно, потому что эти два явления не могут рассматриваться отдельно, они сущностно и логически взаимосвязаны в педагогическом процессе.

Незначительное количество обращений исследователей обнаружено по отношению к терминам «*педагогическое измерение*» и особенно «*педагогическое тестирование*» (рис. 83). С одной стороны, едва ли можно

объяснить снижением научного интереса к явлениям, особенно к педагогическому измерению, ведь рост динамики терминов разного рода грамотности говорит как раз об обратном. Происходит переосмысление средств педагогических измерений вследствие переосмысления и, собственно, того, что выступает образовательными результатами (как следует из анализа, такими результатами рассматривается функциональная грамотность) и объектами образовательной диагностики и оценивания. Кроме того, существуют специализированные издания, в которых публикуются статьи данной тематики (например, журналы «Качество образования Евразии», «Педагогические измерения»), но они не анализировались в нашем исследовании.



Рисунок 83 – Динамика терминов «Педагогическое измерение», «Тестирование педагогическое»

Следует добавить также, что термин «контроль» в научном плане совсем перестал развиваться (частотность употребления в научных статьях единичная, как следует из результатов данного исследования (рис. 84); можно констатировать перемещение термина из ядерной в периферийную зону.

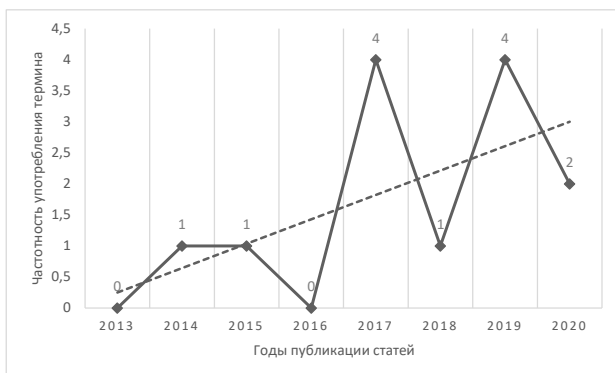


Рисунок 84 – Динамика термина «*контроль в обучении*»

Таким образом, анализ понятийно-терминологического поля «образовательная диагностика» позволил сделать следующие **выводы**.

1. Количество терминов, входящих в ядро, значительно выросло, что свидетельствует об интенсивном развитии данного поля, которое осуществляется при взаимодействии теории и соответствующего запроса практики (термины «*оценивание*», «*компетенция*», «*компетентность*», «*качество образования*»), но при ведущей роли педагогической науки по согласованию смыслов терминов.

2. Приядерная зона также количественно выросла за счет миграции терминов из периферии, что обусловлено реализуемой образовательной политикой в отношении оценивания образовательных результатов. Теория в данном случае выполняет роль проводника для образовательной практики в реализации соответствующих направлений образовательной политики. Позитивным моментом является переход в приядерную зону термина «*формирующее оценивание*», отражая проявление тенденции гуманизации образования и влияние потребности образовательной практики в данной тенденции.

3. Зона периферии данного поля также значительна и разнообразна, динамика большинства терминов нестабильна. Термины, вошедшие в эту зону, отражают в большей степени проблемы практики, нежели теории

педагогике (*критериальное оценивание, демонстрационный экзамен, оценочная деятельность ученика, оценочная деятельность учителя, мониторинг процесса обучения, контроль в обучении, международные мониторинговые исследования, тестирование педагогическое*); об общей тенденции усложнения процесса и процедур оценивания говорит факт передвижения термина *«контроль в обучении»* из ядра в периферию.

4. Были выявлены все три возможные варианта влияний: теория влияет на практику (например, термин *«образовательная диагностика»*, в отношении которой наблюдается явный разрыв теории и практики), практика стимулирует развитие теории (потребности практики в осмыслении понятий, входящих в ФГОС и терминологический аппарат международных мониторинговых исследований, стимулируют теоретические изыскания), отмечаются симметричные влияния.

5. Выявлена ситуация разрыва между теорией и практикой образования. Так, теория более нацелена на исследования таких комплексных сущностей, как *компетенции* и *компетентность*, а практике образования более используются термины, обозначающие более конкретные понятия *«образовательные результаты»*, *«универсальные учебные действия»*, *«знания, умения, навыки»*.

## **Раздел 9. Характеристика понятийно-терминологического поля «Педагогическая инноватика» в контексте взаимодействия педагогической теории и практики образования**

Проведенный нами анализ научных исследований и образовательной практики понятийно-терминологического поля *«Педагогическая инноватика»* показывает, что, несмотря на периодически возникающий в науках интерес к проблеме совершенствования и упорядочения понятийного аппарата, особенно в аспекте взаимодействия теории и практики, проблема решалась недостаточно активно и малоэффективными способами. Вместе с тем проведенное исследование в педагогической среде (принимали участие педагоги образовательных организаций нескольких школ Санкт-Петербурга, все имеют высшее образование) позволяет выявить ряд тенденций и проблем данного понятийного терминологического поля. Обозначим эти тенденции:

– педагогов - практиков слабо волнуют дискуссии, касающиеся терминов, входящих в поле педагогической инноватики (термины данного ПТП, которые были выделены на основе анализа научных статей приведены в Приложении 1);

– использование терминов происходит со своеобразным пониманием их содержания, смысла, признаваемого в практической деятельности (например, 95% педагогов своеобразно воспринимают содержание термина «инновационные педагогические технологии», к которым, как правило, относят все изменения (новации), касающиеся элементов образовательного процесса; в теории педагогики – здесь также огромный разброс мнений, совпадающих и несовпадающих с воззрением педагогов – практиков, можно отметить тенденцию сближения позиций практиков и теоретиков по разным причинам;

– отметим и тенденцию расширения понятийно-терминологического поля «Педагогическая инноватика» за счет разных терминов, не содержащих фонетически корень «нов-», а за счет тех явлений, которые ранее не были характерны для образовательного пространства или не изучались. В качестве



примеров можно привести термины, которые описывают различные аспекты социального взаимодействия (аддикции, агедония, академический инбридинг, брикколлаж, буллинг, моббинг, кибермоббинг, смартфономания, троллинг, хейтер и т.д). Они являются новыми для образовательной среды, по праву могут считаться инновационными, но, как видим, данные термины не вписываются в педагогическую инноватику, при этом, данное направление развивается существенно. В этом случае речь идет о понимании инноватики в широком смысле слова. Нами же проводилось исследование в рамках понимания «новации» в узком смысле слова, то есть, когда речь шла о терминах, которые содержат корень «нов-», «инновац-»;

- следует считать тенденцией социальную окрашенность инновационных процессов и инновационных явлений, входящих в поле педагогической инноватики, социальную обусловленность;

- направление исследования экономического эффекта инновационных процессов в образовании;

- логистическое направление педагогических новаций в управлении (можно выявить как в образовательной практике, так и в теоретических исследованиях);

- экспертная оценка инноваций, инновационной продукции (в качестве примера можно привести разработки С.В Данилова, который предлагает формулу определения изменений мощности потока педагогических инноваций (ИМП)  $ИМП = k \text{ ППИ} / k \text{ РИП}$ , где: ИМП – изменение мощности потока педагогических инноваций, k ППИ – среднее значение коэффициента усиления потока педагогических инноваций, k РИП – коэффициент увеличения количества региональных инновационных площадок, а также скорости потока педагогическим инноваций в виде формулы:  $СП = Cр1 / Cр2$ , где: СП – скорость потока педагогических инноваций; Cр1 – срок (количество лет), затрачиваемое региональной инновационной площадкой на создание готового инновационного продукта в предыдущем периоде; Cр2 – срок (количество лет), затрачиваемое региональной инновационной площадкой на

создание готового инновационного продукта в последующем периоде страница )<sup>70</sup>.

Выявление тенденций развития и становления ПТП «Педагогическая инноватика» происходило на основании изучения научных статей в изданиях, рекомендуемых ВАК РФ. Таких обсуждений может быть много, что повышает рейтинг в ряду упоминаний (использований). Ряд понятий рассматриваются на уровне монографий, книг (число упоминаний может быть значительно мало, но изученность понятия возрастает в случае монографического представления). Например, в работе М.В. Кларина «Инновационные модели обучения. исследование мирового опыта»<sup>71</sup>. Термин «*инновационные модели обучения*» среди учительства встречается крайне редко, но это не уменьшает его значения в аспекте развития терминологического поля «новации» в теории педагогики. В работе А.В. Хуторского «Педагогическая инноватика»<sup>72</sup> термин рассматривается в педагогической практике высшего образования. Н.Л. Пономарев, Б.М. Смирнов рассматривают этот термин в административной системе<sup>73</sup>. В работе А.П. Панфиловой «Инновационные педагогические технологии. Активное обучение»<sup>74</sup> исследуется термин «*инновационные педагогические технологии*», который широко известен (используется) как в науке, так и образовательной практике. Перечень этот можно еще продолжать, мы лишь хотели этим подчеркнуть, что если речь идет о работах типа монографий, то рассмотрение понятий терминологического поля «новации», которым они посвящены, происходит более широко направлено, более объемно. Например, в работе Н.Л. Пономарева, Б.М. Смирнова, приведенной нами выше, *образовательные инновации* рассматриваются с различных позиций: история вхождения термина, содержания понятий «*образовательные нововведения*», «*государственная*

---

<sup>70</sup> Данилов С.В. Логистика педагогических инноваций на основе кластерного подхода. Диссертация на соискан уч. степени докт. пед. наук - Ульяновск, 2021. С.390-393.

<sup>71</sup> Кларин М.В. Инновационные модели обучения. исследование мирового опыта. – М.: Луч, 2016.

<sup>72</sup> Хуторской А.В. Педагогическая инноватика. – М.: Академия, 2008.

<sup>73</sup> Пономарев Н.Л., Смирнов Б.М. Образовательные инновации. Государственная политика и управление. – М.: Академия. 2007.

<sup>74</sup> Панфилова А.П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение. – М.: Академия. 2009.

*инновационная политика*», проблемы управления инновациями, методология изучения образовательных нововведений, природа образовательных новаций и т.д. Такое более полное, многостороннее рассмотрение понятий, терминов обсуждаемого кластера дает основание утверждать о их значимости как в теоретическом, так и практическом плане, хотя их рейтинг в постатейной системе может иметь незначительный показатель.

Результаты анализа частности употребления термина «*инноватика*» показывают, что он сохраняет свою стабильность при незначительном снижении употреблений (рис.85).

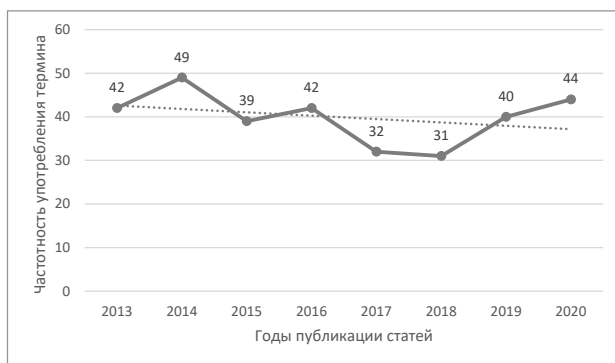


Рисунок 85– Стабильность термина «*Инноватика*»

В понятийном пространстве терминологического поля центральным, образующем группу терминов, концептом выступает «*Новация*». Этот термин и был внесен в название терминологического поля. При проведении понятийно-терминологического анализа методом экспертной оценки, методом логического анализа выявлено возрастающее значение в педагогическом дискурсе термина «*педагогическая инноватика*». Именно педагогическая инноватика включает в свой арсенал практически все термины, включающие корнеобразующие «нов-» или «иннов-».

При построении понятийно-терминологической системы педагогической инноватики вначале выделяются границы области терминования, т.е. составляющие, которые входят в термосистему (даже

один и тот же термин в теории определяется по-разному). Пример: «*инновация* от лат – «*inovatis*» – это новинка, новшество, изменения», «слово «*инновация*» происходит от лат. *in* – в, *novus* – новый и в переводе означает обновление, новинку, изменение»<sup>75</sup>.

Анализ публикаций свидетельствует, что снижается частность употребления термина «*Инновация*» практически в два раза с 2013 по 2020 годы (рис. 86).



Рисунок 86 – Динамика термина «*Инновация*»

На сегодняшний день мы также фиксируем низкую частотность употребления термина «*инновационное обучение*» (рис.87), что может быть объяснено тем, что новые явления входят в процесс обучения, однако, они обозначаются изначально своими терминами, которые и получают распространение. Это видно практически в каждом разделе настоящей монографии.

Согласно К. Ангеловски «новшество в качестве педагогического понятия означает «введение нового в образовательно-воспитательную работу. Новшества часто относятся к введению и применению новых методов, способов, средств, новых концепций, к реализации учебной литературы, новых учебных программ, мер воспитания и др. Как понятие, новшество целиком входит в понятия модернизации или осовременивания образовательно-воспитательной работы»<sup>76</sup>. Согласно этому определению в

<sup>75</sup> Ангеловски К. Учителя и инновации – М.: Просвещение, 1991. С.36.

<sup>76</sup> Ангеловски К. Учителя и инновации – М.: Просвещение, 1991. С.36.

оборот педагогической инноватики должны войти понятия - *инновационные методы, инновационные способы, инновационные средства, инновационные концепции, инновационные учебные программы*, что расширяет границы области терминов ПТП «*новации*». Согласно нашему исследованию пока распространение получает термин «*инновационные технологии*» (рис.88).

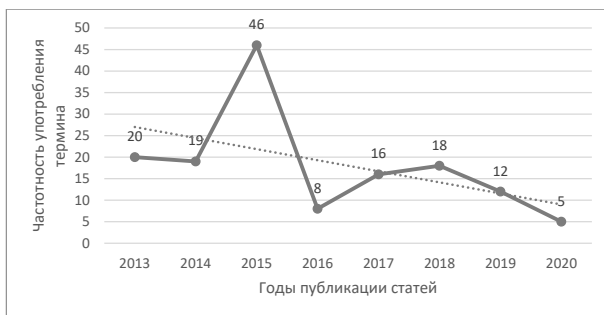


Рисунок 87 – Динамика термина «*Инновационное обучение*»

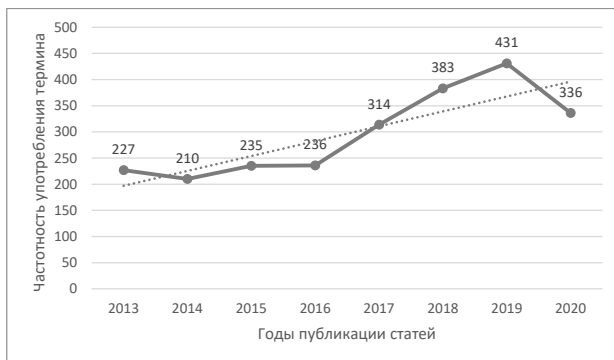


Рисунок 88 – Динамика термина «*Инновационные технологии*»

Эта проблема до сих пор остается нерешенной. Справедливости ради, скажем, что на современном этапе в различных научных коллективах исследуются тенденции развития понятийно-терминологических полей.

Обратимся к анализу понятийно-терминологического поля, отражающего общее количество употреблений понятий в проанализированных публикациях за 2013-2020г.г.

ПТП поле «Педагогическая инноватика» включает 16 терминов (Приложение 1).

В **ядро** ПТП входит три термина – *инновация, инновационные технологии, опытно-экспериментальная работа*. **Приядерная зона** состоит из пяти терминов: *инноватика, инновационный процесс в образовании, инноватика педагогическая, инновационное обучение, региональная инновационная площадка*. **Периферию** образуют восемь терминов: *инновационная деятельность в образовании, федеральная инновационная площадка, инновационная культура педагога, педагог-новатор, школа-лаборатория, инновационно-образовательная деятельность, новшество в образовании, новшество в педагогике*.

Наиболее употребляемым из данного ПТП является термин «*инновационные технологии*» (рис.87), но он не может претендовать на роль центрального, образующего группу терминов, по причине охвата направлений.

Мы уже отмечали возрастающее значение в педагогическом дискурсе термина «*педагогическая инноватика*», которая включает в свой арсенал практически все термины, с корнеобразующими «нов-» или «иннов-», но «*инновационные технологии*» имеют употребление 2372 раза, а «*инноватика педагогическая*» – 166 раз. Если сравнить позиции педагогов практиков и теоретиков, то также видим смещение интересов в сторону инновационных технологий.

Приведем в качестве наглядного подтверждения использования термина «*инновационный урок*», который часто на практике отождествляется с понятием «*инновационные технологии*» и также с понятием «*нетрадиционный урок*» (рис. 89).

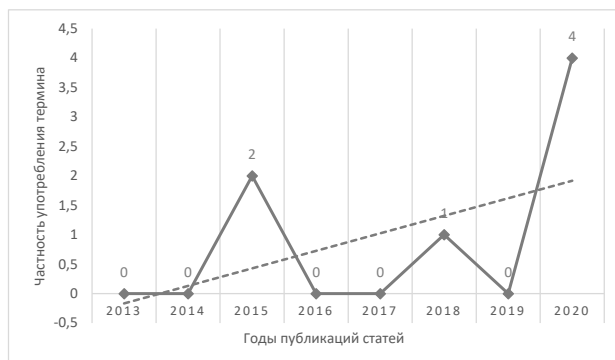


Рисунок 89 – Динамика термина «Нетрадиционный урок»

Изучая частотность использования понятия «нетрадиционный урок», мы не можем отметить равномерное постепенное увеличение частоты употребления термина. Если с 2013 по 2017 годы мы не обнаружили изменений, то в 2019 отмечается небольшой скачок употреблений понятия, что, скорее всего, можно объяснить изменением социокультурной ситуации и появлением новых требований к аттестации педагогов, которые в качестве открытых занятий часто демонстрировали нетрадиционные уроки.

Наблюдается небольшой рост употребления термина «Инновационный урок» в научных публикациях (рис. 90). Также небольшое количество употреблений терминов может быть объяснено, что эти публикации размещены в журналах, которые издаются в высшей школе.

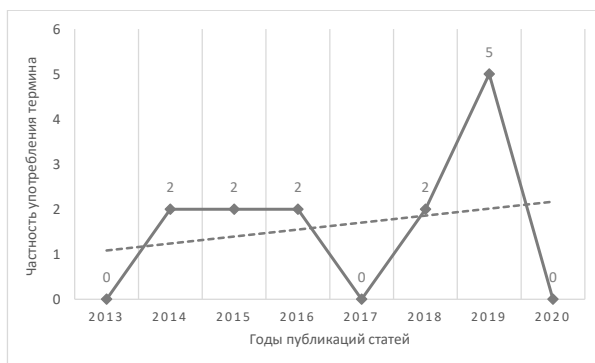


Рисунок 90 – Динамика термина «Инновационный урок»

Рассматривая частоту использования термина «*инновационный урок*» по годам, мы не выявили определенной закономерности, но можем отметить, что в целом к 2020 происходит увеличение использования термина.

Применение методики исследования частоты употребления понятий, входящих в терминологическое поле «*Педагогическая инноватика*» не позволило выявить большое число терминов, которые не попали в это поле. Между тем, разрастание числа понятий данного ПТП происходит в связи с изменением образовательного пространства и вхождением новых явлений педагогического характера. Идет и обратное изменение ПТП, связанное с утратой значимости понятия, отсутствием интереса исследователей к тем или иным терминам при появлении, например, синонимов.

Отметим также факт корректировки понимания терминов ПТП «*Педагогическая инноватика*» за счет влияния нормативно-правовой документации, регламентирующей образовательную деятельность, исходящую из региональных, федеральных, муниципальных органов управления<sup>77</sup>.

Процесс переосмысления ПТП поля «*Педагогическая инноватика*» проходит успешнее, если вновь образующиеся понятия и термины конвертируются в сферу содержания образования, целей и методов обучения. В этом случае они имеют больший шанс остаться в понятийно-терминологической системе инновационной педагогики и не быть отторгнутыми ею практиками. Соглашаемся с И.М. Кантором, который пишет: «В тех случаях, когда терминологическое творчество при всех индивидуальных особенностях автора имеет объективную основу в прогрессе педагогики и практике народного образования и согласуется с морфологическим и синтаксическим строем языка, его результаты получают признание и в конце концов закрепляются в науке. Нередко, однако, в

---

<sup>77</sup> Полонский В.М. Терминологические изменения в новом Законе «Об образовании в Российской Федерации» и их возможные последствия. Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. /отв. Ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. Вып. 7. Екатеринбург: СВ-96, 2012. С. 56-63.



педагогических произведениях встречаются неологизмы, представляющие собой терминологическое сочинительство, ни в каком отношении не мотивированное и имеющее чисто субъективный характер. Такое «новаторство» педагогов и переводчиков не встречает сочувствия и признания, не получает распространения»<sup>78</sup>.

Изучение распространения понятий терминологического поля «Педагогическая инноватика» позволяет увидеть картину новаторского творчества.

Как видим из таблицы 1.9 Приложения 1, широта охвата направлений одним понятием не влияет на частоту его употребления. В этом ряду мы не видим вообще даже с низким рейтингом использования самого всеобъемлющего термина «педагогическая инноватика».

В ходе проводимого исследования нам удалось установить значение коэффициента роста использования понятий еще двух понятий – «Федеральная инновационная площадка» (ФИП) и «Региональная инновационная площадка» (РИП). Значение коэффициента роста понятия «ФИП» – 0,430, понятия «РИП» – 0,175 (рис. 91, 92).

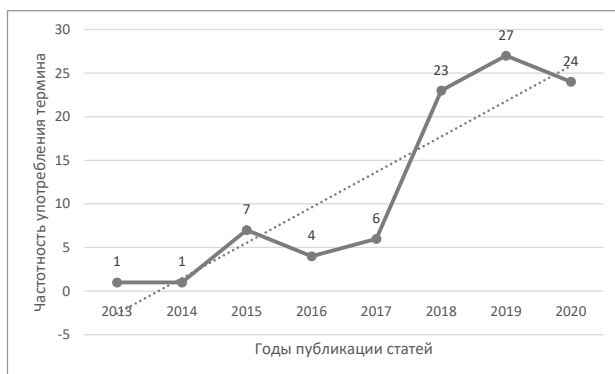


Рисунок 91 – Динамика термина «РИП»

<sup>78</sup> Kantor I.M. Conceptual-terminological system of pedagogy: Logical-methodological problems. М.: Pedagogika, 1980. С.144.

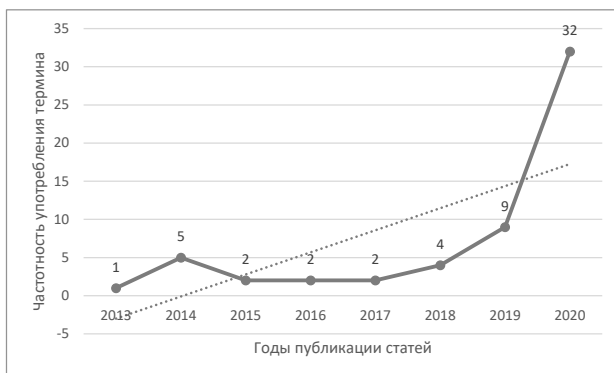


Рисунок 92 – Динамика термина «ФИП»

Одновременно снижается частность употребления понятия «опытно-экспериментальная работа» (ОЭР) практически в два раза с 2013 по 2020 годы (рис. 93).

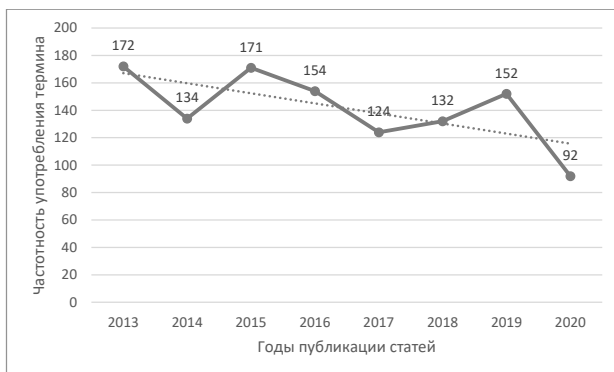


Рисунок 93 – Динамика термина «ОЭР»

### Сделаем выводы.

1. Сложность педагогического прогнозирования на основе выявления взаимодействия теории и практики образования в условиях обновления тезауруса науки объясняется неоднозначностью толкования одних и тех же терминов. На это обстоятельство в свое время справедливо обращал внимание Рене Декарт, утверждая, что, определив точно значение слов, можно

избавить человечество от половины заблуждений. И в то же время, если не будет происходить изменений, то сложно ожидать развитие, затрудняется процесс прогнозирования новых идей. К тому же изменения представлений о понятии, его развитие позволяет прогнозировать тенденции развития понятийного пространства любого терминологического поля, в том числе и поля «Педагогическая инноватика». Четкое определение терминов, понятий тенденций их развития является не такой простой задачей не только для отечественной науки, но и зарубежной.

Справедливо отмечает по этому поводу Джон Мейнард Кейнс: «Трудность заключается не в новых идеях, а в уходе от старых, которые множатся в каждом уголке разума тех, кто был воспитан, как большинство из нас». Нельзя не согласиться и с мнением Дж. Баркера, который пишет: «Людам, действующим в различных парадигмах, трудно понять смысл действий, поступков друг друга. Парадигмы защищают себя, они борются за умы сердца людей, возводя психологические барьеры для новых представлений. И делают это очень эффективно. Не случайно люди, сообщества, представители тех или иных социально-культурных парадигм, могут годами, веками жить рядом и не понимать друг друга. Различия в базовых ментальных моделях заставляют отвергать, презирать, ненавидеть и бояться «чужих» и «чужого»<sup>79</sup>.

Для определенной систематизации терминологического поля создана международная сеть педагогической информации, цель которой – развитие связей между национальными центрами, создание единой системы обмена документов между странами, определения тенденций развития. А между тем, среди отечественных и зарубежных понятийных систем существуют различия, следовательно, и между значениями терминов.

Распространение понятий в тот или иной временной период в какой-то мере позволяет выявить тенденции развития терминологического поля, особенно, если термины часто начинают использоваться в образовательной

---

<sup>79</sup> Баркер Дж. Парадигмы мышления. Как увидеть новое и преуспеть в меняющемся мире.-М.: Альпина Бизнес БУКС, 2007. С. 12.

практике. Реальная стратегия развития терминологического поля имеет тенденцию развиваться, когда внутренние и внешние события стекаются вместе для того, чтобы появилось новое соглашение относительно будущих действий. Именно когда происходит стекание вместе педагогической теории и образовательной практики, терминологические поля, разрастающиеся за счет появления новых понятий, получают признания и распространение. Мы согласны с мнением М.А. Галагузовой, Г.Н. Штиновой, которые подчеркивают, что «особенностью понятий, фигурирующих в обыденном употреблении, является то, что они формируются в практической деятельности людей, в процессе их практического освоения действительности и в практических целях»<sup>80</sup>.

2. Исследование показало, что терминологическое поле «Педагогическая инноватика» невелико – 16 терминов, развивается не по восходящей. Развитие ПТП происходит под действием изменений социокультурной ситуации, что предполагает то затухание интереса к тем или иным явлениям, то его всплеск, который можно объяснить изменениями стратегического характера в области образования, определяемыми государством. Этот процесс и находит отражение в понятиях.

3. ПТП «Педагогическая инноватика» на современном этапе развивается не только за счет исследования терминов, включающие корнеобразующие «нов-» или «иннов-», которые могут добавляться к любому другому понятию (например: оценка – инновационная оценка, средство обучения – инновационные средства обучения и т.д.) – в этом случае речь идет о добавлении какого-то нового составляющего к известному. Развитие ПТП идет и за счет появления терминов в корнеобразующих, которых отсутствует «нов-» или «иннов-» (в этом случае педагогическая инноватика рассматривается в широком трактовании). Часто термины приходят из других научных сфер, изменяя ПТП, что еще в большей степени подчеркивает

---

<sup>80</sup> Галагузова М.А., Штинова Г.Н. Эволюция понятийного аппарата педагогики и образования. – М.: ИНФРА-М, 2019. С. 7.

интеграционный характер развитие педагогического знания в меняющихся социокультурных условиях.

4. На развитие ПТП «Педагогическая инноватика» существенное влияние оказывает педагогическая практика. Педагогическая практика позволяет увидеть отражение действительности через теоретическое осмысление. В науке описано несколько форм взаимодействия теории и практики: практика опережает теорию, теория опережает практику и дает материал для преобразования действительности, практика и теория развиваются параллельно. В случае развития понятийно-терминологического поля «Педагогическая инноватика» характерны все три пути.

В целом зафиксировано снижение интереса к терминологическому полю «Педагогическая инноватика» с корнеобразующим «нов-» или «иннов-», но полагаем, что данное поле, трактуемое в широком смысле, активно пополняется за счет оригинальных терминов, фиксирующих новые образовательные явления и смыслы.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема взаимодействия теории и практики образования является объектом исследования многих ученых: описаны разные модели этого взаимодействия и его парадигмальный характер, выделены внутренние и внешние факторы, способствующие формированию педагогического тезауруса; выявлены некоторые причины дистанцирования образовательной практики от теории; предложены стратегии усиления их взаимодействия.

Представим выводы и обобщения по результатам анализа понятийно-терминологических полей.

В ядро тезауруса педагогической науки, согласно результатам количественного исследования, вошли 64 понятия, частотность употребления которых по понятийным полям показана на рисунке 94.



Рисунок 94 – Распределение ядерных терминов по понятийным полям

Можно сделать следующие предположения на основании данных исследования терминов, вошедших в ядро научного знания (64 термина):

– значительное место по количеству слов, входящих в ядро научного педагогического знания, занимают термины ПТП «*Образовательная диагностика*». Этот результат несколько неожидан, его можно объяснить стабильным и даже нарастающим интересом общества к результативности и

качеству образования, также как и увеличением объема контрольно-надзорной деятельности в образовании;

– слова понятийного поля *«Педагогическая инноватика»* вошли в ядро (инновация, инновационные технологии, опытно-экспериментальная работа), несмотря на их логичную, казалось бы, периферийную локацию, что свидетельствует об инновационности как уже неотъемлемой черте современного образования, его обязательном атрибуте, и ориентируют образовательные организации на постоянные изменения и стремление к новому для их выживания в эпоху перемен;

– термины, относящиеся к процессу воспитания и социализации (ПТП *«Воспитание и социализация»*) в достаточной степени представлены в ядерном слое научного знания, что на наш взгляд, отражает целостность педагогического процесса и в тоже время свидетельствует о нарастании проблем в области воспитания и социализации и пристальном внимании к ним со стороны и науки и педагогической общественности;

– выделяется среди других поле *«Современный процесс обучения»*, черты которого постепенно обретают определенную четкость и общепризнанность (цели образования, цели обучения, учебно-познавательная деятельность, учебная задача, понимание, творчество, умение, смешанное обучение, электронное обучение), о чем свидетельствует значительное количество терминов в ядерном слое; вызывает некоторое удивление, что отдельные термины этого поля (смешанное обучение, электронное обучение) уже оказались в ядерной зоне, что можно интерпретировать, как влияние практики образования (явление резко обозначилось в условиях пандемии).

В приядерный кластер вошли 87 терминов, в периферию – 123 термина.

Уже одно только соотношение количества терминов приядерной зоны и периферии говорит о значительной динамике в понятийно-терминологическом аппарате современной педагогической науки, необходимости кристаллизации смыслов педагогического языка науки, становлении целостного педагогического знания в новой образовательной парадигме информационного общества. Вероятно, данная динамика является

отражением общей динамики социокультурных процессов современного общества.

Исследование поведения отдельных педагогических терминов по различным понятийным полям позволило сделать вывод о причинах перехода ряда терминов из периферии в приядерную зону, выявить явления и процессы, требующие пристального внимания и глубокого понимания этих процессов:

– в понятийном поле «*Педагогическая профессиональная деятельность*» – это термины «тьюторское сопровождение, фасилитатор, педагогическая стратегия, модератор»; они свидетельствуют об изменении роли педагога в современном процессе обучения, понимании педагогической профессии как поддерживающей и содействующей процессам становления человека;

– в понятийном поле «*Современный процесс обучения*» – это термины «выбор учащегося, инклюзивное образование, стиль обучения», отражающие тенденции вариативности и многообразия систем обучения, становления индивидуализированных и персонализированных процессов обучения в настоящее время;

– в понятийном поле «*Содержание образования*» мы видим также тенденцию индивидуализации и персонализации (термин «индивидуальный учебный план») и тенденцию на развитие интеграции и цифровой образовательной среды – «виды знаний, метапредметный подход в обучении, образовательный контент, цифровые образовательные ресурсы»;

– в понятийных полях «*Технологии и методы обучения*» и «*Современные формы образовательной деятельности*» посредством терминов отражается тенденция цифровизации: «веб-квест, индивидуальная образовательная программа, массовые открытые он-лайн курсы, образовательный кластер, перевернутый класс»; и лишь термин «образовательное событие» ассоциируется со слабо сейчас проявляющейся тенденцией гуманитаризации образования;

– в понятийном поле «*Образовательная диагностика*» – термины «функциональная грамотность, читательская грамотность, финансовая



грамотность, формирующее оценивание, учебные достижения, естественнонаучная грамотность»; т.е. явно прослеживается тенденция на прагматизацию в образовании и ориентация на международные требования качества образования в целом;

– в понятийном поле «*Воспитание и социализация*» высокая частотность терминов «буллинг, родительство, троллинг, социальные практики» свидетельствует о негативных тенденциях воспитания, необходимости позитивной социализации современных детей; радует рост частоты употребления термина «родительство», свидетельствующей об усилении ответственности родителей за воспитание и снижении их ожиданий от школы;

– в понятийном поле «*Непрерывное образование*» значительный рост терминов фиксирует обновление в образовательных системах «зачетная единица, информальное образование, образовательная коммуникация, открытое образование, открытая школа и др.»; часть терминов также отражает тенденцию цифровизации образования – «цифровая компетентность, цифровая образовательная среда и др.».

Если анализировать причины миграции терминов из периферии в приядерную зону, то можно увидеть, что значительная их часть присутствует в нормативно-регламентирующей документации в сфере образования. Можно предположить, что один из основных каналов организации связи между наукой и практикой образования – это государственная политика. Образование в известной мере выступает проводником государственной политики, что в данном случае ярко и наблюдается. Как правило, инновационные идеи, а вместе с ними и термины, их описывающие, прежде чем быть зафиксированными в документах, проходят этап обсуждения в научно-педагогической общественности.

Стоит отметить, что за каждым из терминов, переместившихся из периферии в приядерную зону научного тезауруса, стоит определенное явление или совокупность явлений, обусловивших данное движение – и это может быть отдельным предметом научного анализа. На сегодняшний день можно зафиксировать три наиболее значимые тенденции в современном

образовательном контексте, выявленные на основе анализа понятийных полей; это – индивидуализация/персонализация, цифровизация и прагматизация образования.

Периферийная зона оказалась самой насыщенной по количеству терминов – 123. Этот факт можно интерпретировать как показатель бурно развивающейся практики, быстро порождающей новую терминологию. Следовательно, в настоящее время можно фиксировать значительное влияние *инверсной модели взаимодействия науки и практики*, когда практика развивается интенсивнее, чем наука, и наука не успевает обобщать новый педагогический опыт.

Очевидно, необходимо обратить внимание исследователей на следующие факты. Из всей совокупности терминов (всех трех слоев концептосферы) **рост динамики** употребления обнаружен только у 21 термина, причем входящих в приядерную зону. Больше всего таких терминов в понятийном поле «*Непрерывное образование*» (4 – STEAM–образование, цифровизация образования, цифровая образовательная среда, цифровая компетентность) и «*Образовательная диагностика*» (5 – оценочная деятельность ученика, критериальное оценивание, демонстрационный экзамен, функциональная грамотность, финансовая грамотность), что явно свидетельствует о тенденции цифровизации и направленности современного образования на новое качество функциональности и поиск средств и инструментов его достижения.

Из всей совокупности терминов **спад динамики** употребления обнаружен только у девяти терминов (Болонский процесс, личностное знание, воспитывающее обучение, профильное обучение, образовательный кластер, автономность, технологии обучения взрослых, девиантность, профессиональная педагогическая компетентность), которые по одному входят в различные понятийные поля. Причины спада динамики, исходя из данного перечня, очень разные. Возможно, это и найденные решения частных задач образования, и ослабление внимания общественности к глубинным

внутренним и неоднозначным процессам развития личности и становления человека и др.

**Отсутствие динамики** показали 25 терминов (большинство которых – ядерные понятия). При этом они имеют стабильную высокую частотность употребления, это говорит о том, что данные термины приобрели устоявшееся понимание и не требуют сегодня пересмотра смыслов. Вся остальная группа исследуемых терминов продемонстрировала нестабильность динамики, что говорит об их развитии, о потенциальной возможности движения по слоям концептосферы.

Как видно из результатов количественного анализа, понятийно-терминологический аппарат педагогики – это сама по себе очень динамичная и развивающаяся система, в которой происходит движение терминов между ее слоями. Мы рассмотрели современное состояние понятийно-терминологического аппарата педагогической науки.

Несмотря на достижения исследователей по изучению различных аспектов взаимодействия теории и практики образования, системное видение источников, механизмов и моделей этого взаимодействия, прогнозирование стратегий его дальнейшего развития не получили полного отражения в педагогической науке. На сегодняшний день актуален поиск методологического инструментария структуризации целостного педагогического знания для его осмысления и выявления перспектив развития.

Мы рассматриваем тезаурус педагогической науки и тезаурус образовательной практики как подсистемы единой понятийно-терминологической системы, что позволяет реализовать в исследовании системный подход. Между подсистемами происходит постоянное взаимодействие: обе подсистемы выступают источниками обогащения системы единого педагогического знания, внутри между ними осуществляются взаимопереходы и взаимовлияния.

Вероятно, это позволяет не просто исследовать педагогические понятия, но классифицировать их по некоторым совокупностям. К таким классификациям можно отнести разделение по основаниям: теория – практика

(тезаурус педагогической науки – тезаурус образовательной практики); содержательные области (понятийно-терминологические поля – кластеры отдельных областей педагогической науки и практики); место в концептосфере области научного педагогического знания (ядро, приядерная зона, периферия) и др.

Таким образом, технологическая и цифровая трансформация общества еще более обострила целый ряд ключевых вопросов относительно образования, его функций, сущности, методов и технологий, значения в социальном развитии общества, адекватным этим трансформациям, что нашло отражение в обогащении понятийно-терминологического аппарата педагогики.

Есть существенные основания предполагать, что происходит усиление прагматизации и упрощенного понимания важных сфер жизни общества, таких как речь, культура, и особенно человеческого участия в его развитии, поскольку все более делаются ставки на искусственный интеллект в противовес человеческому интеллекту во всех его проявлениях. Эти опасные явления проникают и в образование. Следствием может стать потеря значимости педагогического научного знания как регулятора образовательной практики.

В монографии мы рассмотрели вопрос взаимодействия педагогической науки и практики, используя призму педагогической терминологии. Вместе с тем, перечень этих аспектов весьма значителен и разнообразен. Это и степень влияния современной философии образования на педагогическую науку, и адекватность теории и практических результатов педагогического исследования, и практические аспекты в подготовке педагогов, способных соответствовать требованиям современной педагогической действительности и многие другие. Эти все вопросы очень разные, но они тесно связаны между собой главной идеей – необходим баланс во взаимодействии педагогической теории и практики в процессе непрерывного педагогического образования. Наше исследование позволило лишь немного погрузиться в эту сложную

проблему и сделать некоторые выводы. И совершенно очевидно, что требуются последующие ее исследования.

Также мы определяем современную социокультурную ситуацию как ситуацию перехода к новой образовательной парадигме. Процессы изменений происходят в образовании и отражаются на ее понятийно-терминологическом тезаурусе. В системе научного педагогического знания происходит постоянное движение терминов внутри концептосферы, обусловленное влиянием социальных и образовательных трансформаций, к чему и оказывается прежде всего чувствительным терминологический аппарат науки. При общей парадигмальной направляющей роли научного педагогического знания мощным драйвером развития педагогической терминологии выступает педагогическая практика. Триггером же интенсивного развития образовательной практики выступает, в свою очередь, образовательная политика.

## Библиография

1. Ангеловски К. Учителя и инновации: Кн. для учителя / Крете Ангеловски; Пер. с макед. В. П. Диденко. – М.: Просвещение, 1991.
2. Бережнова Е.В., Петрова Л. А. Основные функции обращения к практике в прикладном педагогическом исследовании // Гуманитарные науки и образование. – 2021. – Том 12. – № 2 (46). – С. 12-19.
3. Бермус А.Г. Введение в гуманитарную методологию. – М.: Канон+, 2007.
4. Бермус А.Г. К проблеме программирования научных исследований непрерывного образования в полевом подходе // Непрерывное образование: XXI век. 2020. – Вып. 1 (29). – DOI: 10.15393/j5.art.2020.5345.
5. Бим-Бад Б. М. Педагогика как теория и практика – [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://bim-bad.reability.ru/working/rabochaya-papka-biblioteki/agogika/pedagogika-kak-teoriya-i-praktika> (дата доступа: 17.05.2020).
6. Бим-Бад Б.М. Педагогическая антропология: курс лекций; Ун-т Рос. акад. образования. – М.: Изд-во УРАО, 2002.
7. Бордовская Н.В. Диалектика педагогического исследования: логико-методологические проблемы – СПб.: Издательство РХГИ, 2001.
8. Василишин Н. Организация работы родительского клуба в детском саду. URL: [https://melkie\\_net/rabota-s-roditelyami/roditelskiy-klub-v-detskom-sadu-plan-raboty.html](https://melkie_net/rabota-s-roditelyami/roditelskiy-klub-v-detskom-sadu-plan-raboty.html) (дата обращения 10.03.2022)
9. Вейдт В.П. Формирование профессионального тезауруса педагога: от теории к практике: моногр. /под науч. ред. Т.Б. Гребенюк. – Калининград: Изд-во Калининградского областного института развития образования, 2016.
10. Вершинина Н.А., Даутова О.Б., Лапшин С.В., Титовец Т.Е., Шилова О.Н. Характеристика понятийно-терминологических полей педагогики (по материалам современных научных публикаций) // Человек и образование. – 2020. – №4. – С. 166-174.
11. Веряев А. А. Семиотический подход к образованию в информационном обществе: диссертация ... доктора пед. – Барнаул, 2000.
12. Взаимодействие теории и практики образования в условиях обновления тезауруса педагогической науки: монография / А. И. Жук [и др.] / под науч. ред. А. В. Торховой, О. Б. Даутовой. – Минск : БГПУ, 2022.
13. Внебратных Р. А. Троллинг как форма социальной агрессии в виртуальных сообществах // Вестник Удмуртского университета. Философия. Социология. Психология. Педагогика. – 2012. – Вып. 1. – С. 48-51.
14. Галагузова М.А. Штинова Г.Н. Эволюция понятийного аппарата педагогики и образования: монография – Москва: ИНФРА-М, 2019.
15. Гершунский Б.С. Философия образования для XXI века. – М., 2002.
16. Гринев, С.В. Введение в терминоведение – М.: МГУ-МПУ, 1993.
17. Гринев, С.В. Введение в терминографию. 2-е изд. – М.: МГУ, 1996.
18. Грифцова И.Н., Линьков В.В. К вопросу о связи теории и практики в образовании: социокультурные факторы и их влияние на образовательный процесс // Развитие личности. – 2018. – №2. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-svyazi-teorii-i-praktiki-v-obrazovanii-sotsiokulturnye-factory-i-ih-vliyanie-na-obrazovatelnyy-protsess> (дата доступа: 10.11.2021).
19. Данилов С.В. Логистика педагогических инноваций на основе кластерного подхода. – Дисс.. докт. пед. наук – Ульяновск, 2021.
20. Даутова О.Б. Изменение учебно-познавательной деятельности школьника в образовательном процессе: Монография. – СПб.: Изд-во РГПУ имени А.И. Герцена, 2012.
21. Даутова О.Б., Игнатьева Е.Ю., Суртаева Н.Н., Торхова А.В. Методологические инструменты взаимодействия теории и практики образования в условиях обновления тезауруса педагогической науки // Человек и образование. – 2020. – №4. – С.112-116.

22. Доклад аналитической фирмы IDC «Эра данных 2025». – 2018. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://www.seagate.com/files/www-content/our-story/trends/files/idc-seagate-dataage-whitepaper.pdf>
23. Дусь Т.Э. К вопросу о подходах к прогнозированию развития системы непрерывного профессионального образования // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=22149> (Дата доступа: 02.12.2021).
24. Егорова Ю.Н. Систематизация новой педагогической терминологии на основе содержательной структуры образовательной ситуации / Ю. Н. Егорова, С. И. Невдах, О. Н. Шилова // Вестн БДПУ. – 2021. – № 2. – С. 15–19.
25. Ермолаева М.Г., Крылова О.Н., Невдах С.И., Христофоров С.В. // Особенности профессионального тезауруса современных педагогов // Человек и образование. – 2020. – №4. – С.175-181.
26. Желзнякова О.М. Феномен дополнителности в научно-педагогическом знании: автореферат дис. ... д-ра пед. наук. – Ульяновск, 2008.
27. Жук А.И. Методология исследования взаимодействия теории и практики образования в условиях обновления тезауруса педагогики / А.И. Жук, А.В. Торхова, О.Б. Даутова // Вестн БДПУ. Серия 1. – 2021. – №2. – С. 6 – 11.
28. Захарчук О.Е. Функционально-семантические особенности понятийно-терминологического поля стилистики. – Автореф. ... канд. филолог. наук. – Краснодар, 2008.
29. Игнатъева Е.Ю. Дидактические основы модернизации образовательного процесса в вузе: Учебное пособие. – Санкт-Петербург: Свое издательство, 2018.
30. Иванова О.А., Суртаева Н.Н. Конфликтология в социальной работе. М, Юрайт, 2017.
31. Казарина С.Г. Типологические характеристики отраслевых терминологий – Краснодар, 1998.
32. Кларин М.В. Инновационные модели обучения в зарубежных педагогических поисках. – М.: Арена, 1994.
33. Кларин М.В. Инновационные модели обучения: исследование мирового опыта: монография. – Москва: Луч, 2016.
34. Коджаспирова Г. М., Коджаспиров А. Ю. Педагогический словарь : для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. – Москва : Изд. центр «Академия», 2001.
35. Колесникова И.А., Титова Е.В. Педагогическая праксеология: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М., Изд. центр «Академия», 2005.
36. Колесникова И. А. Основы технологической культуры педагога. – СПб.: Дрофа, 2003.
37. Кондратьев М.Ю. О научной психологической школе А. В. Петровского в Московском городском психолого-педагогическом университете // Социальная психология и общество. – 2011. – № 3. – С.14-37.
38. Кон И.С. Ребенок и общество: (историко-этнографическая перспектива); АН СССР, Ин-т этнографии им. Н. Н. Миклухо-Маклая. – Москва Наука, 1988.
39. Краевский В.В., Хуторской А.В. Основы обучения : дидактика и методика : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям: 031000 (050706) - Педагогика и психология; 033400 (050701) – Москва: Академия, 2007.
40. Крысин Л.П. Русское слово, свое и чужое: Исследования по современному русскому языку и социолингвистике. – М.: Языки славянской культуры, 2004. Заимствования слов в сфере образования. [Электронный ресурс]. Режим доступа: URL: <http://www.oboznik.ru/?p=59799>
41. Лихачёв Б.Т. Педагогика: Курс лекций: Учеб. пособие для студентов педагог, учеб. заведений и слушателей ИПК и ФПК. – М.: Юрайт-М, 2007, с.39.
42. Лызь Н.А. Виды и формы педагогического знания // Муниципальное образование: инновации и эксперимент. – 2014. – №6. – С. 40.

43. Мирский Э. М. Массив публикаций и система научной дисциплины [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://courier-edu.ru/pril/posobie/mirdis.htm>. (Дата обращения 1.06.2020).
44. Морозова С. Аутизм: коррекционная работа при тяжелых осложненных формах [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://iknigi.net/avtor-svetlana-morozova/31100-autizm-korrekcionnaya-rabota-pri-tyazhelyh-i-oslozhnennyh-formah> (Дата обращения 1.06.2020).
45. Мудрик А.В. Социализация и "смутное время". – М.: Знание, 1991.
46. Новиков А.М. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия. Векторы развития : (Публицист. моногр.). – М.: Эгвес, 2000.
47. Национальная педагогическая энциклопедия [Электронный ресурс]. – Режим доступа: URL: <https://didacts.ru/termin/profilnoe-obuchenie.html> (дата обращения 1.03.2022).
48. Орлов А.А. Методологические аспекты эффективности педагогических исследований // Методология научного исследования в педагогике / под ред. Р.С. Бозиева, В.К. Пичугиной, В.В. Серикова. – М.: Планета, 2016.
49. Павленко Т. С. Понятие «Контент»: типология, виды и технология получения дидактического контента в образовательном процессе // Известия ВГПУ. – 2017. – №10 (123). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/ponyatie-kontent-tipologiya-vidy-i-tehnologiya-polucheniya-didakticheskogo-kontenta-v-obrazovatelnom-protseesse> (дата обращения: 08.04.2022).
50. Панфилова А. П. Инновационные педагогические технологии. Активное обучение: учеб. пособие для студ. учр. выс. проф. образования. – Москва : Академия, 2013.
51. Педагогика: учебник по направлению 050100 Педагогическое образование: [для бакалавров и специалистов] / [Бахмутский А.Е. и др.]; под ред. А.П. Тряпицной. – Москва: Питер, 2013.
52. Педагогика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. Бордовская, А. Реан. – Москва [и др.]: Питер, 2015.
53. Педагогика: учеб. пособие / под ред. П.И. Пидкасистого.– М.: Изд-во Юрайт, 2011.
54. Педагогика: учебное пособие для студентов высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байдаков; под ред. Н.М. Борытко. – М.: Изд. центр Академия, 2009.
55. Педагогическая психология: учебно-методический комплекс по одноименному курсу для студ. / Л.М. Даукша, Л.В. Чекель; учр. образ. "Гродненский гос. университет имени Янки Купалы". – Гродно: ГрГУ, 2008.
56. Педагогический словарь: Новейший этап развития терминологии / О.Б. Даутова, Н.А. Вершинина, М.Г. Ермолаева, Е.Ю. Игнатъева, О.Н. Крылова, Н.Н. Суртаева, О.Н. Шилова, С.В. Христофоров; под общ. ред. О.Б. Даутовой.– СПб.: КАРО, 2020.
57. Перминова Л.М. Самоидентификация учителя: опыт дидактической. – СПб.: СПбАППО, 2004.
58. Пинская М. А. Формирующее оценивание: оценивание в классе: учебное пособие. – Москва: Логос, 2010.
59. Позняк А. В. Профессиональная лексика педагогов-практиков в условиях постоянного обновления тезауруса педагогической науки: эмпирическое исследование / А. В. Позняк, С. И. Невдах // Адукацыя і выхаванне. – 2021. – № 8 (356). – С. 13–20.
60. Полонский В.М. Терминологические изменения в новом Законе «Об образовании в Российской Федерации» и их возможные последствия. Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. науч. тр. /отв. Ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. Вып. 7. Екатеринбург: СВ-96, 2012.
61. Пономарев Н. Л. Образовательные инновации. Государственная политика и управление: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. Л. Пономарев, Б. М. Смирнов. – Москва: Академия, 2007. – 202 с.
62. Присяжная А.Ф. Педагогическое прогнозирование в системе непрерывного педагогического образования: методология, теория, практика: дис. ... д-ра пед. наук. Екатеринбург, 2006.



63. Российское образование в новой эпохе. Парадоксы наследия. Векторы развития: публицист. монография / А. М. Новиков. - М.: Эгвес, 2000.
64. Савинова Н. А. Психолого-педагогические основания персонализированного обучения / Научное мнение. – 2015. – №10 С. – 157-164.
65. Селиванова Н.Л. Воспитательное пространство как фактор развития личности школьника // Личность школьника как цель, объект, субъект и результат воспитания. – М.; Тверь: ООО ИПФ Виарт, 2004. – С.287-298.
66. Сенько Ю. В. Гуманитарные основы педагогического образования: учеб. пособие / Ю. В. Сенько. - Рос. акад. образования, МПСУ. - М.: Изд-во МПСУ, 2015.
67. Сербиновская Н.В. Формирование и развитие терминологического поля «маркетинг» в русском языке: дис. ... канд. филол. наук. – Ростов-на-Дону, 2008.
68. Сериков, В.В. Обучение как вид педагогической деятельности: учебн. пособие. – М.: Издательский центр «Академия», 2008.
69. Сериков В.В. Педагогическое знание и педагогическая деятельность: взаимосвязь, коллизии, развитие: доклад на заседании Бюро Отделения философии образования и теоретической педагогики 30.05.2017 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.instrao.ru/index.php/content-page/275-priglashaem-k-obsuzhdeniyu/2301-doklad-serikova-vladislava-vladislavovicha-na-temu-pedagogicheskoe-znanie-i-pedagogicheskay> – (Дата доступа: 10.11.2021).
70. Синенко Т. Н. Потенциал учебной ситуации в формировании у будущего педагога способности к межличностному взаимодействию в профессиональной деятельности // Проблемы социально-гуманитарного знания. – 2013. – № 9. – С. 146 – 148.
71. Словарь корпоративных смыслов московской системы образования / [Г.Ф. Богачёва, А. И. Ольховская, М. К. Парамонова]; Моск. центр развития кадрового потенциала образования, Гос. ин-т русского языка им. А. С. Пушкина. - Москва: Гос. ин-т русского яз. им. А. С. Пушкина, 2018.
72. Систематизация педагогического знания: методология исследования терминологии / О.Б. Даутова, Н.А. Вершинина, М.Г. Ермолаева, Е.Ю. Игнатьева, О.Н. Крылова, Н.Н. Суртаева, А.Н. Шевелев, О.Н. Шилова, С.В. Христофоров / под общей ред. О.Б. Даутовой. – СПб: Буквально, 2018.
73. Систематика терминологического аппарата современной парадигмы образования как методология отбора содержания педагогического образования / О.Б. Даутова, А.И. Жук, А.В. Торхова, Н.А. Вершинина и др. / Под общей ред. О.Б. Даутовой, А.В. Торховой. – Санкт-Петербург: Буквально, 2019.
74. Систематика терминологического аппарата педагогики в условиях парадигмальных изменений как фактор обновления содержания педагогического образования / А.И. Жук и др. / Под науч. ред. А.В. Торховой, О.Б. Даутовой. – Минск : БГПУ, 2019. – 308 с.
75. Скалкова Я. Методология и методы педагогического исследования: [пер. с чеш.] / Я. Скалкова и коллектив. - М.: Педагогика, 1989.
76. Стёпин В. С. Научное познание и ценности техногенной цивилизации // Вопросы философии. – 1989. – № 10. – С. 3–18.
77. Теслинов А.Г. Концептуальное мышление в разрешении сложных и запутанных проблем. - Санкт-Петербург [и др.]: Питер, 2009.
78. Титовец Т.Е. Особенности профессионального тезауруса современных педагогов / Т.Е. Титовец, Ю.Н. Егорова // Адукацыя і выхаванне. – 2021. – № 8 (356). – С. 21–28.
79. Титовец Т.Е. Сущность и модель образовательной ситуации в контексте современного тезауруса педагогической науки / Т.Е. Титовец, А.В. Позняк, Н.А. Вершинина // Весці БДПУ. – 2021. – № 2. – С. 11–14.
80. Торхова А.В. Теоретико-методические основы развития индивидуального стиля профессиональной деятельности будущего учителя: монография / А.В. Торхова. – М.: МГОПУ, 2006.

81. Турбовской Я.С. Взаимоотношение педагогической науки и практики как методологическая проблема//Методологические проблемы развития советской педагогики в условиях осуществления реформы школы: Тез. докл. и выступлений на XI сессии Всесоюз. семинара по методол. и теорет. пробл. педагогики /Общ. ред.: Н.Д.Никандров, Г.В.Воробьев. – М.: Изд-во АПН СССР, 1984. С.117-119.

82. Фельдштейн Д. И. Взаимосвязь теории и практики в формировании психолого-педагогических оснований организации современного образования // Проблемы современного образования. – 2010. –№ 6. – С. 10-20.

83. Формирование универсальных учебных действий в основной школе: от действия к мысли. Система заданий: пособие для учителя / А. Г. Асмолов [и др.]; под ред. А. Г. Асмолова. – Москва: Просвещение, 2010. Хриптович В.А. Профилактика аддитивного поведения: как повысить эффективность: учеб.-метод. пособие. – Минск : РИВШ, 2013.

84. Хуторской А.В. Дидактика. – Санкт-Петербург: Питер, 2017.

85. Хуторской, А.В. Педагогическая инноватика: учебное пособие для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям. - Москва: Академия, 2008.

86. Черепанова Т. Б. Тренды и тенденции современной образовательной практики // Вестник Омского государственного педагогического университета. Гуманитарные исследования. – 2019. – №2 (23). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/trendy-i-tendentsii-sovremennoy-obrazovatelnoy-praktiki> (дата обращения: 17.10.2021).

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

88. Щуркова Н.Е. Педагогика. Воспитательная деятельность педагога : учеб. пособие для бакалавриата и магистратуры. – Издательство Юрайт, 2018.

89. Biggs, J. Educology: the theory of educational practice – [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/0361476X76900345> (дата обращения: 10.11.2021).

Kantor I.M. Conceptual-terminological system of pedagogy: Logical-methodological problems. M.: Pedagogika, 1980.

Korobov M. Morphological Analyzer and Generator for Russian and Ukrainian Languages // Analysis of Images, Social Networks and Texts, pp 320-332 (2015).

90. Korthagen, F. Developing fundamental principles for teacher education programs and practices / F. Korthagen, J. Loughran, T. Russell // Teaching and Teacher Education. – 2006. – Vol. 22. – Pp. 1020-1041.

91. Cheng, M. Closing the gap between the theory and practice of teaching: implications for teacher education programmes in Hong Kong / M. Cheng, A. Cheng, S. Tang // Journal of Education for Teaching. – 2010. – Vol. 36. – N 1. – Pp. 91-104.

92. Higgs, L. Theory in educational research and practice in teacher education / Pre-Service and In-Service Teacher Training & Learning and Teaching Styles. – [Electronic resource]. – Mode of access: <https://pdfs.semanticscholar.org/a213/30d0794bd5c9f8e560a64388429a2d83d16c.pdf> (дата обращения: 10.11.2021).

93. Shaw, B. Is there any relationship between educational theory and practice?. – [Electronic resource]. – Mode of access: [https://www.jstor.org/stable/3120421?seq=1#page\\_scan\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/3120421?seq=1#page_scan_tab_contents) (дата обращения: 10.11.2021).

94. Holec H. Autonomy and Foreign Languages Learning. Pergamon Press, 1979.

95. [www.garant.ru](http://www.garant.ru). Распоряжение Правительства РФ от 28.07.2017 N 1632-р. Об утверждении программы "Цифровая экономика Российской Федерации".

Таблица 1.1 – Рейтинг терминов ПТП «Профессиональная педагогическая деятельность»

№ п/п	Термин	Частотность
1.	Педагог	70738
2.	Наставник	3061
3.	Педагогическое сопровождение	2164
4.	Тьютор	1985
5.	Профессиональный стандарт педагога	1628
6.	Педагогическая задача	1404
7.	Педагогическая поддержка	1279
8.	Профессиональная мобильность	1068
9.	Педагогическое мастерство	964
10.	Тьюторское сопровождение	790
11.	Профессиональная педагогическая деятельность	553
12.	Профессионально-личностное развитие	517
13.	Педагогические цели	444
14.	Модератор	387
15.	Профессионализм педагога	329
16.	Фасилитатор	320
17.	Педагогическая рефлексия	286
18.	Помогающие профессии	209
19.	Педагогическая стратегия	206
20.	Дидактическая культура	195
21.	Профессиональная педагогическая компетентность	62
22.	Профессиональное педагогическое сообщество	57
23.	Профессионально-личностная позиция	54
24.	Профессиональная культура учителя	54
25.	Педагогическая праксеология	37
26.	Присмотр и уход за детьми	29
27.	Педагогическая тактика	20
28.	Академический инбридинг	19
29.	Дидактическая компетентность	16
30.	Игропедагог	5
31.	Игромастер	5
32.	Содержание профессионально-педагогической подготовки преподавателя вуза	1
33.	Профессионально-педагогическая подготовка преподавателя высшей школы	1

Таблица 1.2 – Рейтинг терминов ПТП «Непрерывное образование»

№ п/п	Термин	Количество употреблений
1	Образование	327144
2	Высшее образование	18501
3	Взрослый	17932
4	Образовательная деятельность	6486
5	Детство	5995
6	Компетентностный подход	5429
7	Педагогический процесс	4589
8	Высшее учебное заведение	4001
9	Бакалавриат	3938
10	Магистратура	3868
11	Инклюзивное образование	3577
12	Аспирантура	2401
13	Самоактуализация	1728
14	Педагогическое взаимодействие	1360
15	Неформальное образование	1300
16	Академическая мобильность	1116
17	Автономность	1091
18	Особые образовательные потребности	907
19	Болонский процесс	902
20	Образовательная парадигма	762
21	Информальное образование	746
22	Открытое образование	645
23	Андрагогика	562
24	Взрослость	479
25	Цифровая образовательная среда	472
26	Культурные практики	423
27	Специалитет	422
28	Формальное образование	393
29	Гуманизация образования	373
30	Зачетная единица	356
31	Образовательная коммуникация	309
32	Взрослый обучающийся	271
33	Цифровизация образования	216
34	Диалогическое общение	215
35	Цифровая компетентность	207
36	Индивидуализация образования	202
37	Педагогическая парадигма	182
38	Гуманитаризация образования	165
39	Андрагог	127
40	Индивидуальный подход в обучении	115
41	Открытая образовательная среда	108
42	Эдьютейнмент	74
43	Интеллектуальный анализ данных в образовании	71
44	STEM-образование	70

45	Субъекты педагогического взаимодействия	56
46	Андрагогическая модель обучения	33
47	Российская электронная школа	30
48	Цифровой профиль	29
49	Самоценность детства	26
50	Цифровая трансформация образования	24
51	Открытая школа	23
52	Высокотехнологичная образовательная среда	20
53	Цифровая дидактика	20
54	Отношения в образовательной деятельности	14
55	Воспитывающие взрослые	13
56	Интеграция урочной и внеурочной деятельности	9
57	Движение Молодые профессионалы	8
58	Амплификация детского развития	8
59	Хоумскулеры	6
60	Стандартизация в сфере образования	5
61	Дети цифровой эры	4
62	Целевые ориентиры дошкольного образования	4
63	Трансформируемость пространства	3
64	Диверсификация системы непрерывного образования	3
65	Системный интегратор открытого вариативного образования	2
66	Неоклассическая дидактика	1
67	Большие данные в образовании	1
68	Дидактика взрослых	1

Таблица 1.3 – Рейтинг терминов ПТП «Воспитание и социализация»

<b>Термин</b>	<b>Количество употреблений</b>
Воспитание	60330
Ответственность	14756
Социализация	12190
Самоопределение	9293
Самостоятельность	8014
Картина мира	6942
Ценностные ориентации	5869
Зрелость	2020
Социальная активность	1571
Социальная ответственность	1099
Деадаптация	885
Девiantность	739
Социальные практики	731
Родительство	700
Буллинг	583
Аддикция	474
Аддиктивное поведение	383
Предметная деятельность	263
Технопарк	181

Троллинг	121
Воспитывающее обучение	87
Российское движение школьников	75
Школьная медиация	59
Гаджет-зависимость	46
Личный жизненный опыт	45
Моббинг	37
Конфликтогены	20
Образование в семье	20
Гэмблинг	4
Шедоунг	4
Кибер-зависимость	3
Полифункциональность материалов	2
Возрастная адекватность дошкольного образования	2
Вариативность среды	2
Сёрфинг в Интернете	1

Таблица 1.4 – Рейтинг терминов ПТП «Современный процесс обучения»

Термин	Количество употреблений
Понимание	31400
Творчество	20640
Учение	6970
Электронное обучение	2185
Цели обучения	1910
Учебная задача	1663
Учебно-познавательная деятельность	1423
Цели образования	1122
Смешанное обучение	1035
Учебная мотивация	999
Профильное обучение	891
Проблемное обучение	790
Проектное обучение	578
Инклюзивное обучение	347
Стиль обучения	297
Учебная самостоятельность	170
Выбор учащегося	129
Учебное проектирование	55
Учебное поведение	47
Персонализированное обучение	47
Ценности обучения	23
Индивидуальная стратегия обучения	16
Персонифицированное обучение	11
Учебная инициатива	8
Рефлексия в обучении	5
Обратная связь в обучении	4

Управление учебно-познавательной деятельностью учащихся	3
Самоуправление учебно-познавательной деятельностью	2
Сингапурская система обучения	1

Таблица 1.5 – Рейтинг термин ПТП «Содержание образования»

<b>Термин</b>	<b>Количество употреблений</b>
Федеральный государственный образовательный стандарт	14230
Образовательная программа	13526
Учебный материал	6463
Содержание образования	4654
Социальный опыт	1737
Основная образовательная программа	1032
Личностный опыт	419
Цифровые образовательные ресурсы	385
Образовательный контент	379
Индивидуальный учебный план	364
Метапредметный подход в обучении	241
Опыт творческой деятельности	214
Виды знаний	169
Опыт практической деятельности	155
Компоненты содержания образования	126
Процедурные знания	83
Информационные знания	54
Опыт познавательной деятельности	36
Декларативные знания	35
Опыт эмоционально-ценностного отношения к миру	26
Уровни содержания образования	17
Оценочные знания	16
Рефлексивные знания	15
Личностное содержание образования	12
Тезаурус учащегося	11
Электронный учебный модуль	9
Скрытое содержание образования	5
Фундаментальное ядро содержания образования	4

Таблица 1.6 – Рейтинг терминов ПТП «Формы организации образовательной деятельности»

<b>Терминов</b>	<b>Количество употреблений</b>
Индивидуальная форма	8753
Форма обучения	4028
Информационно-образовательная среда	1789
Групповая работа	904

Образовательный кластер	640
Образовательное событие	418
Индивидуальная образовательная программа	362
Массовые открытые онлайн-курсы	354
Перевернутый класс	238
Виртуальный класс	44
Образовательный ландшафт	23
Родительский клуб	21
Сетевая форма обучения	17
Интеграция образовательных организаций	17
Нетрадиционный урок	13
Нелинейный процесс обучения	7
Инновационный урок	7
Онлайн-урок	5
Индивидуальный образовательный маршрут ученика	3
Тьюторское сопровождение ИОМ	2
Архитектура процесса обучения	2
Профильные пробы	1
Семейная группа детского сада	1

Таблица 1.7 – Рейтинг терминов ПТП «Технологии и методы обучения»

<b>Термин</b>	<b>Количество употреблений</b>
Метод обучения	6372
Образовательная технология	4646
Педагогическая технология	4448
Веб-квест	595
Прием обучения	574
Гуманитарные технологии	417
Педагогическая техника	163
Технологии обучения взрослых	108
Педагогический инструментарий	87
Образовательное путешествие	55
Технологическая карта урока	50
Проектирование педагогической технологии	41
Классификация методов обучения	36
Игровые технологии обучения	23
Технологизация процесса обучения	16
Здоровьесберегающие технологии обучения	9
Технология профессиональных проб	3
Алгоритм педагогической технологии	1



Таблица 1.8 – Рейтинг терминов ПТП «Образовательная диагностика»

<b>Термин</b>	<b>Количество употреблений</b>
Оценивание	56800
Компетенция	52346
Компетентность	30659
Качество образования	6861
Образовательные результаты	4973
Универсальные учебные действия	4054
Рейтинг	3307
знания умения навыки	1786
Отметка	881
Учебные достижения	817
Диагностика образовательная	701
Финансовая грамотность	585
Функциональная грамотность	457
Педагогическое измерение	361
Формирующее оценивание	269
Читательская грамотность	248
Креативное мышление	246
Математическая грамотность	195
Личностное знание	126
Естественнонаучная грамотность	112
Критериальное оценивание	86
Демонстрационный экзамен	72
Успех ученика	70
Оценочная деятельность ученика	51
Познавательная компетенция	26
Оценочная деятельность учителя	25
Мониторинг процесса обучения	19
Контроль в обучении	13
Прокторинг	13
Тестирование педагогическое	11
Международные мониторинговые исследования	9
Динамика учебных достижений	8
Глобальная компетентность	3
Автономная познавательная позиция	3

Таблица 1.9 – Рейтинг терминов ПТП «Педагогическая инноватика»

<b>Термин</b>	<b>Количество употреблений</b>
Инновация	9530
Инновационные технологии	2372
Опытно-экспериментальная работа	1131
Инноватика	319
Инновационный процесс в образовании	170
Инноватика педагогическая	166

Инновационное обучение	144
Региональная инновационная площадка	112
Инновационная деятельность в образовании	70
Федеральная инновационная площадка	57
Инновационная культура педагога	25
Педагог-новатор	15
Школа-лаборатория	6
Инновационно-образовательная деятельность	5
Новшество в образовании	5
Новшество в педагогике	1

Таблица 1.10 – Рейтинг терминов, показавших рост динамики употребления в научных публикациях

Термин	Понятийно-терминологическое поле	Коэффициент роста
STEM-образование	Непрерывное образование	1,086
Демонстрационный экзамен	Образовательная диагностика	0,786
Цифровизация образования	Непрерывное образование	0,732
Цифровая образовательная среда	Непрерывное образование	0,677
Перевернутый класс	Современные формы образовательной деятельности	0,515
Цифровая компетентность	Непрерывное образование	0,508
Федеральная инновационная площадка	Инноватика педагогическая	0,430
Финансовая грамотность	Образовательная диагностика	0,341
Массовые открытые онлайн-курсы	Современные формы образовательной деятельности	0,340
Смешанное обучение	Современный процесс обучения	0,304
Критериальное оценивание	Образовательная диагностика	0,265
Образовательный контент	Содержание образования	0,255
Учебная самостоятельность	Современный процесс обучения	0,242
Образовательное путешествие	Технологии и методы образовательной деятельности	0,238
Троллинг	Воспитание и социализация	0,220
Образовательное событие	Современные формы образовательной деятельности	0,215
Процедурные знания	Содержание образования	0,211
Стиль обучения	Современный процесс обучения	0,208
Региональная инновационная площадка	Инноватика педагогическая	0,175
Функциональная грамотность	Образовательная диагностика	0,168
Оценочная деятельность ученика	Образовательная диагностика	0,162

Таблица 1.11 – Рейтинг терминов, показавших спад динамики употребления в научных публикациях

Термин	Понятийно-терминологическое поле	Коэффициент снижения
Болонский процесс	Непрерывное образование	-0,165
Личностное знание	Образовательная диагностика	-0,170
Воспитывающее обучение	Воспитание и социализация	-0,175
Профильное обучение	Современный процесс обучения	-0,175
Образовательный кластер	Современные формы образовательной деятельности	-0,185
Автономность	Непрерывное образование	-0,187
Технологии обучения взрослых	Технологии и методы образовательной деятельности	-0,200
Девiantность	Воспитание и социализация	-0,216
Профессиональная педагогическая компетентность	Педагогическая профессиональная деятельность	-0,407

Таблица 1.12 – Рейтинг терминов, показавших нестабильную динамику употребления в научных публикациях

Термин	Понятийно-терминологическое поле	Стандартное отклонение
Эдьютейнмент	Непрерывное образование	1,237
Интеллектуальный анализ данных в образовании	Непрерывное образование	1,135
Дидактическая культура	Педагогическая профессиональная деятельность	1,102
Профессиональная культура учителя	Педагогическая профессиональная деятельность	0,937
Математическая грамотность	Образовательная диагностика	0,868
Формирующее оценивание	Образовательная диагностика	0,852
Открытая образовательная среда	Непрерывное образование	0,839
Российское движение школьников	Воспитание и социализация	0,803
Андрагог	Непрерывное образование	0,796
Естественнонаучная грамотность	Образовательная диагностика	0,739
Читательская грамотность	Образовательная диагностика	0,728
Образовательная коммуникация	Непрерывное образование	0,723
Профессионально-личностная позиция	Педагогическая профессиональная деятельность	0,719
Учебное проектирование	Современный процесс обучения	0,706
Метапредметный подход в обучении	Содержание образования	0,646
Взрослый обучающийся	Непрерывное образование	0,634
Инновационное обучение	Инноватика педагогическая	0,632
Информационные знания	Содержание образования	0,622
Буллинг	Воспитание и социализация	0,587
Педагогическая техника	Технологии и методы образовательной деятельности	0,580
Помогающие профессии	Педагогическая профессиональная деятельность	0,561

Педагогическая стратегия	Педагогическая профессиональная деятельность	0,538
Профессиональный стандарт педагога	Педагогическая профессиональная деятельность	0,536
Взрослость	Непрерывное образование	0,518
Технопарк	Воспитание и социализация	0,501
Андрагогика	Непрерывное образование	0,498
Педагогическая рефлексия	Педагогическая профессиональная деятельность	0,491
Школьная медиация	Воспитание и социализация	0,485
Гуманитарные технологии	Технологии и методы образовательной деятельности	0,480
Зачетная единица	Непрерывное образование	0,474
Цифровые образовательные ресурсы	Содержание образования	0,471
Индивидуальный учебный план	Содержание образования	0,470
Фасилитатор	Педагогическая профессиональная деятельность	0,467
Культурные практики	Непрерывное образование	0,464
Веб-квест	Технологии и методы образовательной деятельности	0,460
Индивидуальный подход в обучении	Непрерывное образование	0,459
Родительство	Воспитание и социализация	0,455
Аспирантура	Непрерывное образование	0,450
Учебные достижения	Образовательная диагностика	0,441
Компоненты содержания образования	Содержание образования	0,425
Креативное мышление	Образовательная диагностика	0,418
Субъекты педагогического взаимодействия	Непрерывное образование	0,410
Инновационная деятельность в образовании	Инноватика педагогическая	0,400
Социальная ответственность	Воспитание и социализация	0,400
Аддикция	Воспитание и социализация	0,398
Электронное обучение	Современный процесс обучения	0,397
Формальное образование	Непрерывное образование	0,395
Диагностика образовательная	Образовательная диагностика	0,391
Неформальное образование	Непрерывное образование	0,389
Успех ученика	Образовательная диагностика	0,382
Отметка	Образовательная диагностика	0,380
Педагогическая парадигма	Непрерывное образование	0,380
Индивидуальная образовательная программа	Современные формы образовательной деятельности	0,374
Гуманитаризация образования	Непрерывное образование	0,374
Личностный опыт	Содержание образования	0,365
Тьюторское сопровождение	Педагогическая профессиональная деятельность	0,359
Инклюзивное обучение	Современный процесс обучения	0,357
Модератор	Педагогическая профессиональная деятельность	0,356
Наставник	Педагогическая профессиональная деятельность	0,354

Деадаптация	Воспитание и социализация	0,352
Профессионально-личностное развитие	Педагогическая профессиональная деятельность	0,347
Педагогические цели	Педагогическая профессиональная деятельность	0,339
Неформальное образование	Непрерывное образование	0,336
Проектное обучение	Современный процесс обучения	0,333
Академическая мобильность	Непрерывное образование	0,331
Предметная деятельность	Воспитание и социализация	0,323
Профессиональная мобильность	Педагогическая профессиональная деятельность	0,320
Учебная мотивация	Современный процесс обучения	0,315
Самоактуализация	Непрерывное образование	0,313
Педагогическое сопровождение	Педагогическая профессиональная деятельность	0,311
Инклюзивное образование	Непрерывное образование	0,307
Профессиональная педагогическая деятельность	Педагогическая профессиональная деятельность	0,306
Педагогическое измерение	Образовательная диагностика	0,291
Диалогическое общение	Непрерывное образование	0,290
Индивидуализация образования	Непрерывное образование	0,289
Открытое образование	Непрерывное образование	0,288
Гуманизация образования	Непрерывное образование	0,281
Выбор учащегося	Современный процесс обучения	0,278
Рейтинг	Образовательная диагностика	0,271
Основная образовательная программа	Содержание образования	0,268
Педагогический инструментарий	Технологии и методы образовательной деятельности	0,264
Педагогическая поддержка	Педагогическая профессиональная деятельность	0,258
Социальные практики	Воспитание и социализация	0,252
Инноватика педагогическая	Инноватика педагогическая	0,248
Социальная активность	Воспитание и социализация	0,244
Инновация	Инноватика педагогическая	0,232
Специалитет	Непрерывное образование	0,230
Учение	Современный процесс обучения	0,230
Зрелость	Воспитание и социализация	0,228
Опыт творческой деятельности	Содержание образования	0,225
Учебная задача	Современный процесс обучения	0,223
Педагогическое мастерство	Педагогическая профессиональная деятельность	0,222
Универсальные учебные действия	Образовательная диагностика	0,217
Образовательная парадигма	Непрерывное образование	0,215
Инновационный процесс в образовании	Инноватика педагогическая	0,215
Особые образовательные потребности	Непрерывное образование	0,213
Ценностные ориентации	Воспитание и социализация	0,210
Педагогическая задача	Педагогическая профессиональная деятельность	0,206
Инноватика	Инноватика педагогическая	0,205

Проблемное обучение	Современный процесс обучения	0,200
Групповая работа	Современные формы образовательной деятельности	0,198
Бакалавриат	Непрерывное образование	0,198
Образовательные результаты	Образовательная диагностика	0,198
Опыт практической деятельности	Содержание образования	0,198
Прием обучения	Технологии и методы образовательной деятельности	0,185
Профессиональное педагогическое сообщество	Педагогическая профессиональная деятельность	0,183
Тьютор	Педагогическая профессиональная деятельность	0,177
Виды знаний	Содержание образования	0,175
Учебно-познавательная деятельность	Современный процесс обучения	0,175
Информационно-образовательная среда	Современные формы образовательной деятельности	0,174
Качество образования	Образовательная диагностика	0,166
Опытно-экспериментальная работа	Инноватика педагогическая	0,165
Аддиктивное поведение	Воспитание и социализация	0,162
Социализация	Воспитание и социализация	0,161
Детство	Непрерывное образование	0,160
Социальный опыт	Содержание образования	0,155
Магистратура	Непрерывное образование	0,149
Педагогическая технология	Технологии и методы образовательной деятельности	0,143
Цели обучения	Современный процесс обучения	0,136
Индивидуальная форма	Современные формы образовательной деятельности	0,124
Профессионализм педагога	Педагогическая профессиональная деятельность	0,118
Форма обучения	Современные формы образовательной деятельности	0,117
Метод обучения	Технологии и методы образовательной деятельности	0,085
Высшее учебное заведение	Непрерывное образование	0,083
Оценивание	Образовательная диагностика	0,076

Таблица 1.13 – Рейтинг терминов, показавших отсутствие динамики употребления в научных публикациях

Термин	Понятийно-терминологическое поле	Стандартное отклонение
Образовательная технология	Технологии и методы образовательной деятельности	0,044
Учебный материал	Содержание образования	0,048
Понимание	Современный процесс обучения	0,051
Творчество	Современный процесс обучения	0,059
Компетенция	Образовательная диагностика	0,065
Образование	Непрерывное образование	0,067

Педагог	Педагогическая профессиональная деятельность	0,068
Образовательная деятельность	Непрерывное образование	0,089
Образовательная программа	Содержание образования	0,089
Воспитание	Воспитание и социализация	0,097
Самостоятельность	Воспитание и социализация	0,099
Картина мира	Воспитание и социализация	0,119
Федеральный государственный образовательный стандарт	Содержание образования	0,123
Компетентность	Образовательная диагностика	0,126
Самоопределение	Воспитание и социализация	0,127
знания умения навыки	Образовательная диагностика	0,138
Ответственность	Воспитание и социализация	0,142
Педагогический процесс	Непрерывное образование	0,146
Педагогическое взаимодействие	Непрерывное образование	0,154
Высшее образование	Непрерывное образование	0,159
Компетентностный подход	Непрерывное образование	0,189
Инновационные технологии	Инноватика педагогическая	0,228
Взрослый	Непрерывное образование	0,261
Цели образования	Современный процесс обучения	0,274
Содержание образования	Содержание образования	0,279

## Сведения об авторах

**Вершинина Надежда Александровна**, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и андрагогики, ГБУ ДПО Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (СПб АППО), e-mail: [wernadya@mail.ru](mailto:wernadya@mail.ru)

**Даутова Ольга Борисовна**, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и андрагогики, ГБУ ДПО Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования, (СПб АППО), e-mail: [anninskaja@mail.ru](mailto:anninskaja@mail.ru)

**Ермолаева Марина Григорьевна**, кандидат педагогических наук, доцент, профессор кафедры педагогики и андрагогики, ГБУ ДПО Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (СПб АППО), e-mail: [mermol@vandex.ru](mailto:mermol@vandex.ru)

**Игнатъева Елена Юрьевна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики ФГБОУ ВО «Новгородский государственный университет имени Ярослава Мудрого» (НовГУ), профессор кафедры педагогики и андрагогики, ГБУ ДПО Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (СПб АППО), e-mail: [ieyl@vandex.ru](mailto:ieyl@vandex.ru)

**Крылова Ольга Николаевна**, доктор педагогических наук, доцент, профессор кафедры естественно-научного образования, ГБУ ДПО Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (СПб АППО), e-mail: [krylovaon@mail.ru](mailto:krylovaon@mail.ru)

**Лапшин Сергей Владимирович**, кандидат технических наук, доцент кафедры информационных систем в экономике экономического факультета ФГБОУ ВО «Санкт-Петербургский государственный университет», e-mail: [SV.Lapshin@gmail.com](mailto:SV.Lapshin@gmail.com)

**Суртаева Надежда Николаевна**, доктор педагогических наук, профессор, Заслуженный работник высшей школы РФ, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», профессор кафедры воспитания и социализации института педагогики, e-mail: [nsurtaeva@vandex.ru](mailto:nsurtaeva@vandex.ru)

**Торхова Анна Васильевна**, доктор педагогических наук, профессор, проректор по научной работе Белорусского государственного педагогического университета имени Максима Танка, отличник образования Министерства образования Республики Беларусь, e-mail: [bspu@bspu.unibel.by](mailto:bspu@bspu.unibel.by)

**Христофоров Сергей Владимирович**, кандидат педагогических наук, доцент, ФГБОУ ВО «Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена», доцент кафедры теории и истории педагогики института педагогики, e-mail: [bukhukcop@vandex.ru](mailto:bukhukcop@vandex.ru)

**Шилова Ольга Николаевна**, доктор педагогических наук, профессор, профессор кафедры педагогики и андрагогики, ГБУ ДПО Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования (СПб АППО), e-mail: [olganshilova@gmail.com](mailto:olganshilova@gmail.com)





Научное издание

АВТОРСКИЙ КОЛЛЕКТИВ:

Н. А. Вершинина, О. Б. Даутова, М. Г. Ермолаева, Е. Ю. Игнатьева,  
О. Н. Крылова, С.В. Лапшин, Н. Н. Суртаева, А. В. Торхова,  
О. Н. Шилова, С. В. Христофоров

## **РАЗВИТИЕ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ЗНАНИЯ В УСЛОВИЯХ ИЗМЕНЕНИЯ ТЕРМИНОЛОГИИ**

Монография

под общей редакцией О. Б. Даутовой, Е. Ю. Игнатьевой

---

ООО «Свое издательство»  
1999004, Санкт-Петербург  
Пушкинская ул., 10  
Телефон: +7 812 900 -21 -45  
e-mail: [editor@isvov.ru](mailto:editor@isvov.ru)  
Сайт: [isvov.ru](http://isvov.ru)  
Заказ № 2503  
Подписано в печать 15.04.2022  
Тираж 300 экз.  
Отпечатано в собственной  
типографии ООО «Свое издательство»