Федеральное государственное автономное образовательное учреждение
высшего образования «Балтийский федеральный университет
имени Иммануила Канта»

На правах рукописи

ВЕЙДТ Валерия Павловна

ФОРМИРОВАНИЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТЕЗАУРУСА ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

13.00.08 – теория и методика профессионального образования

Д И С С Е Р Т А Ц И Я

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:

доктор педагогических наук, профессор

ГРЕБЕНЮК Татьяна Борисовна

Калининград

2016

О Г Л А В Л Е Н И Е

		Стр.
ВВЕДЕНИЕ……		4
Глава 1	**ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ТЕЗАУРУС ПЕДАГОГА КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА**	
1.1.	Генезис понятия «тезаурус» в науке……	18
1.2.	Сущность и содержание понятия «профессиональный тезаурус»……	33
Выводы по главе 1……		52
Глава 2	**ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТЕЗАУРУСА ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ**	
2.1.	Формирование профессионального тезауруса как педагогическая проблема……	54
2.2.	Анализ состояния проблемы формирования профессионального тезауруса студентов и педагогов……	85
2.2.1.	Эмпирическое исследование профессионально-педагогической мотивации студентов……	87
2.2.2.	Эмпирическое исследование уровня стремления к профессиональному саморазвитию молодых педагогов……	92
2.2.3.	Эмпирическое исследование способности к рефлексии педагогов дошкольного образования……	99
2.2.4.	Эмпирическое исследование уровня предметных знаний педагогов основного и среднего общего образования……	104
Выводы по главе 2……		107
Глава 3	**РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ И ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТЕЗАУРУСА ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ТЕХНОЛОГИИ**	
3.1.	Модель и технология формирования профессионального тезауруса педагога……	111
3.2.	Экспериментальная проверка технологии формирования профессионального тезауруса педагога……	132
3.2.1.	Экспериментальная проверка технологии формирования профессионального тезауруса педагога на уровне высшего образования……	133
3.2.2.	Экспериментальная проверка технологии формирования профессионального тезауруса педагога на уровне дополнительного профессионального образования……	143
Выводы по главе 3……		153
ЗАКЛЮЧЕНИЕ……		155
СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ……		164
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ……		167
СПИСОК ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА……		187
ПРИЛОЖЕНИЕ А (справочное) Примеры толкования термина «тезаурус»……		189

Стр.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б (справочное) Самооценка профессионально-педагогической мотивации……..……..…… 192
ПРИЛОЖЕНИЕ В (справочное) Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л.Н. Бережнова)……..……... 195
ПРИЛОЖЕНИЕ Г (справочное) Методика определения уровня рефлексивности... 199
ПРИЛОЖЕНИЕ Д (справочное). Рабочая таблица З-Х-У-О……..……..... 202
ПРИЛОЖЕНИЕ Е (рекомендуемое) Примеры планов работы над проблемными ситуациями……... 203
ПРИЛОЖЕНИЕ Ж (рекомендуемое) Тезаурусные схемы понятий……..……. 214
ПРИЛОЖЕНИЕ З (рекомендуемое) Примеры заданий в тестовой форме с выбором одного правильного ответа по дисциплине «Инновационные технологии в образовании»…… 228
ПРИЛОЖЕНИЕ И (рекомендуемое) Примеры заданий в тестовой форме с выбором одного правильного ответа в области «Познавательное развитие детей дошкольного возраста»……... 232

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В современном обществе образование стало одной из самых обширных сфер человеческой деятельности. По официальным данным Правительства Российской Федерации (источник: http://government.ru/dep_news/19334/), на начало 2015-2016 уч.г. в России в общеобразовательных школах обучается более 14 млн. школьников. При этом численность работников системы образования составляет 1,2 миллиона человек (из них: чуть больше 1 миллиона – учителя).

Заметно повысилась социальная роль образования: от его направленности и эффективности сегодня во многом зависят перспективы развития государства и человечества в целом. В последнее десятилетие мир меняет свое отношение ко всем видам и уровням образования: в настоящее время образование рассматривается как главный, ведущий фактор социального и экономического прогресса страны. Причина такого внимания заключается в понимании того, что наиважнейшей ценностью и основным капиталом современного общества является человек, способный к поиску и освоению новых знаний и умений, а также осуществлению непрерывного самообразования с учетом вызовов (как внешних, так и внутренних).

За последние десять лет система образования Российской Федерации прошла серьезный путь реформирования: утверждены и поэтапно вводятся в действие федеральные государственные образовательные стандарты на всех уровнях образования (от дошкольного до высшего образования). Каждый из документов регламентирует задачи, которые должен уметь решать современный учитель для достижения детьми качественных образовательных результатов. Более того, утвержденный профессиональный стандарт педагога (приказ Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18.10.2013 г. №544н) предъявляет требования не только к уровню образования, трудовым действиям и умениям, но и к профессиональным знаниям. Среди знаниевой компоненты обозначены как традиционные требования (знание предмета, основ методики преподавания, закономерностей возрастного развития и т.п.), так и новые требования, связанные с пониманием особенностей детей с разным уровнем здоровья, потребностей и психологических особенностей (знание основ

психодидактики, поликультурного образования, закономерностей поведения в социальных сетях и т.д.).

Соответствие квалификации педагога требованиям времени является приоритетной целью деятельности высших учебных заведений, осуществляющих обучение по направлению подготовки «Педагогическое образование», а также институтов повышения квалификации учителей (институтов развития образования). Более того, смещение акцентов с «образование на всю жизнь» на «образование через всю жизнь» доказывает, что самообразование является полноценным ресурсом повышения качества образованности педагогов путем восполнения профессиональных дефицитов и развития компетентности по вопросам, вызывающим индивидуальный профессиональный интерес (А.А. Татарникова, В.А. Карачаровский, О.В. Зайцева, В.А. Сидорина, Е.И. Сахарчук и др.).

Наиболее экономичный и быстрый путь повышения качества образования – интенсификация развития интеллектуального потенциала через повышение культуры умственного труда и, как следствие, формирование компетентности специалиста.

К сожалению, традиционная система высшего и дополнительного профессионального образования не делает акцент на приоритете теоретических знаний, на значении понятийно-терминологического аппарата личности (И.Ф. Неволин, М.Б. Позина, Д.А. Иванов, И.Ф. Харламов и др.).

Общеизвестно, смыслом любого обучения является успешное освоение знания: только высокое качество знаний способно породить высокое качество умений, способностей, осознанного отношения к профессиональной деятельности.

Таким образом, проблема формирования профессионального тезауруса педагога в условиях модернизации образования и повышенных требований к профессиональной компетентности педагога требует выработки оптимальных путей ее решения.

Степень разработанности проблемы.

Значение термина «тезаурус» приобрело характер междисциплинарного понятия (вышло за рамки лингвистической науки) благодаря Л.Т. Турбовичу, Ю.А. Шрейдеру, В.И. Гинецинскому, М.К. Петрову, Л.В. Макаровой, Вл. А. и Вал. А. Луковым и др. Вопросами формирования тезауруса специалистов в педагогической науке занимались О.Н. Шилова, А.А. Никитина, И.Р. Абдулмянова, А.А. Мирошническо, Л.И. Гурье и др. Однако, несмотря на широкое употребление понятия «тезаурус» в педаго-

гике, понятие «профессиональный тезаурус педагога» не раскрыто ни одним исследователем.

В педагогической науке понятие непрерывного профессионального образования рассмотрено широко и достаточно (А.А. Татарникова, В.А. Карачаровский, О.В. Зайцева, В.А. Сидорина, Е.И. Сахарчук и др.), между тем, не определено место уровня самообразования в структуре непрерывного образования Российской Федерации, в том числе в системе непрерывного профессионального образования.

Кроме того, ученые, занимающиеся вопросами подготовки педагогических кадров и развития профессиональной компетентности учителя (И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, Л.Н. Хуторская, А.В. Батаршев, Н.Ф. Талызина, В.И. Загвязинский и др.), не уделяют достаточного внимания целостному процессу формирования профессионального тезауруса педагога.

Так, среди исследований, посвященных проблемам профессиональной подготовки будущих педагогов (В.В. Краевский, Е.В. Бережнова, В.С. Аванесов, И.Д. Фрумин, В.Н. Пугач, В.А. Попков, А.В. Коржуев, В.В. Орлов и др.), авторы опускают описание проблем, связанных с формированием профессионального тезауруса педагога. Более того, в работах ученых отсутствует предъявление системы факторов, оказывающих влияние на формирование профессиональной компетентности учителя.

Несмотря на тот факт, что проблема понятийного аппарата педагогической науки нашла отражение во множествах исследований (Н.В. Бородовская, В.В. Краевский, В.В.Орлов, В.М. Полонский, В.Н. Зайцев и др.), способы решения обозначенной проблемы не представлены.

В добавление того отмечаем, что в педагогической литературе (В.И. Гинецинский, Е.П. Ильин, Н.Ф. Талызина, М.И. Махмутов и др.) ограниченно представлена информация по методическим подходам, позволяющим эффективно работать с большими объемами информации в условиях аудиторной и внеаудиторной деятельности, в том числе самостоятельно, в пределах минимально доступного количества времени.

В настоящее время представлено и подробно описано множество образовательных технологий, позволяющих организовывать педагогический процесс целесообразно поставленным целям и в рамках существующих условий (Н.В. Бордовская, А.А. Реан, Ю.В. Сорокопуд, И.П. Подласый, В.А. Сластенин, В.И. Андреев и др.). Большинство образовательных технологий действительно способствуют формированию

отдельных элементов профессионального тезауруса педагога, однако, по нашему мнению, педагогическая практика нуждается в описании специальной образовательной технологии формирования профессионального тезауруса педагога.

Отсутствие модели формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования отражает ряд **противоречий:**

– между понятийно-терминологическим аппаратом педагогики и терминологической путаницей научно-педагогической общественности;

– между повышенными требованиями к профессиональной компетентности современных педагогов и недостаточной профессиональной подготовкой педагогов к решению образовательных задач;

– между серьезными требованиями к преподавателям и методистам системы непрерывного профессионального образования и отсутствием модели и технологии формирования профессионального тезауруса педагогов;

– между недостаточным вниманием преподавателей вузов к специальной организации учебно-познавательной деятельности студентов по осознанному овладению профессиональным тезаурусом.

Разрешить отмеченные выше противоречия возможно при условии разработки и реализации модели и технологии формирования профессионального тезауруса педагога. Необходимость решения указанных противоречий определяет актуальность проблемы исследования и предполагает следующую формулировку **темы диссертации**: «Формирование профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования».

Вопросы для исследования. Каковы сущность и содержание профессионального тезауруса педагога? Какие проблемы препятствуют развитию профессионального тезауруса педагога? Какова система факторов формирования профессионального тезауруса педагога? Каковы теоретические основы формирования профессионального тезауруса педагогов в системе непрерывного профессионального образовании? Что необходимо предпринять в системе непрерывного профессионального образования для повышения уровня овладения педагогами профессиональным тезаурусом?

Проблема исследования: какой может быть модель и технология формирования профессионального тезауруса педагога?

Цель исследования: научно обосновать модель и технологию формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования.

Объект исследования: профессиональная подготовка педагога в системе непрерывного профессионального образования.

Предмет исследования: модель и технология формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования.

Ведущая идея исследования состоит в следующем.

Во-первых, содержание и характер профессионального тезауруса педагога не является статичным, это есть динамичное явление, во многом определяемое статусом педагога в системе непрерывного профессионального образования – студент (будущий педагог) на уровне высшего образования, слушатель на уровне дополнительного профессионального образования, реально практикующий педагог на уровне самообразования.

Во-вторых, формирование профессионального тезауруса педагога должно опираться на устойчивую мотивацию освоения профессиональных знаний, умений, расширение опыта профессиональной деятельности и пр. на учебных занятиях в единстве с самостоятельной учебно-познавательной деятельностью во внеучебное время, что должно обеспечивать переход от донаучного (околонаучного) тезауруса специальности к эталонному профессиональному тезаурусу.

Гипотеза исследования: формирование профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования окажется достаточно эффективным, если:

1) профессиональный тезаурус рассматривать как гибкий компонент содержания профессионального образования: на уровне высшего образования – ориентация на овладение научным тезаурусом специальности и основами профессионального тезауруса, на уровне дополнительного профессионального образования – ориентация на развитие профессионального тезауруса, на уровне самообразования – ориентация на достижение эталонного профессионального тезауруса;

2) овладение профессиональным тезаурусом представляют систему, состоящую из трех этапов: овладение профессиональным тезаурусом на уровнях высшего образования, дополнительного профессионального образования и самообразо-

вания, характеризуемые специфическими целями и особенностями содержания образования на разных уровнях;

3) в модели формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования:

– предусмотреть опору на деятельностный, компетентностный, тезаурусный подходы;

– определить на каждом из уровней непрерывного профессионального образования цели, возможные способы достижения образовательных результатов и непосредственно сами результаты (научный тезаурус специальности – профессиональный тезаурус – эталонный профессиональный тезаурус).

Задачи исследования:

1) выявить основные этапы становления понятия «тезаурус» в науке в общем и в педагогической науке в частности, а также разработать содержание понятия «профессиональный тезаурус педагога»;

2) определить состояние проблемы формирования профессионального тезауруса педагогов в системе непрерывного профессионального образования, в том числе раскрыть систему факторов формирования профессионального тезауруса педагога;

3) проанализировать актуальное состояние проблемы профессионального тезауруса студентов и педагогов в практике образования;

4) разработать модель и соответствующую технологию формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования и экспериментально проверить ее эффективность.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы использовались следующие **методы**:

– **теоретические**: анализ философской, лингвистической, психолого-педагогической и др. литературы по проблеме исследования, в том числе комплексный анализ как метод обработки содержания научных текстов, метод понятийно-терминологического анализа, метод моделирования;

– **эмпирические**: методы психолого-педагогической диагностики (анкетирование, тестирование), педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий и контрольный);

– **методы математической обработки экспериментальных данных**, полученных в ходе исследования, их системный и качественный анализ, графическая интерпретация.

Теоретико-методологическую базу исследования составили:

– идеи деятельностного (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, П.Я. Гальперин, В.В. Давыдов, Н.Ф. Талызина и др.), системного (Ю.К. Бабанский, В.С. Ильин, С.Я. Батышев, А.М. Новиков, М.Н. Скаткин, В.А. Сластенин и др.), компетентностного (В.А. Болотов, В.В. Сериков, И.А. Зимняя, А.В. Хуторской, В.Д. Шадриков, А.К. Маркова и др.) подходов;

– концептуальные подходы и теории, раскрывающие особенности и тенденции развития высшего педагогического образования (В.И. Богословский, Н.В. Бордовская, Ю.В. Сорокопуд, В.А. Сластенин, В.А. Попков, А.В. Коржуев, В.И. Андреев, Е.В. Бережнова, М.И. Дьяченко, С.Д. Смирнов и др.);

– теории тезауруса и тезаурусный подход в образовании (О.В. Петунин, Л.И. Гурье, О.Н. Шилова, А.А. Никитина, В.И. Гинецинский, Л.Т. Турбович, Г.И. Щукина, А.М. Сохор, Ю.А. Шрейдер, А.А. Мирошниченко, Л.В. Макарова и др.);

– современная теория обучения (Ю.К. Бабанский, В.И. Загвязинский, В.В. Краевский, И.Я. Лернер, М.Н. Скаткин, В.П. Беспалько и др.);

– теоретические положения психологии высшей школы (Б.Г. Ананьев, С.Л. Рубинштейн, В.Н. Зайцев, И.Я. Зимняя, М.А. Холодная и др);

– теории нововведений в высшей школе (В.П.Беспалько, А.А.Вербицкий, М.В.Кларин, М.В. Буланова-Топоркова, А.В. Духавнева, В.С. Кукушкин, Д.А. Иванов, Г.В. Сучков, И.А. Колесникова, Г.К. Селевко и др.);

– концепции непрерывного профессионального образования (А.А. Татарникова, В.А. Карачаровский, О.В. Зайцева, В.А. Сидорина, Е.И. Сахарчук, С.Я. Батышев и др.);

– нормативно-правовая база системы образования Российской Федерации (федеральные государственные образовательные стандарты на всех уровнях образования, профессиональный стандарт педагога, Указы Президента в области образования и науки и др.).

Опытно-экспериментальной базой исследования послужили два учреждения:

1) Федеральное государственное автономное образовательное учреждение высшего образования «Балтийский федеральный университет имени Иммануила Канта» (БФУ им. И. Канта);

2) Государственное автономное учреждение Калининградской области дополнительного профессионального образования «Институт развития образования» (Калининградский областной институт развития образования).

Организация и этапы исследования.

В соответствии с целью и поставленными задачами исследование проводилось в три этапа и осуществлялось с 2011 по 2015 уч.г.

Первый этап (2011-2012 уч.г.) – поисковый – посвящен анализу состояния проблемы профессиональной подготовки педагога, определены пути решения данной проблемы. На первом этапе была изучена научно-педагогическая и учебная литература по вопросу исследования с целью определения актуальности проблемы в теоретическом аспекте и выбора исходных теоретических установок. Результатами первого этапа считаем следующее: определение теоретической базы исследования, формулирование гипотезы решения поставленной проблемы, конкретизация задач и путей их решения.

Второй этап (2012-2014 уч.г.) – экспериментальный – посвящен конструированию и содержательному обоснованию понятия «профессиональный тезаурус педагога». Уточнены проблемы и факторы формирования профессионального тезауруса педагога. С помощью методов психолого-педагогической диагностики проанализировано актуальное состояние проблемы формирования профессионального тезауруса студентов и педагогов в теории и практике образования. Разработана модель и технология формирования профессионального тезауруса педагога. Проведены констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты.

Третий этап (2014-2015 уч.г.) – завершающий – посвящен сравнительному анализу полученных данных, позволивший сформулировать выводы и определить направления для дальнейших исследований. Произведена апробация технологии формирования профессионального тезауруса на слушателях курсов повышения квалификации (на уровне дополнительного профессионального образования). Уточнены структурные компоненты модели формирования профессионального тезауруса педа-

гога в системе непрерывного профессионального образования. Сформулированы выводы по результатам исследования, подготовлен и оформлен текст диссертации.

Научная новизна исследования заключается в том, что:

1) на основе терминологического анализа предложена авторская модель понятия «тезаурус»;

2) разработано содержание понятия «профессиональный тезаурус педагога», охарактеризован каждый его компонент (знание, умение, опыт, ценности, культура);

3) предложена модель системы непрерывного образования в Российской Федерации, определено место непрерывного профессионального образования;

4) на основе анализа научной литературы систематизированы и классифицированы проблемы формирования профессионального тезауруса педагога в теории и практике образования;

5) представлена модель системы факторов формирования профессионального тезауруса педагога;

6) разработаны авторские модель и технология формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования;

7) экспериментально определено влияние технологии на овладение профессиональным тезаурусом педагогами на уровнях высшего и дополнительного профессионального образования.

Теоретическая значимость результатов диссертации состоит в обогащении педагогической теории за счет:

1) определения содержания понятия «профессиональный тезаурус педагога», характеристики каждого компонента профессионального тезауруса (знание, умение, опыт, ценности, культура);

2) анализа проблем формирования профессионального тезауруса педагога, среди которых выделены: проблемы качества образования (дефундаментальность высшего профессионального образования); проблемы, связанные с психолого-интеллектуальными особенностями обучающихся (резкое снижение способности абстрактного мышления, наличие тезаурусных барьеров и, как следствие, терминологическая фрустрация, информационная некомпетентность); проблемы, связанные со-

держательной насыщенностью и содержательной корректностью учебной информации (некачественные учебные пособия, терминологическая неоднозначность и т.д.);

3) обоснования модели системы факторов формирования профессионального тезауруса педагога (микрофакторы, связанные с личностью и деятельностью студента/педагога; мезофакторы, связанные со средой, в которой учится студент, проходит повышение квалификации педагог; экзофакторы, связанные с психологической поддержкой и социальной защищенностью педагога; макрофакторы, связанные с теми изменениями, которые происходят в сфере образования на федеральном уровне и выражаются в требованиях, зафиксированных в нормативно-правовых и иных документах), а также экспериментально-опытного изучения отдельных факторов формирования профессионального тезауруса на уровнях высшего и дополнительного профессионального образования;

4) представления структуры системы непрерывного профессионального образования, в том числе уточнения целей каждого из уровней образования в области формирования профессионального тезауруса педагога: профессиональное образование как фундамент теоретической подготовки; дополнительное профессиональное образование как возможность повышения квалификации и профессиональной переподготовки; самообразование как ресурс непрерывного профессионального совершенствования;

5) авторской разработки на основе деятельностного, компетентностного и тезаурусного подходов модели формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования, включающей следующие блоки: уровни непрерывного профессионального образования (высшее и дополнительное профессиональное образование, самообразование), три этапа (диагностики и мотивации, формирования, оценки и коррекции), цели каждого этапа на каждом уровне образования, возможные способы достижения результата на каждом этапе и на каждом уровне образования, непосредственно сами результаты (научный тезаурус специальности – профессиональный тезаурус – эталонный профессиональный тезаурус).

Практическая значимость проведенного исследования определяется:

1) разработкой и экспериментальной проверкой технологии формирования профессионального тезауруса педагога на уровне высшего профессионального и дополнительного профессионального образования;

2) представлением технологической карты, а также разработкой практических рекомендаций по подготовке и реализации каждого этапа формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования;

3) предложением алгоритма составления тезаурусных схем, позволяющих формировать понятийное поле обучающихся;

4) изданием учебно-методического пособия для преподавателей «Пути решения проблем молодого учителя» и подготовкой монографии для различных категорий работников системы образования «Формирование профессионального тезауруса педагога: от теории к практике».

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечиваются методологической аргументированностью исходных теоретических положений, выбором методов исследования, соответствующих его цели и задачам, проведением научных исследований в единстве с практической деятельностью.

Апробация результатов исследования осуществлялась через:

1) обсуждение материалов исследования на заседаниях кафедры педагогики и образовательных технологий Высшей школы педагогики БФУ им. И. Канта;

2) проведение лекционных и практических занятий для студентов-магистрантов по направлению «Педагогическое образование» и «Психолого-педагогическое образование» Высшей школы педагогики БФУ им. И. Канта;

3) личное участие автора в проектировании и осуществлении опытно-экспериментальной работы в БФУ им. И. Канта и Калининградском областном институте развития образования;

4) участие в Международных научно-практических конференциях («Повышение квалификации педагогов: вчера, сегодня, завтра», 21.11.2012 – 23.11.2012 г., г. Калининград; «Ценности современного образования», 25.04.2013 г., г. Калининград; «Превенция раннего речевого развития детей дошкольного возраста», 26.04.2013 г., г. Калининград; «Современные подходы к повышению квалификации педагогических

работников», 08.11.2013 г., г. Калининград; «Историко-педагогическое знание в начале III тысячелетия: познавательный потенциал истории педагогики», 14.11.2013 г., г. Москва; «Ценности и цели современного образования: проблемы и перспективы», 02.04.2014 – 04.04.2014 гг., г. Калининград), участие во Всероссийских научно-практических конференциях («Гуманитарные технологии в современном мире», 23.05.2013 – 25.05.2013 гг., г. Калининград; «Международный опыт как ресурс повышения качества российского образования», 04.12.2014 – 06.12.2014 гг., г. Москва), а также участие в ежегодных региональных конференциях работников системы образования Калининградской области (Августовская педагогическая конференция, 2012-2015 гг., г. Калининград);

5) публикацию материалов исследования в различных научно-методических изданиях (всего опубликовано 16 работ, из них: 3 статьи в рецензируемых научных изданиях, 1 учебно-методическое пособие и 1 монография);

6) внедрение результатов исследования в практику повышения квалификации и профессиональной переподготовки педагогических работников в рамках реализации дополнительных профессиональных программ (при Калининградском областном институте развития образования).

Положения, выносимые на защиту.

1. Профессиональный тезаурус педагога – это открытая система профессиональных знаний, умений и опыта индивида, а также профессиональных ценностей и профессиональной культуры, являющихся результатом освоения предметно-профессиональной области в процессе непрерывного профессионального образования и (или) самообразования.

2. Система непрерывного профессионального образования включает три основных компонента:

– профессиональное образование как фундамент теоретической подготовки для осуществления профессиональной деятельности в будущем;

– дополнительное профессиональное образование как возможность повышения квалификации и профессиональной переподготовки;

– самообразование как ресурс непрерывного профессионального совершенствования.

3. Проблемами формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования выступают: проблемы качества образования (дефундаментальность высшего профессионального образования); проблемы, связанные с психолого-интеллектуальными особенностями обучающихся (резкое снижение способности абстрактного мышления, наличие тезаурусных барьеров и, как следствие, терминологическая фрустрация, информационная некомпетентность); проблемы, связанные содержательной насыщенностью и содержательной корректностью учебной информации (некачественные учебные пособия, терминологическая неоднозначность и т.д.).

4. Профессиональный тезаурус педагога испытывает влияние комплекса факторов (микро-, мезо-, экзо-, макрофакторов). Микрофакторы связаны с личностью и деятельностью педагога (способность к профессиональной рефлексии, мотивация освоения профессионального тезауруса, общий уровень образованности как показатель интеллектуального развития, информационная компетентность, опыт профессиональной деятельности), а также с личностью и деятельностью преподавателя как основного носителя профессионального тезауруса (уровень профессионального тезауруса преподавателя, стиль профессиональной деятельности преподавателя, творческий характер деятельности, учет в образовательной деятельности закономерностей обучения, использование эффективных форм контроля, позволяющих определить достижения обучающихся в освоении профессионального тезауруса). Мезофакторы связаны со средой, в которой учится студент, проходит повышение квалификации педагог. Экзофакторы, в свою очередь, связаны с психологической поддержкой и социальной защищенностью педагога. А макрофакторы связаны с теми изменениями, которые происходят в сфере образования на федеральном уровне и выражаются в требованиях, зафиксированных в нормативно-правовых и иных документах.

5. Модель формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования базируется на идеях деятельностного, компетентностного и тезаурусного подходов и включает в себя следующие блоки:

– уровни непрерывного профессионального образования (высшее образование, дополнительное профессиональное образование, самообразование);

– три этапа (диагностики и мотивации, формирования, оценки и коррекции);

– цели каждого этапа на каждом уровне образования;

– возможные способы достижения результата на каждом этапе и на каждом уровне образования;

– результаты формирования (научный тезаурус специальности – профессиональный тезаурус – эталонный профессиональный тезаурус).

6. Технология формирования профессионального тезауруса педагога предполагает организацию и осуществление следующих этапов:

1) подготовительный этап, целью которого является определение учебной проблемы, формулирование проблемных ситуаций и пр.;

2) реализация технологии, включающая в себя вводный (мотивационный), основной (познавательный), заключительный (рефлексивный) этапы. Каждый из этапов непосредственной реализации технологии подчинен цели формирования профессионального тезауруса в части развития профессиональных знаний и умений;

3) диагностический этап, предполагающий выявление уровня сформированности профессионального тезауруса по изученной теме;

4) последействие – заключительный этап, направленный на формирование мотивации развития профессионального тезауруса.

Объем и структура диссертации определены логикой исследования и последовательностью решения его задач. Диссертация состоит из введения, трех глав, выводов по каждой главе, заключения, словаря терминов, списка литературы (211 источников), 9 приложений (из них: 4 рекомендуемых, 5 справочных).

Кроме текстового материала работа иллюстрирована 18 таблицами и 23 рисунками. Общий перечень иллюстративного материала представлен в списке с соответствующим названием (с. 187).

Глава 1
ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЙ ТЕЗАУРУС ПЕДАГОГА КАК НАУЧНАЯ ПРОБЛЕМА

Чтобы определить понятие «профессиональный тезаурус педагога», а также разработать его содержание, необходимо в первую очередь проследить исторический путь дефиниции тезауруса в науке в общем и на основании анализа информации понять, какой путь прошел этот термин до того, как попал в педагогику.

1.1. Генезис понятия «тезаурус» в науке

Термин «тезаурус» является междисциплинарным – интерес к нему проявляется в различных отраслях знания (логика, лингвистика, информатика, кибернетика, философия и т.д.), в том числе и в педагогике.

В настоящий момент времени защищены диссертации (и докторские, и кандидатские) по научной специальности «Педагогические науки» (13.00.00), предметом изучения которых являются теоретические основы становления тезауруса будущих специалистов. Между тем, ни в одной из диссертаций и других исследованиях подробным образом не рассмотрен *генезис (см. словарь терминов)* понятия «тезаурус» в педагогической науке, несмотря на важность этого вопроса. Таким образом, исходя из актуальности данной проблемы, задачей первого параграфа настоящей диссертации является выявление этапов становления понятия «тезаурус» в науке в общем, а также определение содержания понятия «тезаурус» в российской педагогической науке на сегодняшний момент времени в частности.

Анализ источников показал, что возможно выделить и обособить два этапа становления и развития понятия «тезаурус».

Первый этап (до 1990-х гг. XX в.) ознаменован тем, что рассматриваемый термин, во-первых, вошел в научный лексикон (сначала – как словарь-энциклопедия, позже – как лексикон индивида). Во-вторых, ученые приходят к выводу, что тезаурус

– это не просто система понятий и смысловых связей между ними, хранящихся в памяти человека; тезаурус отражает глубину знания в какой-либо области. Таким образом, пришло понимание того, что обмен тезаурусами между преподавателем и обучающимся подразумевает под собой обучение.

Второй этап (после 1990-х гг. XX в. по настоящее время) характеризуется интересом к данному понятию со стороны педагогов-теоретиков; кроме того, термин становится часто употребляемым в научных публицистических изданиях. На сегодняшний день термин «тезаурус» вполне обоснованно можно считать устоявшимся в российской педагогической науке, научно обоснованным и актуальным.

Обратимся к первому этапу становления и развития понятия «тезаурус».

Этап I. Генезис понятия «тезаурус» в науке до 1990-х гг. XX в.

Слово «тезаурус» (thēsaurós) имеет длительную историю: в Древней Греции оно обозначало «запас», «сокровище», «сокровищница», «клад». В общем смысле тезаурус понимался как накопление чего-либо. Если посмотреть на современное толкование слова в разных научных областях (лингвистике и культурологии, информатике и кибернетике, семиотике и педагогике), то можно придти к выводу о том, что исходное значение термина сохранилось: тезаурус есть упорядоченное накопление слов, понятий, знаний, информации и пр.

Однако, как это бывает с абсолютно всеми терминами, тезаурус расширил границы своего применения. Так, И.А. Воронцова, анализируя лексикографическую форму тезауруса, приходит к выводу, что тезаурус – это «сверхпонятие», которое, с одной стороны отражает запас знаний человека о мире, с другой стороны, представляет собой систематический справочник, в котором отражены связи между понятиями [29]. Получается, тезаурус позволяет описать мир с помощью языка. Например, Г.Г. Воробьев, для определения термина «тезаурус» использовал слово «мир» (а также «картина мира», «языковая картина мира»): «… мир подростка, мир учителя, мир науки, мир искусства – это все тезаурусы» [Цит. по: 28, с. 156].

Несмотря на тот факт, что исследователи по-разному рассматривают термин «тезаурус», большинство авторов понимают под тезаурусом некоторую систему понятий и семантических связей между ними. В *приложении А* представлена сводная таблица, позволяющая увидеть развитие термина «тезаурус» в словарях и энциклопедиях различной направленности и разных лет издания.

Так, термин «тезаурус» постепенно от одного значения (словарь языка, в котором отражены смысловые связи между понятиями) начинает употребляться в двух других: как информационная база в какой-либо области знания, так и совокупность знаний общества или индивида.

Таким образом, несмотря на тот факт, что изначально понятие «тезаурус» использовалось только в лингвистике и чуть позднее в информатике, на данный момент времени оно расширило свой смысл, став понятием общенаучным.

Наиболее широкое значение данного термина Г.И. Щукина сводит к следующему положению: «… все понятия естественного языка, служащие для описания окружающего мира, представляет всеобщий тезаурус мира, отражающий весь универсум наших знаний. Всеобщий тезаурус можно подразделить на частные тезаурусы путем выделения совокупности однородных понятий по их иерархическому уровню или путем выделения понятий, которыми можно описать какую-либо часть мира. Таким образом, на основе всеобщего тезауруса можно составить бесконечное множество тезаурусов по различным областям науки и техники, по отдельным проблемам и задачам» [Цит. по: 198, с. 112].

Как уже отмечалось выше, основное (или первоначальное) значение термина «тезаурус» сводится к словарю, в котором, в отличие от словарей общего типа, слова расположены не в алфавитном порядке, а в тематических группах, разделенных по логическим (смысловым) основаниям.

Первая энциклопедия-тезаурус была создана в XIII веке флорентийским поэтом, ученым, видным государственным деятелем Брунетто Латини под названием «Книга о сокровище», или «Le Trésor» (обращение к исходному толкованию термина «тезаурус»), в которой автор предпринял попытку представить актуальную для своего времени информацию об окружающем мире: политике, искусстве, природе, Боге и т.д.

В XVI веке французский филолог и типограф Робер Этьенн совместно с ученым Жаном Тьерри издает уникальный толковый словарь под названием «Тезаурус лингве латино» («Thesaurus linguae latinae»), или «Сокровищница латинского языка». В словаре приведены примеры употребления слов на латинском языке, раскрывающие смысл того или иного понятия. По сути, издание «Сокровищницы латинского

языка» послужило фундаментом для создания в будущем новых типов толковых словарей на разных языках мира [78].

Первым тезаурусом в современном смысле слова стал английский словарь – одноязычный тезаурус П. Роже (Roget’s thesaurus of English words and phrases) [209]. В «Тезаурусе английских слов и выражений» Питера Роже нашли отражение знания, накопленные человечеством к середине XIX века (в общей сложности ученый работал над своим словарем около 50 лет – с 1805 по 1858 гг.). Следует отметить, что при неоднократных переизданиях «Тезауруса английских слов и выражений» некоторые статьи словаря пополнялись новым содержанием. Так, только при жизни Роже словарь выдержал 28 переизданий. Например, на 1852 год первое издание «Тезауруса английских слов и выражений» содержало 1000 семантических групп (рубрик), а спустя век (в 1962 году) словарь Роже увеличил количество групп (рубрик) до 1045. Несмотря на тот факт, что устаревшие понятия из тезауруса постепенно были удалены, общее количество слов также увеличилось на 45 тысяч.

П. Роже разделил все слова английского языка по восьми классам: 1) абстрактные отношения; 2) пространство; 3) физика; 4) материя; 5) ощущения; 6) интеллект; 7) желание; 8) эмоции [12, с. 246]. Отличительная особенность данного словаря заключается в следующем: он расположен и организован таким образом, что вышеупомянутые восемь классов содержат 24 подкласса, каждый из которых представляет собой объединение более мелких семантических групп (1000 тем). При этом возможны пересечения классов, подклассов и тем. То есть, за каждой из категорий, по словам И.В. Кузнецовой и С.В. Лесникова, «стоят объективные отношения, процессы, предметы» [Цит. по: 86, с. 72].

Главная заслуга Роже заключалась в том, что он предпринял попытку по-новому отразить окружающую реальность – с помощью идеографического словаря, в котором представлены близкосмысловые отношения между понятиями.

На сегодняшний момент времени тезаурус П. Роже продолжает развиваться, пополняясь новыми словами и расширяя связи между понятиями. С современной версией идеографического словаря Роже можно ознакомиться в электронном варианте по адресу http://www.thesaurus.com. В отличие от своего предшественника новый тезаурус содержит тысячи тематических групп, содержащих все слова и выражения английского языка.

В России прототипом сайта http://www.thesaurus.com является Тезаурус РуТез, который в течение 15 лет разрабатывается Н.В. Лукашевичем, Б.В. Добровым, а также их коллегами и учениками из научно-исследовательского вычислительного центра МГУ им. М.В. Ломоносова. РуТез предназначен для применения в автоматических режимах обработки текста по решению задач информационного поиска, автоматической рубрикации текстов, аннотирования документов, кластеризации. Следует добавить, что Тезаурус РуТез является поисковым инструментом Университетской информационной системы (http://uisrussia.msu.ru).

По словам создателей, РуТез представляет собой концептуальный лингвистический словарь, в котором на сегодняшний момент времени содержится более 158 тысяч слов и словосочетаний, а также свыше 210 тысяч отношений между ними, установленных вручную [97]. Структура РуТез включает две составные части: общий лексикон, в котором представлены такие тематические группы, как «Эмоции», «Процессы», «Абстрактные действия» и пр., и общественно-политический тезаурус (тематические группы «Экономика», «Финансы», «Искусство» и др.). Кроме того, помимо общей лексики, в РуТез выделяется специальная лексика, принадлежащая к той или иной области знания [47].

В середине XX в. в связи с развитием таких наук, как информатика и кибернетика, возникла необходимость в обработке больших объемов информации и их упорядочивании. Другая задача была связана с переводом книжных текстов в электронный формат без информационных потерь, в том числе в автоматическом режиме. Путь решения этих задач ученые видят в следующем: в текстах выделяются ключевые слова, по которым в итоге осуществляется информационный поиск. Ключевые слова получили название «дескрипторов», а совокупность дескрипторов стала именоваться тезаурусом.

Первыми, кто предпринял эту попытку, оказались английские ученые во главе с Маргарет Мастермен, занимающиеся исследованием языка из Кембриджской группы (Cembrige Language Research Unit – CLRU). Они предложили использовать для формализации и кодирования семантической (смысловой) информации при машинном переводе особый тип словаря – тезаурус [208].

Исследователи использовали данные тезауруса П. Роже и пронумерованные «головные слова» в качестве индикаторов тем, после этого анализировались повторе-

ния в тексте, при котором использовался алгоритм пересечения множеств. Эксперимент оказался малоэффективным, однако благодаря ему исследования в области тезаурусного подхода получили популярность и имели продолжение.

Анализируя работу английских ученых из CLRU, О.Н. Шилова в своем исследовании указывает на то, что тезаурус позволил осуществлять первый автоматизированный поиск, который в будущем явился основной для создания информационно-поисковых систем [194].

В педагогику термин «тезаурус» вошел во второй половине XX века, когда Л.Т. Турбович разработал информационно-семантическую модель обучения (в 1970 году вышло пособие ученого с соответствующим названием «Информационно-семантическая модель обучения»). Л.Т. Турбович определяет сознание человека как понятийно-психологический тезаурус и трактует последний, как «запечатленный и хранимый в памяти индивидуума запас понятий, оценок и норм» [Цит. по: 178, с. 68]. Таким образом, процесс обучения должен выстраиваться с учетом индивидуальных и общих особенностей понятийно-психологического тезауруса не только обучающегося, но и преподавателя. Согласно информационно-семантической модели учебная информация представляет собой учебный тезаурус, который включает в себя множество понятий и предполагает семантические связи между ними. Учебный тезаурус, между тем, является материалом для развития индивидуально-психологического тезауруса обучающегося.

Л.Т. Турбович указывает, что при формировании тезауруса обучающегося в определенной предметной области возможны два варианта результатов обучения.

1. Формирование психологического тезауруса первого порядка, работающего по схеме «запоминание – узнавание – воспроизведение». Данный вид тезауруса характеризует репродуктивный стиль обучения.

2. Формирование психологических тезаурусов высших порядков. В этом случае обучающийся не только способен воспроизвести определенный объем учебной информации, но и может творчески переосмыслить информацию, трансформировать ее на основе собственного, ранее сформированного индивидуально-психологического тезауруса в эталонный психологический тезаурус [Там же. С. 82].

Другой подход в это же время (70-е гг. XX в.) к формализации семантического аспекта был предложен Ю.А. Шрейдером, который занимался разработкой семанти-

ческой теории информации, согласно которой знание человечества об окружающей действительности именуется тезаурусом. Каждый индивид также обладает тезаурусом (некоторым запасом знаний); Ю.А. Шрейдер называет индивида в таком случае «приемником информации». Тезаурус передается с помощью текста (устного или письменного). Однако передача тезауруса происходит только в том случае, если преобразуется личный тезаурус индивида. Если личный тезаурус индивида не трансформируется, это говорит о том факте, что количество передаваемой информации равняется нулю. Такая ситуация возможна в случае, если информация не несет нового материала для приемника, или приемник не способен понять передаваемую информацию в силу недостаточного уровня начальных знаний о передаваемом объекте [196].

Таким образом, в семантической теории информации обучение трактуется как степень изменения тезауруса приемника.

Научно-педагогическое наследие Ю.А. Шрейдера дает возможность выделить два условия для организации эффективного обучения: с одной стороны, передаваемая информация должна быть понятна обучающимся (ориентация на индивидуальные и возрастные особенности), с другой стороны, информация не может быть слишком доступной (что подтверждает теорию Л.С. Выготского о значении зоны ближайшего развития личности).

К этому смыслу близка точка зрения В.И. Гинецинского, который дополняет, что процесс расширения и переконструирования тезауруса – это процесс обучения. Тезаурус, по В.И. Гинецинскому, «является центральным объектом в модели факторов регуляции учебно-познавательной деятельности. Помимо этого, тезаурус служит информационным хранилищем накапливаемого опыта, отдельные уровни и компоненты которого актуализируются под влиянием внешних факторов и внутренних» [Цит. по: 35, с. 58].

Невозможно оставить без внимания тезаурусную модель Л.В. Макаровой и ее учеников (80-е гг. XX в.). Л.В. Макарова ввела в педагогическую науку понятия «информационно-поисковый тезаурус» и «логико-категориальный тезаурус». Разграничивая данные понятия, исследователь предположила, что информационно-поисковый тезаурус делит терминополе (предварительно отобранное множество понятий) на отдельные области, а логико-категориальный тезаурус выполняет функцию установления их логической и функциональной взаимосвязи. При этом содержание образова-

ния строится на основе информационно-поисковых тезаурусов, а знания представляются непосредственно в виде логико-категориальных тезаурусов. Следовательно, такая система позволяет не только формировать тезаурус обучающихся, но и оценить уровень знаний, а также осуществить прогнозирование построения дальнейшего педагогического процесса с учетом выявленных проблем [100].

На генезис понятия «тезаурус» оказали влияние идеи М.К. Петрова (1923-1987 гг.), имя которого малоизвестно в научно-педагогической среде [131].

Ученый рассматривает тезаурус как естественный национальный язык, который обеспечивает коммуникацию между членами определенной группы/сообщества (проявление общесоциальной коммуникации). Так, М.К. Петров обозначает этапы совершенствования тезауруса каждого индивида:

1) первый этап: тезаурус первоклассника (Тп), или тезаурус ребенка, находящегося на пороге школы;

2) второй этап: тезаурус выпускника школы (Ту), или тезаурус человека, получившего аттестат о среднем общем образовании (основном общем образовании) и находящимся на этапе выбора будущей профессиональной деятельности;

3) третий этап: тезаурус терминала специализированной взрослой деятельности (Тт), или тезаурус выпускника высшего/среднего профессионального учебного заведения.

Каждый этап развития тезауруса уникален, имеет свои ключевые особенности, но М.К. Петрова интересовало, прежде всего, специализация тезаурусов научных исследований – возникновение научно-дисциплинарных тезаурусов и тезаурусов исследовательских областей. Между тем, ученый акцентирует внимание на путь развития тезауруса человека: от тезауруса выпускника школы (Ту) к тезаурусу дипломированного специалиста (Тт). Такое расширение тезауруса у каждого человека происходит по своему личному маршруту, так как на это развитие влияет совокупность внешних и внутренних факторов, как то: мотивация овладения тезаурусом специальности, разница в сроках обучения, отличие учебных программ, а также разнообразие форм, образовательных технологий и методов представления учебной информации и пр.

Кроме того, М.К. Петров внутри тезауруса терминала специализированной взрослой деятельности (Тт) выделяет еще два этапа:

1) тезаурус дисциплинарного сообщества (Тд);

2) тезаурус научных групп (Тг).

Этап формирования тезауруса дисциплинарного сообщества (Тд) связан непосредственно с обучением будущей профессии, конечной точкой которого является защита государственных выпускных экзаменов и дипломной работы. Второй этап – этап формирования тезауруса научных групп (Тг) – связан с трехлетним сроком аспирантской подготовки, развитием исследовательской компетенции, углублением профессиональных знаний в конкретной научной области.

Получается, путь формирования от тезауруса первоклассника (Тп) к тезаурусу научных групп (Тг) занимает в среднем 18 лет: 10 лет – обучение в школе, 5 лет – в вузе и 3 года – в аспирантуре [109, с. 195].

Такой подход М.К. Петрова позволяет соединить философские, социологические, педагогические и психологические знания в единой тезаурусной концепции, получившей название «модель тезаурусной динамики». Можно добавить, что ученый построил социологическую концепцию науки не в отрыве от философии образования, а, наоборот, в изначальном единстве с осознанием важности обсуждения проблем образования, в том числе путем «втягивания» новых поколений в научное производство [61, с. 50].

Итак, понятие «тезаурус», начиная с XIX в. века, когда оно впервые было употреблено в качестве научного термина в области лингвистики, эволюционировало в термин педагогический. Изначально под тезаурусом понимался словарь (или энциклопедия), в котором отражены термины и представлены разного рода смысловые взаимосвязи между ними.

Однако постепенно ученые приходят к выводу, что не только словари и энциклопедии могут являться хранителями информации; каждый человек, независимо от возраста и уровня образования, обладает субъективным тезаурусом. Следовательно, может происходить обмен тезаурусами между индивидами. Так пришло понимание, что одной из задач обучения является передача тезауруса, его усвоение и расширение за счет включения новой информации, знаний и опыта. На этом генезис понятия «тезаурус» в педагогической науке не закончен, он продолжается по сей день.

Этап II. Генезис понятия «тезаурус» в науке после 1990-х гг. XX в.

В 1995 году коллективом авторов под руководством редактора-составителя Н.Б. Крыловой было выпущено краткое издание справочного характера под названи-

ем «Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов». Авторами статей являлись сотрудники Института педагогических инноваций РАО (в их числе Н.Г. Алексеев, О.С. Газман, В.А. Петровский, В.И. Слободчиков, И.С. Якиманская) [122].

Тезаурус «Новые ценности образования…» представлял собой словарь, охватывающий определенную психолого-педагогическую лексику с кратким описанием ключевых понятий (всего – 58), в частности из области аксиологии современного образования, личностно-ориентированной педагогики, дидактики и психологии, теории проектирования образовательных систем и пр.

Помимо этого, все определения и описания в Тезаурусе объединены в четыре блока. Первый блок отражает новые ценностные представления об условиях бытия ребенка (подростка) в социуме. Сюда относятся такие базисные понятия как «добродетель», «свобода», «индивидуальность», «защита» и др. Во втором блоке представлено понимание социокультурных и психолого-педагогических условий и принципов развития и саморазвития личности с учетом ценностных установок и ориентиров. Авторы посчитали необходимым представить во втором блоке понятия «индивидуализм», «адаптивность», «субъектный опыт», «взаимодействие» и др. Третий блок отражает современное понимание средств педагогической и дидактической деятельности. В этом блоке можно найти определение понятий различных инновационных технологий, новых идей, методов и форм преподавания и обучения, а также самостоятельной учебно-практической деятельности обучающихся, организации учебно-воспитательного процесса, развертывания новых учебных планов и программ (например, «интегрирующие учебные программы», «культурные основы преподавания научных дисциплин», «педагогические технологии» и др.). Четвертый блок дает представление о новейших концепциях социально-культурного развития сферы образования, а также отражает отношения и взаимосвязи большинства структурных элементов образовательной системы. Сюда относятся такие понятия как «проектирование», «образование», «мультикультурное образование», «социокультурная среда», «образовательное пространство» и др.

Основной задачей данного издания авторы видят в предоставлении профессионально актуальной информации для педагогов-практиков и психологов. Понятия, отраженные в «Новых ценностях образования … » в 1995 году имели не только иннова-

ционный характер, но и были переосмыслены с точки зрения личностно-ориентированной модели.

Второй выпуск издания (на данный момент времени – последний) вышел в 2005 году под названием «Тезаурус: Антропологический, деятельностный и культурологический подходы», или «Тезаурус-2005» [173]. В новом Тезаурусе были представлены идеи, которые еще не получили достаточно широкого распространения в психолого-педагогической литературе, а также не всегда имели целостную форму, окончательные формулировки и характеристики понятий, но уже употреблялись в периодических изданиях научно-публицистического характера. Несмотря на различные подходы к выбору определяемых понятий, в обоих изданиях просматривается общая основа: все термины, представленные в Тезаурусах 1995 и 2005 гг., имеют отношение к личностно-ориентированной модели обучения и гуманистическому характеру образования, в том числе его индивидуализации через использование в образовательном процессе инновационных педагогических технологий.

В это же время другими учеными 22 апреля 2000 г. был создан Центр тезаурологических исследований (далее – ЦТИ) при Международной академии наук педагогического образования (МАНПО). Деятельность ЦТИ была определена в соответствии поставленной целью: провести обширные междисциплинарные исследования общетеоретического, социологического, культурологического, филологического характера, обеспечивающие формирование тезаурологии как особой отрасли гуманитарного знания. Позже было принято решение не использовать термин «тезаурология», вместо него стали употреблять термин «тезаурусный подход», что в конечном итоге отразило специфику развития идеи.

Тезаурусный подход разрабатывался под руководством академиков МАНПО Вл. А. Лукова, Вал. А. Лукова, А.И. Ковалевой и Т.Ф. Кузнецовой. Ученым удалось привлечь к работе не только молодых исследователей, но и крупных ученых по всей России из разных областей научного знания. Кроме того, с ЦТИ сотрудничают исследователи из Новой Зеландии, Польши, Австрии, Франции и других стран. Результаты научной деятельности отражены в сотнях публикаций, со многими из которых можно ознакомиться на информационном гуманитарном портале «Знание. Понимание. Умение» по адресу http://www.zpu-journal.ru.

Как утверждают Вал. и Вл. Луковы, тезаурусный подход применителен практически для всех гуманитарных наук, в частности – социологии, филологии, психологии, педагогики, истории и др., однако основное поле его деятельности базируется на стыке культурологии и философии [98]. Важно, что ученые впервые определяют тезаурус как форму существования гуманитарного знания, воспроизводимую в реальной действительности с помощью образа и/или слова индивидом (группой индивидов) [99, с. 63].

Исследования Луковых подтвердили вывод, касающийся непосредственной связи тезауруса с формулой И.М. Ильинского «знание – понимание – умение». Традиционная знаменитая триада «знания – умения – навыки» упускает такой важный компонент, как понимание, без которого невозможно усвоение знания, его субъективная структуризация, включающая, в том числе, осмысление информации, ее анализ и переработку. Знание рассматривается учеными как материал тезауруса, понимание – как присвоение тезауруса индивидом, а умение – возможность и способность человека транслировать тезаурус вовне. Таким образом, образование интерпретируется учеными как обмен тезаурусами между студентом и преподавателем, где важная составляющая учебной деятельности отводится пониманию материала и его творческой переработке.

Помимо исследований Вл. А. и Вал. А. Луковых тезаурусный подход лег в основу десятка докторских и кандидатских диссертаций.

Так, в 2001 году была успешно защищена докторская диссертация Ольги Николаевны Шиловой на тему «Теоретические основы становления информационно-педагогического тезауруса студентов в системе высшего профессионального образования». В ходе исследования О.Н. Шилова впервые сконструировала рабочее определение понятия «тезаурус» с точки зрения подготовки специалиста сферы образования. Кроме того, в диссертации ученым обозначена специфика информационно-поискового тезауруса, выявлены закономерности, условия, уровни, а также возможные способы его формирования [195].

В общем смысле О.Н. Шилова понимает под тезаурусом некоторый запас информации, который постоянно и практически непрерывно пополняясь, является информационной базой любого образования [Там же].

В 2006 году состоялась защита докторской диссертации Аллы Анатольевны Никитиной на тему «Теоретические основы формирования физкультурного тезауруса у студентов». Данная работа представляет интерес еще и тем, что выполнена в Российском государственном университете им. Иммануила Канта (сейчас – БФУ им. И. Канта).

Одним из преимуществ работы является тот факт, что А.А. Никитина рассмотрела комплекс факторов (и внешних, и внутренних), которые оказывают влияние на формирование тезауруса студентов. В своей работе ученый обращает внимание на совокупность педагогических и специальных условий, являющихся обязательными при формировании тезауруса. Конечным продуктом исследования явилась базисная модель деятельности преподавателя, направленная на формирование физкультурного тезауруса студентов вуза [118].

Помимо двух рассмотренных диссертаций по проблеме формирования тезауруса студентов в системе профессионального образования, имели место и другие исследования. Ниже представлена сводная *таблица 1*, отображающая перечень диссертаций, успешно прошедших защиту в течение последних 10-12 лет (как докторских, так и кандидатских), в содержании которых присутствует и рассматривается понятие «тезаурус».

Таблица 1 – Перечень защищенных диссертаций по проблематике тезаурусного подхода по научной специальности «Педагогические науки» (13.00.00)

Ф.И.О. диссертанта	**Тема**	**Код специальности**	**Год защиты**	**Место защиты**
Кожокарь Ольга Петровна	«Предметный и тематический тезаурус как средство развития когнитивно-творческой деятельности студентов» [76]	13.00.01	1997	Москва
Монахова Лира Юльевна	«Адаптация информационных технологий к формированию тезауруса у студентов технических вузов (профессионально-педагогический, теоретико-методический информационный аспект)» [110]	13.00.02	1997	Санкт-Петербург
Чепрасова Татьяна Васильевна	«Дидактические основы формирования читательского лексикона-тезауруса в профессиональной подготовке студентов (компьютеризация обучения иностранным языкам)» [187]	13.00.08	1998	Воронеж

Ф.И.О. диссертанта	Тема	Код специальности	Год защиты	Место защиты
Левина Евгения Всеволодовна	«Формирование лингвокогнитивного экономического тезауруса обучаемых (на базе использования немецкоязычных художественных текстов)» [93]	13.00.02	2001	Москва
Снигирева Татьяна Александровна	«Диагностика структуры знаний обучающихся на основе тезаурусного и квалиметрического подходов» [165]	13.00.01	2001	Ижевск
Чуксина Екатерина Ремуальдовна	«Проектирование лингвопрофессиональной подготовки современного специалиста в процессе формирования профессионального тезауруса (на примере специальности «Банки и банковское дело»)» [189]	13.00.08	2003	Воронеж
Сидорина Вера Анатольевна	«Проектирование методического обеспечения в системе непрерывного профессионального образования на основе тезаурусного подхода» [159]	13.00.08	2003	Ижевск
Кистанова Любовь Петровна	«Ситуативно-тезаурусный подход к формированию иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов туриндустрии» [73]	13.00.08	2006	Майкоп
Кочеткова Светлана Юрьевна	«Формирование иноязычного профессионально значимого тезауруса у студентов-нефилологов на основе метода семантического картирования (на материале английского языка)» [79]	13.00.02	2006	Волгоград
Чесноков Денис Евгеньевич	«Тезаурусно-дидактическое моделирование при обучении гимнастическим упражнениям» [188]	13.00.04	2007	Санкт-Петербург
Абдулмянова Индира Рафаиловна	«Формирование специального двуязычного тезауруса как составляющего компонента языковой личности переводчика в экономической сфере (французский язык)» [2]	13.00.02	2008	Нижний Новгород
Медведева Лариса Георгиевна	«Методика формирования профессионально ориентированного иноязычного тезауруса (английский язык, специальность 021100 – «юриспруденция»)» [107]	13.00.02	2008	Тамбов
Шамкаева Альфия Илалтдиновна	«Проектирование эколого-химической подготовки инженеров-экологов на основе взаимосвя-	13.00.08	2008	Казань

Ф.И.О. диссертанта	Тема	Код специальности	Год защиты	Место защиты
	зи модульного и тезаурусного подходов» [192]			
Александрова Елена Викторовна	«Формирование готовности будущих переводчиков к профессиональной деятельности на начальном этапе изучения иностранного языка» [7]	13.00.08	2009	Нижний Новгород
Матвеева Ольга Николаевна	«Формирование профессиональной компетенции у студентов-будущих переводчиков с использованием обучающего тезауруса» [103]	13.00.08	2010	Самара
Пирогова Надежда Геннадьевна	«Развитие иноязычного профессионального тезауруса у студентов экономических специальностей на основе рецептивных видов речевой деятельности в процессе самостоятельной работы» [132]	13.00.02	2012	Санкт-Петербург

Несмотря на тот факт, что в педагогической науке понятие «тезаурус» исследовано с различных позиций многими учеными, содержание понятия «тезаурус» чаще всего связывают с лингвистическим аспектом (словарем индивида). Анализируя диссертационные работы по проблеме формирования тезауруса, выяснилось, что зачастую авторы приравнивают тезаурус личности к словарю личности (в лучшем случае – к ментальному словарю). Однако подобное понимание понятия тезауруса, наш взгляд, заметно снижает значение рассматриваемого понятия (подробная информация о сущности и содержании понятия «тезаурус» представлена в параграфе 1.2. настоящей главы).

Итак, комплексный анализ как метод обработки содержания научных текстов позволил нам рассмотреть предмет исследования – тезаурус – с позиции разных наук (лингвистики, информатики, культурологии, педагогики и др.) в разрезе различных временных рамок. Так, было выявлено два этапа генезиса понятия «тезаурус» в науке. Первый период (до 1990-х гг. XX в.) связан с пониманием тезауруса как энциклопедического словаря, в котором понятия расположены в определенных тематических группах и имеют между собой особые смысловые отношения; чуть позже в это же время тезаурусом называют словарь личности. Второй этап (после 1990-х гг. XX в.) ознаменован тем, что тезаурус прочно входит в педагогический лексикон, рассматри-

вается во многих научных работах, хотя трактовка понятия до сих пор остается неоднозначной.

На данный момент времени понятие «тезаурус» является общеупотребимым в широких научно-педагогических кругах, однако содержание понятия все еще требует уточнения и более детального рассмотрения, поэтому исследования продолжаются.

1.2. Сущность и содержание понятия «профессиональный тезаурус»

Смысловым ядром тезауруса, как уже отмечалось выше, выступают такие понятия как «богатство», «достаточность», «накопление». Несмотря на дифференциацию мнений в понимании значения термина «тезаурус» в различных областях знания, греческий (искомый) смысл присутствует во всех определениях.

С целью конструирования рабочего определения тезауруса считаем необходимым обратиться к его толкованию с точки зрения разных научных контекстов. Данный подход является оправданным в связи с тем, что авторы диссертации стремятся дать не только определение термину «тезаурус», но и представить его назначение, структуру и содержание.

1. Значение термина «тезаурус» с точки зрения лингвистики.

Лингвистика как наука о языке пользуется термином «тезаурус» в двух значениях. Первый смысл относится к словарю, содержащему максимальное количество слов с возможными примерами их употребления. В настоящее время данное использование тезауруса применительно по большей части только в отношении мертвых языков (например, латинского) в связи с тем, что действующий («живой») язык является структурой динамичной, постоянной развивающейся и непрерывно пополняющейся новыми словами с разными смыслами.

Второе значение связано с пониманием тезауруса как идеографического словаря, в котором понятия упорядочены по смыслам. Чаще всего лексические единицы в таком словаре связаны между собой семантическими отношениями (синонимическими, родовидовыми и т.д.). Однако составление полных идеографических словарей – задача практически невыполнимая для современного языка, поскольку определение

всех существующих связей какого-либо понятия осложняется разным толкованием смысла слов, входящих в понятийное поле изучаемого понятия [126, с. 21]. Таким образом, общий смысл понятия раскрывается в двух случаях: при движении от смысла (понятий) к лексическим единицам (словам), и наоборот.

2. Значение термина «тезауруса» с точки зрения информатики.

В информатике – науке, занимающейся хранением, обработкой и передачей информации (в том числе с использованием компьютерной техники) – тезаурус понимается как совокупность сведений, которыми располагает система или пользователь. По сути, речь идет об информационно-поисковом языке, с помощью которого решается задача установления соответствия между авторской терминологией (понятийный аппарат носителя языка) и терминологией системы (понятия и термины, использующиеся в системе документов информационного поиска) [34, 92, 97].

Подобная система призвана облегчить и оптимизировать поиск необходимой информации, а также повысить эффективность трудовой деятельности. За счет автоматизации информационно-поискового языка система способна выдать не только термины, относящиеся к интересующей нас области, но и показать семантические отношения с терминами интегральными. Таким образом, тезаурус в данном случае представляет собой автономную информационную систему, основанную на связи различных предметных областей.

3. Значение термина «тезаурус» с точки зрения кибернетики.

Кибернетика, как и информатика, занимается изучением и развитием теории информации. Однако примерами кибернетических систем являются не только электронно-вычислительные машины, но и мозг млекопитающих (в том числе человека), социум, искусственный интеллект и др.

В кибернетике понятие тезауруса расширило свои границы. Так, именно в кибернетике тезаурус впервые упоминается в значении «мир» – «мир ребенка», «мир взрослого», «мир учащегося», «мир учителя». «Мир» – это то, что принадлежит субъекту, его мыслительная зрелость во взаимосвязи с личностными новообразованиями: представление о себе, о других людях, об окружающей действительности и т.п.

Кроме того, у тезауруса выделяется совершенно новая функция, связанная с пониманием того, что между учителем и учеником возможен обмен тезаурусами. Это, в свою очередь, говорит не только об информационном обмене, но и об образователь-

ном аспекте коммуникационной деятельности. Более того, такого рода коммуникация приобретает интеллектуальный характер, поскольку один тезаурус влияет на другой, тем самым изменяя и расширяя собственные границы [13,28, 196].

4. Значение термина «тезаурус» с точки зрения гуманитарных наук.

Гуманитарные науки (такие как: социология, культурология, антропология и др.) в основе понимания термина «тезаурус» опираются на кибернетический смысл. Однако в данном случае термин также претерпевает значительные изменения в понимании его сути. Так, речь идет о ментальных структурах, являющихся психическими образованиями отдельно взятого субъекта, позволяющие обеспечить возможность получения информации из внешнего мира, а также возможность передачи индивидом информацию вовне. Ментальный опыт, присущий каждому человеку, определяет, таким образом, уровень интеллекта и качества личности, связанные с отбором поступающей информации с точки зрения ценностно-ориентационных структур.

По сути, ментальный опыт в данном случае выступает синонимом понятия «тезаурус» как совокупности знаний и ценностных установок по отношению к миру и самому себе. Кроме того, с помощью ментальных структур возможно не только получение информации из внешней среды, но и анализ этой информации, работа с ней, связанная с такими понятиями как «понимание» и «умение» [99].

В этом случае формула «знание – понимание – умение», предложенная М.И. Ильинским, как отмечалось ранее, актуальна, так как отражает все этапы работы с информацией [64]. А традиционная формула «знание – умения – навыки», к сожалению, упускает важный этап работы с информацией, а именно – ее понимание. Таким образом, формула М.И. Ильинского отражает не просто теоретический аспект обучения, но и его практическую направленность *(подробнее о различиях понятий «знание» и «информация» см. далее)*.

Перед тем как перейти к анализу дефиниции «тезаурус» в педагогической науке, составим понятийную модель определяемого термина с точки зрения четырех научных областей: лингвистики, информатики, кибернетики и гуманитарных наук *(рисунок 1)*. Понятийная модель в данном случае определяется набором понятий, входящих в нее, а также отношений (связей) между понятиями.

С помощью метода понятийно-терминологического анализа [136, с. 36] нами выделены главные компоненты при определении понятия «тезаурус» с позиции той

или иной научной области. Добавим, что данный метод построен на основе логической структуризации понятий и терминов, употребляющихся в текстах. Так, в лингвистике этими компонентами выступают «слово», «словарь», «понятие»; в информатике – «язык», «совокупность сведений», «информация», «информационная система»; в кибернетике – «мир», «мыслительная зрелость», «представление»; в гуманитарных науках – «знание», «умение», «понимание», «ментальный опыт».

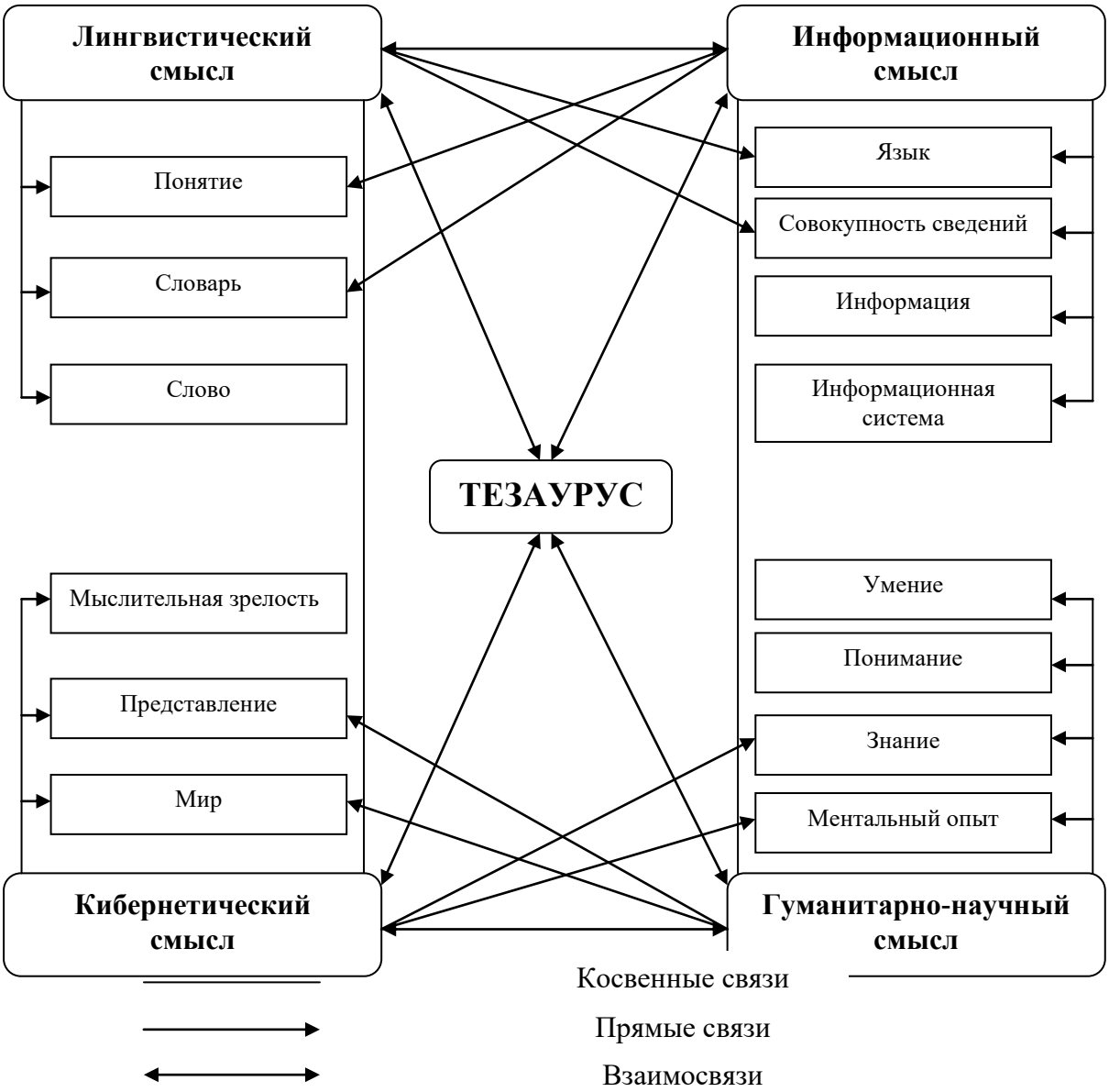


Рисунок 1 – Понятийная модель термина «тезаурус»

На *рисунке 1* прослеживаются три вида отношений между научными областями в понимании смысла тезауруса. Первый вид отношений – косвенные связи – характеризуется отсутствием общих компонентов из других научных областей, однако возможно выделение некоторых общих признаков. Например, косвенные связи наблю-

даются в лингвистическом и кибернетическом смыслах: компоненты «понятие» и «представление» предполагают активность индивида по формированию некого смыслового значения слова. Также косвенные связи присутствуют у гуманитарно-научного и информационного смыслов: знание является качественно переработанной и однажды присвоенной индивидом информации.

Второй вид отношений – прямые связи – указывает на наличие в одной научной области двух дополняющих общий смысл компонентов из другой научной области. Так, в кибернетическом смысле термин «тезаурус» можно справедливо дополнить двумя компонентами из гуманитарно-научного смысла – «знание» и «ментальный опыт», в лингвистическом смысле – компонентами из информационного смысла («язык» и «совокупность сведений») и т.п. Хочется отметить, что у каждой научной области имеются в обязательном порядке прямые связи с другой научной областью.

Прямые связи между кибернетическим и лингвистическим, гуманитарно-научным и информационным смыслами отсутствуют (в данном случае связи являются косвенными).

Третий вид отношений – взаимосвязи – говорит о совпадении компонентов в каждой из двух научных областей; итого – четыре общих компонента на две научные области. Получается, что две научные области имеют схожую дефиницию тезауруса.

В нашем исследовании интерес представляют взаимосвязи в понимании тезауруса с точки зрения кибернетики и гуманитарных наук. В каждом случае (несмотря на небольшие различия) под тезаурусом понимают некоторую совокупность субъективных знаний индивида об окружающем мире. Кстати, подобная трактовка термина встречается в исследованиях педагогической направленности. Обратимся к ним.

Так, О.Н. Шилова трактует тезаурус как некий запас информации, являющийся фундаментом любого вида деятельности (в том числе образовательной) [194, с. 20]. Важно, что ученый рассматривает процесс формирования тезауруса в двух аспектах: формирование тезауруса в филогенезе и формирование тезауруса в онтогенезе. Под филогенезом следует понимать общий процесс формирования информационного запаса; онтогенез, напротив, характеризуется формированием и развитием тезауруса одного отдельно взятого человека.

Формирование индивидуального тезауруса индивида начинается в семье и продолжается на всех ступенях общего образования (включая дошкольное и заканчивая

основным общим образованием). Следующий этап формирования тезауруса связан с освоением будущей профессии (обучение в вузе) и опытно-практической деятельностью по специальности. Кроме того, тезаурус формируется под действием среды неформального характера (общение с друзьями, единомышленниками и т.д.). Таким образом, процесс формирования тезауруса человека является непрерывным и длится всю жизнь. Более того, по утверждению О.Н. Шиловой, элементы индивидуального тезауруса человека – после ухода его из жизни – не исчезают бесследно: они остаются в тезаурусах других индивидов как результат коммуникации и межличностного взаимодействия [Там же. С. 21].

Исследователь приходит к выводу, что самым интенсивным этапом развития индивидуального тезауруса личности является этап обучения в школе и вузе. Понимание этого, в свою очередь, дает возможность рассматривать тезаурус с точки зрения педагогической науки, ее целей и задач, закономерностей обучения, воспитания и развития, принципов как концептуальной основы педагогической деятельности и т.п.

Кроме того, О.Н. Шилова вводит термин «информационно-педагогический тезаурус» и конструирует его рабочее определение, сводящееся к открытой профессионально-направленной системе взаимообусловленных педагогических понятий, а также связей между ними. Такая система является базой профессионального образования и активным компонентом информационной культуры специалиста сферы образования. Однако овладение системой понятий предполагает не только присвоение суммы знаний обучающимися, сколько развитие у человека особого научного склада мышления, устойчивых познавательных интересов и потребностей, а также умений решать познавательные задачи.

Близка в понимании смысла понятия тезауруса точка зрения А.А. Никитиной. Говоря о теоретических основах формирования тезауруса студентов в области физической культуры, исследователь вводит в педагогику понятие «физкультурный тезаурус» и определяет его как некоторую систему информации, знаний и опыта человека, позволяющую выстраивать содержание образования.

Таким образом, концепция педагогической деятельности сводится к базисной модели формирования преподавателем тезауруса студентов, включающей такие компоненты, как целеполагание и диагностика, проектирование и планирование, органи-

зация деятельности и управление ею. Следует отметить, что все компоненты между собой логически взаимосвязаны, последовательно выстроены [118].

Другой исследователь – И.Р. Абдулмянова – рассматривает профессиональную подготовку будущих переводчиков с опорой на их собственный личностный тезаурус. Она приходит к выводу, что тезаурус личности является не только системой понятий, но и включает ценностное отношение студента к будущей профессиональной деятельности. Впервые ученым ставится вопрос об осознании обучающимися собственного тезауруса через систему заданий и упражнений. Уникальность работы И.Р. Абдулмяновой заключается в том, что автор разработал методики формирования специального двуязычного тезауруса переводчика, основанные на интеграции понятий родного языка и языка иностранного [2].

Нельзя обойти работы А.А. Мирошниченко [108] и его учеников [60, 159], в которых раскрывается определение понятий «тезаурус специалиста» и «тезаурус специальности». По мнению исследователей, сущность той или иной профессии составляют понятия различных уровней. Таким образом, проектирование содержания образовательного процесса, в частности разработка учебных планов и программ, строится на основе тезауруса специальности. В процессе обучения студенты овладевают тезаурусом специальности, присваивая профессиональные понятия и расширяя собственный тезаурус специалиста.

Получается, учебная программа представляет собой некий прообраз тезауруса будущего специалиста, то есть базис, который следует усвоить студенту в ходе обучения в вузе. Однако тезаурус специальности объемен по своему содержанию и характеристикам, поэтому А.А. Мирошниченко вводит понятия «тезаурус дисциплин» (понятийный аппарат дисциплины) и «тезаурус модулей» (модуль как составная часть дисциплины). К началу обучения в вузе студент имеет нулевой уровень тезауруса специальности, однако в ходе изучения модулей в составе дисциплин студент постепенно развивает и совершенствует личный тезаурус специальности. Между тем, «акмеологический тезаурус», по мнению А.А. Мирошниченко, является вершиной профессионального мастерства.

Подход А.А. Мирошниченко близок подходу Л.И. Гурье, однако Лилия Измайловна основным носителем тезауруса специальности считает преподавателя, чей тезаурус формировался под действием различных факторов, творчески переосмысли-

вался и в переработанной форме передается студенту на учебных занятиях. Однако передача тезауруса в полном объеме и чистом виде от одного лица к другому невозможна. Более того, система образования должна создавать полноценные условия для того чтобы тезаурус специальности студента был универсальнее и шире по окончанию обучения в вузе тезауруса специальности преподавателей. Данное умозаключение привело Л.И. Гурье к мысли о необходимости выделить смысловое ядро тезауруса специальности, то есть определить набор фундаментальных знаний, позволяющих студентам накапливать профессиональный потенциал на основе их изучения [38].

Следовательно, обучение можно интерпретировать как расширение тезауруса личности обучающегося при включении в него новой информации. Оптимальный уровень обучения, таким образом, определяется общностью тезаурусов (тезауруса преподавателя и тезауруса студента), и, соответственно, общностью языков субъектов образовательного взаимодействия (общностью языковой среды) [39].

Рассмотренные выше авторские концепции термина «тезаурус» по большей части имеют схожую интерпретацию. Так, тезаурус личности в педагогической науке (наряду с кибернетикой и гуманитарными науками) трактуется как некоторый запас знаний человека, однако в педагогике содержание понятия уточняется – область знаний сужается до профессиональной сферы деятельности.

Благодаря теоретическому методу понятийно-терминологического анализа нам удалось не только обратиться к различным толкованиям тезауруса, но и выделить ключевые компоненты изучаемого термина *(таблица 2)*.

Таблица 2 – Авторские определения термина «тезаурус» в исследованиях педагогической направленности

Ф.И.О. ученого	**Термин**	**Определение**	**Ключевые компоненты**
Шилова Ольга Николаевна	Информационно-педагогический тезаурус	Открытая профессионально направленная система взаимообусловленных информационных и педагогических понятий и связей между ними, являющаяся важной частью понятийного базиса профессиональной подготовки и содержания информационной деятельности специалиста образования в условиях информатизации общества и активным компонентом его информационной культуры	Система понятий, связи между понятиями Понятийная база профессиональной подготовки Содержание информационной деятельности Компонент информационной культуры

Ф.И.О. ученого	Термин	Определение	Ключевые компоненты
Никитина Алла Анатольевна	Физкультурный тезаурус	Динамично развивающаяся открытая система накопления, хранения, преумножения, представления информации, знаний, человеческого опыта, являющаяся информационно-знаниевой, понятийной основой физкультурного образования, физкультурной деятельности, физической культуры личности	Система информации, знаний, опыта Основа образования, деятельности, культуры
Абдулмянова Индира Рафаиловна	Тезаурус личности	Сложная многоуровневая система понятий, слов, вызывающих эти понятия из памяти человека, и связей между ними, характеризующаяся открытой, иерархичной и динамичной структуризацией и служащая как для хранения имеющихся знаний и опыта человека, так и для добывания новых	Система понятий, связи между понятиями Система хранения и добычи знаний и опыт Ценностное отношение к профессии
Мирошниченко Алексей Анатольевич	Тезаурус специалиста	Присвоенный человеком тезаурус учебной дисциплины, составляющий запас его знаний, умений, опыта, образов-ассоциаций, оценка соответствующей предметной области	Предметные знания, умения, опыт Оценка предметной области
Гурье Лилия Измайловна	Тезаурус в образовании	Языковая среда, образованная множеством элементарных понятий (законов, теорий, методов, проблем, научных фактов) и связей между ними (конкретизация, интерпретация, синхронизация и т.п.), а также совокупностью вхождения друг в друга структур: элементарные понятия, элементарные структуры их элементарных понятий и т.д.	Языковая среда Понятия и связи между ними Фундаментальные знания

Тезаурус индивида, относящийся к его будущей или настоящей профессиональной деятельности, в нашем исследовании именуется **профессиональным**.

Для конструирования рабочего определения понятия «профессиональный тезаурус педагога» на основе понятийно-терминологического анализа представленных выше авторских интерпретаций тезауруса нами выделено три основных составляющих понятия.

Так, *первая составляющая* связана с теоретическим аспектом тезауруса и является, по сути, профессиональной базой индивида, которая подразумевает овладение

системой понятий фундаментального и профессионально-ориентированного характера (в том числе понятиями предметными).

Вторая составляющая тезауруса связана с практическим аспектом деятельности и отражает причастность специалиста к профессиональному сообществу. Следовательно, профессиональный тезаурус формируется благодаря приобретенному опыту профессиональной деятельности и подразумевает развитие профессиональных умений. По-видимому, вторая составляющая не может формироваться в отрыве от практической деятельности. Исходя из этого предположения, мы считаем, что формирование и развитие профессиональных умений влечет за собой расширение профессионального опыта.

Третья составляющая тезауруса связана с личностными аспектами индивида. Таким образом, профессиональный тезаурус характеризуется ценностным отношением к выбранной профессии, а также уровнем профессиональной культуры специалиста.

Опираясь на выделенные составляющие, мы определяем **профессиональный тезаурус педагога** как открытую систему профессиональных знаний, умений и опыта индивида, а также профессиональных ценностей и профессиональной культуры, являющихся результатом освоения предметно-профессиональной области в процессе непрерывного профессионального образования и (или) самообразования.

Рассмотрим подробно каждый из компонентов, составляющих дефиницию профессионального тезауруса.

Первым и самым важным компонентом профессионального тезауруса является знание. В толковом словаре Т.Ф. Ефремовой предлагается следующее определение: *знание* – это проверенный практикой результат процесса познания действительности, адекватное ее отражение в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений, теорий [57] *(см. словарь терминов)*. Если обратиться к другим толковым словарям, то различия в определении термина «знание» будут несущественными. Корифеи педагогической науки В.В. Давыдов [41], С.Л. Рубинштейн [149], М.И. Махмутов, [106] и др. также связывают знания с мыслительными операциями индивида.

Однако термин «знание» зачастую неправомерно используется педагогическим сообществом в смысловых значениях *«сведения»* и/или *«информация» (см. словарь терминов)*. Трансляция знаний невозможна по сути: знания являются продуктом (ре-

зультатом) мышления и деятельности конкретного человека. Прямая передача знаний, например, от преподавателя к студенту (слушателю) является не чем иным, как трансляцией сведений, в лучшем случае – информации (информация, в отличие от сведений, должна иметь конкретного адресата). Факт получения обучающимися сведений или информации не говорит о наличии процесса мышления. Следовательно, знание не может существовать оторвано от личности, включенной в процесс деятельности и мышления. Таким образом, основным условием приобретения знания является самостоятельная активность человека по переработке сведений или информации в процессе таких мыслительных операций, как анализ, синтез, абстрагирование и др.

Основной формой знания являются понятия. Толковые словари определяют *понятие* как форму мышления, отражающую существенные свойства, связи и отношения предметов и явлений *(см. словарь терминов)*. Подобно знанию понятие одновременно трактуется и как форма (способ) мышления, и как его результат. Формирование понятий предполагает выделение ключевых характеристик и связей изучаемого объекта (предмета), а также отвлечение от несущественных. Процесс формирования понятий продолжается в течение всей жизни (бытовые понятия), однако формирование профессионально-понятийного аппарата личности закладывается на этапе обучения в вузе и дальнейшего профессионального самосовершенствования.

По мнению И.Ф. Неволина [114], Д.А. Ивановой [60], И.Ф. Харламова [182] и др. тенденция уменьшения роли теоретических знаний в процессе подготовки будущего специалиста, в том числе нивелирование значения понятийно-терминологического аппарата, приводит к снижению качества образования. Только повышение культуры умственного труда способствует формированию компетентности (знание связано с мыслительными процессами) и сохранению фундаментальной подготовки студентов для решения серьезных профессиональных задач.

Между тем, следует отличать понятие от *термина* (*см. словарь терминов*). В общем смысле термин – это имя понятия, то есть слово или словосочетание, которое содержит в определении характерные признаки понятия. Следует отметить, что с латинского языка «термин» переводится как «граница», «предел». Искомое значение термин сохранил в современном языке: так, термин предполагает определенную мысль, ограниченную некоторым смысловым полем [89, с. 42].

Кроме того, любой термин должен обладать тремя основными свойствами – однозначностью, точностью и профессиональностью. Однако в действительности оказывается, что термин не всегда ограничивается только одним значением. Например, некоторые термины имеют два, три и более значений, поскольку определяются, с одной стороны, содержанием научной области, к которой относится термин, с другой стороны, субъективной дефиницией автора (исследователя), пытающегося обозначить новые границы термина. Следует добавить, что свойство точности также оказывается не всегда обязательным, поскольку часть термины переосмысливаются исследователями, таким образом, термин меняет границы своего употребления, в том числе сужая или расширяя их. В таком случае точность достигается точностью терминоупотребления. Свойство профессиональности подразумевает отнесение термина к той или иной научно-профессиональной сфере. Однако многие термины русского языка имеют междисциплинарный характер, то есть могут одинаково активно использоваться в различных областях человеческого знания. Именно по этой причине свойства однозначности и точности термина зачастую оказываются размытыми [193, с. 795].

Рассматривая знания как самый важный компонент профессионального тезауруса педагога, следует, на наш взгляд, обратьcя к классификации знаний с точки зрения нейропсихологии, а именно к знаниям имплицитным и эксплицитным.

В 1958 году Майкл Полани предлагает новую теорию познания (или теорию личностного знания), согласно которой индивид обладает двумя типами знания: эксплицитными (явными) и имплицитными (неявными) [135]. Отличие одного знания от другого заключается в том, что эксплицитное знание может быть выражено формальным языком в знаковой системе, например, с помощью книги, аудиокассеты, видеоматериала и др. Кроме того, эксплицитное знание передается от одного человека к другому в устной, письменной или цифровой форме. Таким образом, эксплицитное знание имеет определенный отработанный понятийный материал, с помощью которого идет восприятие и усвоение знания [10, с. 64].

Имплицитное знание (по-другому – неявное или личностное) отражает совокупность знаний об окружающем мире конкретного индивида. Содержание неявного знания невозможно закодировать и передать посредством учебных пособий. Личностное знание демонстрируется только через общение или деятельность [130, с. 197].

Особенность имплицитного знания заключается в том, что оно неразрывно связано с личностным опытом и ценностными установками индивида.

Конечно, деление знания на имплицитное и эксплицитное зачастую оказывается условным. Однако важно понимать, что личностное знание – результат работы сознания, процесс активных мыслительных операций.

В настоящее время в связи с возникновением и массовым распространением информационной революции теория М. Полани может быть рассмотрена под другим углом. Так, эксплицитные знания соответствуют современному понятию «информация», которая передается от одного человека к другому с помощью специальных средств (в том числе электронных и цифровых), а также в процессе непосредственной коммуникации. Однако эксплицитное знание не может стать личностным (имплицитным) знанием без его осмысления через опыт деятельности и ценностные установки личности. Таким образом, личностное знание, опыт и ценности невозможно рассматривать в отрыве друг от друга.

Следовательно, определяя понятие «профессиональный тезаурус», стоит уточнить, что под знанием мы понимаем, скорее, личностное (имплицитное) знание человека, и, разрабатывая содержание профессионального тезауруса, мы вполне закономерно включаем в его структурную организацию, помимо знаниевого компонента, опыт и ценности.

Продолжим разбирать другие составляющие понятия «профессиональный тезаурус», а именно: умение, опыт, ценности и культура. Все термины относятся к группе часто употребляемых, являются по сути фундаментальными, однако им также присуща терминологическая неоднозначность. Уточним, что каждое понятие мы рассматриваем с точки зрения профессиональной деятельности.

Вслед за С.Л. Рубинштейном [150], И.Ф. Харламовым [182], В.А. Сластениным [162], М.М. Безруких [129] и др. под *умениями* мы подразумеваем некоторую совокупность действий и навыков (как автоматизированных действий), выполняемых осознанно для решения профессиональной задачи *(см. словарь терминов)*. Такое понимание умений позволяет сделать вывод о ведущей роли теоретических знаний, а также о профессиональной готовности к выполнению деятельности.

Опыт, в свою очередь, является не столько применением на практике знаний и умений, характеризующих репродуктивную деятельность, сколько освоением новых

профессиональных знаний как отражение творческой деятельности *(см. словарь терминов)*. По мнению А.В. Хуторского и Л.Н. Хуторской, опыт всегда осознается человеком в части качественных изменений профессионального уровня, как то: прирост знаний, развитие умений, совершенствование определенных навыков и т.д. Если человек ничего не извлекает из собственной опытной деятельности, это означает, что личностный опыт не обогащается даже при условии многократного повторения определенного набора действий. Более того, результатом опытной деятельности могут являться и другие новообразования: формирование эмоционально-ценностного отношения к знаниям, нормам, традициям, способам познания и т.п., а также изменение направлений дальнейшей деятельности. Таким образом, опыт способствует формированию отношения к приобретенным знаниям, поскольку является деятельностью осознанной и самостоятельной [185].

Понятие профессиональной культуры в педагогической науке изучено широко и достаточно [25, 65, 123, 162]. Более того, *профессиональную культуру* невозможно рассматривать в отрыве от *профессиональных ценностей (см. словарь терминов)*.

Так, профессиональная культура педагога включает в себя три основных компонента: технологический, личностно-творческий и аксилологический.

Технологический (деятельностный) компонент характеризует определение педагогом конкретного способа выполнения профессиональной деятельности, направленного на решение профессиональных задач аналитико-рефлексивного, конструктивно-прогностического, организационно-деятельностного, оценочно-информационного, коррекционно-регулирующего характера. Решение той или иной задачи обеспечивает образовательная технология как система поэтапного анализа и планирования, организации и оценки учебной деятельности. Таким образом, технологический компонент профессиональной культуры педагога являет собой реализацию на практике определенной образовательной технологии для решения какой-либо профессиональной задачи.

Личностно-творческий компонент профессиональной культуры выражается в творческом подходе к организации педагогического процесса, поиске новых способов решения поставленных задач, умении находить и применять нестандартные приемы при возникновении незапланированных ситуаций. То есть, личностно-творческий

компонент профессиональной культуры является процессом самореализации индивидуально-психологического и интеллектуального потенциала человека.

Третий компонент профессиональной культуры – аксилологический – понимается как некоторая индивидуальная совокупность профессиональных ценностей человека, таким образом, уровень профессиональной культуры индивида характеризуется набором и количеством профессиональных ценностей. Кроме того, педагогические ценности выступают в своем роде регулятором деятельности, определяя ее индивидуальный характер, выражающийся отношением педагога к окружающей действительности.

Несмотря на тот факт, что перечень профессиональных ценностей складывается исторически в форме общественного сознания, образов и представлений, степень их присвоения личностью может быть разной. Следовательно, профессиональные ценности человека могут формироваться не только под влиянием норм и правил общества, но и исходя из субъективных факторов, таких как: ориентация личности, ее профессиональная направленность, мировоззренческая позиция и др.

Как видим, каждый компонент (знание, умение, опыт, профессиональные ценности и культура) в определении понятия «профессиональный тезаурус» является важным и необходимым, а потому не может быть исключен из содержания рассматриваемого понятия.

Само собой разумеется, что профессиональный тезаурус количественно и качественно меняется в процессе обучения, самообразования и профессиональной деятельности под влиянием различных факторов (*см. §1.3*). Значит, целью обучения выступает, в том числе, формирование профессионального тезауруса.

Наиболее интенсивным изменениям профессиональный тезаурус подвергается в процессе обучения в вузе, когда закладываются основы профессионального знания. С течением времени в процессе непрерывного профессионального образования тезаурус педагога расширяется, меняет количественные и качественные показатели, характеризуя тем самым уровень профессиональной компетентности специалиста.

Этапы формирования профессионального тезауруса, по нашему мнению, напрямую связаны с его структурной организацией (*рисунок 2*).

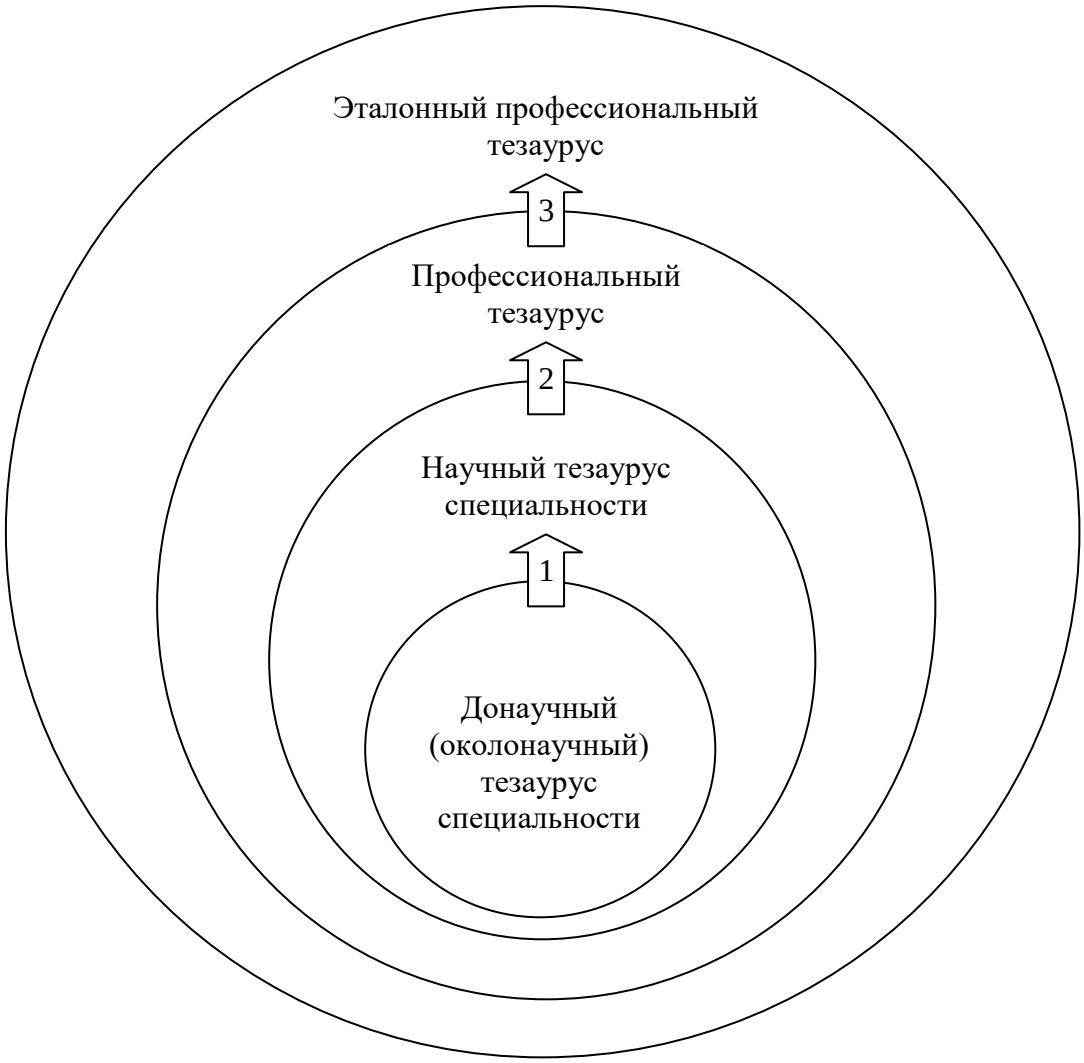


Рисунок 2 – Структурная организация профессиональная тезауруса

Донаучный (околонаучный) тезаурус специальности характеризуют элементарно-бытовые сведения о профессии, полученные на основе собственного опыта учебной деятельности, однажды просмотренных фильмов (чаще всего документальных), прочитанной литературы научно-популярного характера и пр. Ключевой особенностью донаучного (околонаучного) тезауруса специальности выступает несистемность и разрозненность представлений о фактах, явлениях, процессах. Объем таких сведений может достигать значительных величин, однако большая часть из них противоречит научным теориям.

Донаучный (околонаучный) тезаурус присущ людям, делающим первые шаги в освоении профессии – абитуриентам, студентам 1-2 курсов, людям, обучающимся по дополнительным профессиональным программам профессиональной переподготовки. Несмотря на поверхностный (неглубокий) характер донаучного (околонаучного) те-

зауруса, он является продуктом интеллектуальной активности человека, впоследствии – основой для формирования научного тезауруса специальности.

Для перехода личности на уровень владения научным тезаурусом специальности (шаг 1 на рисунке 2) должны произойти качественные изменения в структуре ментальной активности:

1) обнаружение профессиональных дефицитов, как следствие – невозможность справиться с задачей;

2) понимание причины собственных затруднений;

3) выстраивание программы совершенствования научного тезауруса в определенной профессиональной области;

4) исследование понятий и связей между ними в процессе образования и (или) самообучения;

5) преобразование сведений и информации по изучаемой проблематике в личностное (имплицитное) знание;

6) фиксация достигнутых результатов через рефлексию собственной интеллектуальной деятельности.

Научный тезаурус, в отличие от донаучного (околонаучного) тезауруса, предполагает не просто владение теми или иными научными сведениями по специальности, но и осмысление фактов, причин их возникновения, связей, закономерностей и т.п. Данный вид тезауруса начинает формироваться на первых этапах обучения в вузе, однако продолжает совершенствоваться в процессе непрерывного профессионального образования и (или) самообразования. Научный тезаурус специалиста является фундаментальной основой для развития профессионального тезауруса (шаг 2 на рисунке 2), который, как нам известно, включает в себя такие компоненты, как знания, умения, опыт, профессиональнее ценности и культуру.

Таким образом, степень различия между донаучным (околонаучным) тезаурусом специальности и профессиональным тезаурусом может быть основным показателем выполнения федерального государственного образовательного стандарта высшего образования. Следовательно, профессиональный тезаурус адекватно и с должной полнотой характеризует уровень и качество полученного образования.

Кроме того, мы полагаем, что переход от профессионального тезауруса к эталонному профессиональному тезаурусу (шаг 3 на рисунке 2) невозможен в полной

мере. Эталонный профессиональный тезаурус представляет собой идеальную модель, вершину профессионального мастерства, к которой должен стремиться каждый специалист в системе непрерывного профессионального образования. Следует добавить, что эталонный профессиональный тезаурус характеризует не столько объем знаний, умений и опыта индивида, сколько понимание человеком предназначения выбранной профессии, высокий уровень профессионального сознания вкупе с эффективными профессиональными результатами (*рисунок 3*).

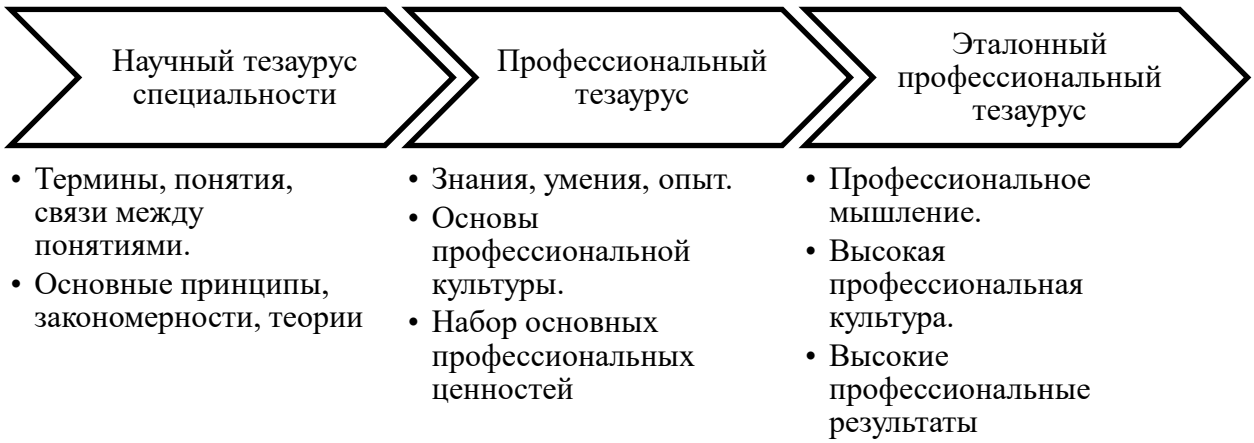


Рисунок 3 – Характеристика этапов формирования эталонного профессионального тезауруса

Так, для формирования эталонного профессионального тезауруса человеку необходимо овладеть, во-первых, научным тезаурусом специальности, а во-вторых, освоить профессиональный тезаурус.

Становление научного тезауруса специальности предполагает целенаправленную образовательную деятельность по формированию научно-понятийного аппарата обучающегося, выражающуюся в умении определить основные профессиональные термины, выявить и объяснить смысловые связи между понятиями, знать основные принципы, закономерности и теории обучения, воспитания и развития.

На основе научного тезауруса специальности начинает формироваться знаниевая компонента профессионального тезауруса, а также происходит формирование умений, расширение опыта профессиональной деятельности. Кроме того, формирование профессионального тезауруса сопровождается постижением основ профессиональной культуры, в том числе оформлением набора индивидуальных профессиональных ценностей.

Переход от профессионального тезауруса к эталонному профессиональному тезаурусу ознаменует наличие систематического профессионального мышления и сложившейся профессиональной культуры личности, которые вкупе дают высокие профессиональные результаты.

Следует отметить, что границы между научным тезаурусом специальности, профессиональным и эталонным профессиональным тезаурусом педагога зачастую оказываются размытыми, поскольку тезаурус неразрывно связан с личностью, имеющей индивидуальный путь развития.

Раскрывая в данном параграфе вопрос сущности понятия «профессиональный тезаурус», следует, по нашему мнению, выделить также особенности профессионального тезауруса педагога, его ключевые характеристики.

1. Неполнота профессионального тезауруса педагога по сравнению с реальным развитием педагогической науки, его фрагментарность, относительная непоследовательность (эталонный профессиональный тезаурус – идеальная модель, соответствовать которой в полной мере невозможно).

2. Динамичность, изменчивость профессионального тезауруса в процессе непрерывного профессионального образования и (или) самообразования.

3. Действенность профессионального тезауруса: влияние на профессиональное поведение, самореализацию и другие проявления субъекта образовательной деятельности.

4. Иерархичность профессионального тезауруса: восприятие педагогической науки через призму ценностного подхода и собственных профессиональных интересов; распределение личных знаний, умений, опыта по уровням важности и необходимости.

5. Ориентирующий характер профессионального тезауруса, возможность построения педагогом индивидуальной образовательной траектории для устранения собственных профессиональных дефицитов, в том числе через самообразование, повышение квалификации и др.

6. Творческое переосмысление и переработка профессионального тезауруса с течением времени под действием определенных условий.

В нашем исследовании мы, главным образом, остановим внимание на формировании профессионального тезауруса, а также научного тезауруса специальности как

базовой составляющей. Эталонный профессиональный тезаурус в большей степени является продуктом самообразования личности и ее профессиональной деятельности (практики), поэтому в диссертационной работе данный вопрос будет рассматриваться только через решение задач повышения квалификации педагогических работников.

Выводы по главе 1

В процессе анализа множества источников с целью установления происхождения и развития понятия «тезаурус» нами выделены два этапа генезиса тезауруса в науке в общем и в педагогической науке в частности.

Первый этап (до 1990-х гг.) характеризуется тем, что тезаурус входит в научный лексикон лингвистической области (сер. XIX в.), где он понимается как некоторая система понятий и семантических связей между ними. В общем смысле, тезаурус представляет собой словарь-энциклопедию, в котором термины расположены не в привычном алфавитном порядке, а в определенных смысловых группах. В 50-х гг. XX в. тезаурус расширяет границы своего применения с появлением системы информационного поиска. В 70-х гг. в связи с разработкой информационно-семантической модели обучения смысл понятия «тезаурус» принципиально меняется: тезаурус отражает систему понятий и связей между ними, хранящихся в памяти человека. В это же время впервые фиксируется идея о том, что обучение есть обмен тезаурусами между преподавателем и обучающимися.

Второй этап (после 1990-х гг. по настоящее время) характеризуется научным интересом к понятию «тезаурус» в педагогике. Тезаурус становится предметом исследований авторов множества диссертаций, которые расширили содержание понятия, включив в него такие компоненты, как знание, информация, умения и пр. В настоящее время понятие «тезаурус» считается устоявшимся в российской педагогической науке, научно обоснованным и актуальным, хотя разночтения в понимании смысла тезауруса присутствуют.

В главе 1 представлено толкование понятия «тезаурус» с точки зрения разных научных контекстов: лингвистики, информатики, кибернетики, гуманитарных наук

(таких как: социология, культурология, антропология и др.). Благодаря этому нами построена понятийная модель термина «тезаурус», которая позволила выделить косвенные, прямые связи и взаимосвязи между различными научными областями в понимании смысла тезауруса. Более того, рассмотрены авторские определения понятия «тезаурус» в исследованиях педагогической направленности, позволившие сконструировать рабочее определение понятия «профессиональный тезаурус».

Так, опираясь на выделенные составляющие, мы определяем профессиональный тезаурус педагога как открытую систему профессиональных знаний, умений и опыта индивида, а также профессиональных ценностей и профессиональной культуры, являющихся результатом освоения предметно-профессиональной области в процессе непрерывного профессионального образования и (или) самообразования.

В работе рассмотрен каждый из компонентов профессионального тезауруса (знание, умение, опыт, ценности, культура), в том числе разведены понятия «информация», «сведения» и «знание», показана связь имплицитных знаний с профессиональным тезаурусом.

Помимо этого, в главе 1 выделены и охарактеризованы этапы формирования профессионального тезауруса, которые напрямую связаны с его структурной организацией: донаучный (околонаучный) тезаурус специальности, научный тезаурус специальности, профессиональный тезаурус, эталонный профессиональный тезаурус. Представлены компоненты каждого из тезаурусов, однако сделано предположение о том, что границы между научным тезаурусом специальности, профессиональным и эталонным профессиональным тезаурусом педагога зачастую оказываются размытыми, поскольку тезаурус неразрывно связан с личностью, имеющей индивидуальный путь развития.

В главе 2 основное внимание будет уделено особенностям формирования профессионального тезауруса педагога через осмысление системы факторов, оказывающих влияние на его формирование, а также совокупности проблем, препятствующих формированию профессионального тезауруса.

Глава 2
ФАКТОРЫ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТЕЗАУРУСА ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Так как формирование профессионального тезауруса педагога – непрерывный процесс, следует понимать, какие факторы оказывают на него самое значительное влияние, а также определить круг проблем, препятствующих его формированию. Кроме того, имеет смысл изучить влияние отдельных факторов не только в теоретическом, но и в практическом аспекте.

2.1. Формирование профессионального тезауруса как педагогическая проблема

Рассматривая вопрос качества российского образования, нельзя не упоминать о тех проблемах, которые препятствуют достижению эффективных результатов, а также о факторах (движущих силах), способствующих повышению качества. Такой подход позволяет, с одной стороны, прогнозировать риски и впоследствии разрабатывать систему оптимальных решений проблемных вопросов, с другой стороны, опираться на движущие силы образования как фундамент для достижения новых качественных результатов. Таким образом, задачей настоящего параграфа является рассмотрение комплекса проблем и факторов формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования.

Обратимся, в первую очередь, к понятию «непрерывное профессиональное образование».

Впервые концепция непрерывного образования была представлена в 1965 году на форуме ЮНЕСКО П. Ленграндом. Основная идея концепции состояла в том, что традиционное деление человеческой жизни на этапы обучения и профессиональной деятельности («образование на всю жизнь») не отвечают запросам общества, эконо-

мики и отдельно взятых личностей. Непрерывное образование («образование через всю жизнь»), напротив, способствует развитию человека (индивидуальный характер) в быстро меняющемся мире (социальный характер) [113].

Сегодня понятие «непрерывное образование» не только не утратило своего значения, но и закреплено в документах нормативно-правового характера. Так, в Федеральном законе №273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» зафиксирована возможность реализации права человека на образование в течение всей жизни. Согласно ст. 10 упомянутого закона непрерывное образование включает в себя четыре компонента (общее, профессиональное, дополнительное образование и профессиональное обучение), обеспечивающие возможность реализации права человека совершенствовать знания и навыки в течение всей жизни [180].

Однако Федеральный закон не предусматривает в структуре системы образования такого важного компонента, как самообразование, хотя в законе все же зафиксированы три основные формы получения образования: очная, очно-заочная и заочная. Кроме того, даже очная форма получения высшего образования подразумевает овладение частью профессиональных знаний в процессе самостоятельного изучения студентами учебного материала. Заочная форма обучения в настоящее время может осуществляться, в том числе, с помощью дистанционных образовательных технологий без очного посещения занятий, таким образом, роль самообразования как никогда возрастает.

Нам представляется, что самообразование имеет смысл рассматривать в двух аспектах.

1. Самообразование как способность самостоятельно совершенствовать профессиональную компетентность в процессе очного, очно-заочного и заочного обучения.

2. Самообразование как «поддерживающая» форма профессионального развития, задачами которого является устранение профессиональных дефицитов, возможность восполнить «пробелы» высшего образования, овладеть принципиально новыми (современными) способами деятельности.

Вместе с тем, ряд исследователей (А.А. Татарникова [172], В.А. Карачаровский [68], О.В. Зайцева [51], В.А. Сидорина [159], Е.И. Сахарчук [163] и др.) правомерно считают самообразование равноправным и равнозначным наряду с другими формами

получения образования, поэтому результаты самообразования на основании квалификационных испытаний должны учитываться работодателями, преподавателями и иными заинтересованными лицами.

Более того, сегодня приобретает популярность сертификация квалификаций выпускников вузов, работников различных сфер, в том числе системы образования. Так, например, освоение иностранного языка (даже без получения специального образования) подтверждает международная сертификация уровня владения иностранным языком (TOEFL, IELTS и др.). Кстати, учителя-предметники, имеющие сертификат владения иностранным языком на уровне не ниже А2, в настоящее время могут преподавать в школах г. Калининграда собственный предмет на иностранном языке, что отвечает вызовам времени и критериям получения качественного образования.

Разработкой квалификационных испытаний для педагогов в области методики преподавания предмета, умения сопровождать детей с индивидуальными образовательными потребностями и т.п. в России занимаются независимые центры оценки квалификаций, наибольший авторитет среди которых имеет Национальное агентство развития квалификаций (http://www.nark-rspp.ru).

Итак, самообразование, на наш взгляд, должно быть включено в систему образования Российской Федерации. Таким образом, непрерывное образование состоит из следующих компонентов: общее образование, профессиональное образование, профессиональное обучение, дополнительное образование и самообразование.

В основе понимания термина «*непрерывное профессиональное образование*» лежит его функциональное назначение, заключающееся в процессе постоянного обновления профессиональных знаний, навыков и опыта, направленных на совершенствование профессиональной компетентности поэтапно в течение всей жизни *(см. словарь терминов)*.

На *рисунке 4* представлена модель системы непрерывного образования Российской Федерации, спроектированная на основе действующего Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» с учетом дополнительно предложенного компонента «самообразование».

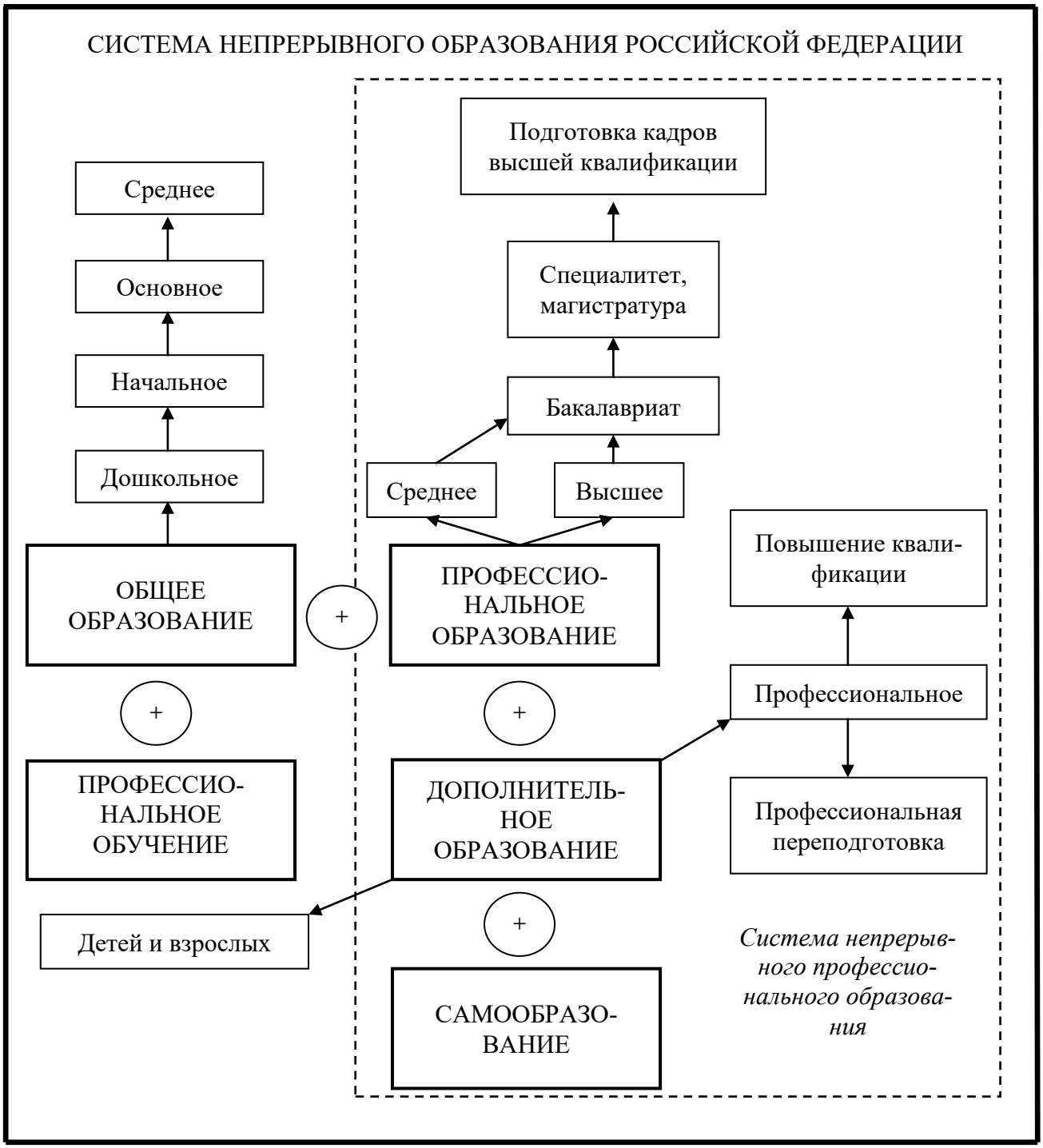


Рисунок 4 – Модель системы непрерывного образования Российской Федерации

Таким образом, в систему непрерывного профессионального образования включены три основных компонента:

1) профессиональное образование как фундамент подготовки для осуществления будущей профессиональной деятельности;

2) дополнительное профессиональное образование как возможность повышения квалификации и профессиональной переподготовки;

3) самообразование как ресурс непрерывного профессионального совершенствования, направленного на восполнение профессиональных дефицитов и удовлетворение потребности человека профессионально развиваться.

Каждый из компонентов, между тем, способствует развитию тезауруса специалиста: профессиональное образование формирует основы научного и профессионального тезауруса, дополнительное профессиональное образование в большей степени ориентировано на развитие профессионального тезауруса, самообразование – эталонного профессионального тезауруса.

Обратимся к проблемам формирования и развития профессионального тезауруса в теории и практике образования.

Под проблемой в педагогике понимается однажды поставленный вопрос, требующий решения. Анализ научных источников позволили нам систематизировать ряд проблем в разрезе формирования профессионального тезауруса по общим основаниям. Перечень представленных проблем, конечно, является неполным, однако достаточным для понимания сути изучаемого вопроса.

Проблема формирования профессионального тезауруса №1 – дефундаментальность высшего профессионального образования (проблема качества образования).

Современные стратегии государственной политики в области образования направлены, в первую очередь, на улучшение качества образования: разработаны профессиональные стандарты в области образования, апробируются и внедряются федеральные государственные образовательные стандарты на всех уровнях образования, принят новый закон «Об образовании в Российской Федерации», выполняются требования Указов Президента от 07 мая 2012 г. в области образования и науки, в том числе регулярно проводятся региональные и федеральные мониторинговые исследований качества российского образования и др.

Все эти меры были приняты вслед за вызовом, заключающимся в том, что российское образование находится в затяжном кризисе.

Так, в исследовании Ф.С. Веселкова и А.Ф. Веселкова установлено: разрушение отечественного высшего образования привело к тому, что работодатели зачастую

подвергают сомнению профессионализм большинства выпускников высших учебных заведений [26].

На неблагоприятные последствия кризиса российского образования указывают многие авторитетные ученые: В.А. Садовничий [152], В.В. Краевский [80], Е.В. Бережнова [168], В.С. Аванесов [4], И.Ф. Неволин [114], И.Д. Фрумин [147], В.Н. Пугач [142] и др. Наиболее явно кризис российского образования выражается в дефундаментальности («де» – словообразовательная единица, назначением которой является придание прямо противоположного смысла исходному значению, в данном случае – «уход от фундаментальности»).

Для раскрытия смысла проблемы обратимся к понятию «фундаментальность». В классической науке фундаментальность трактуется как гарант высокого качества образования, основанный на таких принципах, как научность, последовательность, логичность и системность [175]. Кроме того, фундаментальность образования неизменно связывают со знаниевой компонентой. Исходя из этого, профессиональное знание будущих специалистов должно формироваться с учетом актуальных научных достижений, причем каждый элемент учебной информации строго, последовательно и системно связан с изученным ранее материалом. Подобный подход к организации обучения позволяет формировать «базу» («фундамент») профессионализма.

Несмотря на то, что педагогика является наукой прикладной, сегодня наблюдаются «перегибы» в сторону практической направленности образовательного процесса. Несформированность научного тезауруса в части методологической и терминологической составляющих зачастую приводит к тому, что выпускники владеют предметом поверхностно и несистемно. Практическое (интуитивное) знание, без сомнения, играет важную роль в становлении профессионализма, однако теоретическое знание связано, в первую очередь, с интеллектуальным развитием, возможностью прогнозировать, анализировать, систематизировать и т.п.

Наиболее важной характеристикой фундаментальности образования является его целостность, где каждый элемент знания выступает звеном общей цепи образовательного процесса. Однако в настоящее время, по словам профессора И.Ф. Неволина, наблюдается прямо противоположный результат: студенты не способны объединить ранее изученный материал в систему знаний (будь то одна или несколько дисциплин) [114, с. 51]. Причины могут быть следующие: психолого-интеллектуальные проблемы

обучающихся, на которых более подробно мы остановимся при рассмотрении проблемы №2, снижение количества аудиторных часов, то есть ограниченность учебного времени, дифференциация научного знания и др.

Самостоятельная учебная работа, на которую сегодня столько надежд возлагает высшее образование, предполагает специально организованную деятельность, которая включает в себя определенные этапы: постановка целей и задач, выработка оптимальных путей решения проблемы, осуществление самоконтроля и рефлексии на всех этапах работы. Для реализации самостоятельного обучения необходимо владеть эффективными приемами и способами организации такого вида деятельности. Кроме того, должны быть выработаны соответствующие компетенции, в том числе способность самоорганизовываться. В действительности получается, что процесс самостоятельной учебной работы оказывается малоэффективным, поскольку недостаточны личные устремления и мотивация обучающихся в изучении определенных учебных вопросов. Таким образом, часть информации либо не усваивается совсем, либо не переходит в разряд личностного знания, что заметно оказывает влияние на степень сформированности профессионального тезауруса.

В.В. Краевский выделяют еще одну черту современного образования, связанную с дефундаментальностью, – дифференциация научного знания. С одной стороны, происходит углубление знания, с другой – теряется целостное восприятие научной концепции (теории). Например, в системе высшего образования «такая ситуация нередко приводит к тому, что студенты считают важным изучать только «свой» предмет; из всех педагогических дисциплин признают только методику его преподавания; интересуются главным образом психологией и многие не понимают назначение педагогики» [Цит. по: 80, с. 127].

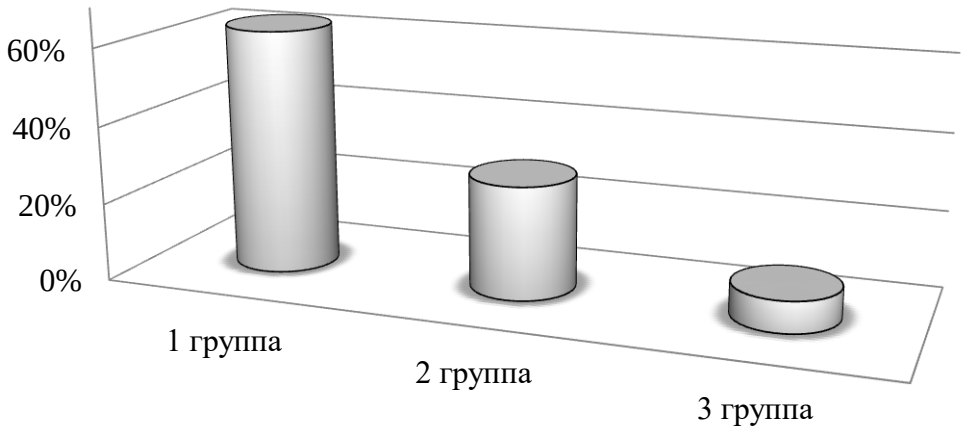
Дифференциация научного знания способствует тому, что педагоги не могут увидеть проблему во всей ее целостности, а сам образовательный процесс строится без учета принципов единства обучения, развития и воспитания, теоретической и прикладной составляющих, возрастных и индивидуальных особенностей обучающихся и т.п. Выстраивание закономерных связей между различными областями знания, основанное на всестороннем, глубоком и целостном подходе, приводит к формированию профессионального тезауруса, помогает педагогу легче и быстрее включаться в практическую деятельность.

Проблема формирования профессионального тезауруса №2 связана с психолого-интеллектуальными особенностями обучающихся, а именно: резкое снижение способности абстрактного мышления, наличие тезаурусных барьеров и, как следствие, терминологическая фрустрация, информационная некомпетентность.

Основными формами абстрактного мышления являются понятия, суждения и умозаключения. Абстрактное мышление имеет две основные функции. Во-первых, абстрагирование позволяет отвлечься от несущественных признаков изучаемого объекта, остановив внимание на узком, но важном аспекте. Во-вторых, абстрактное мышление позволяет не только сопоставить объекты, но и выделить в них общее, единичное и частное. Без метода абстрагирования невозможно понять сущность тех или иных явлений, а результатом абстрагирования является формирование новых гипотез, теорий, законов.

Следствием снижения способности к абстрактному мышлению является, в первую очередь, низкая культура определения понятий и оперирования ими, «подмена» одного понятия другим, а также стремление перевести научные формулировки «на свой язык» [114, 125].

Так, входное испытание, проведенное в 2014 году на Форуме молодых педагогов Калининградской области, показало, что 61 человек из 97 не видят разницы между понятиями «технология» и «методика» (1 группа); 28 – предприняли попытку выделить ключевые признаки технологии и методики и разграничить их, однако признаков оказалось недостаточно для дифференциации понятий (2 группа); 8 молодых педагогов справились с заданием (3 группа). Процентное соотношение молодых педагогов, распределенных по группам в зависимости от результата решения задания на дифференциацию понятий «технология» и «методика», представлено на *рисунке 5*.



	1 группа	2 группа	3 группа
Молодые педагоги	63%	29%	8%

Рисунок 5 – Процентное соотношение молодых педагогов, распределенных по группам в зависимости от результата решения задания на дифференциацию понятий «технология» и «методика»

Другая проблема формирования профессионального тезауруса, связанная с психолого-интеллектуальными особенностями обучающихся, – наличие тезаурусных барьеров, когда информация не может быть переработана вследствие ограниченных языковых ресурсов, скудности понятийно-терминологического аппарата и немногогранности профессиональных знаний [62, 66, 194]. Вследствие этого формируется, по словам И.Ф. Неволина и М.Б. Позиной, «терминологическая фрустрация», возникающая при неудачной попытке овладеть содержанием изучаемого вопроса [114].

Терминологическая фрустрация, между тем, проявляется двояко:

1) обучающийся испытывает «неосознаваемое неусвоение», то есть происходит иллюзия понимания предмета при его полном непонимании;

2) обучающийся способен понять отдельные аспекты изучаемого вопроса, однако цельной картины сложить не удается, таким образом, глубокое и многоаспектное понимание содержания предмета невозможно.

Каждый из двух вариантов способствует тому, что человеку требуется упрощенный вариант изложения информации, в том числе замена профессиональных терминов терминами бытового характера. Следует добавить, что подобное упрощение приводит лишь к частичному формированию профессионального тезауруса.

Продолжая рассматривать психолого-интеллектуальные особенности личности обучающихся, необходимо остановить внимание еще на одной проблеме формирования профессионального тезауруса современного специалиста – информационной некомпетентности. Еще полвека назад для поиска необходимой информации педагогу требовалось обратиться к одному или нескольким источникам: изучить вопрос с помощью книги, переговорить с коллегой, посетить учебно-методический семинар и т.п. Сегодня для получения ответа на проблемный вопрос достаточно сесть за компьютер и выйти в Интернет. Таким образом, современная действительность – век глобализации и информационной открытости – выдвинула перед людьми новые вызовы: недостаток информации резко сменился большим объемом, качество которого зачастую остается низким.

Восприятие и обработка огромных потоков информации ставят перед человеком серьезную когнитивную задачу, решить которую он не готов по причине несформированной информационной компетентности. Более того, сегодня ученые отмечают развитие так называемого «клипового мышления» («clip» – с англ. видеофрагмент, отрывок), когда человек «коллекционирует» фрагментарно несвязанные между собой сведения и разрозненные факты. Обладатели клипового мышления не способны анализировать информацию, творчески ее переосмысливать; таким образом, одни сведения сменяются другими, долго не задерживаясь в сознании [5, 154, 157, 206].

Информационная компетентность подразумевает под собой два начала: способность решать профессиональные задачи с использованием современных информационно-коммуникационных технологий и технических средств, а также осуществлять эффективную деятельность в едином информационном пространстве [69, 177, 194].

Некоторые исследователи выделяют в информационной компетентности от трех от десяти составляющих, однако практически все из них можно свести к трем компонентам:

1) способность человека находить и отбирать запрашиваемую информацию;
2) способность человека критически оценивать найденную информацию;
3) способность человека творчески и не нарушая смыслового содержания использовать некогда ранее найденную и отобранную информацию [91].

Актуальность развития информационной компетентности сегодня признают документы нормативно-правового характера. Так, в утвержденном профессиональном

стандарте педагога в необходимых умениях общепедагогической функции «Обучение» выдвинуто обязательное требование владеть ИКТ-компетентностями (общепользовательской, общепедагогической, предметно-педагогической) [139].

Кроме того, в проекте ФГОС ВО по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование» выпускник программы бакалаврита должен уметь решать комплекс профессиональных задач, одной из которых является обеспечение качества образования, в том числе с применением информационных технологий [140].

Между тем, на практике исследователи отмечают несформированность (низкую сформированность) информационной компетентности педагога, что выражается в неумении отбирать, оценивать и демонстрировать запрашиваемую информацию, передавать ее заинтересованным лицам (коллегам, родителям, обучающимся) [90].

Невозможность ориентироваться в быстро меняющемся мире (даже при условии достаточной профессиональной подготовки) ставит задачу развития информационной компетентности современного педагога. Более того, в своем исследовании О.Н. Шилова научно доказала важность и необходимость специально организованной деятельности по формированию информационно-поискового тезауруса у студентов – будущих педагогов, в том числе через владение информационными и педагогическими технологиями, развитие информационной культуры и этики, эффективную работу в ситуации «информационного взрыва» и «взрыва понятий» [194].

Проблема формирования профессионального тезауруса №3 связана содержательной насыщенностью и содержательной корректностью учебной информации.

Сегодня на издательском рынке можно встретить огромное количество учебно-методических пособий для студентов и педагогов. Однако на практике оказывается, что большинство из них либо не отвечают на поставленные в аннотациях и оглавлениях вопросы, либо качество материала является низким.

Анализируя современные учебники для вузов, В.А. Попков и А.В. Коржуев выделяют три типа их недостатков. Во-первых, содержание части учебных пособий представляет собой опубликованный научный материал, который сложен для восприятия и усвоения студентами. Такой материал способен удовлетворить лишь научные амбиции авторов, однако для обучающихся совершенно не читаем, поскольку последним не понятно, что из этого материала является главным, что второстепенным, что может пригодиться в практической деятельности, что служит лишь в качестве ил-

люстрации (примера). Чаще всего, такого рода монографические работы преследуют лишь одну цель – возможность автора заявить о себе на страницах учебно-методического пособия. Во-вторых, описание достоверности результатов исследований во многих учебных изданиях вызывает большие сомнения. И преподаватели, и студенты затрудняются ответить, какая часть из представленного материала является только лишь авторской гипотезой, какая – истиной. В таком случае недостаточно проверенный современный материал в реальной педагогической деятельности может привести к следующим последствиям: в лучшем случае эффективность образовательного процесса окажется нулевой, в худшем – результатом применения могут явиться отрицательные значения эффективности. В-третьих, некоторые пособия, предназначенные для студентов, представляют собой неструктурированный учебный материал. В таких учебниках темы не взаимосвязаны друг с другом, автор с одного вопроса «перескакивает» на другой, слишком серьезно углубляясь в одну тему и «пробегая» другую, тем самым нарушая логическую цепочку переработки и усвоения учебного материала обучающимися [138, с. 138].

Стоит отметить еще одну проблему современных педагогических пособий, а именно низкое качество учебного материала. Так, сегодня издательский рынок полон псевдонаучными пособиями, которые якобы отвечают на актуальные вопросы в области обучения, воспитания и развития детей. Подобного рода издания предназначены, в первую очередь, родителям и относятся к типу «популярная педагогика». Однако подобные издания активно используются как студентами, так и педагогами-практиками ввиду понятного (обывательского) языка, не требующего специальной подготовки, и содержат готовые рекомендации по решению тех или иных проблем.

Проблема низкокачественного учебного материала наблюдается также в солидных учебных изданиях. Например, учебное пособие «Педагогические технологии» для студентов педагогических специальностей под общей редакцией В.С. Кукушина, выдержавшее на данный момент времени четыре издания [128], содержит в тексте не только орфографические и пунктуационные ошибки, но и серьезные ошибки содержательного характера. Из названия ясно, что в пособии должны быть раскрыты особенности, характеристики, условия применения и т.д. той или иной педагогической технологии. Однако в учебнике происходит подмена понятий. Так, сначала авторы раскрывают смысл понятия «педагогическая технология», а после в отдельных пара-

графах в разделе «Обзор современных педагогических технологий» представляют метод проектов, дистанционное образование, основы программированного обучения, проблемное обучение и пр. Стало быть, происходит не только подмена понятия «технология» другими понятиями, но и нивелируются характеристики современных педагогических технологий.

Таким образом, студент (или учитель), самостоятельно осваивающий профессиональную область, связанную с педагогическими технологиями, может расширить профессиональный тезаурус неверной (ложной) информацией.

Следующая проблема, связанная с носителями информации, отражает специфику педагогической науки в части определения понятий. Проблеме терминологической неоднозначности не всегда уделяется должное внимание, хотя категориальный аппарат науки по своей сути является немаловажной составной частью тезауруса специальности.

Педагогика пользуется как общеупотребительными словами, то есть естественным языком, так и словами, заимствованными из других областей научного знания. Однако слова, попадая в категориальный аппарат педагогики, должны обладать неотъемлемой характеристикой – однозначностью, задача которой обеспечить понимание смысла терминов всеми профессионалами. «Нетребовательность к терминологической однозначности», по утверждению В.В. Краевского [Цит. по:80, с. 195], является существенным недостатком, оказывающим влияние на развитие педагогики и, как следствие, формирование профессионального тезауруса специалиста. Степень владения профессиональным языком, способность обозначать педагогические явления, факты, закономерности и пр. соответствующими профессиональной области терминами, понятиями, категориями является показателем квалификации педагогического работника, его профессиональной компетентности [136].

Безусловно, развитие науки связывают с развитием ее понятийного поля. Однако современная ситуация такова, что научные понятия меняют смысл без особого научного труда авторов, то есть происходит переосмысление содержания понятий в ущерб обогащения смысла. Так, «терминологический бум» коснулся не только понятий, связанных с инновационными процессами в образовании, но и таких классических педагогических категорий, как «воспитание», «образование», «обучение» и др.

Многообразие в трактовке этих категорий становится значительной преградой для их освоения преподавателями и студентами.

Противоречие в разночтении понятий попытались преодолеть разработчики Федерального закона №273-ФЗ от 29 декабря 2012 года «Об образовании в Российской Федерации». Так, в главе 1 «Общие положения» содержится статья 2 «Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе», которая позволяет профессиональному сообществу и другим заинтересованным лицам понять смысл 34 терминов. Среди них определены основные (фундаментальные) термины, такие как «образование», «воспитание», «обучение», а также термины, недавно вошедшие в языковой обиход профессионального сообщества, например: «образовательная организация», «адаптированная образовательная программа», «качество образования», «конфликт интересов педагогического работника» и др. [180].

Итак, формирование и развитие профессионального тезауруса педагога – сложный многоуровневый процесс, рассматривать который стоит с учетом комплекса проблем, оказывающих на него влияние.

Невозможно с определенной точностью утверждать, какую проблему решить легче – первую, вторую или третью (*рисунок 6*). По своей сути все они фундаментальны, а потому трудно разрешимы здесь и сейчас в лице одного исследователя (или даже группы исследователей). По-видимому, информация о существовании проблем должна осмысливаться студентами ещё на этапе обучения в вузе, а педагогами не только приниматься к сведению, но и учитываться при выстраивании системы непрерывного профессионального образования.

Рисунок 6 – Проблемы формирования профессионального тезауруса педагогов

Помимо проблем, препятствующих формированию профессионального тезауруса педагога, мы считаем необходимым определить систему факторов формирования профессионального тезауруса педагога. Под термином «*фактор*» чаще всего понимают движущую силу, условия или причину чего-либо (*см. словарь терминов*). В нашем работе мы употребляем термин «фактор» в смысловом значении «движущая сила».

В научной работе О.Н. Шиловой отсутствует понятие фактора. В исследовании автор рассматривает некоторые условия, максимально способствующие становлению и развитию тезауруса студентов (речь идет об информационно-педагогическом тезаурусе). Говоря об условиях, автор имеет в виду основу (причину, предпосылку) эффективной деятельности. В связи с этим термин «условия» в данном случае приобретает для нас иной смысл – близкий по смысловому значению термину «фактор».

Так, О.Н. Шиловой определены две группы условий: технические и научно-педагогические, которые, в свою очередь, включают дидактические и методические условия. Технические условия подразумевают некоторую информационную инфраструктуру вуза, позволяющую разрабатывать и развивать информационно-педагогические средства обучения, в том числе создавать наглядные дидактические

пособия. Научно-педагогические условия, между тем, учитывают многоаспектную природу педагогического образования и деятельности. Например, дидактические условия в составе научно-педагогических включают уровни освоения тезауруса (методологический, теоретический и прикладной уровни), повышение квалификации профессорско-педагогического состава вуза, обеспечение преемственности между этапами подготовки студентов и пр. Методические условия, в свою очередь, касаются непосредственно преподавательской деятельности и отражают модели, приемы и т.п. становления тезауруса студента [194, с. 78].

Другой ученый, реализуя задачу формирования тезауруса студентов в области физической культуры, рассматривает совокупность факторов (внешних и внутренних) как определяющую основу и движущие силы формирования физкультурного тезауруса. По мнению А.А. Никитиной, внешние факторы являются объективными по своей природе: они не зависят от личности обучающихся и связаны, прежде всего, с условиями, в которых происходит становление и формирование тезауруса студента (начиная от климатогеографических условий и заканчивая материально-технической оснащенностью вуза). Внутренние факторы, напротив, субъективны и относятся к качествам личности студента (коммуникативные и рефлексивные черты, организаторские и перцептивно-гностические качества) [118].

На наш взгляд, модели О.Н. Шиловой и А.А. Никитиной не отражают цельной системы факторов формирования тезауруса индивида. В первом случае упускается из вида личность и деятельность студента (педагога), а также условия, касающиеся современных тенденций в области образовательной политики. Во втором случае не учитывается деятельность преподавателя по формирования тезауруса; кроме того, внешние факторы объединяют слишком разные условия – как глобального, так и локального (местного) характера. В связи с этим считаем необходимым предложить авторскую модель системы факторов формирования профессионального тезауруса педагога (*рисунок 7*).

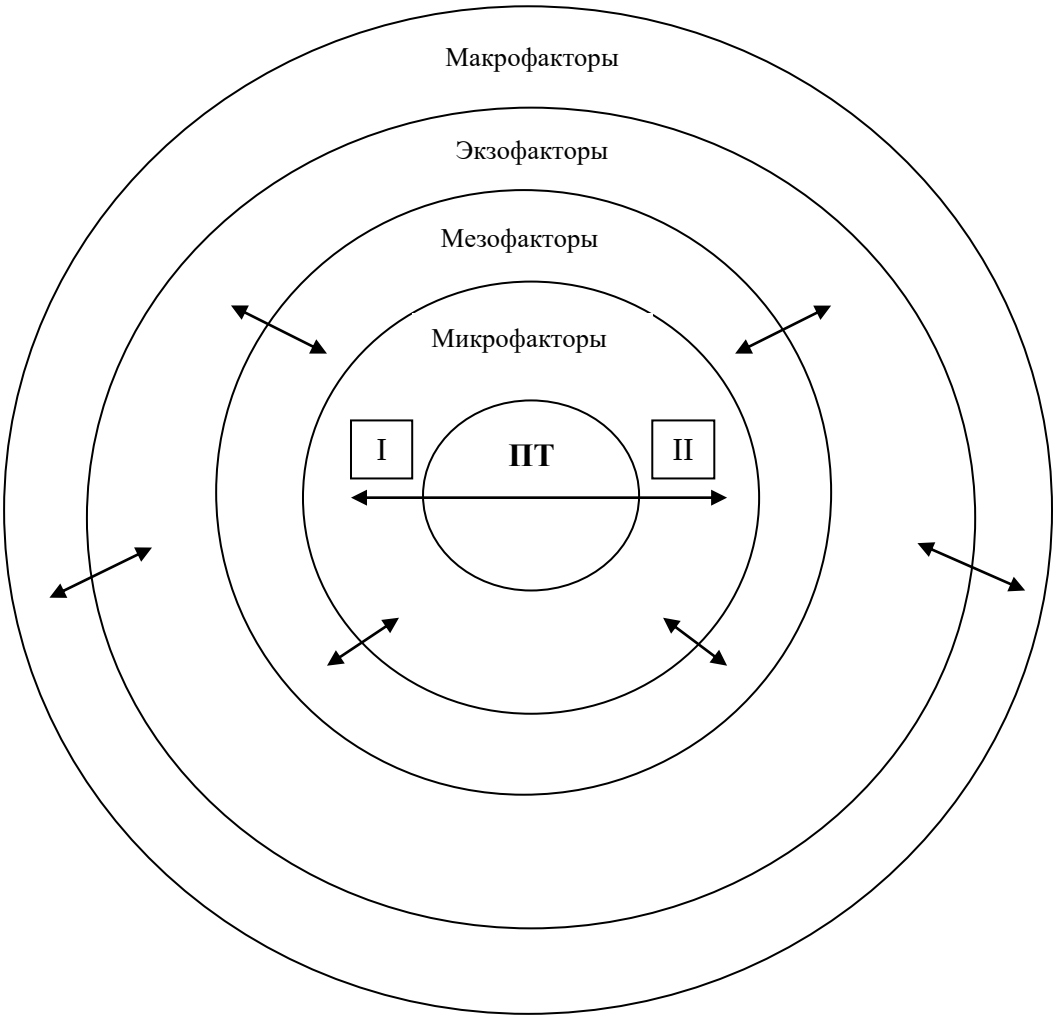


Рисунок 7 – Модель системы факторов формирования профессионального тезауруса педагога*

* *На рисунке 7 ПТ – профессиональный тезаурус.*

Для построения модели мы использовали контекстуальный подход Ури Бронфенбреннера, который рассматривал личность человека через включение ее во множество систем – микро, мезо, экзо и макро, где каждая система отличается от предыдущей масштабом условий [202]. Это дает основание полагать, что профессиональный тезаурус индивида формируется под влиянием системы сложных и взаимодействующих между собой факторов.

Так, микрофакторы оказывает прямое влияние на формирование профессионального тезауруса индивида; влияние макрофакторов, напротив, является косвенным, однако не менее значимым.

Учесть весь спектр микрофакторов практически невозможно по причине их колоссального разнообразия и различной степени влияния на человека. При этом мик-

рофакторы оказывают самое серьезное влияние на развитие профессионального тезауруса, поскольку составляют ближайшее информационное пространство индивида.

Для понимания сути вопроса мы условно выделили две основные группы в системе микрофакторов (на рисунке 7 обозначены «I» и «II»). Первая группа связана с личностью и деятельностью студента (педагога) и включает в себя следующие факторы:

– способность к профессиональной рефлексии;
– мотивация освоения профессионального тезауруса;
– общий уровень образованности как показатель интеллектуального развития;
– информационная компетентность;
– опыт профессиональной деятельности.

Вторая группа микрофакторов относится к личности и деятельности преподавателя как основного носителя профессионального тезауруса:

– уровень профессионального тезауруса преподавателя;
– стиль профессиональной деятельности преподавателя;
– творческий характер деятельности;
– учет в образовательной деятельности закономерностей обучения;
– использование эффективных форм контроля, позволяющих определить достижения обучающихся в освоении профессионального тезауруса.

Рассмотрим систему микрофакторов.

Профессиональная рефлексия предполагает оценку собственных профессиональных достижений на соответствие профессиональным требованиям *(см. словарь терминов)*. Понятие профессиональной рефлексии в педагогике рассмотрено широко и достаточно (Б.З. Вульфов [30], Г.С. Пьянкова [144], В.А. Сластенин [163] и др. Все авторы сходятся во мнении, что от развитости профессиональной рефлексии зависит успешность выполнения профессиональной деятельности. Более того, профессиональная рефлексия направлена на осознание не только объема, но и качества профессиональных знаний, умений, опыта и пр. Выступая механизмом личностного и профессионального саморазвития, профессиональная рефлексия является важным компонентом профессиональной компетентности специалиста.

Мы предполагаем, что целью профессиональной рефлексии выступает осознание будущим специалистом (педагогом) того факта, что для успешной деятельности ему необходимо совершенствовать свой профессиональный тезаурус и непрерывно стремиться к формированию эталонного профессионального тезауруса, то есть постоянно профессионально развиваться.

Результатом профессиональной рефлексии могут явиться:

1) осознание собственных профессиональных дефицитов, принятие их и выстраивание на этой основе «дорожных карт» профессионального саморазвития;

2) осознание профессиональных преимуществ и проектирование на основе их анализа целей, задач, методов, форм, содержание практической деятельности;

3) осознание профессиональных интересов, позволяющих определить вектор дальнейшего профессионального развития.

Профессиональная рефлексия, между тем, невозможна без мотивации освоения профессионального тезауруса.

Исследованием мотивации в педагогике занимались известные ученые: Л.С. Выготский [31], В.В. Давыдов [41], О.С. Гребенюк [36], А.В. Батаршев [11], Н.Ф. Талызина [171], И.А. Зимняя [55] и др. Авторы большинства исследований единодушны во мнении, что *мотивация* является движущей силой развития личности, позволяющей регулировать человеческую деятельность *(см. словарь терминов)*.

Между тем, мотивация лабильна (подвижна), поэтому ее динамика может меняться по ходу осуществления определенного вида деятельности. Более того, перечень мотивов, составляющих мотивацию, также не статичен и подвергается как качественным, так и количественным изменениям.

Что касается профессиональной мотивации, то она направлена на становление специалиста-профессионала. Классический закон Йеркса – Додсона устанавливает зависимость эффективности деятельности от силы мотивации [211]. Из закона следует, что чем выше профессиональная мотивация студентов (педагогов), тем результативней их деятельность. Прямая зависимость в данном случае сохраняется лишь до определенного предела (принятие приемлемых рисков). Далее зависимость может быть несколько иной: при нарастании мотивации результативность деятельности не снижается, а продолжает нарастать [11, с. 16].

Этот же вывод подтверждают исследования А. Маслоу, который вводит понятие «мотивы роста» или метапотребности как стремление человека самосовершенствоваться, обогащая и развивая собственную личность за счет расширения кругозора и наращивания опыта. Мотивы роста характеризуются обязательным стремлением к развитию (или Б-мотивацией). Изучая людей с Б-мотивацией, ученый установил, что у них удовлетворение личных потребностей усиливает, а не ослабляет мотивацию, обостряет, а не уменьшает потребность [207].

Мотивация, направленная на формирование и развитие профессионального тезауруса, несомненно, подчиняется этим же законам. Целеустремленность, упорство в овладении профессиональными знаниями, умениями, опытом практической деятельности способствует развитию профессиональной компетентности, а также поддерживает готовность студентов (педагогов) к самообразованию.

Кроме того, М.В. Матюхина, изучая особенности психического развития учащихся младших классов, выявила закономерность: чем выше уровень умственного развития ребенка, тем выше мотивация учения, и наоборот [104].

Данную закономерность подтверждают исследования О.Н. Шиловой, проведенные с взрослым (студенческим) контингентом обучающихся [194, с. 98]. Рассматривая интеллект как форму организации ментального опыта, автор приходит к выводу о взаимосвязи тезауруса и умственного развития человека. Так, низкий уровень общей образованности препятствует процессам анализа, интерпретации, оценки окружающей действительности, в том числе в профессиональной области. Следовательно, индивид, обладая низкой степенью сложности индивидуальной понятийной системы, будет выстраивать упрощенную модель действительности. В обратном случае ментальный опыт позволит выстроить сложную (многомерную) модель реальности.

Кроме того, к числу микрофакторов, на наш взгляд, необходимо отнести информационную компетентность индивида и опыт профессиональной деятельности.

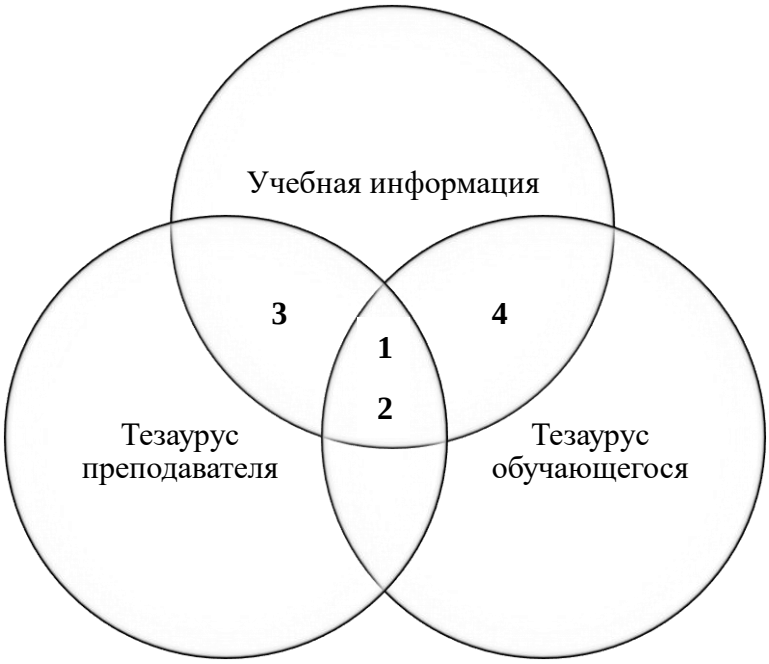
Как уже отмечалось выше, способность человека работать в современном информационном поле является движущей силой формирования профессионального тезауруса. Владение ИКТ-компетенцией позволяет выстраивать оптимальный поиск необходимой информации для ее дальнейшей переработки.

Профессиональный опыт как компонент профессионального тезауруса формируется лишь в практической деятельности, целью которого выступают высокие про-

фессиональные результаты (достижения). Непрерывное обогащение профессионального опыта, безусловно, углубляет профессиональный тезаурус, уточняя и расширяя профессиональные знания, умения, формируя ценностные установки.

Рассмотрим вторую группу микрофакторов, относящуюся к личности и деятельности преподавателя как носителя профессионального тезауруса.

Идеи взаимодействия тезаурусов преподавателя и обучающегося развивали Г.Г. Воробьев [28], Б.В. Бирюков [15], С.В. Дмитриев [46], Л.И. Гурье [38] и др. Согласно мнению исследователей, процесс передачи и приема информации можно интерпретировать как обучение. Однако, как мы уже отмечали, процесс передачи информации невозможен «в чистом виде» – тезаурус характеризует «живое» знание, то есть присвоенная лично индивидом информация, выражающаяся в ценностных установках, смыслах между понятиями, явлениями, категориями, а также связями между ними *(рисунок 8)*.



1 2 3 Процесс обучения (дидактическая деятельность преподавателя)
1 2 4 Процесс учения (учебно-познавательная деятельность обучающегося)
2 3 Учебная информация, которая передается в процессе обучения преподавателем обучающемуся
2 4 Преобразованная обучающимся информация
1 Деятельность, направленная на взаимопонимание
2 Учебная информация, усвоенная обучающимся
3 Информационные потери для обучающегося

Рисунок 8 – Система взаимосвязи тезаурусов, характеризующих процесс обучения

Так, тезаурус преподавателя включает лишь определенную часть учебной информации (преподаватель не может владеть полным объемом информации по какому-либо вопросу), которую он стремится передать обучающемуся в процессе учебных занятий (сумма площадей 1, 2 и 3). Деятельность, направленная на взаимопонимание в процессе обучения, на рисунке 8 обозначена как площадь 1. В это же время обучающийся пребывает в процессе познавательной активности, то есть учения (сумма площадей 1, 2 и 4). Однако для усвоения учебной информации обучающемуся необходимо преобразовать поступающую информацию с учетом собственного уровня развития тезауруса (сумма площадей 2 и 4). И лишь малая часть учебной информации будет усвоена обучающимся в процессе учебных занятий (площадь 2). Площадь 3, таким образом, является информацией, которую обучающийся не усвоил по различным причинам (о некоторых проблемах формирования профессионального тезауруса говорилось выше).

Несмотря на естественные информационные потери, вышеупомянутые ученые обозначают закономерность: чем богаче (глубже, обширнее) профессиональный тезаурус преподавателя, тем больше возможностей у студентов обогатить собственный профессиональный тезаурус. Таким образом, профессиональная компетентность преподавателя, выражающаяся в сформированном профессиональном тезаурусе, выступает важнейшим микрофактором, оказывающим влияние на формирование профессионального тезауруса обучающегося.

Обратимся к индивидуальным особенностям деятельности преподавателя, а именно к стилю профессиональной деятельности и творческому характеру деятельности. Под стилем деятельности понимают систему приемов и способов организации и выполнения человеком своей работы. Ссылаясь на исследования В.С. Мерлина и его учеников, Ю.В. Сорокопуд выделяет причины появления стиля деятельности. Было установлено, что индивидуальный стиль может формироваться не только сознательно, но и стихийно. В частности, на формирование индивидуального стиля деятельности влияют, как правило, следующие показатели: психофизиологические особенности, характер преподавательской направленности, наличие определенных способностей, система профессионально-значимых качеств [169, с. 327].

В отечественной научной психолого-педагогической литературе можно встретить различные подходы к классификации стилей деятельности и моделей взаимодействия преподавателя и студентов в условиях высшей школы. Мы пришли к выводу, что классификацию стилей деятельности нужно представлять с учетом способа реализации учебных целей и передачи информации на занятиях, поэтому классификация А.К. Марковой и А.Я. Никоновой является наиболее подходящей.

Ученые выделяет следующие стили деятельности преподавателей: эмоционально-импровизационный, эмоционально-методический, рассуждающе-импровизационный, рассуждающе-методический [102].

Эмоционально-импровизационный стиль. Преподаватель ориентируется преимущественно на процесс обучения; в связи с этим для занятий он отбирает наиболее интересную информацию, а менее интересную (но важную с точки зрения тезауруса специальности) часто оставляет для самостоятельной работы. Положительным моментом этого стиля является использование разнообразных методов обучения, которые позволяют расширить профессиональный тезаурус студента, вызвать у него профессиональный интерес. Между тем, страдает методическая сторона обучения: преподаватель не заботится о повторении и закреплении пройденного материала, о контроле над усвоением знаний.

Эмоционально-методический стиль. Преподаватель ориентирован как на процесс, так и на результат обучения. Тезаурус дисциплины отрабатывается им поэтапно, он заботится о его повторении и закреплении, регулярно контролирует динамику обогащения знаний и развития умений студентов в области осваиваемой дисциплины. Деятельность преподавателя характеризуется высокой оперативностью (быстрой реакцией на ситуацию). Такой преподаватель стремится активизировать учебную деятельность студентов не внешней привлекательностью учебных занятий, а содержанием изучаемого предмета. Этот стиль является во многом оптимальным, так как сочетает достоинства разных стилей. Главным плюсом эмоционально-методического стиля является направленность на формирование профессионального тезауруса студента, а также на поддержку стремления к эталонному профессиональному тезаурусу.

Рассуждающе-импровизационный стиль. Данный стиль деятельности сходен с предыдущим, но характеризуется меньшей избирательностью в варьировании методов обучения. Темп проведения занятий у такого преподавателя замедлен. Положи-

тельной стороной этого стиля является использование приемов активизации деятельности студентов, а также поощрение инициативы. Среди недостатков можно отметить консервативность в выборе методов обучения; зачастую преподаватель бывает недостаточно инициативен в вопросе формирования у студентов интереса к предмету.

Рассуждающе-методический стиль. Преподаватель ориентирован в основном на результат обучения, причем формы контроля носят консервативный характер. Высокая методичность сочетается с малым набором стандартных методов обучения. Предпочитает репродуктивную деятельность студентов (воспроизведение информации). Среди плюсов этого стиля отмечают методически грамотное и тщательно разработанное каждое занятие, нацеленность на конечный результат (освоение тезауруса дисциплины), тщательный контроль степени усвоенного учебного материала. И хотя преподаватель действует по тщательно разработанному плану занятий, не отступает от него, он не умеет гибко реагировать на проблемные педагогические ситуации, возникающие в процессе проведения занятий.

Таким образом, стиль деятельности преподавателя во многом определяет ход проведения учебных занятий, выбор преподавателем форм, методов и приемов обучения, в том числе влияет на мотивацию освоения учебной информации.

Еще одним микрофактором формирования и развития профессионального тезауруса выступает творческий характер деятельности преподавателя.

Использование в образовательной деятельности творческого подхода позволяет преподавателю формировать мотивацию освоения предметных областей, создавать условия для присвоения новых знаний и расширения границ ранее усвоенных.

Структурным компонентом творческой деятельности преподавателя является педагогическая импровизация. В.И. Загвязинский, специально исследовавший взаимосвязь педагогического творчества и импровизации педагога, писал: «Педагог не просто имеет право на импровизацию, он не имеет права не импровизировать, он обязан постоянно работать над собой, чтобы находиться в состоянии импровизационной готовности, готовности творить и искать наилучшие решения на уроке именно ради того, чтобы полно и эффективно воплотить задуманное» [Цит. по: 49, с. 121].

Педагогическую импровизацию можно охарактеризовать двояко: с одной стороны, она является творческим решением ранее не поставленной педагогической задачи и выступает, таким образом, педагогическим экспромтом; с другой стороны, пе-

дагогическая импровизация зачастую позволяет преподавателю на этапе подготовки к учебному занятию трансформировать профессиональные знания в учебную информацию с целью их успешного понимания и усвоения обучающимися [8, с. 86].

Как отмечает Н.В. Бордовская, педагогическое творчество является показателем глубоких и всесторонних знаний преподавателя, а также их осмысления [19]. Таким образом, творческий характер деятельности преподавателя вуза отражает глубину эталонного профессионального тезауруса, заключающегося в накопленном педагогическом опыте, психолого-педагогических и предметных знаниях, новых идеях и т.п. Эталонный профессиональный тезаурус преподавателя позволяет использовать в своей работе новаторские формы и методы, находить и применять оригинальные педагогические решения в процессе обучения.

Более того, творческий и познавательный компоненты тесно взаимосвязаны, хотя и различны по своей природе. Творческий характер деятельности, как мы уже отмечали, связан с индивидуальным стилем деятельности преподавателя, его подходами к организации образовательного процесса, однако при этом творчество характеризует профессионализм преподавателя, его талант [84, с. 58].

Еще один микрофактор, оказывающий влияние на формирование профессионального тезауруса обучающихся, связан с учетом преподавателем в образовательной деятельности закономерностей обучения.

Педагогика, как и другие науки, также обладает собственными *закономерностями*, которые считаются истинными в случае, если они подтверждены, систематичны и имеют ясное объяснение (*см. словарь терминов*). Учет закономерностей обучения позволяет преподавателю повысить качество образования, в том числе за счет формирования обучающимися новых профессиональных знаний.

Рассмотрим некоторые закономерности обучения, направленные на формирование и развитие компонентов профессионального тезауруса студентов (педагогов) наиболее естественным для этого способом.

1. Закономерность усвоения знаний: последовательное движение от запоминания материала к его систематизации и профилактике забывания.

Наиболее точно данная закономерность описана В.Н. Зайцевым [50, с. 124], который традиционно делит учебное занятие на цикл, состоящий из трех последовательных уровней: понимание – усвоение – применение (*рисунок 9*).

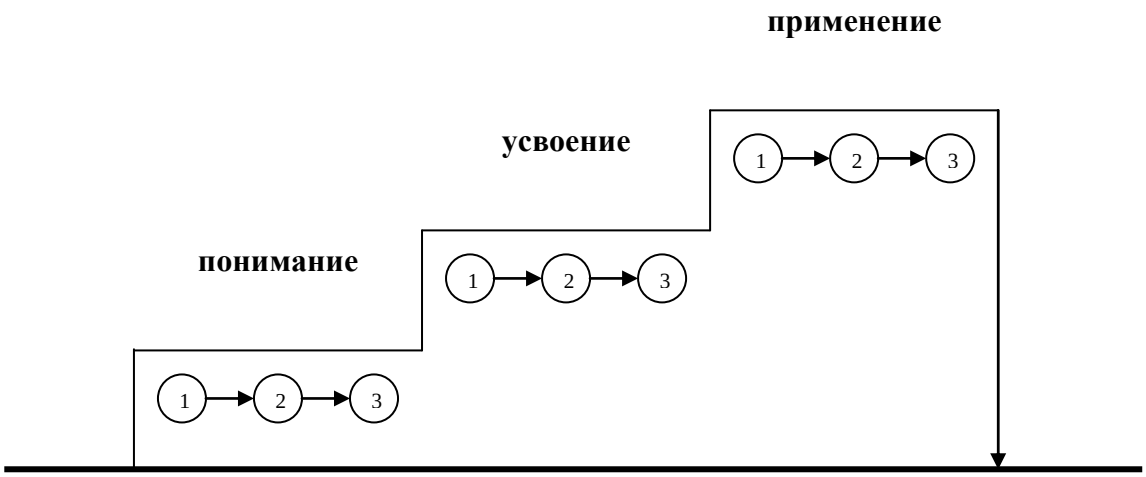


Рисунок 9 – Закономерность усвоения знаний

Согласно закономерности качество усвоения профессиональных знаний будет зависеть от прохождения обучающимися всех уровней и этапов деятельности (*таблица 3*).

Таблица 3 – Задачи, решаемые обучающимися на пути освоения нового профессионального знания

Уровень деятельности		Этапы деятельности (глубина проработки учебной информации)		
1-2-3	Понимание	Осознание	Осмысление	Обобщение
4-5-6	Усвоение	Запоминание	Систематизация	Профилактика забывания
7-8-9	Применение	Формирование умений	Стандартное применение	Творческое применение

Таким образом, пропуск одного из этапов деятельности нарушает закономерность усвоения знаний, что сказывается на профессиональном тезаурусе обучающихся.

2. Закономерность осмысления: чем больше связей удалось реализовать на занятии, тем выше кривая забывания, тем больше уровень остаточных знаний [Там же. С. 130].

На *рисунке 10* показана зависимость объема **P** воспроизведенной учебной информации от времени **t**, прошедшего после его объяснения, где кривая 2 соответствует лучшему осмыслению. Получается, для того чтобы лучше запомнить учебную информацию, необходимо материал понять.

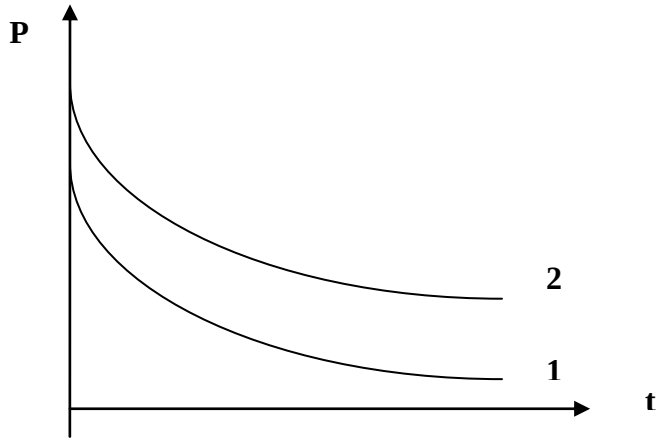


Рисунок 10 – Закономерность осмысления

Однако закономерность осмысления дополняется еще одним условием: невозможность реализации на учебном занятии всех связей. То есть, для успешного запоминания материла преподавателю необходимо стремиться к выделению главного в учебном материале, ограничивая его только важными взаимосвязями.

Эту закономерность подтверждает другая: педагогический процесс осуществляется тем более эффективно, чем более систематически в процессе обучения осуществляется генерализация (уплотнение и обобщение) учебной информации как в процессе поступления ее извне, так и при функционировании ее внутри педагогической системы. Следуя этой закономерности, преподаватель при подготовке к учебным занятиям должен отбирать и использовать информацию, выделяя главное, основное, системообразующее. Кроме того, необходимо обращать внимание студентов на фундаментальные понятия, законы, теории [8, с. 186].

3. Закономерность запоминания учебной информации: неотсроченное повторение экономнее по времени и эффективнее по результатам, чем отсроченное.

Рисунок 11 наглядно отображает эту закономерность: кривая 1 – первоначальный объем учебной информации, кривая 2 – объем учебной информации при неотсроченном повторении, кривая 3 – объем учебной информации при отсроченном повторении. Как видно из рисунка 11, объем запоминаемой учебной информации напрямую зависит от ее повторения, при этом неотсроченное повторении гораздо эффективнее, нежели отсроченное.

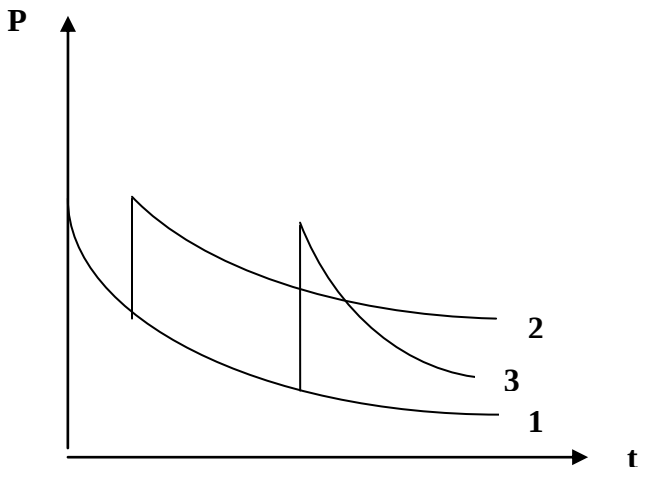


Рисунок 11 – Закономерность запоминания учебной информации

Закономерность запоминания учебной информации открыл Г. Эббингауз и обосновал ее в своем труде «О памяти» в 1908 году [201]. С того времени она была подтверждена рядом научных исследований отечественных психологов и сегодня выражается следующим образом: прочность усвоения учебного материала зависит от систематического прямого и отсроченного повторения изученного, от включения его в ранее пройденный и новый материал [133, с. 432].

Зачастую этап повторения учебного материала пропускается в вузе. Считается, что студент самостоятельно сможет закрепить учебную информацию, например, дома при подготовке к следующему занятию. В системе повышения квалификации и профессиональной переподготовки данный этап также отсутствует.

Однако закономерность запоминания учебной информации дает все основания для включения обязательного повторения ранее изученного материала в образовательный процесс. Для этого преподавателю необходимо проектировать учебный процесс таким образом, чтобы образовательные технологии могли решить поставленную задачу с учетом контингента обучающихся, целей занятия, времени, отводимого на изучение темы и т.д.

Безусловно, невозможно учитывать в образовательном процессе все закономерности обучения, при всем том закономерности, касающиеся работы с учебной информацией как базиса развития профессионального тезауруса, на наш взгляд, учитывать обязательно.

Еще одним микрофактором формирования профессионального тезауруса выступает использование преподавателем эффективных форм контроля, позволяющих определить достижения обучающихся в освоении профессионального тезауруса.

Контроль, в свою очередь, помогает решить ряд проблем. Во-первых, преподаватель сможет оценить качество образовательной деятельности и в случае необходимости скорректировать процесс обучения, меняя набор приемов, методов, форм обучения и пр. Во-вторых, по итогам выявленных профессиональных дефицитов студент (педагог) может составить индивидуальный образовательный маршрут, который позволит восполнить «пробелы» во владении профессиональными знаниями и умениями. В-третьих, для обучающегося контроль может выступить внешним стимулом к профессиональному развитию.

Вернемся к *рисунку 7*, отражающему модель системы факторов формирования профессионального тезауруса.

В данной работе мы посчитали важным рассмотреть подробным образом комплекс микрофакторов по причине их прямого влияния на профессиональный тезаурус индивида. Влияние мезо-, экзо-, макрофакторов является косвенным, однако не менее значимым. Кратко остановимся на этом вопросе.

Мезофакторы связаны со средой, в которой учится студент, проходит повышение квалификации педагог. К ним можно отнести следующее:

1) научно-техническая оснащенность вуза (института повышения квалификации);

2) преемственность рабочих программ дисциплин (образовательных модулей);

3) ментальная среда, выражающаяся во взаимодействии со студентами-одногруппниками (коллегами).

Вопрос научно-технической оснащенности вуза как фактора формирования тезауруса специалиста рассматривался в работах О.Н. Шиловой [194] и А.А. Никитиной [118]. Учеными было доказано, что среда во многом определяет характер проведения учебных занятий, мотивацию освоения предметных областей, нацеленность обучающихся на практическую деятельность.

Проектированием образовательных программ в университете занималась Л.И. Гурье, выделяя средством проектирования тезаурус, включающий в себя основные

понятия дисциплин, а также существенные связи между ними [40]. Исследователем детально описан алгоритм проектирования многоуровневых образовательных программ, включающий в себя следующие этапы: определение системы целей подготовки специалиста, определение основных групп учебных элементов и их состава (тезауруса), распределение содержания учебных дисциплин по циклам, экспертиза и корректировка программ. По мнению Л.И. Гурье, стратегия построения образовательного процесса на основе тезаурусов дисциплин позволит обеспечить качество подготовки специалистов с учетом их индивидуальных образовательных траекторий.

Ментальная среда, выражающаяся во взаимодействии со студентами-одногруппниками (коллегами) выступает еще одним мезофактором формирования профессионального тезауруса. Если в студенческие годы воздействие этого фактора на отдельных обучающихся может быть различным по степени выраженности, то в системе непрерывного профессионального образования наличие взаимодействий с коллегами-педагогами оказывает существенное влияние на развитие профессионального тезауруса [127].

Экзофакторы формирования профессионального тезауруса индивида связаны с психологической поддержкой и социальной защищенностью выпускника (педагога) и могут выражаться в следующем:

1) престиж профессии в конкретном регионе;
2) наличие вакантных мест работы;
3) методическая поддержка молодых педагогов муниципальных органов управления образованием и т.п.

Экзофакторы традиционно невозможно рассматривать в отрыве от места жительства, региональной политики и условий, вытекающих из нее.

Например, в Калининградской области в связи с увеличением заработной платы учительскому корпусу до средней по региону (22 500 руб. на 01.09.2014 г.), а также социальной защищенностью и социальными гарантиями престиж профессии педагога во многом увеличился за последние несколько лет. К примеру, по состоянию на 01.01.2015 г. укомплектованность учительскими кадрами составляет 99,07%. Следует отметить, что среди вакантных мест нет ни одного свободного в гимназиях и лицеях. Между тем, наблюдается приток молодых кадров в образовательную среду. На 01.01.2015 г. количество педагогов в возрасте до 35 лет составило 1136 человек

(11,2% от общего количества педагогических работников Калининградской области). Следует отметить, что процент молодых педагогов в школе увеличился в два раза с 2011 года.

Таким образом, можно сделать предположение: если престиж профессии нивелируется, направленность студентов (педагогов) на совершенствование профессиональной компетентности будет низкой.

Поддержка педагогического сообщества местными органами управления образованием, консультационная поддержка учителей в институтах повышения квалификации дают возможность педагогу непрерывно развиваться, расширяя и углубляя профессиональные знания и умения, а также обогащая профессиональный опыт. Более того, ценностные ориентации как компонент профессионального тезауруса в этом случае также формируются с учетом положительной мотивации.

Макрофакторы по степени влияния на профессиональный тезаурус студента (педагога) менее значимы, однако существенны.

Макрофакторы связаны с теми изменениями, которые происходят в сфере образования на федеральном уровне и выражаются в требованиях, зафиксированных в нормативно-правовых и иных документах. Введение ФГОС на всех уровнях общего образования (от дошкольного до основного общего образования), апробация профессионального стандарта педагога, определение приоритетных направлений в области образования (физико-математическое и лингвистическое образование) ставит педагога перед необходимостью совершенствовать свой профессиональный уровень с учетом вызовов времени.

Удовлетворение потребности в развитии профессиональной компетентности нашло отражение в Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации»: ст. 47 регламентирует право учителей на дополнительное профессиональное образование по профилю педагогической деятельности не реже чем один раз в три года, то есть срок между периодами повышения квалификации уменьшился с пяти до трех лет [180].

Подводя итоги, стоит отметить, что формирование профессионального тезауруса – сложный многогранный процесс, испытывающий влияние множества факторов, без анализа и систематизации которых невозможно полноценно исследовать научный вопрос.

2.2. Анализ состояния проблемы формирования профессионального тезауруса студентов и педагогов

Анализ состояния проблемы формирования профессионального тезауруса представлен в разрезе четырех основных категорий: студенты (будущие педагоги), молодые педагоги, педагоги дошкольных образовательных организаций, педагоги-предметники.

Как уже отмечалось выше (*см. §1.3*) на формирование и развитие профессионального тезауруса (будущего) педагога оказывает влияние система факторов, среди которых важное место отводится профессиональной мотивации и профессиональной рефлексии.

Профессионально-педагогическая мотивация выступает микрофактором формирования профессионального тезауруса педагога.

Так как студент является полноценным субъектом образовательной деятельности, мотивация зависит не только от внешних стимулов, связанных с ролью преподавателя и теми задачами, которые он ставит перед учебной аудиторией, но и со стимулами внутреннего характера: потребность расширять профессиональные знания, овладевать профессиональными умениями и приобретать опыт профессиональной деятельности. Между тем, мотивация лабильна (подвижна), поэтому ее динамика может меняться в процессе непрерывного профессионального образования (обучение в вузе, повышение квалификации, самообразование).

Как уже отмечалось, мотивация, направленная на формирование профессионального тезауруса, несомненно, подчиняется этим же законам. Целеустремленность, упорство в овладении профессиональными знаниями, умениями, опытом практической деятельности способствует развитию профессиональной компетентности, а также поддерживает готовность студентов (педагогов) к самообразованию.

Таким образом, первые два эмпирических исследования (исследование профессионально-педагогической мотивации студентов и исследование уровня стремления к профессиональному саморазвитию молодых педагогов) направлены на изучение состояния и особенностей мотивации овладения профессиональным тезаурусом, в том числе через анализ ее динамики и изменений.

Третье эмпирическое исследование направлено на изучение способности к профессиональной рефлексии педагогов. Рефлексия, как уже отмечалось, является важным компонентом профессиональной компетентности специалиста. Результатом профессиональной рефлексии может выступать осознание педагогом того факта, что для успешной деятельности ему необходимо совершенствовать свой профессиональный тезаурус и непрерывно стремиться к эталонному профессиональному тезаурусу, то есть постоянно двигаться вперед, выбирая наиболее оптимальные для этого пути.

Четвертое эмпирическое исследование направлено на выявление уровня предметных знаний учителей. Определить уровень профессиональных знаний педагогов практически невозможно, поскольку данное понятие включает в себя такие составляющие, как методические знания, предметные знания, знание возрастной психологии и т.п. Поэтому возможным представилось выявить уровень предметных знаний, находящихся в составе профессиональных знаний профессионального тезауруса педагога.

Основной задачей проведенных эмпирических исследований являлось изучение актуального состояния отдельных компонентов профессионального тезауруса различных категорий педагогических работников (включая студентов – будущих педагогов). Таким образом, логика исследования заключалась в том, чтобы проанализировать отдельные составляющие профессионального тезауруса в разрезе следующих категорий работников системы образования: будущий педагог – молодой педагог – педагог дошкольного образования – педагог-предметник.

Важно отметить, что анализ состояния проблемы формирования профессионального тезауруса мог бы быть дополнен другими эмпирическими исследованиями с привлечением иных категорий педагогических работников (например, учителей начальных классов, педагогов дополнительного образования, педагогов-психологов и т.д.). Более того, имеет смысл обозначить возможные направления дальнейших научных исследований, связанных с изучением особенностей, состояния и динамики других микрофакторов формирования профессионального тезауруса (например, исследование информационной компетентности студентов и педагогов), а также проблем, препятствующих формированию профессионального тезауруса педагога (например, изучение терминологической фрустрации и тезаурусных барьеров).

2.2.1. Эмпирическое исследование профессионально-педагогической мотивации студентов

Цель исследования: изучение особенностей профессионально-педагогической мотивации студентов – будущих педагогов на разных этапах обучения в вузе.

База проведения исследования: Высшая школа педагогики БФУ им. И. Канта.

Дата проведения исследования: октябрь 2013 г.

Количество испытуемых: 79 человек (студенты 1-4 курсов очной формы обучения направления «Психолого-педагогическое образование»).

Для проведения исследования была выбрана методика самооценки профессионально-педагогической мотивации, адаптированная Н.П. Фетискиным (*приложение Б*).

В ходе подготовки к проведению исследования нами была выдвинута **гипотеза:** профессионально-педагогическая мотивация студентов меняется (динамична) в процессе обучения в вузе.

Для проведения исследования мы применяли метод анкетирования.

Описание методики. Студентам было предложено ответить на 18 утверждений, выбрав один из вариантов ответа: «всегда», «часто», «не очень часто», «редко», «никогда». Следует отметить, что формулировки некоторых утверждений были изменены без потери содержательного смысла в связи со спецификой направления подготовки «Психолого-педагогическое образование».

За ответ «всегда» начислялось 5 баллов, «часто» – 4 балла, «не очень часто» – 3 балла, «редко» – 2 балла, «никогда» – 1 балл.

Подсчет баллов производился по шести шкалам: профессиональная потребность, функциональный интерес, развивающаяся любознательность, показная заинтересованность, эпизодическое любопытство, равнодушное отношение.

Максимальное количество баллов, которое мог набрать студент по каждой из шкал – 15. Минимальное количество баллов по каждой из шкал – 0.

Уровень профессионально-педагогической мотивации, таким образом, рассчитывался: 11-15 баллов – высокий уровень, 10-6 баллов – средний уровень, 5-0 баллов – низкий уровень.

Результаты исследования.

Перед тем, как перейти к анализу результатов самообследования студентов, нам представляется необходимым представить краткую характеристику каждой из шкал, составляющих направленность профессионально-педагогической мотивации.

Профессиональная потребность (ПП) интерпретируется как стремление расширять профессиональные знания, овладевать профессиональными умениями и приобретать опыт профессиональной деятельности.

Функциональный интерес (ФИ) характеризуется профессиональной заинтересованностью человека педагогической профессией, желанием узнать новую информацию путем чтения книг, журналов, общения с педагогами-практиками и т.п.

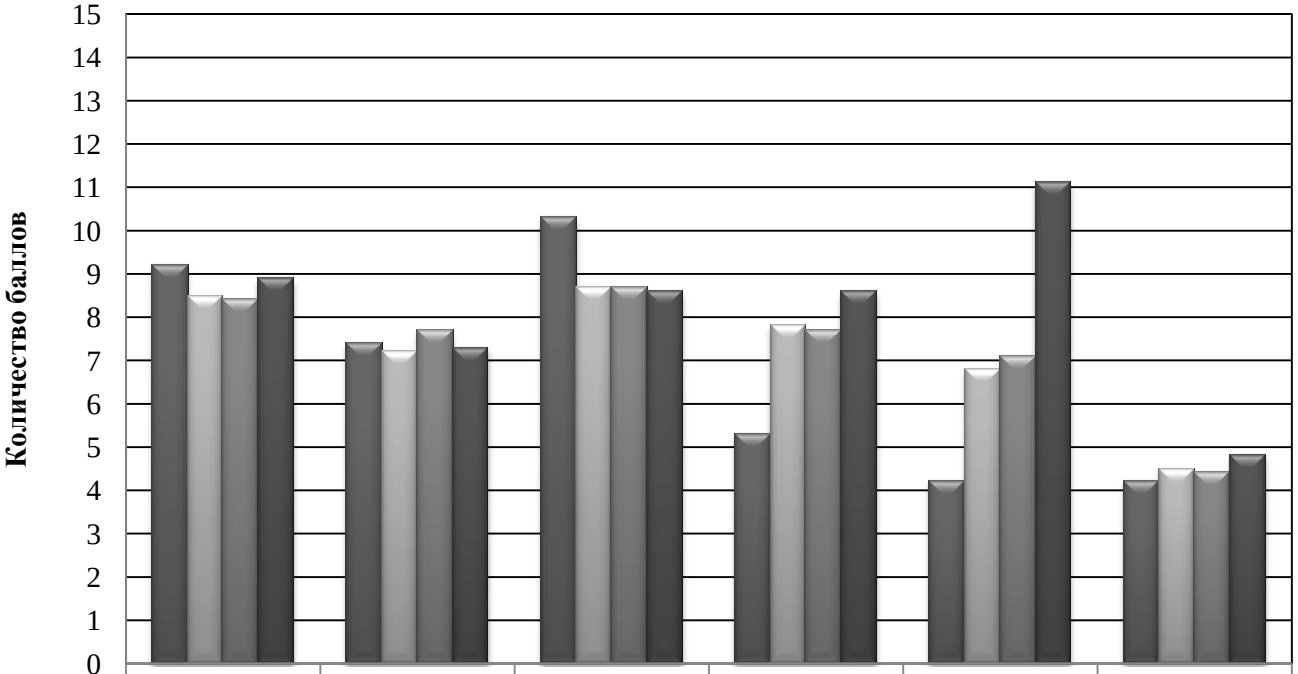
Развивающаяся любознательность (РЛ) выражается в стремлении студента узнать новую информацию о педагогической профессии без стремления попробовать собственные силы в практической деятельности.

Показная заинтересованность (ПЗ) интерпретируется как мнимый (ложный) интерес к профессиональной области, предназначенный для решения учебных задач без реального желания студента профессионально расти.

Эпизодическое любопытство (ЭЛ) выражается в неустойчивом (лабильном) желании студента включаться в образовательную деятельность, вызванную внешними стимулами, а не внутренним желанием к профессиональному росту.

Равнодушное отношение (РО) характеризуется нежеланием студента расширять профессиональные знания, опыт профессиональной деятельности; интерес к педагогической деятельности отсутствует.

Самооценка профессионально-педагогической мотивации студентов 1-4 курсов рассчитывалась по среднему баллу (*рисунок 12*).



	ПП	ФИ	РЛ	ПЗ	ЭЛ	РО
1 курс	9,2	7,4	10,3	5,3	4,2	4,2
2 курс	8,5	7,2	8,7	7,8	6,8	4,5
3 курс	8,4	7,7	8,7	7,7	7,1	4,4
4 курс	8,9	7,3	8,6	8,6	11,1	4,8

Рисунок 12 – Самооценка профессионально-педагогической мотивации студентов (по среднему баллу)

Из диаграммы видно, что динамика профессиональной потребности (ПП) студентов 1-4 курсов выражена недостаточно: средний балл варьируется от 8,4 до 9,2. Следует заметить, профессиональная потребность студентов всех курсов имеет средний уровень. Однако стремление студентов 1 курса расширять профессиональные знания, овладевать профессиональными умениями и приобретать опыт профессиональной деятельности, по-видимому, выше, по сравнению с самооценкой студентов 3 курса (на 0,8 балла).

Функциональный интерес (ФИ) студентов 1-4 курсов варьируется в пределах от 7,2 до 7,7 баллов. Его динамика также остается практически неизменной от курса к курсу. Желание студентов узнать новую информацию путем чтения книг, журналов, общения с педагогами-практиками имеет средний уровень профессионально-педагогической мотивации. Между тем, функциональный интерес студентов можно обозначить проблемной зоной, поскольку средний балл ФИ (7,0 баллов) находится гораздо ближе к низкому уровню профессионально-педагогической мотивации (0-5

баллов), нежели к высокому (11-15 баллов). Обращает на себя внимание шкала развивающейся любознательности (РЛ). Так, на первом курсе средний балл составляет 10,3, что приближает первокурсников к высокому уровню профессионально-педагогической мотивации. Однако на 2-4 курсах развивающаяся любознательность снижается до стабильно среднего уровня (8,7 и 8,6 баллов). В данном случае динамика выражена достаточно ярко: разница составляет 1,6 баллов на 2-3 курсах и 1,7 баллов на 4 курсе. Таким образом, наблюдается регресс стремлений студентов расширять опыт практической деятельности. По-видимому, данный факт имеет объяснение: по итогам первого года обучения студенты 1 курса впервые проходят учебно-производственную практику в летний период. По-видимому, первый опыт профессиональной деятельности может оказывать отрицательное влияние на профессионально-педагогическую мотивацию. Возможно, часть студентов после практики понимают, что не хотят в будущем работать в области образования.

Показная заинтересованность (ПЗ), напротив, увеличивается от курса к курсу. Например, если у студентов 1 курса мнимый (ложный) интерес к будущей профессии составляет в среднем лишь 5,3 балла, то на 2 и 3 курсах возрастает до 7,8 и 7,7 баллов соответственно, а на 4 курсе достигает уже 8,6 баллов. Таким образом, можно говорить о динамике показной заинтересованности с низкого до среднего уровня.

Шкала эпизодического любопытства (ЭЛ) обнаруживает серьезные изменения в профессионально-педагогической мотивации студентов 1-4 курсов. Так, наиболее ярко эпизодическое любопытство выражено на 4 курсе. Более того, средний балл 11,1 является самым высоким показателем исследования по всем шкалам. Кроме того, наблюдается ярко выраженная динамика эпизодического любопытства с 1 до 4 курса (практически в 3 раза). Например, на 1 курсе неустойчивое (лабильное) желание студента включаться в образовательную деятельность составляет 4,2 балла (низкий уровень), на 2 и 3 курсах – 6,8 и 7,1 баллов соответственно (средний уровень), на 4 курсе – 11,1 балла (высокий уровень). Таким образом, можно наблюдать тревожную тенденцию: повышается мотивация, вызванная стремлением выполнять учебные задачи для успешного завершения обучения в вузе в ущерб мотивации профессионально совершенствоваться. Несмотря на тот факт, что шкала равнодушного отношения (РО) имеет стабильно низкие показатели во всех исследуемых студенческих группах, однако на 4 курсе показатель на 0,6 балла выше показателя 1 курса (с 4,2 до 4,8 баллов).

Выводы.

1. По результатам проведения самообследования студентов 1-4 курсов можно сделать вывод о том, что профессионально-педагогическая мотивация студентов меняется в процессе обучения в вузе по некоторым из шкал: наблюдается уменьшение показателей развивающейся любознательности (РЛ) к 4 курсу, а также увеличение показателей показной заинтересованности (ПЗ) и эпизодического любопытства (ЭЛ). Показатели по шкалам профессиональной потребности (ПП), функционального интереса (ФИ), равнодушного отношения (РО) различаются несущественно. Между тем, показатели профессиональной потребности (ПП) и функционального интереса (ФИ) остаются лишь на среднем уровне.

2. Результаты самообследования студентов 1-4 курсов отражают серьезную педагогическую проблему: к старшим курсам мотивация студентов по большей части подкреплена внешними стимулами (стремлением решить поставленные преподавателем учебные задачи), а не внутренними (желанием профессионально развиваться). В связи с тем, что профессиональный тезаурус включает в себя такие компоненты, как профессиональные знания и умения, опыт профессиональной деятельности и др., мотивация развития профессионального тезауруса также имеет средние и низкие показатели.

Причинами преобладания внешних стимулов, по-видимому, является комплекс проблем формирования профессионального тезауруса, описанных в §1.3. К примеру, у студентов 1 курса ярко выражена развивающаяся любознательность (РЛ), которая, по идее, к 4 курсу у большинства студентов должна перейти в профессиональную потребность (ПП). Однако результаты исследования говорят об обратной тенденции. Кроме того, в процессе обучения в вузе у студентов растет показанная заинтересованность (ПЗ), и не уменьшается количество студентов с равнодушным отношением (РО).

3. Анализ ситуации позволил сделать вывод о необходимости целенаправленной работы по поддержке профессионально-педагогической мотивации студентов на овладение ими профессиональными знаниями, умениями, опытом профессиональной деятельности, в том числе за счет технологии формирования профессионального тезауруса.

2.2.2. Эмпирическое исследование уровня стремления к профессиональному саморазвитию молодых педагогов

Цели исследования:

1) определение уровня стремления к профессиональному саморазвитию молодых педагогов Калининградской области;
2) определение уровня самооценки личностных качеств, способствующих профессиональному саморазвитию.

База проведения исследования: Форум молодых педагогов Калининградской области (учредитель Форума – Министерство образования Калининградской области; организатор Форума – Калининградский областной институт развития образования).

Дата проведения исследования: 24-28 июня 2014 г.

Количество испытуемых: 73 человека (молодые педагоги Калининградской области в возрасте до 30 лет).

Для проведения исследования была выбрана методика диагностики уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности, автор Л.Н. Бережнова (*приложение В*).

В ходе подготовки к проведению исследования нами была выдвинута **гипотеза:** уровень стремления к профессиональному саморазвитию у части молодых педагогов низкий.

Для проведения исследования мы применяли метод анкетирования.

Описание методики.

Методика включает в себя 18 вопросов с выбором одного из трех предложенных ответов. Формулировки отдельных вопросов анкеты были изменены без потери содержательного смысла для адаптации методики к конкретной категории испытуемых. За каждый ответ на вопрос испытуемый получал 1, 2 или 3 балла. Максимальное количество баллов, которое мог получить участник исследования, – 54, минимальное – 18.

Результаты анкетирования дают возможность определить уровень стремления педагога к профессиональному саморазвитию, который определяется по сумме полученных баллов: очень низкий (18-24 балла); низкий (25-29 баллов); ниже среднего

(30-24 балла); средний (35-39 баллов); выше среднего (40-44 балла); высокий (45-49 баллов); очень высокий (50-54 балла).

Кроме того, сумма баллов, полученных по результатам ответов на отдельные вопросы, позволяет определить уровень самооценки личностных качеств педагога, способствующих профессиональному саморазвитию: очень низкий (6 баллов); низкий (7-8 баллов); заниженный (9-11 баллов); нормальный (12-14 баллов); завышенный (15-16 баллов); очень высокий (17-18 баллов).

Кроме того, методика позволяет произвести оценку проекта педагогической поддержки, однако в нашем исследовании данное направление не представляет научного интереса, поэтому этот вопрос не исследовался.

Результаты исследования.

Перед тем как перейти к описанию результатов исследования, охарактеризуем основные уровни (низкий, средний, высокий) стремления педагога к профессиональному саморазвитию, а также уровни самооценки личностных качеств, способствующих профессиональному саморазвитию.

Низкий уровень стремления педагога к профессиональному саморазвитию характеризуется неустойчивой мотивацией к профессиональному самосовершенствованию. Интерес к овладению знаний у таких педагогов ситуативный, вызванный, чаще всего, внешними стимулами (например, необходимостью проходить курсы повышения квалификации). Наблюдается отсутствие потребности в непрерывном профессиональном самообразовании, таким образом, происходит дифференциация профессиональных знаний, которая может выражаться, в том числе, в терминологической фрустрации педагогов, что является одной из проблем формирования профессионального тезауруса учителя.

Средний уровень стремления к профессиональному саморазвитию характеризуется мотивацией к познавательной активности, вызванной как внешними, так и внутренними стимулами. Однако направленность на приобретение новых профессиональных знаний, расширение опыта профессиональной деятельности остается ситуативной. Более того, профессиональные знания, чаще всего, в действительности оказываются поверхностными, неглубокими, неструктурированными и неинтегрированными с иными образовательными областями. Средний уровень стремления к профес-

сиональному саморазвитию отражает желание педагога развивать профессиональный тезаурус без мотивации достигать эталонного профессионального тезауруса.

Высокий уровень стремления к профессиональному саморазвитию характеризуется устойчивой мотивацией к расширению профессиональных знаний, вызванной внутренними стимулами (стремление иметь качественные образовательные результаты, стать профессионалом в своей области и др.). Внутренняя потребность в профессиональном самообогащении диктует педагогам непрерывно повышать уровень собственной квалификации за счет активного включения в образовательную деятельность на курсах повышения квалификации, учебных семинарах, конференциях и пр. Более того, педагоги с высоким уровнем стремлений к профессиональному саморазвитию могут самостоятельно ставить себе учебные цели (направленность на эталонный профессиональный тезаурус как идеальную модель профессионализма) и искать способы их достижения.

Уровни самооценки личностных качеств, отражающих стремление к профессиональному саморазвитию, характеризуются степенью их адекватности и выражаются в элементах профессионального поведения. Очень низкий, низкий, заниженный уровни отражают неадекватно заниженную самооценку личностных качеств, а завышенный и очень высокий уровни – неадекватно завышенную самооценку. В первом случае педагоги могут быть слишком неуверенными в собственных профессиональных знаниях и умениях, во втором – слишком самоуверенными без признания и оценки личных профессиональных дефицитов. В обоих случаях неадекватная самооценка может стать существенным препятствием для развития профессионально тезауруса. Нормальный уровень самооценки является единственным показателем адекватности самооценки.

Ниже представлены результаты анкетирования на определение уровня стремления молодых педагогов к профессиональному саморазвитию (*таблица 4, рисунок. 13*).

Таблица 4 – Распределение молодых педагогов по уровням стремления к профессиональному саморазвитию

Уровень стремления к профессиональному саморазвитию	**Молодые педагоги, кол-во**	**Молодые педагоги, %**
Очень высокий	6	8,2
Высокий	6	8,2
Выше среднего	14	19,2

Средний	26	35,6
Ниже среднего	8	11
Низкий	6	8,2
Очень низкий	7	9,6
ВСЕГО:	**73**	**100**

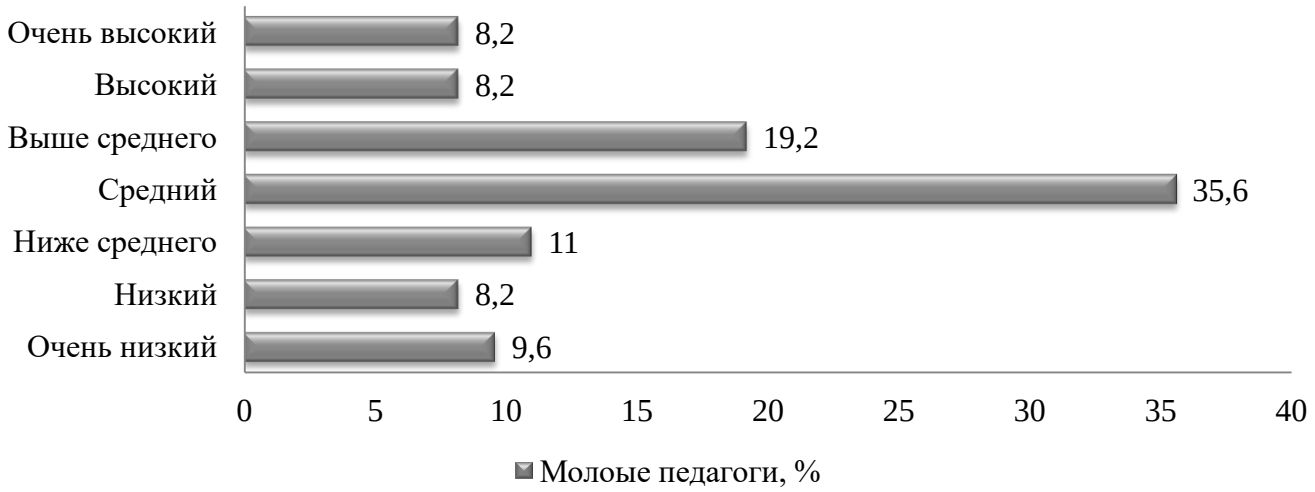


Рисунок 13 – Распределение молодых педагогов по уровням стремления к профессиональному саморазвитию

Результаты анкетирования показали, что среди молодых педагогов Калининградской области, присутствующих на Форуме, преобладает средний уровень стремления к профессиональному развитию (35,6% от общего количества испытуемых) и уровень выше среднего (19,2% от общего количества испытуемых). Данные показатели говорят о преобладании познавательной мотивации, которая вызвана и внутренними, и внешними стимулами.

Анкетирование позволило выявить молодых педагогов, которые имеют высокий и очень высокий уровень стремлений к профессиональному развитию (всего 16,4% от общего количества испытуемых). Более того, молодые педагоги, показавшие очень высокий уровень стремлений к профессиональному развитию, оказались специалистами, который имеют более богатый профессиональный опыт, нежели их коллеги (свыше 5 лет).

Несмотря на преобладающее количество молодых педагогов со средним и высоким уровнями стремления профессионально совершенствоваться, анкетирование позволило выявить тех педагогов, у кого уровень стремлений колеблется от ниже среднего до очень низкого (всего 27,4% от общего количества испытуемых). Получается, ¼ приехавших на Форум молодых педагогов имеют слабую мотивацию профес-

сионального развития. Больше всего вызывает тревогу тот факт, что у 9,6% молодых педагогов (десятая часть участников Форума) отсутствует желание профессионально расти; среди них у 6 человек из 7 опыт профессиональной деятельности не превышает 3 лет.

Результаты анкетирования на определение уровня самооценки личностных качеств, отражающие стремление к профессиональному саморазвитию, представлены ниже (*таблица 5, рисунок 14*).

Таблица 5 – Распределение молодых педагогов
по уровням самооценки личностных качеств, отражающих стремление
к профессиональному саморазвитию

Уровень самооценки личностных качеств	**Молодые педагоги, кол-во**	**Молодые педагоги, %**
Очень высокий	9	12,3
Завышенный	10	13,7
Нормальный	43	58,9
Заниженный	5	6,9
Низкий	5	6,9
Очень низкий	1	1,3
ВСЕГО:	**73**	**100**

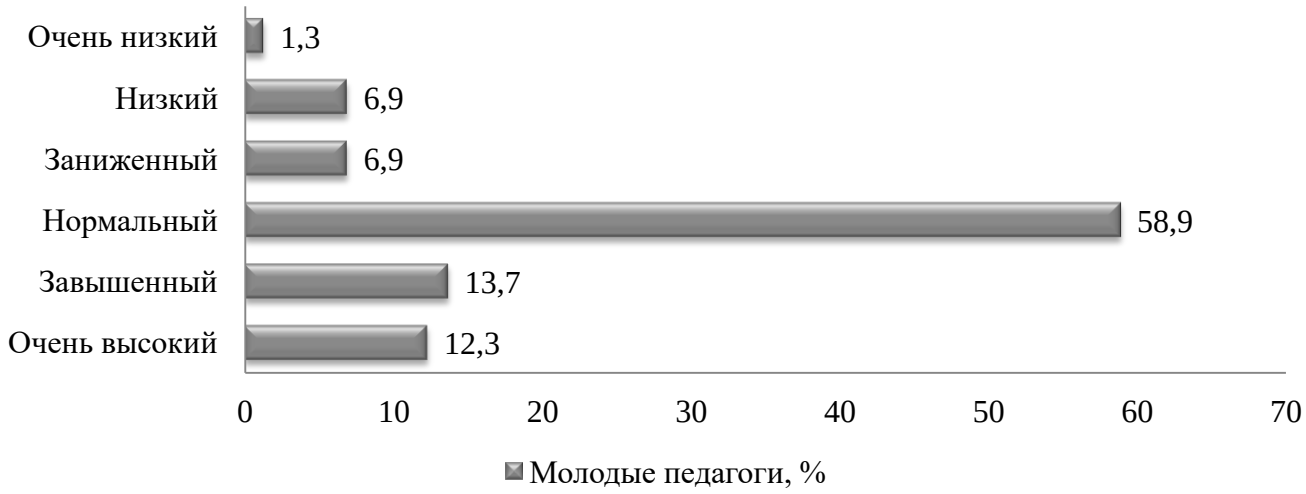


Рисунок14 – Распределение молодых педагогов по уровням самооценки личностных качеств, отражающее стремление к профессиональному саморазвитию

Результаты анкетирования показали, что только половина молодых педагогов (58,9% от общего количества испытуемых) имеют адекватную самооценку личностных качеств, отражающих стремление к профессиональному саморазвитию.

Кроме того, 26% молодых педагогов имеют завышенную и очень высокую самооценку. Если сопоставить результаты анкетирования на определение уровня стремления молодых педагогов к профессиональному саморазвитию с уровнем самооценки личностных качеств, то выяснится, что 14 человек (73,7% от общего количества молодых педагогов, показавших завышенную и очень высокую самооценку), между тем, имеют низкий и очень низкий уровни стремления к профессиональному развитию. Неадекватную самооценку характеризует также заниженный, низкий и очень низкий уровни самооценки личностных качеств. Результаты анкетирования показали, что 15,1% молодых педагогов от общего количества опрошенных не могут реально определить собственный профессиональный потенциал.

Представляется интересным тот факт, что на вопрос №4 о проблемах, препятствующих профессиональному развитию, молодые педагоги распределились следующим образом:

– недостаток времени – 56%;
– отсутствие подходящей литературы и условий – 38%;
– не хватает силы воли и упорства – 6%.

Получается, причинами, оказывающими негативное влияние на стремление к профессиональному росту, выступают внешние факторы. Ответственность на себя смогли принять лишь 6% опрошенных молодых педагогов.

На вопрос №5 о профессиональных затруднениях педагоги распределись следующим образом:

– не ставил перед собой задачу анализировать затруднения – 14%;
– имея большой опыт, затруднений не испытываю – 47%;
– точно не знаю – 39%.

Как уже отмечалось выше, молодые педагоги, участвующие в Форуме, имеют возрастную категорию до 30 лет. Среди них: 17% имеют опыт профессиональной деятельности свыше 5 лет, 34% – от 3 до 5 лет, 49% – менее 3 лет. Таким образом, анализируя ответы молодых педагогов на вопрос №5, мы можем сделать вывод о том, что часть из них не в состоянии не только обнаружить личные профессиональные дефициты, но и оценить их масштаб.

На вопрос №11 о познавательных интересах молодые педагоги распределись следующим образом:

– методические знания – 13%;

– теоретические знания – 7%;

– инновационная педагогическая деятельность – 80%.

Так, не обладая богатым опытом профессиональной деятельности, не определяя масштабы профессиональных дефицитов и имея при этом неадекватную самооценку, большая часть молодых педагогов (80%) нацелена на инновационную педагогическую деятельность, которая требует от учителя не только серьезной теоретической базы, но и достаточного уровня профессионального опыта, сформированных профессиональных ценностей и профессиональной культуры.

Выводы.

1. Проведенное исследование показало, что среди молодых педагогов, принимающих участие в исследовании, четверть (всего 27,4% от общего количества испытуемых) имеют уровень стремления к профессиональному развитию от ниже среднего до очень низкого.

Полученные результаты позволяют сделать предположение о том, что мотивация формирования профессионального тезауруса у таких педагогов также остается на низком уровне.

2. Среди опрошенных педагогов высокий уровень стремлений к профессиональному развитию имеют те, которые обладают опытом профессиональной деятельности свыше 5 лет. Такие педагоги не только мотивированы на профессиональное развитие, но и осознают собственные профессиональные дефициты.

Благодаря этим результатам мы можем предположить, что опыт профессиональной деятельности можно рассматривать двояко. С одной стороны, профессиональный опыт выступает компонентом профессионального тезауруса, расширение которого приводит к развитию последнего. С другой стороны, наличие профессионального опыта и его объем могут выступать факторами формирования профессионального тезауруса: чем богаче опыт, тем больше понимание собственных профессиональных интересов и профессиональных дефицитов.

3. Часть молодых педагогов (41,1% от общего количества опрошенных) не могут адекватно оценить собственный профессиональный уровень и те качества, которые отражают стремление к профессиональному развитию.

Таким образом, способность практически половины молодых педагогов к осуществлению профессиональной рефлексии как одному из ключевых микрофакторов формирования профессионального тезауруса, не выработана и не осознаваема, что наводит на мысль об организации целенаправленной образовательной деятельности в этой области.

2.2.3. Эмпирическое исследование способности к рефлексии педагогов дошкольного образования

Цели исследования: определение уровня рефлексивности педагогов дошкольного образования.

База проведения исследования: Калининградский областной институт развития образования (в рамках плановых курсов повышения квалификации).

Дата проведения исследования: сентябрь – октябрь 2014 г.

Количество испытуемых: 112 человек (педагоги дошкольного образования Калининградской области, 4 группы).

Для проведения исследования была выбрана методика определения уровня рефлексивности, авторы А.В. Карпов, В.В. Пономарева (*приложение Г*).

В ходе подготовки к проведению исследования нами была выдвинута **гипотеза:** уровень рефлексивности у части педагогов дошкольного образования низкий.

Для проведения исследования мы применяли метод анкетирования.

Описание методики.

Методика включает в себя 27 утверждений, на которые испытуемые дают один из семи предложенных ответов: от «абсолютно неверно» (1 ответ) до «совершенно верно» (7 ответ). При обработке результатов суммируются цифры, соответствующие номерам ответов испытуемых, причем, 15 утверждений из 27 являются прямыми, а оставшиеся 12 – косвенными (при суммировании косвенные ответы заменяются противоположными по шкале ответов).

Полученные сырые тестовые баллы переводятся в стены (от 0 до 10). Крайние стены соответствуют следующим сырым тестовым баллам: 0 стенов – 80 и меньше

баллов, 10 стенов – 172 и больше баллов. Распределение по уровням рефлексивности, таким образом, следующее: меньше 3 стенов (включительно) – низкий уровень, от 4 стенов (включительно) до 7 стенов – средний уровень, от 7 стенов (включительно) и более – высокий уровень.

Помимо определения уровня рефлексивности, методика позволяет определить преобладающий вид рефлексии, присущий педагогу: ретроспективная, ситуативная, перспективная рефлексия деятельности.

Анализ рефлексии общения и взаимодействия с другими людьми не производился, поскольку данный вопрос не является предметом научного интереса авторов диссертации.

Результаты исследования.

Перед тем как перейти к описанию результатов исследования, остановимся на понятии «рефлексивность» и охарактеризуем основные уровни и виды рефлексивности. Под рефлексивностью понимается психическое свойство человека, позволяющее ему осознавать и анализировать собственную деятельность, поступки, мысли и пр. [44, 70, 179]. Благодаря рефлексивности человек не только осознает окружающую действительность, но и регулирует собственную деятельность, а также выстраивает отношения с внешним миром. Как любое другое психическое свойство, рефлексивность имеет меру выраженности – уровень развития, характеризующий деятельность человека.

Высокий уровень рефлексивности присущ людям, которые непрерывно анализируют собственную деятельность и деятельность других, обращая при этом внимание на причины того или иного поведения, прогнозируя возможные варианты последствий, факторов и условий успеха (неудач). Профессиональная деятельность людей с высоким уровнем рефлексивности тщательно планируется, продумываются задачи каждого этапа деятельности и способы достижения поставленных задач, анализируются возможные риски и преимущества. Безусловно, высокий уровень рефлексивности позволяет педагогам осознать собственные профессиональные дефициты, принять их и выстраивать на этой основе индивидуальный путь саморазвития.

Педагоги со средним уровнем рефлексивности имеют адекватное представление о собственных достижениях и профессиональных неудачах, однако прогнозиро-

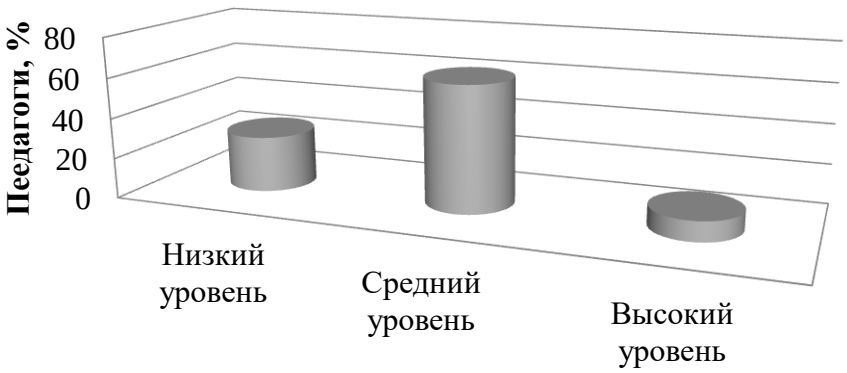
вание развития событий имеет непостоянный характер, а корректировка отдельных действий может отсутствовать.

Педагоги с низким уровнем рефлексивности не могут критически осмыслить собственную профессиональную деятельность. В допущенных профессиональных ошибках оказываются виноватыми другие люди, обстоятельства и т.п. Осознание собственных профессиональных дефицитов слабое. Результаты деятельности не анализируются в полной мере, зачастую задачи ставятся спонтанно, необдуманно.

Распределение педагогов дошкольного образования по уровням рефлексивности представлено в *таблице 6*, на *рисунке 15*.

Таблица 6 – Распределение педагогов дошкольного образования по уровням рефлексивности

Уровень рефлексивности	Стены	Педагоги, кол-во	Педагоги, %
Низкий	0	0	0
	1	9	8
	2	5	4,5
	3	17	15,2
Средний	4	16	14,3
	5	33	29,5
	6	21	18,7
Высокий	7	5	4,5
	8	6	5,3
	9	0	0
	10	0	0
ВСЕГО:		**112**	**100**



	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Педагоги, %	27,7	62,5	9,8

Рисунок 15 – Распределение педагогов дошкольного образования по уровням рефлексивности

Из *рисунка 15* видно, что средний уровень рефлексивности является преобладающим (62,5% педагогов дошкольного образования от общего количества исследуемых). Между тем, 14,3% педагогов попали в категорию 4 стенов, находящуюся на границе с низким уровнем рефлексивности. Низкий уровень рефлексивности имеет ¼ педагогов дошкольного образования (27,7% от общего количества испытуемых), однако в категорию 0 стенов никто не попал. Высокий уровень рефлексивности имеют 9,8% педагогов, при всем том среди них не выявлено людей, попавших в категорию 9 и 10 стенов.

Обратимся к видам рефлексивности. Ретроспективная рефлексия проявляется в склонности человека анализировать события и состояния, произошедшие в прошлом. Такой вид рефлексии направлен на осознание причин того или иного явления, а также последствий, приведших к ошибочным действиям. Ситуативная рефлексия направлена на осознание актуальной ситуации, анализ собственного состояния и соотнесение его с действиями других людей. Перспективная рефлексия связана, в первую очередь, с тщательным планированием каждого этапа деятельности, а также прогнозированием возможных последствий. Ориентация человека с преобладающей перспективной рефлексией направлена, главным образом, в будущее.

Распределение педагогов дошкольного образования по преобладающим видам рефлексии представлено на *рисунке 16*.

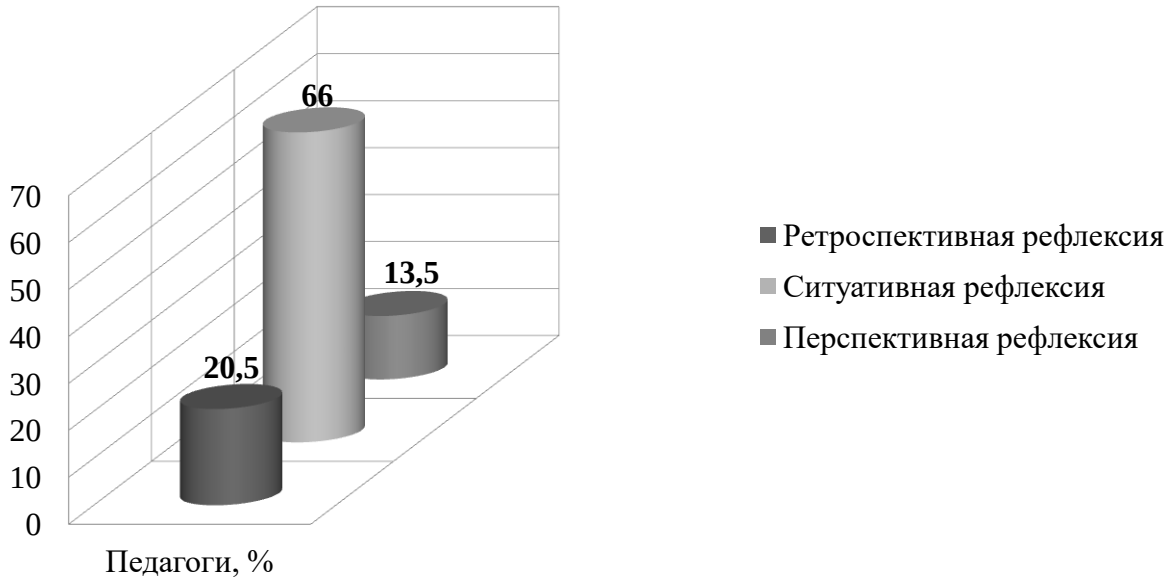


Рисунок 16 – Распределение педагогов дошкольного образования по преобладающему виду рефлексии

Из *рисунка 16* видно, что преобладающий вид рефлексии у испытуемых – ситуативный (66% от общего количества педагогов дошкольного образования, участвовавших в исследовании). Полученные данные свидетельствуют о том, что основное внимание педагогов направлено, в первую очередь, на осознание деятельности, выполняемой здесь и сейчас. Кроме того, исследование показало, что 20,5% педагогов дошкольного образования имеют преобладающую ретроспективную рефлексию.

Безусловно, ситуативная и ретроспективная рефлексии являются важными вехами в профессиональной деятельности, однако педагогическая профессия требует от человека умения и желания планировать педагогический процесс (ставить образовательные цели, искать эффективные способы их достижения на основе анализа условий, состояний и т.п.), а также прогнозировать результаты своей работы. Между тем, только 13,5% педагогов дошкольного образования присуща перспективная рефлексия. Полученные данные ставят перед системой повышения квалификации серьезную задачу – показать педагогам важность этапов планирования и прогнозирования, научить оптимальным способам выполнения данного вида работы.

Выводы.

1. Результаты проведения исследования показали, что ¼ педагогов дошкольного образования, принимающих участие в исследовании, имеют низкий уровень рефлексивности. Способность к рефлексии является одной из движущих сил развития профессионального тезауруса педагога (*см. §1.3 – система факторов формирования профессионального тезауруса*). Основываясь на полученных данных, можно предположить, что у педагогов с низким уровнем рефлексивности отсутствует полное и ясное понимание собственных профессиональных дефицитов, анализ актуальных проблем в профессиональной деятельности непостоянен (периодичен), вызван, скорее всего, внешними факторами (например, подготовка отчетной документации). Таким образом, низкий уровень рефлексивности может стать существенной проблемой на пути формирования и развития профессионального тезауруса.

2. Исследование показало, что преобладающий вид рефлексии у педагогов дошкольного образования – ситуативный.

Ситуативная рефлексия направлена на анализ актуальных образовательных ситуаций в ущерб таким важным педагогическим задачам, как планирование и прогнозирование. Важно отметить, что стремление к эталонному профессиональному тезау-

русу не может осуществляться педагогом без постановки задач, анализа условий, проблем и возможностей, а также прогноза развития тех или иных событий.

Результаты исследования доказали необходимость включить в технологию формирования профессионального тезауруса педагогов работу по планированию и прогнозированию образовательной деятельности, направленную на становление и развитие перспективной рефлексии.

2.2.4. Эмпирическое исследование уровня предметных знаний педагогов основного и среднего общего образования

Цели исследования: определение уровня предметных знаний педагогов Калининградской области.

База проведения исследования: Калининградский областной институт развития образования.

Дата проведения исследования: январь 2015 г.

Количество испытуемых: 657 человек (педагоги-предметники основного и среднего общего образования Калининградской области: учителя географии, физики, химии, математики, биологии, истории, обществознания, информатики и ИКТ, русского, английского и немецкого языков).

Для проведения исследования использовался открытый банк заданий ЕГЭ ФГБНУ «Федеральный институт педагогических измерений»: http://www.fipi.ru/content/otkrytyy-bank-zadaniy-ege.

В ходе подготовки к проведению исследования нами была выдвинута **гипотеза:** уровень предметных знаний у части педагогов низкий.

Для проведения исследования мы применяли метод тестирования.

Исследование проведено при участии методистов и преподавателей Калининградского областного института развития образования.

Описание исследования.

Контрольно-измерительные материалы для проведения тестирования педагогов-предметников включали в себя задания ЕГЭ, которые были составлены в 7-9 ва-

риантах по каждому из 11 предметов. Каждый вариант контрольно-измерительных материалов содержал задания с выбором одного правильного ответа (направлены на определение базового уровня предметных знаний), а также задания с развернутым ответом (направлены на определение повышенного уровня предметных знаний). Контрольно-измерительные материалы не включали задания высокого уровня.

Распределение педагогов по уровню владения предметными знаниями осуществлялся следующим образом:

– менее 65% от максимально возможного количества баллов – низкий уровень владения предметными знаниями;

– 65-95% от максимально возможного количества баллов – средний (базовый) и повышенный уровни владения предметными знаниями;

– более 95% от максимально возможного количества баллов – повышенный уровень владения предметными знаниями.

Результаты исследования.

Тестирование показало следующие результаты: среди набравших менее 65% от максимально возможного количества баллов – 53 человека (8% от общего количества педагогов, проходивших тестирование), от 65 до 95% – 584 человека (89%), более 95% – 20 человек (3%). Данные в разрезе учебных предметов представлены в *таблице 7,* на *рисунке 17*.

Таблица 7 – Результаты тестирования педагогов на уровень владения предметными знаниями в разрезе учебных предметов

Предмет	**Кол-во педагогов**	**Меньше 65%**		**65-95%**		**Более 95%**	
		Кол-во	**%**	**Кол-во**	**%**	**Кол-во**	**%**
География	41	1	2,44	36	87,8	4	9,76
Физика	39	9	23,08	28	71,79	2	5,13
Химия	37	4	10,81	31	83,78	2	5,41
Математика	91	17	18,68	73	80,22	1	1,1
Биология	37	3	8,11	32	86,49	2	5,41
Информатика и ИКТ	37	3	8,11	33	89,19	1	2,7
Русский язык	150	3	2	146	97,33	1	0,67
История	59	3	5,08	52	88,14	4	6,78
Обществознание	31	1	3,23	30	96,77	0	0
Английский язык	88	4	4,55	82	93,18	2	2,27
Немецкий язык	47	4	8,51	42	89,36	1	2,13
ВСЕГО:	**657**	**53**	**8,07**	**584**	**88,89**	**20**	**3,04**

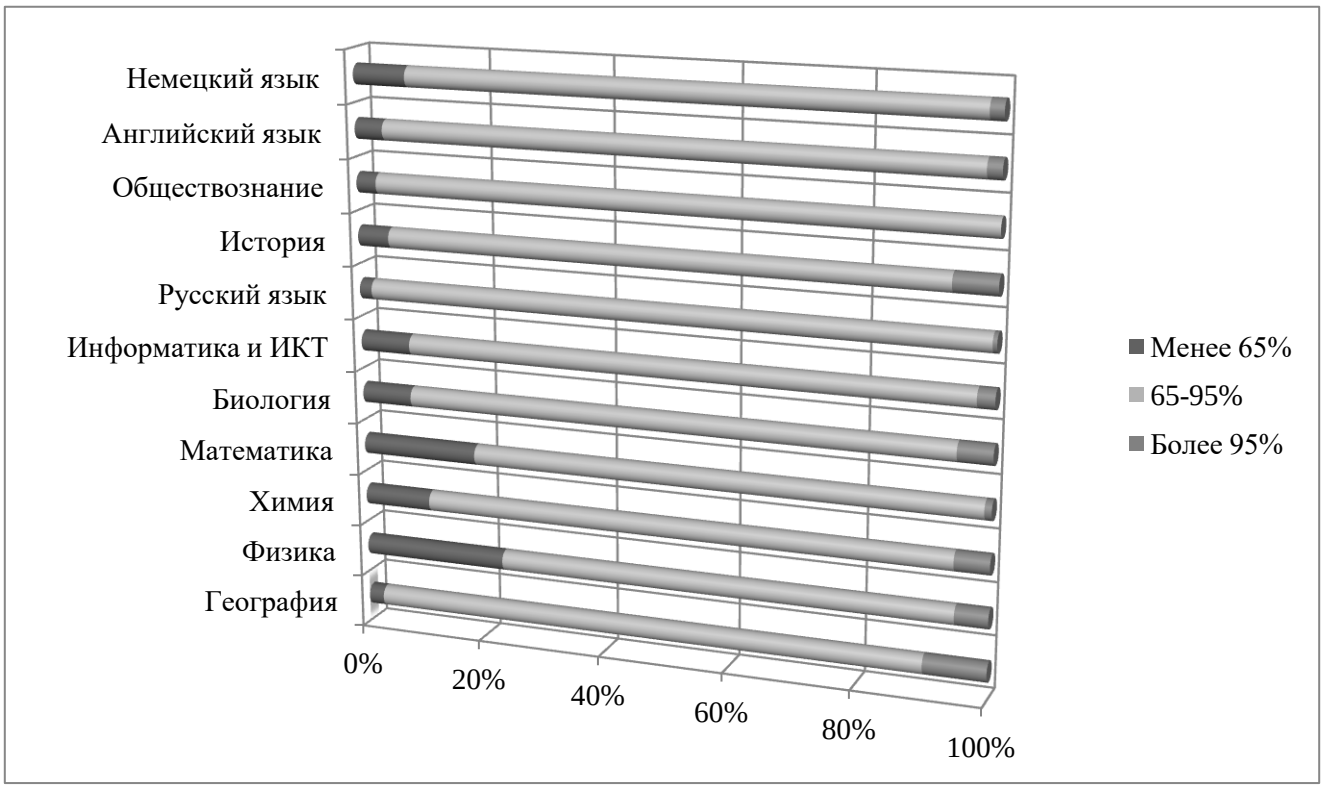


Рисунок 17 – Результаты тестирования педагогов на уровень владения предметными знаниями в разрезе учебных предметов

Результаты тестирования свидетельствуют о том, в системе образования Калининградской области работают педагоги, имеющие низкий уровень владения предметными знаниями. Так, на первых позициях стоят учителя физико-математического профиля – 23,08% и 18,68% соответственно. Следом за ними идут учителя химии – 10,81% от общего количество учителей химии, проходивших тестирование. Слабые результаты показали также учителя немецкого языка, биологии, информатики и ИКТ (8,51% и 8,11% соответственно).

Стоит отметить, что все учителя на момент проведения тестирования на уровень владения предметными знаниями работали в образовательных организациях Калининградской области. Более того, большая часть педагогов (83,6% от общего количества учителей, набравших по результатам тестирования менее 65% от максимально возможного количества баллов), имеют непрерывный стаж педагогической деятельности свыше 15 лет.

Среди педагогов, показавших повышенный уровень владения предметными знаниями, выделены учителя географии (9,76% от общего количества учителей гео-

графии, проходивших тестирование) и учителя истории (6,78% соответственно). Между тем, не выявлено учителей обществознания, набравших свыше 95% от максимально возможного количества баллов.

Выводы.

1. Проведенное исследование показало, что уровень предметных знаний у 8% педагогов-предметников Калининградской области, участвующих в тестировании, низкий. Так как профессиональный тезаурус включает в себя такой компонент, как знания, в том числе владение предметной областью, можно сделать вывод о том, что у 8% педагогов, принимавших участие в исследовании, профессиональный тезаурус также находится на низком уровне.

2. Уровень предметных знаний не всегда зависит от опыта педагогической деятельности. Несмотря на выдвинутое ранее предположение – чем богаче опыт, тем больше понимание собственных профессиональных интересов и профессиональных дефицитов (*см. § 2.1.2.*), – мы может также предполагать, что богатый опыт профессиональной деятельности не всегда является показателем высокого уровня профессиональных знаний, и наоборот.

Следовательно, как молодые педагоги, так и педагоги со значительным стажем профессиональной деятельности, могут иметь высокий уровень профессиональных знаний, рассматриваемых как компонент профессионального тезауруса, и наоборот.

Выводы по главе 2

В главе 2 представлена модель системы непрерывного образования Российской Федерации, спроектированная на основе действующего Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации» с учетом дополнительно предложенного компонента «самообразование». Так, непрерывное образование состоит из следующих компонентов: общее образование, профессиональное образование, профессиональное обучение, дополнительное образование и самообразование. Профессиональное образование рассматривается как фундамент подготовки для осуществления будущей профессиональной деятельности, дополнительное профессиональное образование –

как возможность повышения квалификации и профессиональной переподготовки; самообразование – как ресурс непрерывного профессионального совершенствования, направленного на восполнение профессиональных дефицитов и удовлетворение потребности человека профессионально расти в интересующей его области знания. Эти три компонента представляют собой систему непрерывного профессионального образования, включенного в систему непрерывного образования как его составная часть.

Каждый из компонентов, между тем, способствует развитию тезауруса специалиста: профессиональное образование формирует основы научного и профессионального тезауруса, дополнительное профессиональное образование в большей степени ориентировано на развитие профессионального тезауруса, самообразование – эталонного профессионального тезауруса.

Кроме того, в главе 2 Представлен комплекс проблем формирования профессионального тезауруса педагога в теории и практике образования, среди которых выделены: проблемы качества образования (дефундаментальность высшего профессионального образования); проблемы, связанные с психолого-интеллектуальными особенностями обучающихся (резкое снижение способности абстрактного мышления, наличие тезаурусных барьеров и, как следствие, терминологическая фрустрация, информационная некомпетентность); проблемы, связанные содержательной насыщенностью и содержательной корректностью учебной информации (некачественные учебные пособия, терминологическая неоднозначность и т.п.).

Представлена модель системы факторов формирования профессионального тезауруса: микро-, мезо-, экзо-, макрофакторы. Подробно рассмотрен весь комплекс микрофакторов, связанных с личностью и деятельностью студента/педагога (способность к профессиональной рефлексии, мотивация освоения профессионального тезауруса, общий уровень образованности как показатель интеллектуального развития, информационная компетентность, опыт профессиональной деятельности) и личностью и деятельностью преподавателя как основного носителя профессионального тезауруса (уровень профессионального тезауруса преподавателя, стиль профессиональной деятельности преподавателя, творческий характер деятельности, учет в образовательной деятельности закономерностей обучения, использование эффективных форм контроля, позволяющих определить достижения обучающихся в освоении профессионального тезауруса).

Кроме того, представлены и охарактеризованы мезофакторы (связаны со средой, в которой учится студент, проходит повышение квалификации педагог), экзофакторы (связаны с психологической поддержкой и социальной защищенностью педагога), макрофакторы (связаны с теми изменениями, которые происходят в сфере образования на федеральном уровне и выражаются в требованиях, зафиксированных в нормативно-правовых и иных документах).

В главе 2, помимо теоретического описания факторов формирования профессионального тезауруса педагога, представлены результаты четырех эмпирических исследований и сделаны на их основе выводы, касающихся состояния проблемы формирования профессионального тезауруса педагога в разрезе следующих категорий: студенты (будущие педагоги), молодые педагоги, педагоги дошкольных образовательных организаций, педагоги-предметники.

Первое эмпирическое исследование было посвящено профессионально-педагогической мотивации студентов. Основные выводы заключаются в том, что профессионально-педагогическая мотивация студентов меняется в процессе обучения в вузе по некоторым из шкал. Кроме того, к старшим курсам мотивация студентов по большей части подкреплена внешними стимулами (стремлением решить поставленные преподавателем учебные задачи), а не внутренними (желанием профессионально развиваться). В связи с тем, что профессиональный тезаурус включает в себя такие компоненты, как профессиональные знания и умения, опыт профессиональной деятельности и др., мотивация развития профессионального тезауруса также имеет средние и низкие показатели.

Второе эмпирическое исследование было посвящено изучению уровню стремления к профессиональному саморазвитию молодых педагогов. Анализ результатов показал, что ¼ молодых педагогов от общего количества испытуемых имеют уровень стремления к профессиональному развитию от ниже среднего до очень низкого. Полученные результаты позволяют сделать предположение о том, что мотивация формирования профессионального тезауруса у таких педагогов также остается на низком уровне. Кроме того, в ходе проведения исследования было сделано предположение: чем богаче опыт педагога, тем больше понимание собственных профессиональных интересов и профессиональных дефицитов. Между тем, результаты исследования показали, что способность практически половины молодых педагогов к осуществлению

профессиональной рефлексии как одному из ключевых микрофакторов формирования профессионального тезауруса не выработана и не осознаваема.

Третье эмпирическое исследование было посвящено изучению способности к рефлексии педагогов дошкольного образования. Результаты проведения исследования показали, что ¼ педагогов дошкольного образования, участвовавших в исследовании, имеют низкий уровень рефлексивности. Кроме того, выяснилось, что преобладающий вид рефлексии у педагогов дошкольного образования – ситуативный, направленный на анализ актуальных образовательных ситуаций в ущерб таким важным педагогическим задачам, как планирование и прогнозирование.

Четвертое эмпирическое исследование было посвящено изучению уровня предметных знаний педагогов основного и среднего общего образования. Результаты исследования показали, что уровень предметных знаний у 8% педагогов-предметников Калининградской области, принимающих участие в тестировании, низкий. Так как профессиональный тезаурус включает в себя такой компонент, как знания, в том числе владение предметной областью, можно сделать вывод о том, что у 8% педагогов профессиональный тезаурус также находится на низком уровне. Также на основе результатов исследования было сделано предположение, что уровень предметных знаний не зависит от опыта педагогической деятельности.

Опираясь на выделенные характеристики профессионального тезауруса, проблемы и факторы его формирования в системе непрерывного профессионального образования, а также на основе определения актуального состояния профессионального тезауруса педагогов в разрезе четырех основных категорий педагогических работников, мы обратились к разработке авторской модели и экспериментальной проверке технологии формирования профессионального тезауруса педагогов в системе непрерывного профессионального образования (глава 3).

Глава 3
РАЗРАБОТКА МОДЕЛИ И ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ТЕЗАУРУСА ПЕДАГОГА В СИСТЕМЕ НЕПРЕРЫВНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ И ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ТЕХНОЛОГИИ

Так как результаты проведенных четырех эмпирических исследований (глава 2) показали наличие проблем, связанных с профессиональным тезаурусом (будущих) педагогов, а также по причине отсутствия в педагогической теории и практике способа их решения, авторы диссертации обратились к вопросу разработки модели и технологии формирования профессионального тезауруса педагога, а также к экспериментальной проверке технологии.

3.1. Модель и технология формирования профессионального тезауруса педагога

Сегодня процессу моделирования ученые придает огромное значение: *моделирование* занимает почетное место среди прочих методов педагогического исследования наравне с наблюдением, экспериментом, опросом и др. (*см. словарь терминов*). Так, моделирование позволяет проектировать педагогические ситуации, не упуская из внимания все структурные компоненты образовательного процесса (от целеполагания до рефлексии) [199]. Более того, благодаря осуществлению моделирования исследователь может разрабатывать различные варианты взаимосвязей, выстраивая определенные гипотезы, в том числе проектировать не только положительные, но и отрицательные результаты. Таким образом, процесс моделирования дает существенное преимущества исследователю, поскольку позволяет изучать педагогический процесс до его реализации [160, 186].

В педагогической науке разработкой и описанием метода моделирования занимались такие исследователи, как В.А. Штофф [197], А.Н. Дахин [42], И.В. Непрокина [115], И.Б. Новик [120], Г.В. Суходольский [170], М. Вартофский [23] и др.

Метод моделирования базируется на построении модели. Модель с латинского «modulus» переводится как «образец», «аналог», «мера» и является абстрактной картиной изучаемого явления. В педагогической науке модель проектируется на основе научных подходов, требований нормативно-правовых документов в сфере образования, а также педагогической интуиции [45].

В нашем исследовании модель разработана и представлена в знаковой форме (в виде схемы), которая отображает основные компоненты образовательного процесса и взаимосвязи между ними.

Объектом моделирования в рамках нашего исследования является процесс формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования.

Благодаря созданию модели нам удалось:

1) спроектировать этапы формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования;

2) определить цели каждого из этапов и способы их достижения на уровнях высшего образования, дополнительного профессионального образования и самообразования;

3) установить идеальные результаты формирования профессионального тезауруса педагога;

4) выявить особенности каждого из этапов формирования профессионального тезауруса в системе непрерывного профессионального образования.

Модель формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования основывается на интегральном единстве деятельностного, компетентностного и тезаурусного подходов. Рассмотрим каждый из них.

В научно-педагогической литературе понятие «подход» сводится к некоторой концептуальной системе идей и методов, позволяющих ответить на определенные вызовы в системе образования. По сути, подход является методологическим решением педагогической проблемы [115].

Любой подход включает в себя три основных компонента:

1) определение терминов, понятий и категорий, которые используются авторами для описания того или иного подхода;

2) установление принципов как исходных положений любой научной теории, оказывающих существенное влияние на выбор способов достижения образовательных результатов, а также отбор содержания образования;

3) определение эффективных образовательных технологий (в их составе могут быть выделены приемы, методы, формы обучения и т.п.), позволяющих решить педагогическую проблему.

Разработчиками деятельностного подхода в российской психолого-педагогической науке закономерно считают Л.С. Выготского [31], С.Л. Рубинштейна [149] и А.Н. Леонтьева [94]. Теория ученых, между тем, получила развитие и продолжает являться ведущей при проектировании и организации педагогического процесса на всех уровнях образования (от общего до дополнительного профессионального). Анализируя взгляды ученых, деятельностный подход можно охарактеризовать как организацию обучения, в ходе которого обучающийся является полноценным субъектом образовательного процесса: он не только способен самостоятельно ставить цели и решать их с помощью различных способов деятельности, но и регулировать процесс познания на основе рефлексии, в том числе оценки достижений и результатов.

Деятельностный подход ориентирован, в первую очередь, на формирование умений и развитие опыта. Он предполагает выстраивание такого образовательного пространства, в котором способности обучающихся смогут естественно развиваться.

В системе профессионального образования учебная информация служит базой для успешного выполнения профессиональной деятельности. Более того, деятельностный подход нацелен на выработку готовности к профессиональному саморазвитию.

Для конструирования модели формирования профессионального тезауруса педагога, безусловно, идеи деятельностного подхода оказались ведущими.

Так, деятельностный подход в системе непрерывного профессионального образования предполагает:

– активное включение каждого обучающегося в поисковую учебно-познавательную деятельность, обеспечение которой возможно лишь при формировании внутренней мотивации к профессиональному росту;

– обеспечение профессионально-ориентированного диалога между всеми субъектами образовательных отношений (преподаватель – студент, студент – студент; преподаватель – слушатель, слушатель – слушатель);

– активную самостоятельность в профессиональном самосовершенствовании, направленную на углубление профессиональных знаний, развитие умений, расширение опыта профессиональной деятельности.

Кроме того, деятельностный подход характеризуется поэтапностью, осознанностью и целостностью системы. Поэтапность предполагает постепенное и непрерывное достижение образовательных целей; осознанность – осмысленную познавательную деятельность; целостность – единство и взаимосвязь всех компонентов модели.

Так как формирование профессионального тезауруса связано с развитием профессиональной компетентности, мы посчитали необходимым обратиться к идеям компетентностного подхода.

Центральными понятиями компетентностного подхода являются «компетентность» и «компетенция». В общем смысле слова под *компетентностью* вслед за И.А. Зимней мы подразумеваем актуальное личностное качество, характеризующее человека (*см. словарь терминов*).

Компетенция, в свою очередь, также отражает качества личности, однако они изначально задаются в отношении владения предметами и объектами. По сути, компетенции являются совокупностью правил, знанием о том, как должно быть [54, с. 23]. Уровень компетентности человека определяется владением им компетенциями.

Компетентностный подход в образовательной политике государства на сегодняшний день является приоритетным. Характеристика компетентностного подхода представлена в трудах В.А. Болотова [16], И.А. Зимней [53], А.В. Хуторского [184], В.Д. Шадрикова [191] и др. Более того, Федеральным законом №273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» регламентирована цель профессионального образования, заключающаяся в приобретении специалистом знаний, умений, навыков и компетенций [180].

Одна из ведущих идей компетентностного подхода, выраженная В. Хутмахером, заключается в том, что компетентностный человек способен учиться в течение всей жизни [205]. Таким образом, идея непрерывного профессионального образования напрямую связана с идеями компетентностного подхода.

Структура профессиональной деятельности согласно компетентностному подходу всецело соотносится с понятием профессионального тезауруса педагога.

Так, А.К. Маркова выделяет четыре блока, характеризующие профессиональную компетентность учителя: профессиональные знания, профессиональные умения, профессиональная позиция, особенности личности, позволяющие педагогу профессионально совершенствоваться [101, с. 11]. Получается, что структура профессиональной компетентности и профессионального тезауруса имеют общие компоненты: профессиональные знания и умения. Более того, особенности личности, безусловно, отражают систему ценностей педагога, его профессиональную культуру.

Существенными признаками, позволяющими оценить уровень профессиональной компетентности, являются:

– качество усвоения знаний и умений, которые, между тем, характеризуют профессиональный тезаурус педагога;

– способность планировать свою деятельность, действовать согласно плану;

– умение работать и давать положительные результаты в условиях нестандартных ситуаций;

– способность анализировать результаты собственной деятельности.

Идеи компетентностного подхода при создании модели формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования, безусловно, имеют большое значение, поскольку ориентированы не только на владение профессиональным знанием (когнитивный аспект) и развитием опыта профессиональной деятельности (практико-ориентированный аспект), но и отражают отношение педагога к образовательной действительности (ценностно-смысловой аспект).

Кроме того, модель формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования отражает идеи тезаурусного подхода. Отметим, что тезаурусный подход в педагогической науке до сих пор не является устоявшимся и достаточно распространенным. Разработчиками тезаурусного подхода являются Л.И. Гурье [38], Л.В. Макарова [100], А.А. Мирошниченко [108], Л.Т. Турбович [178], А.В. Сидорина [159] и др.

Основная идея тезаурусного подхода сводится к отбору содержания образования, структурированию учебной информации и разработке технологий по ее усвоению [87].

Согласно тезаурусному подходу проектирование образовательных программ по подготовке будущих специалистов строится на основе выделения ключевых категорий и понятий учебных дисциплин. Такие программы позволяют поэтапно анализировать, какую часть информации необходимо освоить студенту на первом курсе, какую – на втором и т.д.

Таким образом, тезаурус выступает связующим звеном между различными областями знания, одновременно интегрируя научные области и ограничивая круг вопросов, не относящихся (косвенно относящихся) к учебной дисциплине. Более того, образовательные программы, выросшие на основе тезаурусного подхода, дают возможность проектировать образовательные результаты, а также выстраивать гибкую систему оценивания достижений обучающихся.

Значение тезаурусного подхода при проектировании модели формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования заключается в том, что он дает возможность определить области и границы профессионального знания на уровнях профессионального и дополнительного профессионального образования, а также самообразования.

Разрабатывая модель формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования, следует обратиться к понятию «формирование» и уточнить его значение.

Согласно толковому словарю «формировать» значит «придавать определенную форму, законченность» [124]. В педагогической науке понятие «формирование» напрямую связано с понятием «личность». Так, И.П. Подласый определяет «формирование» как некоторый процесс становления человека [134, с. 15]. Однако И.Ф. Харламов дополняет это определение: формирование выступает также результатом развития личности [182].

Кроме того, формирование является двусторонней деятельностью, где субъектную позицию занимает не только преподаватель, но и обучающийся.

Применительно к нашей модели понятие «формирование» мы трактуем как процесс достижения обучающимися определенных образовательных результатов (в том числе формирование профессионального тезауруса в той или иной области знания) в системе непрерывного профессионального образования.

Модель формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования включает в себя следующие блоки (*рисунок 18*): уровни непрерывного профессионального образования (высшее и дополнительное профессиональное образование, самообразование), три этапа (диагностики и мотивации, формирования, оценки и коррекции), цели каждого этапа на каждом уровне образования, возможные способы достижения результата на каждом этапе и на каждом уровне образования, результаты формирования (научный тезаурус специальности – профессиональный тезаурус – эталонный профессиональный тезаурус).

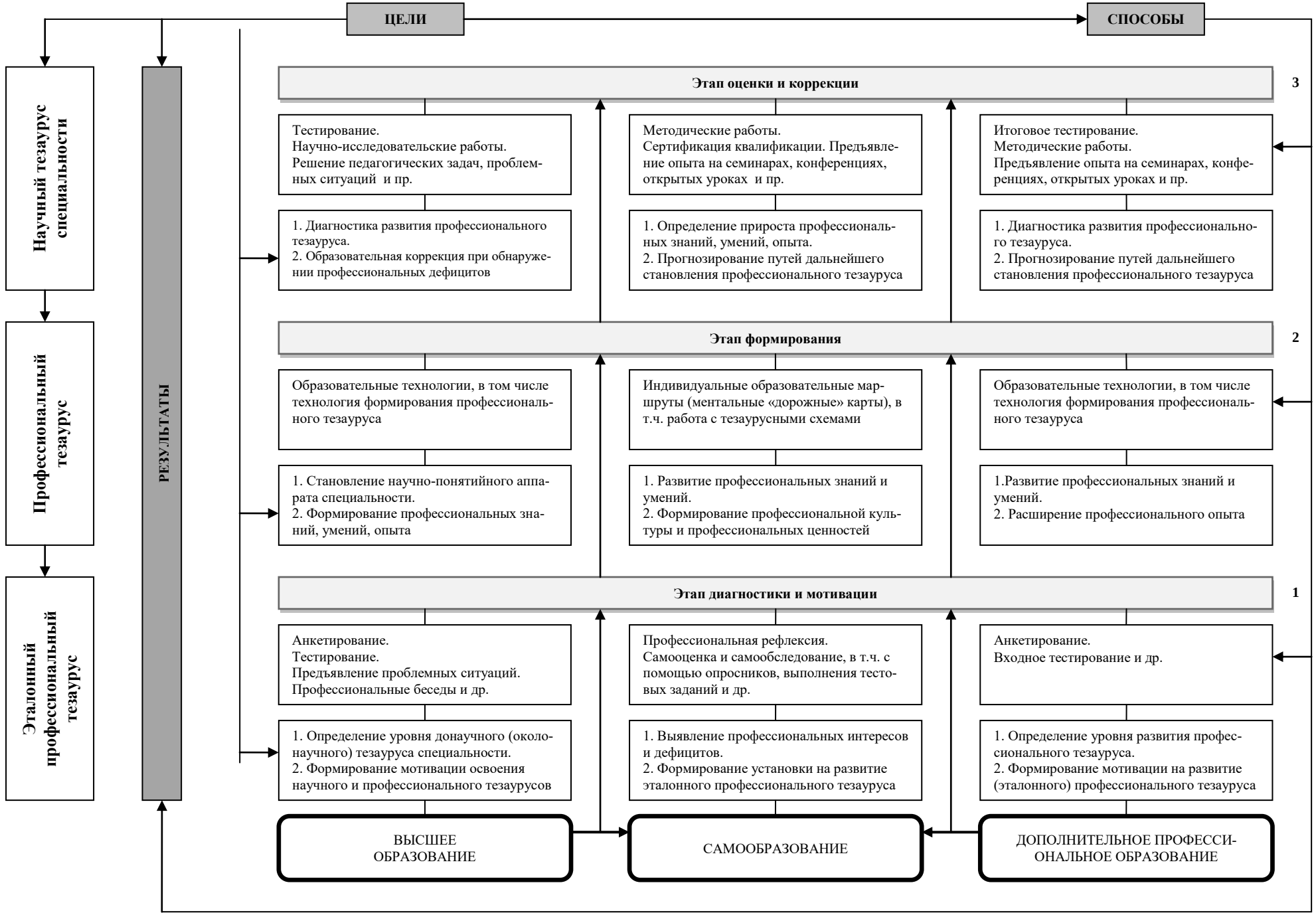


Рис. 18. Модель формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования

Остановим внимание на содержании каждого блока модели.

1. Этап диагностики и мотивации.

Цель первого этапа – определить исходный уровень владения педагогом (будущим педагогом) профессиональным тезаурусом, а также нацелить педагога на формирование профессионального тезауруса с учетом выявленных профессиональных дефицитов и профессиональных интересов.

Причем, задачи на каждом уровне непрерывного профессионального образования разнятся. Так, на уровне высшего образования стоят две приоритетные задачи: определение уровня донаучного (околонаучного) тезауруса специальности и формирование мотивации освоения научного и профессионального тезаурусов. Решить задачи первого этапа на данном уровне можно с помощью методов анкетирования, тестирования, предъявления проблемных ситуаций, профессиональных бесед и др. На уровне дополнительного профессионального образования, когда предполагается, что педагог уже имеет диплом о высшем образовании, а также обладает опытом профессиональной деятельности, задачи меняются: определение уровня развития профессионального тезауруса по проблематике дополнительной профессиональной программы, которую он выбрал для планового (межкурсового) повышения квалификации. Кроме того, на первом этапе равнозначно с первой задачей стоит задача формирования мотивации развития эталонного профессионального тезауруса как некоторой идеальной модели специалиста. Решить поставленные задачи на втором этапе возможно с помощью методов анкетирования, входного тестирования и др. Самообразование – пограничный уровень непрерывного профессионального образования, который может одинаково эффективно интегрироваться как в систему высшего образования, так и в систему дополнительного профессионального образования. Кроме того, стоит отметить, что самообразование может являться самостоятельным уровнем непрерывного профессионального образования.

Самообразование всегда нацелено на самосовершенствование человека в определенной области. Чаще всего, самообразование осуществляется на основе осознанного понимания человеком собственных профессиональных интересов и профессиональных дефицитов. Поэтому задачи первого этапа уровня самообразования будут следующими: выявление профессиональных интересов и дефицитов, а также формирование установки педагогов на развитие эталонного профессионального тезауруса. Решение поставленных задач можно достичь с помощью методов профессиональной рефлексии, самооценки и

самообследования, в том числе с помощью опросников, выполнения тестовых заданий и др.

2. Этап формирования.

Цель второго этапа заключается в становлении и развитии профессионального тезауруса педагога. При достаточной и необходимой информации обучающегося и преподавателя (как субъектов образовательного процесса) об исходном уровне профессиональных знаний, умений и опыта возможно выстраивание работы по осмысленному обогащению профессионального тезауруса.

Как и на предыдущем этапе, на втором – задачи формирования профессионального тезауруса педагога разнятся. Так, приоритетными задачами высшего профессионального образования являются становление научно-понятийного аппарата специальности как базы для понимания профессионального языка и профессиональной коммуникации и формирование на этой основе профессиональных знаний, умений и первого профессионального опыта. Достижение поставленных целей можно решить с помощью различных образовательных технологий, в том числе технологии формирования профессионального тезауруса, которая подробно будет описана далее. Задачами уровня дополнительного профессионального образования выступают: развитие профессиональных знаний и умений, а также расширение профессиональное опыта. Средством достижения поставленных задач может опять-таки выступить образовательная технология формирования профессионального тезауруса педагога. На уровне самообразования задачи расширяются (несмотря на то, что задача развития профессиональных знаний и умений остается в приоритете), поскольку напрямую связаны с личностью педагога, его профессиональными интересами и профессиональными дефицитами. Задачи второго уровня имеют ценностно-смысловой аспект: формирование профессиональной культуры и профессиональных ценностей. Мы предполагаем, что только осознанная самостоятельная познавательная деятельность способна привести педагога к переосмыслению ценностей учения, развития и воспитания. Методом решения поставленных задач на уровне самообразования могут выступить индивидуальные образовательные маршруты (ментальные «дорожные» карты), в т.ч. работа с тезаурусными схемами как элемент технологии формирования профессионального тезауруса.

3. Этап оценки и коррекции.

Цель третьего этапа заключается в анализе и оценке образовательных достижений педагогов в овладении профессиональным тезаурусом, а также выработке на их основе возможных вариантов коррекции.

Задачами уровня высшего профессионального образования выступают диагностика развития профессионального тезауруса и образовательная коррекция при обнаружении профессиональных дефицитов. Решение поставленных задач можно осуществить с помощью тестирования, выполнения и защиты научно-исследовательских работ, решения педагогических задач, проблемных ситуаций и др. На уровне дополнительного профессионального образования приоритетной остается задача определения уровня развития профессионального тезауруса, а также прогнозирование на основе результатов диагностики путей дальнейшего формирования профессионального тезауруса. Методами достижения поставленных задач могут являться: итоговое тестирование по завершению курсов повышения квалификации (профессиональной переподготовки), выполнение методических работ, предъявление личного опыта профессиональной деятельности на семинарах, конференциях, открытых уроках и т.п. На уровне самообразования задачи заключаются в следующем: определение прироста профессиональных знаний, умений, опыта, а также прогнозирование возможных путей совершенствования профессионального тезауруса. В качестве средств достижения поставленных задач могут выступить как традиционные методы (выполнение методических работ, предъявление личного опыта профессиональной деятельности на семинарах, конференциях, открытых уроках и пр.), так и инновационные (сертификация как средство установления соответствия квалификации требованиям профессионального стандарта педагога).

Результатами организации деятельности согласно предложенной модели будут являться сформированный научный тезаурус специальности, профессиональный тезаурус и нацеленность педагога на достижение эталонного уровня владения профессиональным тезаурусом.

При создании модели мы руководствовались *принципами обучения* как исходными требованиями к организации образовательного процесса (*см. словарь терминов*), являющихся базовыми и фундаментальными при проектировании педагогической деятельности [162].

Принцип последовательности и систематичности предполагает поэтапное изучение учебного материала на базе усвоенных ранее понятий, выполняющих функцию отражения в сознании человека внешней картины мира. Принцип последовательности и систематичности подразумевает преемственность образовательных программ и цельность в освоении научного знания на основе выстраивания обучающимися системы научных знаний, подчиняющейся логике образовательного процесса.

Принцип сознательности и активности направлен на осознанную деятельность обучающихся по формированию целостной системы знаний, самостоятельность в выборе способов достижения образовательного результата. Активное включение обучающихся в образовательную деятельность позволяет придать прикладной характер чисто теоретическому знанию, осуществлять на всех этапов учебной деятельности самоконтроль и самооценку, поддерживать высокий уровень мотивации и др.

Принцип прочности и действенности результатов образования реализуется лишь в том случае, если обучающийся при запоминании нового учебного материала обращается не к механической памяти, а к смысловой. Так, только осознанная самостоятельная работа по формированию новой системы знаний способна придать ей качество прочности.

Принцип научности и фундаментальности предполагает подбор учебного материала на занятиях таким образом, чтобы он не только отражал актуальный уровень развития педагогической науки, но и позволял отвечать на проблемные вопросы образовательной практики. Овладение обучающимися фундаментальной научной базой и знаниями в области инновационной педагогики позволяет подходить к решению дидактических проблем с различных сторон. Результатом реализации принципа научности и фундаментальности на практике является развитие высокого уровня сознания и самосознания обучающихся, формирование направленности не на интуитивный характер педагогической деятельности, а на сознательную деятельность по достижению профессиональных результатов.

Только целостное и оптимальное соблюдение в практике вышеобозначенных принципов обучения способно привести к качественным результатам – формированию профессионального тезауруса педагога.

Модель формирования профессионального тезауруса педагога в качестве одного из инструментов достижения цели предполагает использование образовательных технологий, в том числе технологии формирования профессионального тезауруса педагога.

Слово «технология» с древнегреческого «τεχνολογία» переводится как «искусство». В образовании термин «технология» стал применяться в целях планирования и достижения более качественных учебных результатов. В российской педагогической науке развитием технологического подхода в образовании занимались В.П. Беспалько [14], Н.В. Бордовская [18], Г.К. Селевко [156], Н.М. Борытко [21], М.В. Кларин [74] и др.

Сегодня педагогическая наука обладает достаточно серьезными разночтениями в трактовке понятия «технология обучения». В нашем исследовании мы будем придерживаться определения Н.В. Бордовской, согласно которому *технология обучения* предполагает системно заданные цели обучения, структурное представление содержания образования, определенную логику применения тех или иных методов обучения в рамках конкретной формы с детальным описанием всех ролей субъектов образовательного процесса, а также оценку и контроль образовательного результата (*см. словарь терминов*) [166, с. 33].

Для того чтобы отличить технологию от таких понятий как «методика», «метод», «техника» и др. обратимся к существенным характеристикам технологии.

1. Системность: наличие всех признаков системы, среди которых – логика процесса обучения, взаимосвязь всех его компонентов, целостность и цикличность.

2. Целостность: единство всех компонентов технологии, подчиняющихся общей цели.

3. Научность (концептуальность): разработка технологии с опорой на определенную научную концепцию или подходы.

4. Структурированность: наличие внутренней структуры и иерархии компонентов технологии.

5. Алгоритмичность: описание всех этапов (шагов) реализации технологии.

6. Управляемость: возможность вносить изменения и дополнения (при условии, что технология является «мягкой», а не «жесткой») в определенные этапы реализации технологии.

7. Инструментальность: обеспечение соответствующими инструментами всех этапов реализации технологии (например, учебно-методические пособия, специальное техническое оборудование и т.д.).

8. Прогнозируемость: возможность «предвидения» всех «подводных камней» при реализации технологии, а также гарантии достижения образовательного результата.

9. Эффективность: обязательное достижение качественных образовательных результатов.

10. Воспроизводимость: возможность реализации технологии на разных образовательных площадках разными преподавателями с разной категорией обучающихся [156].

Технология формирования профессионального тезауруса педагога опирается на деятельностный, компетентностный и тезаурусный подходы, соблюдает принципы обучения, на основании которых разрабатывалась модель формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования – последовательности и систематичности, сознательности и активности, прочности и действенности, научности и фундаментальности.

Цель технологии: формирование у педагогов профессионального тезауруса за счет осознанной работы над понятиями.

Технология формирования профессионального тезауруса педагога основывается на методе проблемного обучения, разработчиками которого являются И.Я. Лернер [95], М.Н. Скаткин [161], М.И. Махмутов [106], А.М. Матюшкин [105], Ю.К. Бабанский [9] и др. Проблемный метод обучения позволяет актуализировать, поддерживать и развивать познавательную активность обучающихся в процессе решения проблемных ситуаций.

Складывающиеся в ходе применения проблемного метода обучения противоречия между донаучным (околонаучным) тезаурусом специальности и профессиональным тезаурусом, а также осознание педагогом в ходе реализации технологии формирования профессионального тезауруса профессиональных дефицитов, позволяют углубить содержание образовательного процесса.

Использование метода проблемного обучения решает две основные задачи:

1) возникновение познавательного интереса у обучающихся и желание удовлетворить познавательные потребности;

2) осознанное овладение системой знаний, умений и приобретение опыта в ходе разрешения проблемных ситуаций.

Проблемный метод обучения всегда предполагает предъявление *проблемной ситуации* (*см. словарь терминов*). По А.М. Матюшкину, проблемная ситуация должна вызвать у обучающихся интеллектуальный диссонанс между имеющимися знаниями и недостающими знаниями для решения определенной проблемы [105].

В *таблице 8* представлена технологическая карта, раскрывающая этапы, цели, содержание деятельности на каждом этапе, а также формы работы и способы достижения результата при реализации технологии формирования профессионального тезауруса педагога.

Таблица 8 – Технологическая карта: технология формирования профессионального тезауруса педагога

№ п/п	Наименование этапа	Цель этапа	Содержание деятельности	Формы работы	Способы достижения результата	Примечания
1.	**Подготовительный**	Определить учебную проблему, сформулировать проблемные ситуации (обозначить элементы профессионального тезауруса, которые будут формироваться на учебном занятии)	Подготовка материалов для проведения учебного занятия	Индивидуальная	Подбор проблемных ситуаций	Первый этап организуется преимущественно преподавателем, однако возможно подключение отдельных обучающихся к подбору вариантов проблемного поля (при решении определенных учебных задач)
2.	**Реализация технологии**					
2.1.	Вводный (мотивационный)	Вызвать у педагогов терминологическую фрустрацию, принять знание о собственном незнании	Постановка проблемы, работа над проблемными ситуациями	Индивидуальная (групповая, фронтальная)	Предъявление проблемных ситуаций. Обсуждение	План работы над проблемными ситуациями представлены дополнительно
2.2.	Основной (познавательный)	Сформировать общее представление об изучаемом объекте	Решение проблемных ситуаций	Индивидуальная (групповая, фронтальная)	Разработка тезаурусной схемы	Алгоритм построения тезаурусной схемы представлен дополнительно
2.3.	Заключительный (рефлексивный)	Обеспечить познавательную активность педагогов, расширить их информационное поле	Анализ решения проблемных ситуаций	Индивидуальная	Заполнение рабочей таблицы З-Х-У-О	Форма рабочей таблицы представлена в *приложении Д*
3.	**Диагностический**	Выявить уровень сформированности профессионального тезауруса по изученной теме	Определение профессиональных дефицитов в рамках изучаемой темы	Индивидуальная	Решение педагогических задач, тестирование, анкетирование, выполнение методических работ и т.д.	Третий этап не обязателен в применении на каждом учебном занятии, т.к. организуется преимущественно по итогам изучения темы
4.	**Последействие**	Мотивировать на развитие профессионального тезауруса в рамках изучаемой темы	Осознание эффектов от решения проблемы	Индивидуальная	Доработка тезаурусной схемы	Организуется в рамках самообразования (внеаудиторная деятельность)

Остановим внимание на каждом этапе технологии формирования профессионального тезауруса педагога.

1 этап – подготовительный.

Основная цель первого этапа – определить учебную проблему, сформулировать проблемные ситуации (обозначить элементы профессионального тезауруса, которые будут формироваться на учебном занятии).

Способы создания проблемных ситуаций могут быть самыми разнообразными:

– предъявление педагогических задач;

– побуждение обучающихся к объяснению педагогического явления, процесса и пр.;

– предъявление двух (трех, четырех и т.д.) точек зрения исследователей на один и тот же изучаемый объект;

– ознакомление обучающихся с фактами, которые не могут быть объяснены с помощью выявления лишь одной причины их возникновения и др.

На первом этапе важно, чтобы учебная проблема была доступна для понимания обучающихся и посильна для решения. Кроме того, проблемная ситуация должна быть сформулирована интересно, живо, отвечать требованиям времени. Вышеперечисленные условия создают фундамент для возникновения познавательного интереса у обучающихся.

2 этап – реализация технологии.

Второй этап предполагает деление на три подэтапа: вводный (мотивационный), основной (познавательный), заключительный (рефлексивный). Цели, содержание и способы достижения результатов на каждом подэтапе варьируются.

Так, целью вводного (мотивационного) подэтапа является создание ситуации, в которой педагоги могут почувствовать терминологическую фрустрацию, то есть принять знание о собственном незнании.

Содержание деятельности должно включать постановку проблемы и работу над проблемными ситуациями с дальнейшим их обсуждением.

План работы над проблемными ситуациями представлен в шести последовательных шагах:

1) постановка проблемы (личное знание о личном незнании);

2) цель (что я хочу достичь?);

3) трудности, препятствующие решению проблемы: внешние и внутренние;

4) задачи (что я должен сделать для достижения цели?);

5) средства достижения результата (что нужно сделать для решения задач?);

6) условия (кто и что может помочь для решения проблемы?).

Составление плана работы над проблемными ситуациями может проводиться в индивидуальной, групповой и фронтальной формах. Выбор формы зависит от задач обучения, контингента обучающихся, времени, отводимого на изучение того или иного учебного материала и прочих факторов.

Примеры планов работы над проблемными ситуациями, разработанные на учебных занятиях со студентами – будущими педагогами и молодыми педагогами, представлены в *приложении Е*.

Каждый шаг должен быть обязательно зафиксирован. Обсуждение плана работы над проблемными ситуациями обычно проводится после осуществления всех шести шагов.

На основном (познавательном) подэтапе формируется общее представление об изучаемом объекте. Целью второго подэтапа является формирование общего представления об изучаемом объекте.

Способом решения проблемных ситуаций может служить составление так называемых **тезаурусных схем** на основе выделения ключевых понятий проблемы.

Впервые об эффективности дидактического приема схематизации в работе учителя писал П.В. Шаблиовский (20-е гг. XX в.) [190]. Современные исследователи В.Л. Дубинина [48], А.П. Зинченко [56], Ф.М. Морозов [111] и др. также высказывается в пользу схематизации информационного педагогического материала, способствующей раскрытию сути и логики сложного педагогического явления или процесса, помогающей более эффективно ориентироваться в большом объеме информации, находить логические связи, а также взаимозависимости отдельных информационных блоков.

Схематизация как графическое отражение вербальной информации позволяет в компактной форме «свернуть» большой объем необходимой профессионально-педагогической информации, облегчить ее обзор, легко оперировать ею в процессе изучения учебного материала. Несомненно, при создании схем происходит более уверенное выполнение обучающимися таких действий, как оперирование педагогическими категориями, воссоздание и представление необходимой информации, исключение избыточ-

ной второстепенной информации. В процессе использования различных схем существенно возрастает уровень развития критически-рефлексивного мышления, проявляющегося в постепенном совершенствовании системно-структурного анализа педагогических явлений, развития педагогического воображения и интуиции. Доказано, что схематизация учебно-информационного материала призвана развивать такие мыслительные операции, как анализ, синтез, сравнение, обобщение и др.

Тезаурусные схемы решают те же задачи, перечисленные выше. На наш взгляд, составление тезаурусных схем преследует важную цель, а именно: формирование профессионального тезауруса, так как после проработки ключевых характеристик, обращения к этимологии слова и т.д. того иного понятия, обучающиеся легче усваивают его. Кроме того, педагоги в дальнейшем могут пользоваться составленными на учебных занятиях тезаурусными схемами с целью более продуктивной подготовки к экзаменам (зачетам), итоговой аттестации, непосредственной практической деятельности и т.п.

Усвоение профессионального тезауруса происходит именно в процессе составления тезаурусной схемы по предлагаемому нами следующему алгоритму:

1. Выстраивание ассоциаций.
2. Подбор однокоренных слов.
3. Обращение к этимологии слова (к происхождению слова).
4. Подбор слов, с которыми изучаемое понятие составляет логичное и содержательное словосочетание.
5. Подбор слов, синонимичных по смыслу изучаемому понятию.
6. Подбор слов, противоположных по смыслу изучаемому понятию.
7. Выделение существенных характеристик понятия.
8. Определение, какая из характеристик – ключевая, какие – второстепенные, третьестепенные и т.д.
9. Сравнение ключевых, второстепенных характеристик понятия с характеристиками понятий синонимичных и противоположных по смыслу. Выстраивание логических взаимосвязей.
10. Конструирование рабочего определения понятия.

Тезаурусная схема также может иметь произвольный вид – это результат творческой переработки учебной информации. Кроме того, алгоритм построения тезаурусной

схемы может быть дополнен такими компонентами, как представление классификаций, перечисление трудов ученых, чьи научные интересы касались изучаемой проблемы.

Одна из функций тезаурусной схемы в том, что работа над ее созданием индивидуализирует процесс переработки и усвоения учебного материала, способствуя тем самым более эффективному формированию профессионального тезауруса педагога.

На *рисунке 19* показан пример тезаурусной схемы. С большим количеством тезаурусных схем (общее количество – 15) можно ознакомиться в *приложении Ж*.

Рисунок 19 – Тезаурусная схема понятия «деятельность»

Целью заключительного (рефлексивного) подэтапа является обеспечение познавательной активности педагогов, расширение их информационного поля.

На третьем подэтапе деятельность обучающихся направлена на анализ решения проблемных ситуаций. После того, как проработаны ключевые понятия проблемы, обсуждены полученные результаты, должна осуществиться профессиональная рефлексия, направленная на понимание профессиональных достижений и профессиональных дефицитов в изучаемой области. Подобный вид работы можно осуществить с помощью приема заполнения рабочей таблицы З-Х-У-О (*приложение Д*).

Рабочая таблица заполняется исключительно индивидуально, поскольку отражает индивидуальный (личностный) маршрут работы над изучаемой темой.

В таблице заполняется шесть полей:

1) что я знал(а);
2) что я хотел(а) узнать;
3) что я узнал(а);
4) что осталось узнать;
5) категории информации, которыми я намериваюсь пользоваться;
6) источники, из которых я намерен(а) получить информацию.

3 этап – диагностический.

Цель третьего этапа заключается в выявлении уровня сформированности профессионального тезауруса по изученной теме.

Осознание профессиональных дефицитов по изучаемой теме возможно обеспечить как с помощью рабочей таблицы З-Х-У-О, так и с помощью возвращения к исходным проблемным ситуациям и решения их на основе уже имеющихся знаний. Кроме того, диагностическим средством могут служить различные педагогические задачи, задания в тестовой форме, методические работы и т.д. Следует отметить, что третий этап не обязателен в применении на каждом учебном занятии, он организуется преимущественно по итогам изучения темы.

4 этап – последействие.

Целью четвертого этапа является мотивация педагогов на развитие профессионального тезауруса в рамках изучаемой темы.

Содержание деятельности должно быть направлено на осознание эффектов от решения проблемы. На четвертом этапе происходит доработка тезаурусной схемы путем возвращения к рабочей таблице З-Х-У-О (поле «Что осталось узнать»).

Данный вид работы организуется в рамках самообразования (внеаудиторной деятельности), таким образом, сохраняется целостность системы непрерывного профессионального образования.

Подводя итоги, стоит отметить, что технология формирования профессионального тезауруса педагога позволяет организовать учебные занятия как на уровне высшего образования, так и на уровне дополнительного профессионального образования. Более того, разработанная образовательная технология предусматривает индивидуализацию и вариативность обучения, следовательно, адресный характер технологии позволяет каждому участнику образовательного процесса работать с той областью профессионального тезауруса, в которой он максимально заинтересован в настоящее время (учет профессиональных дефицитов и профессиональных интересов).

Ниже представлены результаты экспериментальной проверки технологии формирования профессионального тезауруса педагога на уровнях высшего и дополнительного профессионального образования.

3.2. Экспериментальная проверка технологии формирования профессионального тезауруса педагога

Данный параграф диссертации посвящен описанию педагогических экспериментов, в ходе которых осуществлялась проверка разработанной технологии формирования профессионального тезауруса педагогов. Первый эксперимент проводился на уровне высшего образования, второй – на уровне дополнительного профессионального образования как компонентов непрерывного профессионального образования. В соответствии с логикой педагогических исследований в параграфе описывается опытно-экспериментальная работа, анализируются полученные результаты и формулируются выводы.

3.2.1. Экспериментальная проверка технологии формирования профессионального тезауруса педагога на уровне высшего образования

Гипотеза эксперимента: если организацию обучения осуществить на основе разработанной нами технологии, то можно ожидать формирования у студентов профессионального тезауруса на более высоком уровне по сравнению с исходным.

Задачи экспериментального исследования:

1. Апробировать технологию формирования профессионального тезауруса студентов – будущих педагогов при изучении дисциплин «Инновационные технологии в образовании» на уровне высшего образования.
2. Осуществить замеры зависимых переменных на всех этапах эксперимента.
3. Провести обработку и анализ полученных экспериментальных данных.

В эксперименте **независимой переменной** являлась технология формирования профессионального тезауруса. **Зависимой переменной** выступал компонент профессионального тезауруса – знания.

В рамках нашего исследования были запланированы: констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента. Длительность эксперимента (2012-2014 уч.г.) позволила многократно проверить отдельные положения, что обеспечило достижение максимальной чистоты результатов и минимизацию элементов субъективизма.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в естественных условиях учебного процесса на базе Высшей школы педагогики БФУ им. И. Канта со студентами:

1) 2 курса очной формы обучения, направление 050700.62 «Педагогика», профиль «Детская практическая психология», квалификация – бакалавр в рамках учебной дисциплины «Инновационные технологии в образовании»;

2) 4 курса очной формы обучения, направление 050400.62 «Психолого-педагогическое образование», профиль «Детская практическая психология», квалификация – бакалавр в рамках учебной дисциплины «Инновационные технологии в образовании».

В исследовании приняли участие 34 студента (2 группы) в период с 2012 по 2014 уч.г.

Эксперимент состоял из следующих этапов: констатирующий, формирующий, контрольный.

Этапы проведения эксперимента.

Первый этап эксперимента (**констатирующий**) посвящен разработке диагностических средств, позволяющих оценить состояние профессионального тезауруса студентов. Анализируя результаты исследования профессионального тезауруса будущих педагогов, мы сделали выводы об актуальном состоянии профессионального тезауруса студентов бакалавриата.

На втором этапе эмпирического исследования (**формирующем**) разработаны занятия с применением технологии формирования профессионального тезауруса.

На третьем (**контрольном**) этапе представлена разница между уровнями развития профессионального тезауруса студентов – будущих педагогов.

Обратимся к описанию результатов **констатирующего этапа эксперимента**. Цель данного этапа заключалась, прежде всего, в определении актуального уровня развития профессионального тезауруса у студентов – будущих педагогов.

Так, студентам было предложено следующее задание: в течение 30 минут указать, по их мнению, все существенные признаки предложенных понятий – «мышление», «деятельность», «индивидуализация», «личность», «способности». Выбирая для исследования предложенные пять понятий, мы исходили из того факта, что данные понятия являются фундаментальными в педагогике, изучаются (прямо или косвенно) на других дисциплинах (то есть знание в данном случае приобретает интегративный характер). Кроме того, будущими педагогами (студентами 2 курса) ранее были прослушаны курсы по общей психологии и педагогике; студенты 4 курса, между тем изучили большинство профильных дисциплин к моменту проведения исследования. Важно, что от студентов не требовалось написать готовое определение того или иного понятия, но необходимо было указать их существенные признаки, то есть все то, что выражает природу объектов (явлений), их сходство или различия.

В исследовании приняли участие 16 человек 4 курса (2012-213 уч.г.) и 20 человек 2 курса (2013-2014 уч.г.). Результаты исследования профессионального тезауруса студентов 4 курса представлены в *таблице 9,* 2 курса – в *таблице 10*.

Таблица 9 – Результаты исследования профессионального тезауруса студентов 4 курса (в % от общего количества) на констатирующем этапе эксперимента

Кол-во признаков	**Студенты, правильно отметившие существенные признаки понятий, %**				
	Деятельность	Личность	Мышление	Индивидуализация	Способности
5	6,25	12,5	0	6,25	0
4	12,5	18,75	12,5	18,75	6,25
3	12,5	37,5	18,75	18,75	25
2	50	25	43,75	37,5	18,75
1	18,75	6,25	18,75	18,75	50

Таблица 10 – Результаты исследования профессионального тезауруса студентов 2 курса (в % от общего количества) на констатирующем этапе эксперимента

Кол-во признаков	**Студенты, правильно отметившие существенные признаки понятий, %**				
	Деятельность	Личность	Мышление	Индивидуализация	Способности
5	0	0	0	0	0
4	6,25	6,25	12,5	12,5	0
3	25	12,5	12,5	18,75	12,5
2	18,75	18,75	25	6,25	12,5
1	50	62,5	50	62,5	75

Обращает на себя внимание на тот факт, что максимальное количество признаков, названных студентами разных курсов, не превышает количества пяти. Приводимые в таблицах данные свидетельствуют о том, что пять признаков в среднем смогли указать лишь 4% студентов, обучающихся на 4 курсе. Студенты 2 курса, между тем, не смогли указать более четырех правильных признаков. Большинство студентов как 4, так и 2 курсов указали всего 1-2 существенных признака понятий. Например, доля студентов 4 курса, в среднем отметивших один признак, составляет 22,5% от общего количества человек, принимающих участие в исследовании, два признака – 35%. Среди студентов 2 курса один признак в среднем смогли указать 60% обучающихся, два признака – 16,25%.

Исходя из полученных данных, становится ясным, что уровень сформированности профессионального тезауруса студентов 4 курса выше уровня сформированности профессионального тезауруса студентов 2 курса, что легко объясняется их более длительным обучением в вузе.

Между тем, анализируя полученные данные, мы полагаем, что уровень сформированности профессионального тезауруса у студентов разных курсов все-таки находится

на низком уровне, так как овладение понятиями включает в себя знание не только существенных признаков понятия, но и несущественных, которые студенты не смогли указать вовсе (как то: классификации, ссылки на ученых, занимающихся изучением содержания предложенных понятий и т.п.).

Кроме того, студентам предлагалось ответить на вопрос: работа с какими понятиями вызвала наибольшую сложность? Распределение ответов студентов 4 курса представлено на *рисунке 20*, студентов 2 курса – на *рисунке 21*.

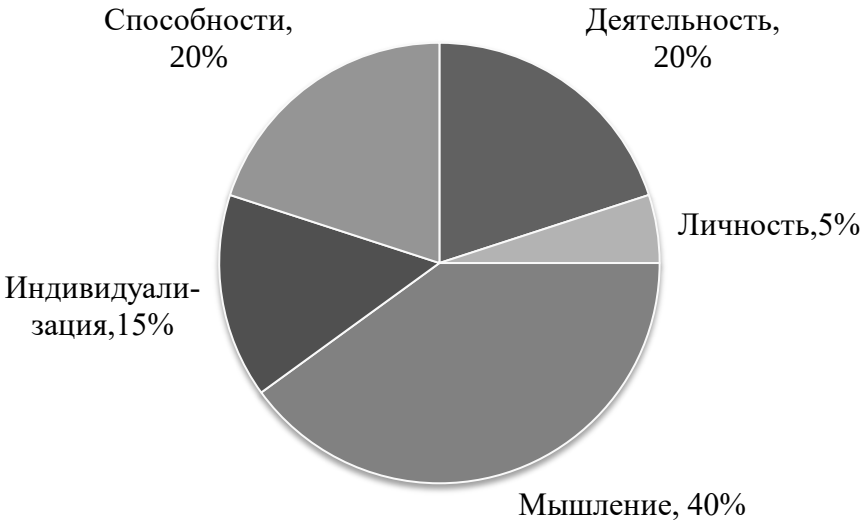


Рисунок 20 – Распределение ответов студентов 4 курса на вопрос о наиболее сложных для характеристики понятий

Рисунок 21 – Распределение ответов студентов 2 курса на вопрос о наиболее сложных для характеристики понятий

Как видно из рисунков, самыми сложными для характеристики понятиями у студентов 4 курса оказалось понятие «мышление» (40% опрошенных указали его в качестве самого трудного), тогда как студенты 2 курса самым сложным для описания понятием считают «способности». Между тем, только 5% студентов 4 курса причислили понятие «личность» к самому нелегкому для характеристики. Распределение ответов студентов 2 курса по другим понятиям в разрезе сложности их описания разнится незначительно.

Приведенные данные свидетельствуют о необходимости организации специальной работы по формированию профессионального тезауруса в целях восполнения учебных дефицитов и расширения профессиональных знаний. По нашему мнению, использование приемов, направленных на механическое заучивание и воспроизведение учебного материала, уже давно не удовлетворяет требованиям времени. Заучивание определений совершенно не способствует развитию мотивации студентов овладеть профессиональным тезаурусом. Чтобы процесс обучения находился на качественном уровне, а выпускники университета являлись компетентными специалистами, необходимо вводить активные технологии обучения. В связи с этим возникла необходимость экспериментальной проверки разработанной нами технологии формирования профессионального тезауруса педагога. Этим объясняется переход ко второму этапу эксперимента – **формирующему**.

На формирующем этапе эксперимента происходила апробация технологии формирования профессионального тезауруса педагога. Дисциплина «Инновационные технологии в образовании» была разделена на пять образовательных блоков, понятия которых осваивались в ходе применения технологии формирования профессионального тезауруса (*таблица 11*).

Таблица 11 – Структура дисциплины «Инновационные технологии в образовании»

Наименование образовательного блока	**Содержание образовательного блока (выражается в понятиях)**	**% учебного времени**
Основные понятия педагогики	Деятельность, мышление, индивидуализация, способности, личность, педагог, обучающийся, психолог, знание, образование, обучение, развитие, воспитание и др.	15%
Актуальность введения образовательных технологий	Глобализация, качество образования, парадигмы образования, проблемы современного образования	5%
Сущность и содержа-	Метод, методика, технология, техника, формы орга-	10%

Наименование образовательного блока	Содержание образовательного блока (выражается в понятиях)	% учебного времени
ние понятия «образовательная технология»	низации деятельности, познание, требования технологии, уровни применения технологии	
Образовательные технологии: виды	Технология обучения, технология развития, технология воспитания	10%
Классификации образовательных технологий	Традиционные технологии, инновационные технологии, интерактивные технологии, информационные технологии, коммуникативные технологии, гуманитарные технологии	20%
Технология проектной деятельности как основная образовательная технология в свете ФГОС	ФГОС, проект, проектная деятельность, проектная задача, проектная заявка, эмоциональное присоединение, образовательный результат, продукт деятельности	40%

В связи с тем, что содержанием основных понятий педагогики студенты владеют недостаточно (это подтвердили результаты констатирующего эксперимента) было принято решение, что один раз в месяц будет проходить дополнительное занятие «Понятийно-терминологический аппарат педагогики», на котором студенты занимались освоением новых понятий, фиксируя собственные образовательные результаты в виде тезаурусных схем.

Таким образом, на дисциплине «Инновационные технологии в образовании» одновременно решались две задачи: формирование знаний в области образовательных технологий, а также восполнение профессиональных дефицитов, выявленных в ходе констатирующего эксперимента. Более того, учебная деятельность строилась таким образом, чтобы понятия, изучаемые в ходе дополнительного занятия, органично интегрировались в темы, связанные с образовательными технологиями.

Технологические карты отдельных занятий представлены в *приложении Е*.

Контрольный этап эксперимента предполагал проведение двух исследований:

1) исследование уровня предметных знаний студентов в области образовательных технологий;

2) исследование понятийной грамотности будущих педагогов.

Первое исследование контрольного этапа эксперимента предполагало проведение тестирования и включало 20 разработанных заданий в тестовой форме с выбором одного правильного ответа. Целью тестирования являлось определение уровня предмет-

ных знаний по итогам изучения дисциплины «Инновационные технологии в образовании». Примеры заданий в тестовой форме представлены в *приложении 3*.

Результаты тестирования студентов отражены в *таблице 12*.

Таблица 12 – Распределение студентов по уровням освоения предметных знаний по итогам изучения дисциплины «Инновационные технологии в образовании»

Уровень предметных знаний	**Кол-во решенных заданий**		**Студенты 4 курса, чел.**	**Студенты 2 курса, чел.**	**Всего, чел.**
Повышенный	От 20 до 16	75% и более	6	8	14 (39%)
Базовый	От 15 до 11	от 51% до 75%	10	12	22 (61%)
Пониженный	От 10 до 6	от 26% до 50%	0	0	0
Низкий	От 5 до 0	от 0% до 25%	0	0	0

Распределение студентов происходило следующим образом: повышенный уровень предполагал решение от 20 до 16 заданий в тестовой форме включительно, то есть студентам, чтобы попасть в эту категорию, необходимо было дать верные ответы минимум на 75% вопросов; базовый уровень предполагал решение студентами от 15 до 11 заданий включительно (минимальный порог прохождения – 51% правильных ответов); пониженный – от 10 до 6 (минимальный порог прохождения – 26% правильных ответов); низкий – от 5 до 0 заданий.

При этом повышенный уровень характеризуется высоким уровнем знаний в области образовательных технологий; базовый – достаточным уровнем знаний; пониженный – недостаточным уровнем знаний, низкий – несформированностью знаний в области инновационных образовательных технологий.

Промежуточные выводы.

Результаты тестирования демонстрируют, что студенты 4 и 2 курсов имеют повышенный и базовый уровни предметных знаний в области инновационных образовательных технологий. Кроме того, хочется отметить, ни один из студентов обоих курсов не показал недостаточный и низкий уровни предметных знаний. Таким образом, можно сделать вывод о том, что эффективность технологии формирования профессионального тезауруса подтверждена экспериментальными данными, показывающими прирост знаний будущих педагогов.

Второе исследование контрольного этапа эксперимента касалось изучения уровня понятийной грамотности студентов.

Так, будущим педагогам было предложено задание составить тезаурусные схемы понятий, которые ранее – на этапе констатирующего эксперимента – они пытались охарактеризовать («деятельность, «мышление», «личность», «индивидуализация», «способности»), а также тезаурусные схемы понятий, осваиваемые в ходе изучения дисциплины «Инновационные технологии в образовании» (среди них: «образовательная технология», «методика», «метод», «формы обучения», «средства обучения»).

Результаты исследования профессионального тезауруса студентов 4 курса отражены в *таблице 13*, 2 курса – *таблице 14*.

Таблица 13 – Результаты исследования профессионального тезауруса студентов 4 курса по итогам освоения дисциплины «Инновационные технологии в образовании» (в % от общего количества)

Количество признаков	**Студенты, правильно отметившие существенные признаки понятий, %**					**Студенты, правильно отметившие существенные признаки понятий, %**				
	Понятия, предложенные на констатирующем эксперименте (фундаментальные понятия)					**Понятия дисциплины «Инновационные технологии в образовании»**				
	1*	**2***	**3***	**4***	**5***	**6***	**7***	**8***	**9***	**10***
10 и более	81,25	56,25	75	43,75	56,25	87,5	68,75	75	50	56,25
9-7	12,5	37,5	25	43,75	37,5	12,5	31,25	18,75	37,5	43,75
6-4	6,25	6,25	0	12,5	6,25	0	0	6,25	12,5	0
Меньше 3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

Таблица 14 – Результаты исследования профессионального тезауруса студентов 4 курса по итогам освоения дисциплины «Инновационные технологии в образовании» (в % от общего количества)

Количество признаков	**Студенты, правильно отметившие существенные признаки понятий, %**					**Студенты, правильно отметившие существенные признаки понятий, %**				
	Понятия, предложенные на констатирующем эксперименте (фундаментальные понятия)					**Понятия дисциплины «Инновационные технологии в образовании»**				
	1*	**2***	**3***	**4***	**5***	**6***	**7***	**8***	**9***	**10***
10 и более	65	40	45	55	55	70	55	50	45	60
9-7	25	50	50	40	35	30	40	45	50	40
6-4	10	10	5	5	10	0	5	5	5	0
Меньше 3	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0

** 1 – деятельность, 2 – мышление, 3 – личность, 4 – индивидуализация, 5 – способности, 6 – образовательная технология, 7 – методика, 8 – метод, 9 – формы обучения, 10 – средства обучения.*

Промежуточные выводы.

Применение технологии формирования профессионального тезауруса показало следующие результаты: несмотря на тот факт, что студентов мы намеренно не ограничивали студентов в количестве признаков понятий, они, тем менее, старались указать их как можно больше. Так, 10 признаков и более при определении понятий называли не менее 50% будущих педагогов. Отдельно стоит упомянуть, что два человека на 2 курсе и один студент на 4 курсе смогли представить максимальное количество характеристик понятия – 16 и 15 соответственно. Данный показатель говорит о мотивации студентов к овладению эталонным профессиональным тезаурусом. Кроме того, меньше трех признаков по одному понятию не назвал ни один студент. Если сравнить результаты констатирующего и контрольного экспериментов с позиции выделения ключевых характеристик фундаментальных понятий, то можно сделать вывод о том, что прирост знаний студентов увеличился почти в 3 раза.

Общая оценка эффективности технологии формирования профессионального тезауруса педагога.

С помощью методов математической обработки экспериментальных данных оценим различия между выборками в начале и в конце эксперимента по уровню сформированности профессионального тезауруса. Для оценки используем непараметрический U-критерий Манна-Уитни, т.к. условия наших выборок полностью соответствуют условиям использования данного критерия для решения поставленной задачи (данные не укладываются в кривую нормального распределения; в выборке должно быть не менее трех и не более 60 наблюдений). В нашем случае 36 наблюдений. Данный критерий считается мощным для выявления различий между малыми выборками.

Эмпирическое значение критерия U отражает то, насколько велика зона совпадения между рядами. Поэтому чем меньше $U_{эмп}$, тем более вероятно, что различия достоверны.

Для расчета критерия U произведем сортировку по степени нарастания признака и проранжируем значения, приписывая меньшему значению меньший ранг.

Сумма рангов в конце эксперимента равна 1872; в начале – 756. Мы видим, что по уровню сформированности профессионального тезауруса с более «высокой» ранговой суммой оказалась выборка в конце эксперимента.

Выдвинем статистические гипотезы.

Нулевая гипотеза: уровень сформированности профессионального тезауруса студентов в начале и в конце эксперимента не имеет существенных отличий ($U_{эмп}>U_{кр}$).

Альтернативная гипотеза: уровень сформированности профессионального тезауруса студентов в конце эксперимента превосходит этот уровень в начале эксперимента ($U_{эмп}\leq U_{кр}$).

Определение значения U производится по формуле (1):

$$\cup = (n_1 \times n_2) + \frac{n \times (n+1)}{2} - T \qquad (1)$$

где n_1 – количество испытуемых в начале эксперимента;

n_2 – количество испытуемых в конце эксперимента;

T – большая из двух ранговых сумм;

N – количество испытуемых в группе с большей суммой рангов.

$$U_{эмп} = 36*36 + \frac{36*37}{2} + 1872 = 90$$

Согласно методике математической обработки данных по используемому критерию различия между двумя выборками можно считать значимыми, если полученное значение U ниже или равно критическому значению, то есть мы можем констатировать достоверные различия, если $U_{эмп}\leq U_{кр}$.

Определив критические значения $U_{кр}$ по соответствующей таблице [159, с. 318], мы видим, что полученное значение меньше U критического при p = 0,05 ($U_{кр}$= 501), при p = 0,01 ($U_{кр}$= 440), $U_{эмп}$=90.

Итоги эксперимента.

В нашем случае $U_{эмп}<U_{кр}$, что не подтверждает выдвинутую нулевую гипотезу об отсутствии различий между уровнем сформированности профессионального тезауруса у студентов в начале и конце эксперимента. Следовательно, верна альтернативная гипотеза: у студентов в конце эксперимента уровень сформированности профессионального тезауруса выше, чем в начале эксперимента.

Таким образом, результаты эксперимента подтверждают выдвинутую нами гипотезу о том, что осуществление процесса обучения на основе технологии формирования профессионального тезауруса способствует его более эффективному усвоению.

3.2.2. Экспериментальная проверка технологии формирования профессионального тезауруса педагога на уровне дополнительного профессионального образования

Гипотеза эксперимента: если организацию обучение осуществить на основе разработанной нами технологии, то можно ожидать развитие у педагогов профессионального тезауруса в рамках курсов повышения квалификации.

Задачи экспериментального исследования:

1. Апробировать технологию формирования профессионального тезауруса педагогов дошкольного образования в рамках образовательного модуля «Познавательное развитие детей дошкольного возраста» на уровне дополнительного профессионального образования.
2. Осуществить замеры зависимых переменных на всех этапах эксперимента.
3. Провести обработку и анализ полученных экспериментальных данных.

В эксперименте **независимой переменной** являлась технология формирования профессионального тезауруса. **Зависимой переменной** выступил компонент профессионального тезауруса – знания.

В рамках нашего исследования были запланированы: констатирующий, формирующий и контрольный этапы эксперимента. Длительность эксперимента (2013-2014 гг.) позволила многократно проверять отдельные положения, что обеспечило достижение максимальной чистоты результатов и минимизацию элементов субъективизма.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась нами в естественных условиях учебного процесса на базе Калининградского областного института развития образования со слушателями, повышающими квалификацию по дополнительной профессиональной программе «Реализация ФГОС в системе дошкольного образования» (72 ч.).

В исследовании приняли участие 464 педагога дошкольного образования (17 групп) в период с сентября 2013 по декабрь 2014 гг. (1,5 года).

Эксперимент состоял из следующих этапов: констатирующий, формирующий и контрольный.

Этапы проведения эксперимента.

Первый этап эксперимента (**констатирующий**) посвящен разработке диагностических средств, позволяющих оценить состояние профессионального тезауруса педагогов дошкольного образования. Анализируя результаты проведенного исследования, мы сделали выводы об актуальном состоянии профессионального тезауруса педагогов в области познавательного развития детей.

На втором этапе эмпирического исследования (**формирующем**) разработаны занятия с применением технологии формирования профессионального тезауруса.

На третьем (**контрольном**) этапе представлена разница между уровнями развития профессионального тезауруса педагогов дошкольного образования в области познавательного развития детей до прохождения курсов повышения квалификации и после.

Технология формирования профессионального тезауруса реализовывалась в рамках образовательного модуля «Познавательное развитие детей дошкольного возраста» общим объемом 16 академических часов.

Целью **констатирующего этапа** являлось определение актуального уровня профессионального тезауруса педагогов дошкольного образования в области «Познавательное развитие детей дошкольного возраста». Для этого мы применяли метод тестирования.

Контрольно-измерительные материалы включали 20 заданий в тестовой форме с выбором одного правильного ответа. Варианты заданий представлены в *приложении И.*

Общее количество заданий в тестовой форме для одного слушателя равнялось 20. Распределение баллов происходило следующим образом: за каждый правильный ответ начислялось 5 баллов.

Результаты тестирования представлены в *таблице 15*, на *рисунке 22*.

Таблица 15 – Результаты тестирования педагогов дошкольного образования в области «Познавательное развитие детей дошкольного возраста» на констатирующем этапе эксперимента

Кол-во решенных заданий	**Баллы**	**Кол-во человек**	**% от общего кол-ва человек**
3	15	7	1,5
4	20	23	5
5	25	29	6,3
6	30	33	7,1
7	35	58	12,5
8	40	74	16
9	45	59	12,7
10	50	45	9,7
11	55	40	8,6
12	60	31	6,7
13	65	26	5,6
14	70	25	5,4
15	75	9	1,9
16	80	3	0,6
17	85	1	0,2
18	90	1	0,2
19	95	0	0
20	100	0	

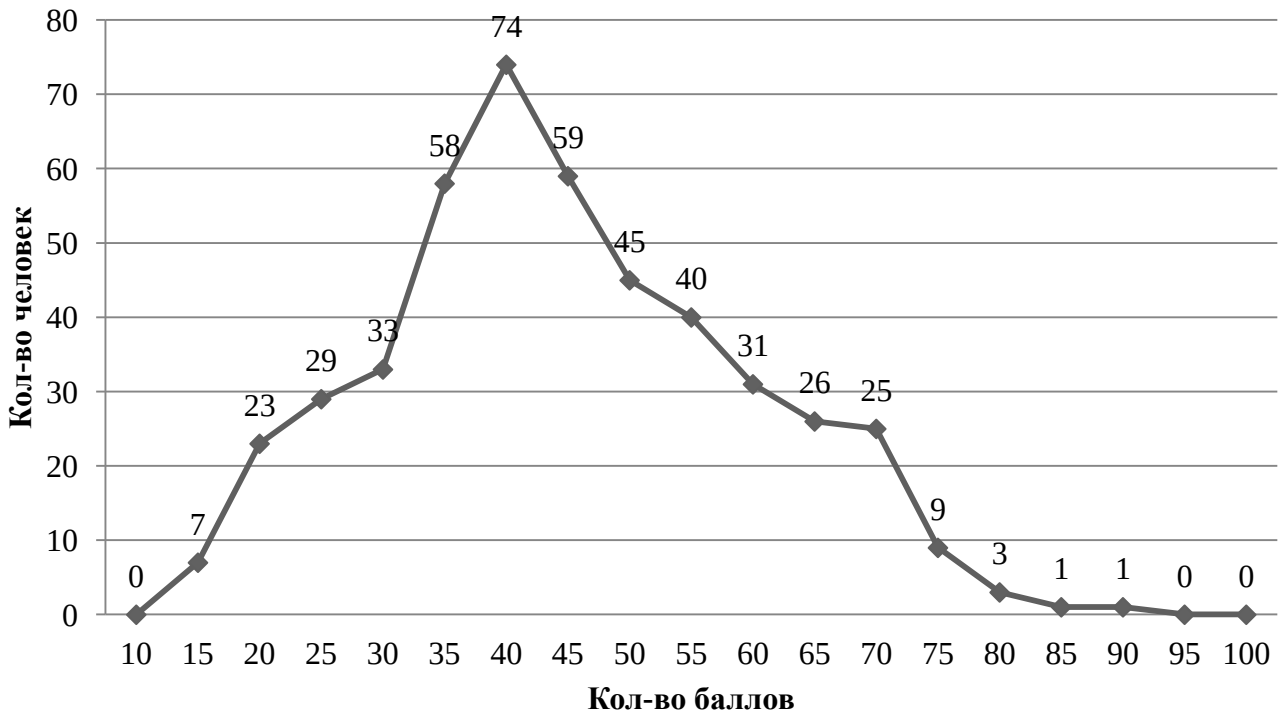


Рисунок 22 –Результаты тестирования педагогов дошкольного образования в области «Познавательное развитие детей дошкольного возраста» на констатирующем этапе эксперимента

Результаты исследования показали, что наибольший показатель по количеству решенных заданий равняется 8 выполненным заданиям в тестовой форме (74 человека (16% от общего количества испытуемых) – пик диаграммы). При этом 8 успешно выполненных заданий составляет лишь 40% от общего количества заданий, предложенных для решения педагогам, то есть меньшую часть теста. Также отметим, что минимальный порог количества выполненных заданий начинается от 3 заданий (7 человек от общего количества испытуемых дали только 3 верных ответа из 20). Все задания из предложенных (20 вопросов) не решил ни один педагог дошкольного образования. Между тем, 9 педагогов дошкольного образования (почти 2% от общего количества испытуемых) правильно ответили на 15 заданий в тестовой форме.

Если посчитать, какое количество человек смогли решить более 50% предложенных заданий (минимум 11), то это сумма составляет 136 человек из 464 испытуемых (29,3% от общего количества педагогов дошкольного образования, принимающих участие в исследовании).

На основании полученных результатов можно сделать вывод о том, профессиональный тезаурус педагогов в образовательной области «Познавательное развитие детей дошкольного возраста» имеет низкие показатели. Приведенные данные свидетельствуют о необходимости организации учебных занятий в рамках данного образовательного модуля с помощью технологии формирования профессионального тезауруса педагогов.

Формирующий этап эксперимента подразумевал формирование системы знаний педагогов дошкольного образования в области познавательного развития детей дошкольного возраста в рамках апробации ФГОС дошкольного образования.

Технологическая карта образовательного модуля представлена в *таблице 16*.

Таблица 16 – Технологическая карта образовательного модуля «Познавательное развитие детей дошкольного возраста», спроектированная на основе технологии формирования профессионального тезауруса педагога

№ п/п	Наименование этапа	Продолжительность, ак. ч.	Цель этапа	Содержание деятельности	Формы работы	Способы достижения результата
1.	**ПОДГОТОВИТЕЛЬНЫЙ**					
2.	**РЕАЛИЗАЦИЯ ТЕХНОЛОГИИ**					
2.1.	**Вводный** (мотивационный)	3	Вызвать у педагогов терминологическую фрустрацию, принять знание о собственном незнании	Постановка проблемы: что такое познание?	Работа в группах над определением термина «познание», выделение ключевых характеристик понятия	Предъявление групповых определений термина «познание». Обсуждение ключевых характеристик понятия
2.2.	**Основной** (познавательный)	6	Сформировать общее представление об изучаемом предмете	1. Решение проблемной ситуации №1: работа с текстом ФГОС ДО, выделение характеристик познавательной деятельности детей дошкольного возраста разных возрастных групп 2. Решение проблемной ситуации №2: работа с текстом, выявление связи познавательного развития с развитием психических процессов дошкольника	1. Групповая – в зависимости от выбора возрастного периода дошкольного детства (младший дошкольный возраст, средний, старший и подготовительный к школе). 2. Групповая – в зависимости от выбора вида психических процессов (память, мышление, внимание, восприятие и др.)	Разработка тезаурусных схем понятий «познавательное развитие», «познание и ФГОС», «познание в дошкольном возрасте», «мышление и познание», «память и познание» и др.
2.3.	**Заключительный** (рефлексивный)	4	Обеспечить познавательную активность педагогов, расширить их информаци-	3. Анализ определения термина «познание», толкование которого выполнено на вводном (мотивационном)	Индивидуальная	Заполнение рабочей таблицы З-Х-У-О, работа с определением понятия «познание»

№ п/п	Наименование этапа	Продолжительность, ак. ч.	Цель этапа	Содержание деятельности	Формы работы	Способы достижения результата
			онное поле	этапе. Внесение изменений в определение понятия		
3.	**ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ**	1	Выявить уровень сформированности профессионального тезауруса в рамках образовательного модуля «Познавательное развитие детей дошкольного возраста»	Определение профессиональных дефицитов в рамках образовательного модуля «Познавательное развитие детей дошкольного возраста»	Индивидуальная	Выполнение заданий в тестовой форме с выбором одного правильного ответа
4.	**ПОСЛЕДЕЙСТВИЕ**	2	Мотивировать на развитие профессионального тезауруса в рамках образовательного модуля «Познавательное развитие детей дошкольного возраста»	Подбор специального игрового материала для детей дошкольного возраста разных возрастных групп с целью создания условий для их познавательного развития	Индивидуальная	Разработка модели игровой комнаты, способствующей познавательному развитию детей дошкольного возраста разных возрастных групп

Так как первый этап – подготовительный – организовывался преподавателем в рабочем режиме, то в технологической карте он не отражен. Как и полагается, на подготовительном этапе определялась учебная проблема, подготавливались проблемные ситуации, то есть обозначались элементы профессионального тезауруса, формируемые в ходе обучения по образовательному модулю «Познавательное развитие детей дошкольного возраста».

На втором этапе – реализация технологии – работа делилась на три подэтапа. Вводный (мотивационный) подэтап был направлен на вызов у педагогов ощущения терминологической фрустрации, проявляющийся в невозможности дать определение термину «познание», а также назвать ключевые характеристики этого понятия. Цель основного (познавательного) подэтапа заключалась в формировании общего представления об изучаемом предмете через групповое решение двух типов проблемных ситуаций. Заключительный (рефлексивный) подэтап обеспечивал познавательную активность педагогов, расширял их информационное поле через анализ определение термина «познание», толкование которого было выполнено на вводном (мотивационном) подэтапе.

Третий – диагностический – этап выявлял уровень сформированности профессионального тезауруса в рамках образовательного модуля «Познавательное развитие детей дошкольного возраста». О нем детально пойдет речь при описании контрольного этапа эксперимента.

Целью четвертого этапа – последействие – являлось мотивирование педагогов на развитие профессионального тезауруса в рамках образовательного модуля «Познавательное развитие детей дошкольного возраста» через индивидуальную форму работы над проектированием модели игровой комнаты, способствующей познавательному развитию детей дошкольного возраста разных возрастных групп.

Контрольный этап эксперимента предполагал проведение итогового тестирования педагогов дошкольного образования (предъявление заданий в тестовой форме с выбором одного правильного ответа).

Общее количество заданий на контрольном этапе эксперимента также равнялось 20. Распределение баллов происходило по прежней схеме: за каждый правильный ответ начислялось 5 баллов. Варианты заданий представлены в *приложении И*.

Результаты тестирования педагогов дошкольного образования представлены в *таблице 17*, на *рисунке 23*.

Таблица 17 – Результаты тестирования педагогов дошкольного образования в области «Познавательное развитие детей дошкольного возраста» на контрольном этапе эксперимента

Кол-во решенных заданий	**Баллы**	**Кол-во человек**	**% от общего кол-ва человек**
3	15	0	0
4	20	0	0
5	25	4	0,9
6	30	9	2
7	35	10	2,2
8	40	21	4,5
9	45	29	6,2
10	50	34	7,3
11	55	42	9
12	60	44	9,5
13	65	65	14
14	70	54	11,6
15	75	42	9
16	80	39	8,4
17	85	35	7,5
18	90	17	3,7
19	95	12	2,6
20	100	7	1,6

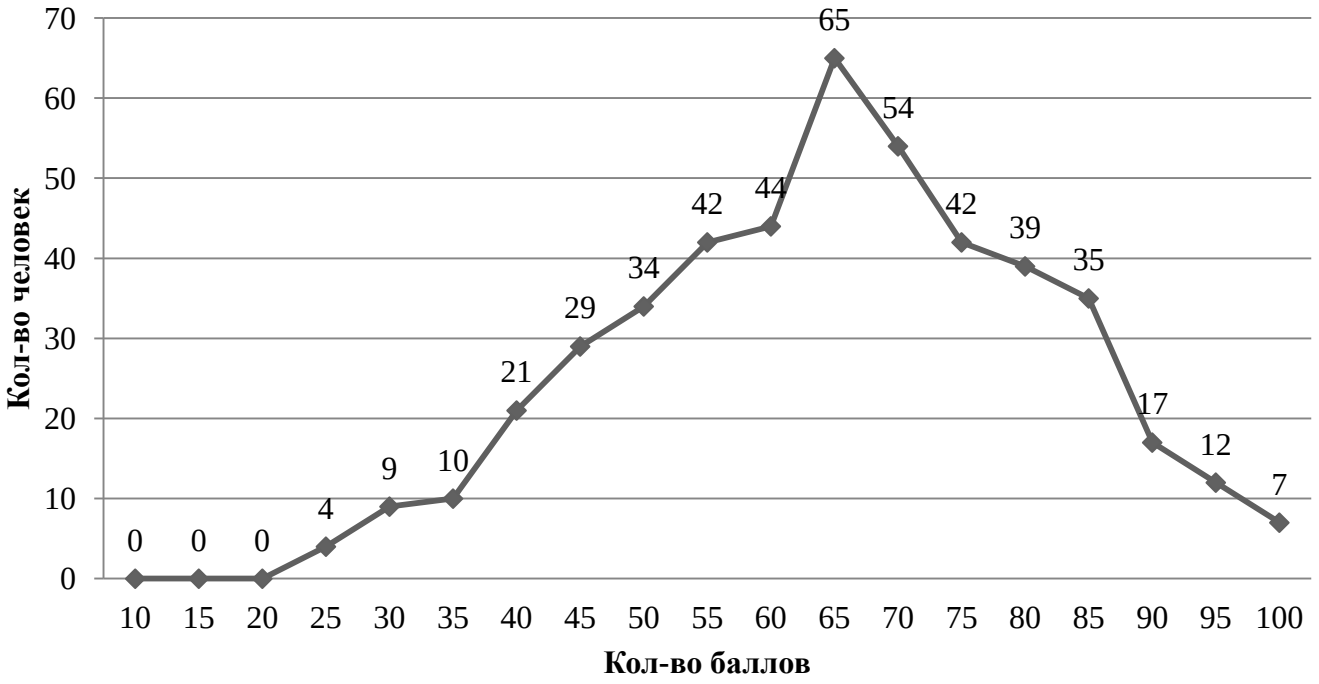


Рисунок 23 – Результаты тестирования педагогов дошкольного образования в области «Познавательное развитие детей дошкольного возраста» на контрольном этапе эксперимента

Общая оценка эффективности технологии формирования профессионального тезауруса педагога.

Для оценки статистической значимости полученных результатов использовался критерий χ^2, определенный по формуле:

$$T_1 = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^{n} \frac{(n_1 O_{2i} - n_2 O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}, \qquad (1)$$

где T_1 – значение наблюдаемого статистического критерия;

n_1 – общее число слушателей в начале проведения курсов;

n_2 – общее число слушателей в конце проведения курсов;

O_{2i} – число слушателей i-го уровня после окончания курсов;

O_{1i} – число обучающихся i-го уровня в начале прохождения курсов.

В нашем случае при $n_1 = n_2$ формула упрощается и принимает вид:

$$T_1 = \sum_{i=1}^{n} \frac{(O_{2i} - O_{1i})^2}{O_{1i} + O_{2i}}. \qquad (2)$$

Для подсчета распределим слушателей по уровням тестовых испытаний до курсов повышения квалификации и после (*таблица 18*).

Таблица 18 – Распределение слушателей по уровням тестовых испытаний до и после курсов повышения квалификации

Уровни			**Количество слушателей**	
			В начале курсов	**После курсов**
4	Низкий уровень	Слушатели, ответившие правильно от 0% до 25% вопросов тестовых испытаний	59 (13%)	4 (1%)
3	Пониженный уровень	Слушатели, ответившие правильно от 26% до 50% вопросов тестовых испытаний	269 (58%)	103 (22%)
2	Базовый уровень	Слушатели, ответившие правильно от 51% до 75% вопросов тестовых испытаний	131 (28%)	247 (53%)
1	Повышенный уровень	Слушатели, ответившие правильно на 75% и более вопросов тестовых испытаний	5 (1%)	110 (24%)

Подставим в общую формулу (2) значения параметров из таблицы:

$$T_1 = \frac{(59-4)^2}{4+59} + \frac{(269-103)^2}{269+103} + \frac{(131-247)^2}{131+247} + \frac{(5-110)^2}{5+110} = 253$$

Для коэффициента вероятности $\alpha = 0{,}95$ или достоверности 95% общепринятой в педагогических исследованиях, для количества уровней $c = 4$ и числа степеней свободы $\upsilon = c - 1 = 4 - 1 = 3$, критическое значение критерия $T_2 = 7{,}815$ [158, с. 328].

Итоги эксперимента.

Критическое значение критерия T_2 намного меньше T_1. Это значит, что распределение слушателей курсов по уровням тестовых испытаний в начале и конце курсов повышения квалификации существенно отличается при достоверности 95%, что говорит о статистической значимости полученных результатов и эффективности технологии формирования профессионального тезауруса.

Таким образом, результаты эксперимента подтверждают выдвинутую нами гипотезу о том, что осуществление процесса обучения на основе технологии формирования профессионального тезауруса способствует его более эффективному усвоению.

Общие итоги по результатам проведения двух экспериментов.

Для разработки и предъявления модели формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования нами были последовательно пройдены четыре этапа.

Во-первых, была поставлена цель разработать модель педагогического процесса, ориентированного на формирование профессионального тезауруса педагога.

Во-вторых, были созданы несколько вариантов моделей, которые после тщательного анализа выразились в единой графической модели (схеме).

В-третьих, на основе разработанной модели была спроектирована образовательная технология формирования профессионального тезауруса педагога.

В-четвертых, образовательная технология подверглась эмпирической проверке для выявления непредвиденных ранее качеств и ее свойств, а также проверки ее результативности в системе непрерывного профессионального образования (на уровнях высшего и дополнительного профессионального образования).

Выводы по главе 3

Глава 3 настоящей диссертации посвящена разработке и экспериментальной проверке модели и технологии формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования.

Нами разработана на основе деятельностного, компетентностного и тезаурусного подходов авторская модель формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования. Модель включает в себя следующие блоки: уровни непрерывного профессионального образования (высшее и дополнительное профессиональное образование, а также самообразование), три этапа (диагностики и мотивации, формирования, оценки и коррекции), цели каждого этапа на каждом уровне образования, возможные способы достижения результата на каждом этапе и на каждом уровне образования, результаты формирования (научный тезаурус специальности – профессиональный тезаурус – эталонный профессиональный тезаурус).

Модель формирования профессионального тезауруса педагога подчиняется следующим принципам: последовательности и систематичности, сознательности и активности, прочности и действенности, научности и фундаментальности.

Целью технологии формирования профессионального тезауруса педагога, разработанной на основе модели, является формирование у педагогов профессионального тезауруса за счет осознанной работы над понятиями. Основным методом реализации технологии является метод проблемного обучения, решающий две основные задачи: возникновение познавательного интереса у обучающихся и желание удовлетворить познавательную потребность; осознанное овладение системой знаний, умений и приобретение опыта в ходе разрешения проблемных ситуаций.

В главе 3, кроме того, представлена разработанная технологическая карта, включающая в себя четыре основных этапа, цели, содержание деятельности на каждом этапе, а также формы работы и способы достижения результата при реализации технологии формирования профессионального тезауруса педагога: подготовительный этап; реализация технологии, включающая в себя следующие подэтапы: вводный (мотивационный),

основной (познавательный), заключительный (рефлексивный); диагностический этап; последействие.

Кроме того, на втором этапе предложен способ организации учебной информации – так называемые тезаурусные схемы, призванные в компактной форме «свернуть» большой объем необходимой профессионально-педагогической информации, облегчить ее обзор, легко оперировать ею в процессе изучения учебного материала. Авторы, помимо обоснования эффективности использования тезаурусных схем, предложили базовый алгоритм их создания.

Для оценки эффективности разработанной технологии профессионального тезауруса педагогов была произведена ее экспериментальная проверка на двух уровнях системы непрерывного профессионального образования – высшего и дополнительного профессионального.

Первый эксперимент осуществлялся в течение 2012-2014 уч. г. в естественных условиях учебного процесса на базе Высшей школы педагогики БФУ им. И. Канта со студентами 2 и 4 курсов.

Второй эксперимент проходил в течение 2013-2014 гг. в естественных условиях учебного процесса на базе Калининградского областного института развития образования со слушателями, повышающими квалификацию по дополнительной профессиональной программе «Реализация ФГОС в системе дошкольного образования» в рамках образовательного модуля «Познавательное развитие детей дошкольного возраста».

Продолжительность экспериментов, а также достаточное количество испытуемых (в первом эксперименте – 36 студентов, во втором – 464 педагога дошкольного образования), а также математическая обработка полученных результатов, позволили сделать вывод о том, что осуществление процесса обучения на основе технологии формирования профессионального тезауруса способствует его более эффективному усвоению.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для достижения цели исследования (научно обосновать модель и технологию формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования) было сформулировано четыре задачи.

Первая задача исследования заключалась в выявлении основных этапов в становлении понятия «тезаурус» в науке в общем и в педагогической науке в частности, а также разработке содержания понятия «профессиональный тезаурус педагога».

Так, в процессе анализа множества источников с целью установления происхождения и развития понятия «тезаурус» нами выделены два этапа генезиса тезауруса в науке в общем и в педагогической науке в частности.

Первый этап (до 1990-х гг.) характеризуется тем, что тезаурус входит в научный лексикон лингвистической области (сер. XIX в.), где он понимается как некоторая система понятий и семантических связей между ними. В общем смысле, тезаурус представляет собой словарь-энциклопедию. В 50-х гг. XX в. тезаурус расширяет границы своего применения с появлением новой функции – создание системы информационного поиска. В 70-х гг. XX в. с появлением информационно-семантической модели обучения смысл понятия тезауруса принципиально меняется: тезаурус отражает систему понятий и связей между ними, хранящихся в памяти человека. В это же время впервые фиксируется идея о том, что обмен тезаурусами между преподавателем и обучающимися подразумевает под собой обучение.

Второй этап (после 1990-х гг. по настоящее время) характеризуется научным интересом к понятию «тезаурус» в педагогической науке. Тезаурус становится предметом исследований авторов множества диссертаций, которые расширили содержание понятия, включив в него такие компоненты, как знание, информация, умения и пр. В настоящее время понятие «тезаурус» считается устоявшимся в российской педагогической науке, научно обоснованным и актуальным, хотя разночтения в понимании смысла тезауруса присутствуют.

Кроме того, представлено толкование понятия «тезаурус» с точки зрения разных научных контекстов: лингвистики, информатики, кибернетики, гуманитарных наук (таких как: социология, культурология, антропология и др.). Благодаря этому на основе ме-

тода понятийно-терминологического анализа нами построена понятийная модель термина «тезаурус», которая позволила выделить косвенные, прямые связи и взаимосвязи между различными научными областями в понимании смысла тезауруса. Более того, рассмотрены авторские определения понятия «тезаурус» в исследованиях педагогической направленности, позволившие сконструировать рабочее определение понятия «профессиональный тезаурус».

Так, опираясь на выделенные составляющие, мы определяем профессиональный тезаурус педагога как открытую систему профессиональных знаний, умений и опыта индивида, а также профессиональных ценностей и профессиональной культуры, являющихся результатом освоения предметно-профессиональной области в процессе непрерывного профессионального образования и (или) самообразования.

В работе рассмотрен каждый из компонентов профессионального тезауруса (знание, умение, опыт, ценности, культура), в том числе разведены понятия «информация» и «знание».

Выделены и охарактеризованы этапы формирования профессионального тезауруса, которые напрямую связаны с его структурной организацией: донаучный (околонаучный) тезаурус специальности, научный тезаурус специальности, профессиональный тезаурус, эталонный профессиональный тезаурус.

Вторая задача исследования заключалась в определении состояния проблемы формирования профессионального тезауруса педагогов в системе непрерывного профессионального образования, в том числе выявление системы факторов формирования профессионального тезауруса педагога.

В диссертации представлен комплекс проблем формирования и развития профессионального тезауруса в теории и практике образования, среди которых выделены: проблемы качества образования (дефундаментальность высшего бразования); проблемы, связанные с психолого-интеллектуальными особенностями обучающихся (резкое снижение способности абстрактного мышления, наличие тезаурусных барьеров и, как следствие, терминологическая фрустрация, информационная некомпетентность); проблемы, связанные содержательной насыщенностью и содержательной корректностью учебной информации (некачественные учебные пособия, терминологическая неоднозначность и т.д.).

Разработана модель системы факторов формирования профессионального тезауруса: микро-, мезо-, экзо-, макрофакторы.

Подробно рассмотрен весь комплекс микрофакторов, связанных с личностью и деятельностью студента/педагога (способность к профессиональной рефлексии, мотивация освоения профессионального тезауруса, общий уровень образованности как показатель интеллектуального развития, информационная компетентность, опыт профессиональной деятельности), и связанных с личностью и деятельностью преподавателя как основного носителя профессионального тезауруса (уровень профессионального тезауруса преподавателя, стиль профессиональной деятельности преподавателя, творческий характер деятельности, учет в образовательной деятельности закономерностей обучения, использование эффективных форм контроля, позволяющих определить достижения обучающихся в освоении профессионального тезауруса).

Кроме того, представлены и охарактеризованы мезофакторы (связаны со средой, в которой учится студент, проходит повышение квалификации педагог), экзофакторы (связаны с психологической поддержкой и социальной защищенностью педагога), макрофакторы (связаны с теми изменениями, которые происходят в сфере образования на федеральном уровне и выражаются в требованиях, зафиксированных в нормативно-правовых и иных документах).

Третья задача исследования заключалась в анализе актуального состояния проблемы профессионального тезауруса студентов и педагогов в практике образования.

Так, проведены четыре эмпирических исследования, касающихся состояния проблемы формирования профессионального тезауруса педагога в разрезе следующих категорий: студенты (будущие педагоги), молодые педагоги, педагоги дошкольных образовательных организаций, педагоги-предметники.

Основные выводы, которые были сделаны в результате работы над третьей задачей.

Первое эмпирическое исследование было посвящено профессионально-педагогической мотивации студентов.

Основные выводы заключаются в том, что профессионально-педагогическая мотивация студентов меняется в процессе обучения в вузе по некоторым из шкал: наблюдается уменьшение показателей развивающейся любознательности к 4 курсу, а также увеличение показателей показной заинтересованности и эпизодического любопытства.

Показатели по шкалам профессиональной потребности, функционального интереса, равнодушного отношения различаются несущественно. Между тем, показатели профессиональной потребности и функционального интереса остаются лишь на среднем уровне.

Кроме того, к старшим курсам мотивация студентов по большей части подкреплена внешними стимулами (стремлением решить поставленные преподавателем учебные задачи), а не внутренними (желанием профессионально развиваться). В связи с тем, что профессиональный тезаурус включает в себя такие компоненты, как профессиональные знания и умения, опыт профессиональной деятельности и др., мотивация развития профессионального тезауруса также имеет средние и низкие показатели.

Второе эмпирическое исследование было посвящено изучению уровню стремления к профессиональному саморазвитию молодых педагогов.

Анализ результатов показал, что четверть молодых педагогов (всего 27,4% от общего количества испытуемых) имеют уровень стремления к профессиональному развитию от ниже среднего до очень низкого. Среди опрошенных педагогов высокий уровень стремлений к профессиональному развитию имеют те, которые обладают опытом профессиональной деятельности свыше 5 лет. Такие педагоги не только мотивированы на профессиональное развитие, но и осознают собственные профессиональные дефициты.

Благодаря этим результатам можно предположить, что опыт профессиональной деятельности следует рассматривать двояко. С одной стороны, профессиональный опыт выступает компонентом профессионального тезауруса, расширение которого приводит к развитию последнего. С другой стороны, наличие профессионального опыта и его объем могут выступать факторами формирования профессионального тезауруса: чем богаче опыт, тем больше понимание собственных профессиональных интересов и профессиональных дефицитов.

Таким образом, способность практически половины молодых педагогов к осуществлению профессиональной рефлексии как одному из ключевых микрофакторов формирования профессионального тезауруса, не выработана и не осознаваема.

Третье эмпирическое исследование было посвящено изучению способности к рефлексии педагогов дошкольного образования.

Результаты проведенного исследования показали, что ¼ педагогов дошкольного образования участвовавших в исследовании, имеют низкий уровень рефлексивности.

Способность к рефлексии является одной из движущих сил развития профессионального тезауруса педагога. Основываясь на полученных данных, можно предположить, что у педагогов с низким уровнем рефлексивности отсутствует полное и ясное понимание собственных профессиональных дефицитов, анализ актуальных проблем в профессиональной деятельности непостоянен (периодичен), вызван, скорее всего, внешними факторами (например, подготовка отчетной документации). Таким образом, низкий уровень рефлексивности может стать существенной проблемой на пути формирования и развития профессионального тезауруса.

Кроме того, исследование показало, что преобладающий вид рефлексии у педагогов дошкольного образования – ситуативный.

Ситуативная рефлексия направлена на анализ актуальных образовательных ситуаций в ущерб таким важным педагогическим задачам, как планирование и прогнозирование. Важно отметить, что стремление к эталонному профессиональному тезаурусу не может осуществляться педагогом без постановки задач, анализа условий, проблем и возможностей, а также прогноза развития тех или иных событий.

Четвертое эмпирическое исследование было посвящено изучению уровня предметных знаний педагогов основного и среднего общего образования.

Проведенное исследование показало, что уровень предметных знаний у 8% педагогов-предметников Калининградской области, принимающих участие в исследовании, низкий. Так как профессиональный тезаурус включает в себя такой компонент, как знания, в том числе владение предметной областью, можно сделать вывод о том, что у 8% педагогов профессиональный тезаурус также находится на низком уровне.

Кроме того, было сделано предположение, что уровень предметных знаний не зависит от опыта педагогической деятельности. Получается, что богатый опыт профессиональной деятельности не всегда является показателем высокого уровня профессиональных знаний, и наоборот.

Следовательно, как молодые педагоги, так и педагоги со значительным стажем профессиональной деятельности, могут иметь высокий уровень профессиональных знаний, рассматриваемых как компонент профессионального тезауруса, и наоборот.

Результаты четырех эмпирических исследований доказали необходимость и важность разработки технологии формирования профессионального тезауруса педагогов.

Четвертая задача исследования заключалась в разработке модели и технологии формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования и ее экспериментальной проверке.

Для разработки и предъявления модели формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования нами были последовательно пройдены следующие этапы.

Во-первых, были созданы несколько вариантов моделей, которые после тщательного анализа выразились в единой графической модели (схеме).

Во-вторых, на основе разработанной модели была спроектирована образовательная технология формирования профессионального тезауруса.

В-третьих, образовательная технология подверглась эмпирической проверке для выявления непредвиденных ранее качеств и ее свойств, а также проверке ее результативности.

В-четвертых, после проведения исследования был проведен повторный анализ модели формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования.

Модель формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования включает в себя следующие блоки: уровни непрерывного профессионального образования (высшее и дополнительное профессиональное образование, самообразование), три этапа (диагностики и мотивации, формирования, оценки и коррекции), цели каждого этапа на каждом уровне образования, возможные способы достижения результата на каждом этапе и на каждом уровне образования, результаты формирования (научный тезаурус специальности – профессиональный тезаурус – эталонный профессиональный тезаурус).

Целью первого этапа модели (этап диагностики и мотивации) является определение исходного уровня владения педагогом профессиональным тезаурусом, а также создание условий для развития мотивации педагога на формирование профессионального тезауруса с учетом выявленных профессиональных дефицитов и профессиональных интересов.

Цель второго этапа модели (этап формирования) заключается в становлении и развитии профессионального тезауруса педагога. При достаточной и необходимой информации обучающегося и преподавателя (как субъектов образовательного процесса) об

исходном уровне профессиональных знаний, умений и опыта возможно выстраивание работы по осмысленному обогащению профессионального тезауруса

Целью третьего этапа (этап оценки и коррекции) является анализ и оценка образовательных достижений педагогов в овладении профессиональным тезаурусом, а также выработка на их основе возможных вариантов коррекции.

При создании модели мы руководствовались принципами обучения как исходными требования к организации образовательного процесса, являющихся базовыми и фундаментальными при проектировании педагогической деятельности: последовательности и систематичности, сознательности и активности, прочности и действенности, научности и фундаментальности.

Целью технологии формирования профессионального тезауруса педагога, разработанной на основе модели, является формирование у педагогов профессионального тезауруса за счет осознанной работы над понятиями. Основным методом реализации технологии является метод проблемного обучения, решающий две основные задачи: возникновение познавательного интереса у обучающихся и желание удовлетворить познавательную потребность; осознанное овладение системой знаний, умений и приобретение опыта в ходе разрешения проблемных ситуаций.

Разработана технологическая карта, включающая в себя четыре основных этапа, цели, содержание деятельности на каждом этапе, а также формы работы и способы достижения результата при реализации технологии формирования профессионального тезауруса педагога:

1) подготовительный этап (цель – определить учебную проблему, сформулировать проблемные ситуации, то есть обозначить элементы профессионального тезауруса, которые будут формироваться на учебном занятии);

2) реализация технологии, включающая в себя следующие подэтапы:

– вводный (мотивационный) – создание ситуации, в которой педагоги могут почувствовать терминологическую фрустрацию, то есть принять знание о собственном незнании;

– основной (познавательный) – формирование общего представления об изучаемом объекте; способом решения проблемных ситуаций может служить составление так называемых *тезаурусных схем* на основе выделения ключевых понятий проблемы;

– заключительный (рефлексивный) – обеспечение познавательной активности педагогов, расширение их информационного поля;

3) диагностический этап (цель – выявление уровня сформированности профессионального тезауруса по изученной теме);

4) последействие (цель –мотивация педагогов на развитие профессионального тезауруса в рамках изучаемой темы).

Для оценки эффективности разработанной технологии профессионального тезауруса педагогов была произведена ее экспериментальная проверка на двух уровнях системы непрерывного профессионального образования – высшего и дополнительного профессионального.

Первый эксперимент осуществлялся в течение 2012-2014 уч. г. в естественных условиях учебного процесса на базе Высшей школы педагогики БФУ им. И. Канта со студентами 2 и 4 курсов.

Второй эксперимент проходил в течение 2013-2014 гг. в естественных условиях учебного процесса на базе Калининградского областного института развития образования со слушателями, повышающими квалификацию по дополнительной профессиональной программе «Реализация ФГОС в системе дошкольного образования» в рамках образовательного модуля «Познавательное развитие детей дошкольного возраста».

Продолжительность экспериментов, а также достаточное количество испытуемых (в первом эксперименте – 36 студентов, во втором – 464 педагога дошкольного образования), а также математическая обработка полученных результатов, позволили сделать вывод о том, что осуществление процесса обучения на основе технологии формирования профессионального тезауруса способствует его более эффективному усвоению.

Таким образом, экспериментальное исследование, направленное на формирование профессионального тезауруса педагога подтвердило целесообразность разработанной технологии.

Полученные в ходе исследования результаты позволяют считать поставленные задачи решенными, а цель исследования достигнутой.

Так как профессиональный тезаурус педагога – многоаспектное понятие, а в рамках нашего исследования были изучены лишь его отдельные компоненты, то перспективными направлениями дальнейших исследований в данной научной области мы видим:

1) определение уровня сформированности профессионального тезауруса других категорий педагогических работников (учителей начальных классов, педагогов дополнительного образования, педагогов-психологов и др.), а также преподавателей вуза;

2) изучение других компонентов профессионального тезауруса педагога, а именно: педагогические умения, опыт, ценности и культура;

3) разработка рабочих программ учебных дисциплин, образовательных модулей и т.п. на основании тезаурусного подхода и т.п.

СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

ГЕНЕЗИС: происхождение, становление и развитие, результатом которого является определенное состояние изучаемого объекта [119].

ДОПОЛНИТЕЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: вид образования, который направлен на всестороннее удовлетворение образовательных потребностей человека в интеллектуальном, духовно-нравственном, физическом и (или) профессиональном совершенствовании и не сопровождается повышением уровня образования [180].

ЗАКОНОМЕРНОСТИ В ОБРАЗОВАНИИ: совокупность объективных, существенных, необходимых, общих, устойчивых и повторяющихся при определенных условиях взаимосвязи [133].

ЗНАНИЕ: проверенный практикой результат процесса познания действительности, адекватное ее отражение в сознании человека в виде представлений, понятий, суждений, теорий [57].

ИНФОРМАЦИЯ: сведения об окружающем мире и протекающих в нем процессах, воспринимаемые человеком или специальным устройством [124].

КАТЕГОРИЯ: наиболее общее и фундаментальное понятие, отражающее основные, существенные свойства, отношения и закономерности реальности определенной эпохи и определяющее характер научно-теоретического мышления [20].

КОМПЕТЕНТНОСТЬ: актуальное, формируемое личностное качество как основывающаяся на знаниях, интеллектуально и личностно обусловленная социально-профессиональная характеристика человека [54].

МОДЕЛИРОВАНИЕ: метод исследования объектов на их моделях – аналогах определенного фрагмента природной или социальной реальности [129].

МОТИВАЦИЯ: активное состояние психики, побуждающее человека совершать определенные виды действий и определяющее его направленность [119].

НЕПРЕРЫВНОЕ ПРОФЕССИОНАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ: институционально обеспеченная система учебной деятельности, адаптированная к новым социально-экономическим условиям и направленная на совершенствование знаний, навыков и умений человека на протяжении всей его жизни, главным фактором которой является личная мотивация и различные образовательные ресурсы [172].

ОБРАЗОВАНИЕ: единый целенаправленный процесс воспитания и обучения, являющийся общественно значимым благом и осуществляемый в интересах человека, семьи, общества и государства, а также совокупность приобретаемых знаний, умений, навыков, ценностных установок, опыта деятельности и компетенции определенных объема и сложности в целях интеллектуального, духовно-нравственного, творческого, физического и (или) профессионального развития человека, удовлетворения его образовательных потребностей и интересов [180].

ОБУЧАЮЩИЙСЯ: физическое лицо, осваивающее образовательную программу (источник: Федеральный закон №273-ФЗ от 29 декабря 2012 года «Об образовании в Российской Федерации», глава 1 «Общие положения», статья 2 «Основные понятия, используемые в настоящем Федеральном законе») [180].

ОБУЧЕНИЕ: целенаправленный процесс организации деятельности обучающихся по овладению знаниями, умениями, навыками и компетенцией, приобретению опыта деятельности, развитию способностей, приобретению опыта применения знаний в повседневной жизни и формированию у обучающихся мотивации получения образования в течение всей жизни [180].

ОПЫТ: целенаправленный процесс успешного (или неуспешного – для случая отрицательного опыта) выполнения какого-либо вида деятельности (или видов деятельности) при решении ситуативной задачи (из определенной сферы жизнедеятельности человека), предметом которой является преобразование объекта (материального или идеального), а результатом (продуктом) деятельности является не только применение уже известных обучающемуся умений и навыков и соответствующих знаний (репродуктивная деятельность), но и освоение нового набора (системы) умений и знаний (творческая деятельность) [185].

ПОНЯТИЕ: 1) в философии – форма мышления, отражающая существенные свойства, связи и отношения предметов и явлений. Основная логическая функция понятия – выделение общего, которое достигается посредством отвлечения от всех особенностей отдельных предметов данного класса; 2) В логике – мысль, в которой обобщаются и выделяются предметы некоторого класса по определенным общим и в совокупности специфическим для них признакам [17].

ПРИНЦИП ОБУЧЕНИЯ: исходные дидактические положения, которые отражают протекание объективных законов и закономерностей процесса обучения и определяют его направленность на развитие личности [162].

ПРОБЛЕМНАЯ СИТУАЦИЯ: особый вид умственного взаимодействия объекта и субъекта, характеризующийся таким психическим состоянием субъекта (учащегося) при решении им задач, который требует обнаружения (открытия или усвоения) новых, ранее субъекту неизвестных знаний или способов деятельности [105].

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ КУЛЬТУРА: определенная степень овладения человеком приемами и способами решения профессиональных задач [123].

ПРОФЕССИОНАЛЬНАЯ РЕФЛЕКСИЯ: соотношение себя, возможностей своего «Я» с тем, что требует избранная (избираемая) профессия [30].

ПРОФЕССИОНАЛЬНЫЕ ЦЕННОСТИ: внутренний, эмоционально освоенный регулятор деятельности, определяющий его отношение к окружающему миру, к себе и моделирующий содержание и характер выполняемой им профессиональной деятельности [123].

СВЕДЕНИЯ: 1) познания в какой-нибудь области; 2) известие, сообщение [124].

СЛУШАТЕЛИ: лица, осваивающие дополнительные профессиональные программы, лица, осваивающие программы профессионального обучения, а также лица, зачисленные на обучение на подготовительные отделения образовательных организаций высшего образования, если иное не установлено настоящим Федеральным законом [180].

ТЕРМИН: слово или словосочетание, призванное точно обозначить объект реальности и устанавливающее соотношение с другими понятия в пределах специальной сферы [20].

ТЕХНОЛОГИЯ ОБУЧЕНИЯ: процесс проектирования и реализации на практике целостной дидактической системы [166].

УМЕНИЯ: освоенные человеком способы выполнения действия, обеспечиваемые совокупностью приобретенных знаний и навыков [129].

УРОВЕНЬ ОБРАЗОВАНИЯ: завершенный цикл образования, характеризующийся определенной единой совокупностью требований [180].

ФАКТОР: движущая сила, причина какого-либо процесса, явления, определяющая его характер [57].

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абдулмянова, И.Р. Формирование профессионального тезауруса личности как цель профессионального образования / И.Р. Абдулмянова // Теория образования: история и современность. – 2010. – №2. – С. 36-39.

2. Абдулмянова, И.Р. Формирование специального двуязычного тезауруса как составляющего компонента языковой личности переводчика в экономической среде (французский язык): автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Абдулмянова Индира Рафаиловна. – Н. Новгород, 2008. – 20 с.

3. Аванесов, В.С. Композиция тестовых заданий / В.С. Аванесов. – 3 изд., испр. и доп. – М.: Центр тестирования, 2002. – 240 с.

4. Аванесов, В.С. Стратегия развития российского образования в XXI веке / В.С. Аванесов // Школьные технологии. – 2010. – №1. – С. 3-10.

5. Азаренок, Н.В. Клиповое сознание и его влияние на психологию человека в современном мире / Н.В. Азаренок // Материалы Всероссийской юбилейной научной конференции, посвященной 120-летию со дня рождения С.Л. Рубинштейна «Психология человека в современном мире». – 2009. – Т. 5. – С. 110-112.

6. Азимов, Э.Г.Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам) / Э.Г. Азимов, А.Н. Щукин. – М.: Издательство ИКАР, 2009. – 448 с.

7. Александрова, Е.В. Формирование готовности будущих переводчиков к профессиональной деятельности на начальном этапе изучения иностранного языка: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Александрова Елена Викторовна. – Н. Новгород, 2009. – 25 с.

8. Андреев, В.И. Педагогика: учебный курс для творческого саморазвития / В.И. Андреев. – 3-е изд. – Казань: Центр инновационных технологий, 2003. – 608 с.

9. Бабанский, Ю.К. Оптимизация процесса обучения / Ю.К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1977. – 257 с.

10. Барышева, А.В. Имплицитные знания как внерациональный когнитивный механизм / А.В. Барышева // Экономические стратегии. – 2010. – №5. – С. 64-69.

11. Батаршев, А.В. Учебно-профессиональная мотивация молодежи: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А.В. Батаршев. – М.: Издательский центр «Академия», 2009. – 192 с.

12. Белянин, В.П. Основы психолингвистической диагностики. (Модели мира в литературе) / В.П. Белянин. – М.: Тривола, 2000. – 248 с.

13. Берг, А.И. Управление, информация, интеллект / А.И. Берг. – М.: Мысль, 1976. – 383 с.

14. Беспалько, В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.

15. Бирюков, Б.В. Кибернетика и методология науки / Б.В. Бирюков. – М.: Наука, 1974. – 414 с.

16. Болотов, В.А. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе / В.А. Болотов, В.В. Сериков // Педагогика. – 2003. – №10. – С. 8-14.

17. Большой толковой словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: «Норинт», 2000. – 1536 с.

18. Бордовская, Н.В. Гуманитарные технологии в вузовской образовательной практике: теория и методология проектирования: учебное пособие / Н.В. Бордовская. – СПб.: ООО «Книжный Дом», 2007. – 408 с.

19. Бордовская, Н.В. Педагогика: учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 304 с.

20. Борытко, Н.М. Методология и методы психолого-педагогических исследований: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.Я. Соловцова; под ред. Н.М. Борытко. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 320 с.

21. Борытко, Н.М. Педагогические технологии: учебник для студентов педагогических вузов / Н.М. Борытко, И.А. Соловцова, А.М. Байбаков; под ред. Н.М. Борытко. – Волгоград: Изд-во ВГИПК РО, 2006. – 59 с.

22. Брызгалова, С.И. Введение в научно-педагогическое исследование: учебное пособие / С.И. Брызгалова. – Калининград: Изд-во БФУ им. И. Канта, 2012. – 170 с.

23. Вартофский, М. Модели. Репрезентация и научное понимание: пер. с англ. / М. Вартофский; под общ. ред. и послесл. И.Б. Новика и В.Н. Садовского. – М.: Прогресс, 1988. – 507 с.

24. Веденеева, О.А. Усвоение содержания педагогического образования студентами вузов на основе контекстно-модульного подхода: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Веденеева Ольга Анатольевна. – Магнитогорск, 2003. – 22 с.

25. Веденяпина, В.А. Профессиональная культура учителя: учеб. пособие для студентов вузов / В.А. Веденяпина. – М.: Академия, 2003. – 163 с.

26. Веселков, Ф.С. Сто идей резервов высшей школы России: модернизация высшего образования: повышение эффективности деятельности вузов / Ф.С. Веселков, А.Ф. Веселков. – СПб.: Изд-во Осипов, 2007. – 276 с.

27. Вишнякова, С.М. Профессиональное образование: словарь. Ключевые понятия, термины, актуальная лексика / С.М. Вишнякова. – М.: НМЦ СПО, 1999. – 538 с.

28. Воробьев, Г.Г. Кибернетика стучится в школу / Г.Г. Воробьев. – М.: «Молодая гвардия», 1986. – 206 с.

29. Воронцова, И.А. Историко-типологическое исследование тезаурусов английского языка): автореф. дис. … канд. фил. наук: 10.02.04 / Воронцова Инна Алексеевна. – Иваново, 2011. – 23 с.

30. Вульфов, Б.З. Рефлексия: учить, управляя / Б.З. Вульфов // Мир образования. – 1997. – №1. – С. 63-64.

31. Выготский, Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский; под ред. В.В. Давыдова. – М.: АСТ: Астрель: Люкс, 2005. – 671 с.

32. Галагузова, М.А. Понятийно-терминологические проблемы педагогики и образования / М.А. Галагузова, Г.Н. Штинова // Педагогика. – 1997. – №6. – С. 15-20.

33. Гальперин, П.Я. Введение в психологию: учебное пособие для вузов / П.Я. Гальперин. – М.: Книжный дом «Университет», 1999. – 332 с.

34. Гендина, Н.И. Информационно-поисковые тезаурусы: основные виды и области применения / Н.И. Гендина // Научные и технические библиотеки. – М.: Государственная публичная научно-техническая библиотека России, 2008. – С. 5-14.

35. Гинецинский, В.И. Основы теоретической педагогики: учеб. пособие / В.И. Гинецинский. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского ун-та, 1992. – 154 с.

36. Гребенюк, О.С. Теория обучения: учеб. для студ. высш. учеб. заведений / О.С. Гребенюк, Т.Б. Гребенюк. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003. – 384 с.

37. Гура, В.В. Фундаментальность и наукоемкость как качественные характеристики современного открытого образования / В.В. Гура // Известия высших учебных

заведений Северо-Кавказский регион. Общественные науки. – 2006. – Прил. №3. – С. 86-92.

38. Гурье, Л.И. Использование тезаурусов в проектировании педагогической подготовки преподавателей технических вузов в системе последипломного образования [Электронный ресурс] / Л.И. Гурье // Образовательные технологии и общество. – 2001. – №4. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/ispolzovanie-tezaurusov-v-proektirovanii-pedagogicheskoy-podgotovki-prepodavateley-tehnicheskih-vuzov-v-sisteme-poslediplomnogo (дата обращения: 12.08.2014).

39. Гурье, Л.И. Проектирование педагогических систем [Электронный ресурс] / Л.И. Гурье. – Казань: Казан. гос. технол. ун-т, 2004. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/1/0222/index.shtml (дата обращения: 31.10.2014).

40. Гурье, Л.И. Тезаурус как средство проектирования гибких многоуровневых образовательных программ в технологическом университете [Электронный ресурс] / Л.И. Гурье // IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies. – 2002. – Режим доступа: http://dspace.nsu.ru:8080/jspui/bitstream/nsu/192/1/t412_icalt069_End.pdf (дата обращения: 08.04.2015).

41. Давыдов, В.В. Проблемы развивающего обучения: Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования / В.В. Давыдов. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.

42. Дахин, А.Н. Моделирование в педагогике [Электронный ресурс] / А.Н. Дахин // Идеи и идеалы. – 2010. – №1(3). – Т. 2. – Режим доступа: http://do.nspu.ru/mod/resource/view.php?id=883 (дата обращения: 20.03.2015).

43. Дахин, А.Н. Педагогическое моделирование: монография / А.Н. Дахин. – Новосибирск: Изд-во НИПКиПРО, 2005. – 230 с.

44. Двойнин, А.М. Эмоциональный интеллект и рефлексивность педагогов-психологов / А.М. Двойнин, Г.И. Данилова // Вестник ПСТГУ. IV: Педагогика. Психология. – 2012. – Вып. 1 (24). – С. 121-134.

45. Делимова, Ю.О. Моделирование в педагогике и дидактике [Электронный ресурс] / Ю.О. Делимова // Вестник Шадринского государственного педагогического института: науч. журн. – 2013. – №3(19). – Режим доступа: http://shgpi.edu.ru/files/nauka/vestnik/2013/2013-3-7.pdf (дата обращения: 22.05.2015).

46. Дмитриев, С.В. Методология дидактического моделирования предмета обучения на основе тезаурусных систем / С.В. Дмитриев // Гуманизация образования. – 1996. – №1. – С. 30-44.

47. Добров, Б.В. Тезаурус РуТез как ресурс для решения задач информационного поиска [Электронный ресурс] / Б.В. Добров, Н.В. Лукашевич // Знания – Онтологии – Теории. – 2009. – Режим доступа: http://math.nsc.ru/conference/zont09/reports/93Dobrov-Lukashevich.pdf (дата обращения: 01.04.2013).

48. Дубинина, В.Л. Педагогическая готовность учителя-исследователя к диагностико-технологической деятельности в условиях диверсификации образования на этапах вуз – интернатура: монография / В.Л. Дубинина. – Йошкар-Ола: ГОУВПО Марийский государственный университет, 2008. – 416 с.

49. Загвязинский, В.И. Педагогическое творчество учителя / В.И. Загвязинский. – М.: Педагогика, 1987. – 160 с.

50. Зайцев, В.Н. Последний рубеж. Метатеория преодоления кризисных явлений в образовании / В.Н. Зайцев. – Йошкар-Ола: МГПИ, 2005. – 211 с.

51. Зайцева, О.В. Непрерывное образование: основные понятия и определения / О.В. Зайцева // Вестник ТГПУ. – 2009. – Выпуск 7 (85). – С. 106-109.

52. Земцова, В.И. Управление учебно-профессиональной деятельностью студентов на основе функционально-деятельностного подхода: монография / В.И. Земцова. – М.: Компания Спутник+, 2008. – 208 с.

53. Зимняя, И.А. Ключевые компетентности как результативно-целевая основа компетентностного подхода в образовании. Авторская версия [Электронный ресурс] / И.А. Зимняя. – М.: Исследовательский центр проблем качества специалиста, 2004. – Режим доступа: http://www.fgosvo.ru/uploadfiles/npo/20120325214132.pdf (дата обращения: 15.04.2015).

54. Зимняя, И.А. Компетентностный подход. Каково его место в системе современных подходов к проблемам образования (теоретико-методологический аспект) / И.А. Зимняя // Высшее образование сегодня. – 2006. – №8. – С. 20-26.

55. Зимняя, И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя. – Изд. 2-е, доп., испр. и переаб. – М.: Логос, 2007. – 384 с.

56. Зинченко, А.П. Схематизация как средство и форма организации интеллектуальных работ: методическое пособие к лекционному циклу и практикуму по знакотехническому ремеслу / А.П. Зинченко. – Тольятти: ИАББ, 1995. – 128 с.

57. Ефремова, Т.Ф. Новый толково-словообразовательный словарь русского языка / Т.Ф. Ефремова. – М.: Русское слово, 2000. – 1233 с.

58. Залевская, А.А. Индивидуальное знание: Специфика и принципы функционирования / А.А. Залевская. – Тверь: Тверской гос. ун-т, 1992. – 136 с.

59. Иванов, Д.А. Экспертиза в образовании: учеб. пособие для студ. высших учеб. заведений / Д.А. Иванов. – М.: Издательский центр «Академия», 2008. – 336 с.

60. Иванова, Н.П. Подготовка студентов педагогического вуза к разрешению социально-педагогических ситуаций (на материале профессиональной подготовки социальных педагогов): автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Иванова Наталья Петровна. – Ижевск, 2011. – 26 с.

61. Идеи М.К. Петрова и политическая концептология. Сборник [Электронный ресурс] / под ред. В.П. Макаренко. – Ростов н/Д: Кафедра политической теории ЮФУ, 2007. – Режим доступа: http://politconcept.ucoz.ru/_ld/0/1_Petrov_politcon.pdf (дата обращения: 02.04.2012).

62. Ильин, В.С. Проблемы теории педагогических систем с позиций целостно подхода [Электронный ресурс] / В.С. Ильин // Методологические проблемы педагоги. – 2007. – №1. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/problemy-teorii-pedagogicheskih-sistem-s-pozitsiy-tselostnogo-podhoda (дата обращения: 01.05.2015).

63. Ильин, Е.П. Психология творчества, креативности, одаренности / Е.П. Ильин. – СПб.: Питер, 2009. – 448 с.

64. Ильинский, И.М. Знание – понимание – умение как формула перспективной научной и образовательной политики [Электронный ресурс] / И.М. Ильинский // Знание. Понимание. Умение. – 2014. – №1. – Режим доступа: http://www.zpu-journal.ru/zpu/contents/2014/1/Ilinskiy_Knowledge-Understanding-Skill/ (дата обращения: 15.10.2014).

65. Исаев, И.Ф. Профессионально-педагогическая культура преподавателя: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по пед. спец. / И.Ф. Исаев. – 2-е изд. – М.: Академия, 2004. – 207 с.

66. *Как* определить *и* развить способности ребенка / сост. В.М. Воскобойников. – СПб.: РЕСПЕКС, 1996. – 426 с.

67. Каменская, О.Л. Текст и коммуникация: учеб. пособие для ин-тов и фак-тов иностр. Яз / О.Л. Каменская. – М.: Высш. шк., 1990. – 152 с.

68. Карачаровский, В.А. Непрерывное профессиональное образование как развивающая система / В.А. Карачаровский // Вестник ЮУрГУ. – 2005. – №15. – С. 132-137.

69. Карпаченко, А.С. Информационная компетентность как базовая составляющая профессиональной компетентности [Электронный ресурс] / А.С. Карпаченко // Наука и образование. – 2011. – №11. – Режим доступа: http://technomag.bmstu.ru/doc/273990.html (дата обращения: 09.02.2015).

70. Карпов, А.В. Психология рефлексивных механизмов управления / А.В. Карпов, В.В. Пономарева. – М.: Институт психологии РАН, 2000. – 283 с.

71. Карпов, А.В. Рефлексивность как психическое свойство и методика ее диагностики / А.В. Карпов // Психологический журнал. – 2003. – №5. – С. 45-57.

72. Касперович, Н.В. Педагогические задачи как средство реализации принципа фундаментальности в процессе подготовки будущих учителей: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Касперович Наталья Владимировна. – Н. Новгород, 2005. – 23 с.

73. Кистанова, Л.П. Ситуативно-тезаурусный подход к формированию иноязычной коммуникативной компетентности будущих специалистов туриндустрии: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Кистанова Любовь Петровна. – Майкоп, 2006. – 27 с.

74. Кларин, М.В. Инновации в обучении: метафоры и модели: Анализ зарубежного опыта / М.В. Кларин. – М.: Наука, 1997. – 223 с.

75. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь: Для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 176 с.

76. Кожокарь, О.П. Предметный и тематический тезаурус как средство развития когнитивно-творческой деятельности студентов: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Кожокарь Ольга Петровна. – М., 1997. – 219 с.

77. Комлев, Н.Г. Словарь иностранных слов / Н.Г. Комлев. – М.: ЭКСМО-Пресс, 2000. – 1308 с.

78. Кондратов, А.М. Звуки и знаки / А.М. Кондратов. – 2-е изд., перераб. – М.: Знание, 1978. – 208 с.

79. Кочеткова, С.Ю. Формирование иноязычного профессионально значимого тезауруса у студентов-нефилологов на основе метода семантического картирования (на материале английского языка): автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Кочетова Светлана Юрьевна. – Волгоград, 2006. – 21 с.

80. Краевский, В.В. Методология педагогики: новый этап: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.В. Краевский, Е.В. Бережнова. – М.: Издательский центр «Академия», 2006. – 400 с.

81. Краевский, В.В. Методология педагогики: пособие для педагогов-исследователей / В.В. Краевский. – Чебоксары.: Изд-во Чуваш. ун-та, 2001. – 244 с.

82. Краткий словарь современных понятий и терминов / Н.Т. Бунимович, Г.Г. Жаркова, Т.М. Корнилова [и др.]; сост., общ. ред. В.А. Макаренко. – 3 изд., дораб. и доп.– М.: Республика, 2000. – 670 с.

83. Краткий справочник по педагогической технологии / под ред. Н.Е. Щурковой. – М.: Новая школа, 1997. – 64 с.

84. Креативная педагогика. Методология, теория, практика / под ред. В.В. Попова, Ю.Г. Круглова. – 3 изд. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2012. – 319 с.

85. Крысин, Л.П. Толковый словарь иноязычных слов / Л.П. Крысин. – М.: Рус. яз., 1998. – 848 с.

86. Кузнецова, И.В. Разработка и описание гипертекстового информационно-поискового тезауруса по алгебре / И.В. Кузнецова, С.В. Лесников // Вестник Российского университета дружбы народов. Серия: информатизация образования. – 2011. – №3. – С.70-76.

87. Куприянова, Г.С. Тезаурусный подход к формированию тестового инструментария по дисциплинам теплоэнергетического цикла / Г. С. Куприянова // Известия высших учебных заведений. Поволжский регион. Гуманитарные науки. – 2012. – №1 (21). – С. 174-180.

88. Кушнер, Ю.З. Методология и методы педагогического исследования: учебно-методическое пособие / Ю.З. Кушнер. – Могилев: МГУ им. А.А. Кулешова, 2001. – 66 с.

89. Лантюхова, Н.Н. Термин: определение понятия и его сущностные признаки / Н.Н.Лантюхова, О.В. Загоровская, Т.А. Литвинова // Вестник Воронежского института ГПС МЧС России. – 2013. – №1. – С. 42-45.

90. Лапчик, М.П. ИКТ-компетентность педагогических кадров: монография / М.П. Лапчик. – Омск: Изд-во ОмГПУ, 2007. – 144 с.

91. Лау, Х. Руководство по информационной грамотности для образования на протяжении всей жизни / Х. Лау. – М.: МОО ВПП ЮНЕСКО «Информация для всех», 2007. – 45 с.

92. Лафтими, И. Информационно-поисковые тезаурусы: основные понятия, назначение и методика разработки. Отраслевой рыболовный тезаурус / И. Лафтими // Молодой ученый. – 2012. – №7. – С. 164-166.

93. Левина, Е.В. Формирование лингво-когнитивного экономического тезауруса обучаемых (на базе использования немецкоязычных художественных текстов): дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Левина Евгения Всеволодовна. – М., 2001. – 315 с.

94. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие для вузов. / А.Н. Леонтьев. – М.: Академия, 2004. – 345 с.

95. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.

96. Лингвистический энциклопедический словарь / гл. ред. В.Н. Ярцева. – М.: Сов. энциклопедия, 1990. – 685 с.

97. Лукашевич, Н.В. Тезаурусы в задачах информационного поиска / Н.В. Лукашевич. – М.: Издательство Московского университета, 2011. – 512 с.

98. Луков, Вал. А. Гуманитарное знание: тезаурусный подход / Вал. А. Луков, Вл. А. Луков // Вестник международной академии наук (русская сессия). – 2006. – №1. – С. 69-74.

99. Луков, Вал. А. Тезаурусы: Субъектная организация гуманитарного знания: науч. монография / Вал. А. Луков, Вл. А. Луков. – М.: Изд-во Нац. ин-та бизнеса, 2008. – 784 с.

100. Макарова, Л.В. Преподаватель: методы деятельности и аттестация / Л.В. Макарова. – М.: Исследовательский центр, 1992. – 162 с.

101. Маркова, А.К. Психология труда учителя: книга для учителя / А.К. Маркова. – М.: Просвещение, 1993. – 192 с.

102. Маркова, А.К. Психологические особенности индивидуального стиля деятельности учителя / А.К. Маркова, А.Д. Никонова // Вопросы психологии. – 1987. – №5. – С. 43-48.

103. Матвеева, О.Н. Формирование профессиональной компетенции у студентов-будущих переводчиков с использованием обучающего тезауруса: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Матвеева Ольга Николаевна. – Самара, 2010. – 18 с.

104. Матюхина, М.В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. по спец. №2121 «Педагогика и методика нач. обучения» / М.В. Матюхина [и др.]; под ред. М.В. Гамезо [и др.]. – М.: Просвещение, 1984. – 256 с.

105. Матюшкин, А.М. Проблемные ситуации в мышлении и обучении / А.М. Матюшкин. – М.: Педагогика, 1972. – 208 с.

106. Махмутов, М.И. Проблемное обучение: основные вопросы теории [Электронный ресурс] / М.И. Махмутов. – М.: Педагогика, 1975. – Режим доступа: http://vml.antat.ru/files/Mahmutov/books/in%20russian/organ_prob_obuch.pdf (дата обращения: 11.12.2014).

107. Медведева, Л.Г. Методика формирования профессионально ориентированного иноязычного тезауруса (английский язык, специальность 021100 – «юриспруденция»): дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Медведева Лариса Георгиевна. – Тамбов, 2008. – 277 с.

108. Мирошниченко, А.А. Информационно-семантическое структурирование учебного материала (на примере школьного курса физики): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Мирошниченко Алексей Анатольевич. – Ижевск, 1995. – 22 с.

109. Михаил Константинович Петров / под ред. С.С. Неретиной. – М.: Российская политическая энциклопедия (РОССПЭН), 2010. – 295 с.

110. Монахова, Л.Ю. Адаптация информационных технологий к формированию тезауруса у студентов технических вузов (профессионально-педагогический, теоретико-методический информационный аспект): дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Монахова Лира Юльевна. – СПб., 1997. – 210 с.

111. Морозов, Ф.М. Схемы как средство описания деятельности (эпистемол. анализ): монография [Электронный ресурс] / Ф.М. Морозов. – М.: ИФРАН, 2005. – Режим доступа: http://iph.ras.ru/uplfile/root/biblio/2005/Morozov_1.pdf (дата обращения: 27.08.2015).

112. Мотивация учения и педагогической деятельности: учебно-методическое пособие / В.В. Мелетичев [и др.]; под общ. ред. В.В. Мелетичева. – СПб.: СПб АППО, 2011. – 102 с.

113. Навазова, Т.Г. Методология непрерывного профессионального образования / Т.Г. Навазова // Человек и образование. – 2003. – №3. – С. 17-22.

114. Неволин, И.Ф. Ключевая роль теоретического знания в эпоху модернизации / И.Ф. Неволин, М.Б. Позина // Вестник «Педагогика и психология». – 2010. – №1. – С. 50-59.

115. Непрокина, И.В. Метод моделирования как основа педагогического исследования [Электронный ресурс] / И.В. Непрокина // Теория и практика общественного развития. – 2013. – №7. – Режим доступа: http://teoria-practica.ru/rus/files/arhiv_zhurnala/2013/7/pedagogika/neprokina.pdf (дата обращения: 21.04.2015).

116. Неудахина, Н.А. Современные образовательные технологии: модульный курс: учебное пособие / Н.А. Неудахина, Т.С. Федорова. – Барнаул: Изд-во АлтГТУ, 2009. – 244 с.

117. Никитина, А.А. Взаимосвязь тезауруса с интеллектом обучающихся / А.А. Никитина // Вестник Калининградского государственного университета. – 2004. – №2. – С. 23-29.

118. Никитина, А.А. Теоретические основы формирования физкультурного тезауруса у студентов: дис. … д-ра пед. наук: 13.00.01 / Никитина Алла Анатольевна. – Калининград, 2006. – 336 с.

119. Новейший философский словарь / сост. А.А. Грицанов. – Мн.: Изд. В.М. Скакун, 1998. – 896 с.

120. Новик, И.Б. О моделировании сложных систем: философ. очерк / И.Б. Новик. – М.: Мысль, 1965. – 335 с.

121. Новиков, А.М. Методология образования. Издание второе [Электронный ресурс] / А.М. Новиков. – М.: «Эгвес», 2006. – Режим доступа: http://methodolog.ru/books/metod_ob.pdf (дата обращения: 01.03.2015).

122. Новые ценности образования: тезаурус для учителей и школьных психологов [Электронный ресурс] / ред.-сост. Н.Б. Крылова. – М., 1995. – Режим доступа:

http://www.values-edu.ru/wp-content/uploads/2011/04/thesaurus-1995-01.pdf (дата обращения: 31.03.2012).

123. Общая и профессиональная педагогика: учебное пособие для студентов, обучающихся по специальности «Профессиональное обучение»: В 2-х книгах / под ред. В.Д. Симоненко, М.В. Ретивых. – Брянск: Изд-во Брянского государственного университета, 2003. – Кн.1 – 174 с.

124. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений / С.И.Ожегов, Н.Ю. Шведова. – 4 изд., доп. – М.: Азбуковник, 1999. – 944 с.

125. Орлов, В.В. Кризис российского университетского образования [Электронный ресурс] / В.В. Орлов // Общие проблемы университетского образования: итоги и прогнозы на рубеже нового тысячелетия: тезисы докладов Международной научно-методической конференции. – 1999. – Режим доступа: http://window.edu.ru/window/library/pdf2txt?p_id=38469 (дата обращения: 06.02.2015).

126. Осокина, С.А. Основания лингвистической теории тезауруса: дис. … д-ра филол. наук: 10.02.19 / Осокина Светлана Анатольевна. – Челябинск, 2015. – 467 с.

127. Панфилова, А.П. Взаимодействие участников образовательного процесса: учебник для бакалавров / А.П. Панфилова, А.В. Долматов; под ред. А.П. Панфиловой. – М.: Издательство Юрайт, 2014. – 487 с.

128. Педагогические технологии: учеб. пособие для студентов педагогических специальностей / под общ. ред. В.С. Кукушина. – Изд. 4-е, перераб. и доп. – Ростов н/Д: Издательский центр «МарТ»; Феникс, 2010. – 333 с.

129. Педагогический энциклопедический словарь / гл. ред. Б.М. Бим-Бад; ред. кол. М.М. Безруких [и др.]. – М.: Большая Российская Энциклопедия, 2008. – 528 с.

130. Перепелкин, Л.С. Личностное знание как специфический феномен культуры / Л.С. Перепелкин // Вопросы социальной теории. – 2012. – Том VI. – С. 195-213.

131. Петров, М.К. Философские проблемы «науки о науке». Предмет социологии науки / М.К. Петров; под ред. М.К. Петрова. – М.: РОССПЭН, 2006 . – 624 с.

132. Пирогова, Н.Г. Развитие иноязычного профессионального тезауруса у студентов экономических специальностей на основе рецептивных видов речевой деятельности в процессе самостоятельной работы: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.02 / Пирогова Надежда Геннадьевна. – СПб, 2012. – 22 с.

133. Подласый, И.П. Педагогика: Новый курс: учеб. для студ. высш. учеб. заведений: В 2 кн / И.П. Подласый. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. – Кн. 1: Общие основы. Процесс обучения. – 576 с.

134. Подласый, И.П. Педагогика: 100 вопросов – 100 ответов: учеб. пособие для вузов / И.П. Подласый. – М.: ВЛАДОС-ПРЕСС, 2004. – 365 с.

135. Полани, М. Личностное знание. На пути к посткритической философии: пер. с англ. / М. Полани; под ред. В.А. Лекторского, В.И. Аршинова. – М.: Прогресс, 1985. – 343 с.

136. Полонский, В.М. Понятийно-терминологический метод анализа нормативных документов в сфере образования / В.М. Полонский, Л.М. Сидон, Г.Г. Самбурова // Инновации в образовании. – 2008. – №2. – С. 34-41.

137. Понятийный аппарат педагогики и образования: сб. научн. тр. // отв. ред. Е.В. Ткаченко, М.А. Галагузова. – Вып. 7. – Екатеринбург: «СВ-96», 2012. – 456 с.

138. Попков, В.А. Дидактика высшей школы: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А. Попков, А.В. Коржуев. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 192 с.

139. Приказ Минтруда России от 18 октября 2013 года №544н «Об утверждении профессионального стандарта «Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.rosmintrud.ru/docs/mintrud/orders/129/ (дата обращения: 24.11.2014).

140. Проект федерального государственного образовательного стандарта высшего образования по направлению подготовки 44.03.01 «Педагогическое образование (уровень бакалаврита)» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.sgu.ru/sites/default/files/documents/2014/44.03.01_pedagogicheskoe_obrazovanie.pdf (дата обращения: 09.02.2015).

141. Профессиональная педагогика: учебник для студентов, обучающихся по педагогическим специальностям и направлениям / под ред. С.Я. Батышева, А.М. Новикова. – 3-е изд., переработанное. – М.: Изд-во ЭГВЕС, 2009. – 456 с.

142. Пугач, В.Н. Качество образования: приглашение к размышлению: монография / В.Н. Пугач, К.А. Кирсанов, Н.К. Алимова. – М.: Издательско-торговая корпорация «Дашков и К», 2012. – 312 с.

143. Пьянкова, Г.С. Личностная и профессиональная рефлексия: психологический практикум / Г.С. Пьянкова. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2012 г. – 125 с.

144. Пьянкова, Г.С. Рефлексия в структуре интегральной индивидуальности профессионала: монография / Г.С. Пьянкова. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2008. – 260 с.

145. Пьянкова, Г.С. Развитие профессиональной рефлексии: учебное пособие / Г.С. Пьянкова. – Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, 2009. – 276 с.

146. Ришар, Ж.Ф. Ментальная активность. Понимание, рассуждение, нахождение решений / Ж.Ф. Ришар; сокр. пер. с фр. Т.А. Ребеко. – М.: Издательство «Институт психологии РАН», 1998. – 232 с.

147. Российское образование – 2020: модель образования для экономики, основанной на знаниях: к IX Междунар. науч. конф. «Модернизация экономики и глобализация, Москва, 1-3 апреля 2008 г. / под ред. Я. Кузьминова, И. Фрумина. – М.: Изд. дом ГУ ВШЭ, 2008. – 39 с.

148. Рубинштейн, М.М. Проблема учителя: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М.М. Рубинштейн; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 176 с.

149. Рубинштейн, С.Л. Бытие и сознание. Человек и мир / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2003. – 512 с.

150. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2006. – 713 с.

151. Рыжов, А.Н. Генезис педагогических понятий в России в XI – XX вв.: монография / А.Н. Рыжов. – МПГУ, 2012. – 300 с.

152. Садовничий, В.А. Наука в России: сценарий развития / В.А. Садовничий // Россия. Третье тысячелетие. Вестник актуальных прогнозов. – 2003. – №8. – Т. 1. – С. 78-81.

153. Сахарчук, Е.И. Управление качеством подготовки специалистов в педагогическом вузе: гуманитарный подход: монография / Е.И. Сахарчук. – Волгоград: Перемена, 2003. – 260 с.

154. Седых, Д.В. К вопросу о клиповом мышлении в современном образовательном процессе [Электронный ресурс] / Д.В. Седых // Международный журнал экспе-

риментального образования. – 2013. – №1. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/k-voprosu-o-klipovom-myshlenii-v-sovremennom-obrazovatelnom-protsesse (дата обращения: 29.08.2016).

155. Селевко, Г.К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г.К. Селевко. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.

156. Селевко, Г.К. Энциклопедия образовательных технологий: В 2 т. / Г.К. Селевко. – М.: НИИ школьных технологий, 2006. – 816 с.

157. Семеновских, Т.В. Феномен «клипового мышления» в образовательной вузовской среде [Электронный ресурс] / Т.В. Семеновских // Интернет-журнал «НАУКОВЕДЕНИЕ». – 2014. – Выпуск 5 (24). – Режим доступа: http://naukovedenie.ru/PDF/105PVN514.pdf (дата обращения: 09.02.2015).

158. Сидоренко, Е.В. Методы математической обработки в психологии / Е.В. Сидоренко. – СПб.: ООО «Речь», 2007. – 350 с.

159. Сидорина, В.А. Проектирование методического обеспечения в системе непрерывного профессионального образования на основе тезаурусного подхода: дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Сидорина Вера Анатольевна. – Ижевск, 2003. – 188 с.

160. Синкина, Е.А. Моделирование процесса формирования профессиональных компетенций бакалавров через проектирование содержания общепрофессиональных дисциплин / Е.А. Синкина // Вестник Пермского национального исследовательского политехнического университета. Машиностроение, материаловедение. – 2013. – Т. 15 – №1. – С. 97-102.

161. Скаткин, М.Н. Дидактика средней школы / М.Н. Скаткин. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Просвещение, 1982. – 324 с.

162. Сластенин, В.А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, Е.Н. Шиянов; под ред. В.А. Сластенина. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

163. Сластенин, В.А. Профессиональное саморазвитие учителя / В.А. Сластенин // Педагогика. – 2000. – №3. – С. 80-88.

164. Словарь русского языка: в 4-х т. Т.4. С-Я / под ред. А.П. Евгеньевой. – 3-е изд. – М.: АН СССР, Ин-т рус. яз., 1988. – 800 с.

165. Снигирева, Т.А. Диагностика структуры знаний обучающихся на основе тезаурусного и квалиметрического подходов: дис. … канд. пед. наук: 13.00.01 / Снигирева Татьяна Александровна. – Ижевск, 2001. – 170 с.

166. Современные образовательные технологии: учебное пособие / кол. авторов; под ред. Н.В. Бордовской. – М.: КНОРУС, 2010. – 432 с.

167. Современный словарь по педагогике / сост. Е.С. Рапацевич. – Мн.: Современное слово, 2001. – 928 с.

168. Сопровождение личностно-профессионального развития студентов в педагогическом вузе: научно-методическое пособие / отв. ред. Л.Н. Бережнова, В.И. Богословский, В.В. Семикин. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2002. – 158 с.

169. Сорокопуд, Ю.В. Педагогика высшей школы / Ю.В. Сорокопуд. – Ростов н/Д: Феникс, 2011. – 541 с.

170. Суходольский, Г.В. Основы психологической теории деятельности / Г.В. Суходольский. – Л.: Изд-во Ленингр. ун-та, 1988. – 160 с.

171. Талызина, Н.Ф. Педагогическая психология: учеб. для студ. сред. пед. учеб. заведений / Н.Ф.Талызина. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 288 с.

172. Татарникова, А.А. Дополнительное профессиональное образование как составная часть непрерывного профессионального образования / А.А. Татарникова // Вестник Томского государственного университета. – 2007. – №299. – С. 144-149.

173. Тезаурус: Антропологический, деятельностный и культурологический подходы / ред.-сост. Н.Б. Крылова. – М., 2005 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.datori.org/nev/wp-content/uploads/2011/04/thesaurus-2005-05.pdf (дата обращения: 31.03.2012).

174. Тезаурусный анализ мировой культуры: сб. науч. трудов. Вып. 18 / под общ. ред. Вл. А. Лукова. – М.: Изд-во Моск. гуманит. ун-та, 2009. – 87 с.

175. Тестов, В.А. Различные подходы к пониманию фундаментальности образования [Электронный ресурс] / В.А. Тестов // Высшее образование в России. – 2008. – №10. – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/kachestvo-i-fundamentalnost-vysshego-obrazovaniya (дата обращения: 07.02.2015).

176. Толковый переводоведческий словарь / Л.Л. Нелюбин [и др.]. – 3-е изд., перераб. – М.: Флинта: Наука, 2003. – 320 с.

177. Тришина, С.*В.* Информационная компетентность специалиста в системе дополнительного профессионального образования [Электронный ресурс] / С.В. Тришина, А.В. Хуторской // Интернет-журнал «Эйдос». – 2004. – Режим доступа: http://www.eidos.ru/journal/2004/0622-09.htm (дата обращения: 25.12.2014).

178. Турбович, Л.Т. Информационно-семантическая модель обучения / Л.Т. Турбович. – Л.: ЛГУ, 1970. – 177 с.

179. Тучина, О.Р. Самоинтерпретация и рефлексивность [Электронный ресурс] / О.Р. Тучина // Современные исследования социальных проблем (электронный научный журнал), 2012. – №5(13). – Режим доступа: http://cyberleninka.ru/article/n/samointerpretatsiya-i-refleksivnost (дата обращения: 22.04.2015).

180. Федеральный закон №273-ФЗ от 29.12.2012 г. «Об образовании в Российской Федерации» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://минобрнауки.рф/%D0%B4%D0%BE%D0%BA%D1%83%D0%BC%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%8B/2974 (дата обращения: 24.11.2014).

181. Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.

182. Харламов, И.Ф. Педагогика / И.Ф. Харламов. – М.: Гардарики, 1999. – 520 с.

183. Хомерики, О.Г. Информационный тезаурус педагогической инноватики / О.Г. Хомерики // Педагогика. – 2009. – №6. – С. 21-32.

184. Хуторской, А.В. Дидактическая эвристика. Теория и технология креативного обучения / А.В. Хуторской. – М.: Изд-во МГУ, 2003. – 416 с.

185. Хуторской, А.В. Компетентность как дидактическое понятие: содержание, структура и модели конструирования / А.В. Хуторской, Л.Н. Хуторская // Проектирование и организация самостоятельной работы студентов в контексте компетентностного подхода: Межвузовский сб. науч. тр. / под ред. А.А.Орлова. – Тула: Изд-во Тул. гос. пед. ун-та им. Л.Н. Толстого, 2008. – Вып. 1. – С.117-137.

186. Цыганов, А.В. Инновационные подходы в моделировании учебного процесса / А.В. Цыганов // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2010. – № 136. – С. 136-143.

187. Чепрасова, Т.В. Дидактические основы формирования читательского лексикона-тезауруса в профессиональной подготовке студентов (компьютеризация обучения иностранным языкам): дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Чепрасова Татьяна Васильевна. – Воронеж, 1998. – 222 с.

188. Чесноков, Д.Ю. Тезаурусно-дидактическое моделирование при обучении гимнастическим упражнениям: автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.04 / Чесноков Денис Юрьевич. – СПб., 2007. – 22 с.

189. Чуксина, Е.Р. Проектирование лингвопрофессиональной подготовки современного специалиста в процессе формирования профессионального тезауруса (на примере специальности «Банки и банковское дело»): автореф. дис. … канд. пед. наук: 13.00.08 / Чуксина Екатерина Ремуальдовна. – Воронеж, 2003. – 21 с.

190. Шаблиовский, П.В. Схематизация как дидактический прием / П.В. Шаблиовский // Родной язык в школе. – 1914. – №6. – С. 299-308.

191. Шадриков, В.Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В.Д. Шадриков // Высшее образование сегодня. – 2004. – №8. – С. 26-31.

192. Шамкаева, А.И. Проектирование эколого-химической подготовки инженеров-экологов на основе взаимосвязи модульного и тезаурусного подходов: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Шамкаева Альфия Илалтдиновна. – Казань, 2008. – 208 с.

193. Шелов, С.Д. Еще раз об определении понятия «термин» / С.Д. Шелов // Вестник Нижегородского университета им. Н.И. Лобачевского. – 2010. – №4 (2). – С. 795-799.

194. Шилова, О.Н. Информационно-педагогический тезаурус и его функции в системе профессиональной подготовки специалиста образования: Теоретические основы становления: монография / О.Н. Шилова. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2001. – 157 с.

195. Шилова, О.Н. Теоретические основы становления информационно-педагогического тезауруса студентов в системе высшего педагогического образования: автореф. дис. … д-ра пед. наук: 13.00.08 / Шилова Ольга Николаевна. – СПб., 2001. – 38 с.

196. Шрейдер, Ю.А. Системы и модели / Ю.А. Шрейдер, А.А. Шаров. – М.: Радио и связь, 1982. – 152 с.

197. Штофф, В.А. Моделирование и философия / В.А. Штофф. – М.: Наука, 1996. – 302 с.

198. Щукина, Г.И. Педагогические проблемы формирования познавательных интересов учащихся / Г.И. Щукина. – М.: Педагогика, 1988. – 208 с.

199. Ядровская, М.В. Модели в педагогике / М.В. Ядровская // Вестник Томского государственного университета. – 2013. – №366. – С. 139-143.

200. Ямбург, Е.А. Что принесет учителю новый профессиональный стандарт педагога? / Е.А. Ямбург. – М.: Просвещение, 2014. – 175 с.

201. Ярошевский, М.Г. История психологии. От античности до середины XX века: учеб. пособие для вузов / М.Г. Ярошевский. – 2-е изд. – М.: Академия, 1997. – 409 с.

202. Bronfenbrenner, U. Developmental ecology through space and time: A future perspective / U. Bronfenbrenner. – Washington, DC: American Psychological Association, 1995.

203. Dam ten G. Learning through participation. The potential of school-based teacher education for developing a professional identity / Dam ten G., Blom S. // Teaching and Teacher Education. – 2006. – №22. – P. 647-660.

204. Hargreaves, D. How to design and implement a revolution in teacher education and training: some lessons from England / D. Hargreaves. – European Commission, Teacher Education Policies in the European Union. – Lisbon : Portuguese Presidency of the Council of the European Union, 2000. – P. 75-88.

205. Hutmacher, W. Key competencies for Europe [Electronic resource] / W. Hutmacher // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. – URL: http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED407717.pdf (24.02.2015).

206. Larry, D. Rosen Me, MySpace, and I Parenting the Net Generation / D. Larry // Palgrave Macmillan. – 2007. – P. 11-13.

207. Maslow, A. Motivation and Personality [Electronic resource] / A. Maslow. – Longman, 1970. – URL: http://s-f-walker.org.uk/pubsebooks/pdfs/Motivation_and_Personality-Maslow.pdf (05.04.2015).

208. Masterman, M.: In Memoriam [Electronic resource] / M. Masterman // William William and Frank Knowles. – Vol. 2, №4 (Oct., 1987). – P. 197-203. – URL: http://www.jstor.org/discover/10.2307/25469921?uid=2134&uid=2&uid=70&uid=4&sid=21104541518517 (24.07.2014).

209. Roget, P.M. Thesaurus of English words and phrases classified so as to facilitate the expression of ideas and assist in literary composition / P.M. Roget. – Lnd., 1952.

210. Terhart, E. Teacher education in Germany: Current state and new perspectives / E. Terhart, B. Moon, L. Vlasceanu [eds.]. – Bucharest : UNESCO-CEPES, 2003. – P. 135–156.

211. Yerkes, R.M.The relation of strength of stimulus to rapidity of habit-formation [Electronic resource] / R.M. Yerkes, J.D. Dodson // Journal of Comparative Neurology and Psychology. – URL: http://psychclassics.yorku.ca/Yerkes/Law/ (06.04.2015).

СПИСОК ИЛЛЮСТРАТИВНОГО МАТЕРИАЛА

Стр.

Таблица 1 – Перечень защищенных диссертаций по проблематике тезаурусного подхода по научной специальности «Педагогические науки» (13.00.00)……... 30
Таблица 2 – Авторские определения термина «тезаурус» в исследованиях педагогической направленности……...……... 40
Таблица 3 – Задачи, решаемые обучающимися на пути освоения нового профессионального знания……..…… 79
Таблица 4 – Распределение молодых педагогов по уровням стремления к профессиональному саморазвитию……. 95
Таблица 5 – Распределение молодых педагогов по уровням самооценки личностных качеств, отражающих стремление к профессиональному саморазвитию……. 96
Таблица 6 – Распределение педагогов дошкольного образования по уровням рефлексивности……... 101
Таблица 7 – Результаты тестирования педагогов на уровень владения предметными знаниями в разрезе учебных предметов……..... 105
Таблица 8 – Технологическая карта: технология формирования профессионального тезауруса педагога……..…… 126
Таблица 9 – Результаты исследования профессионального тезауруса студентов 4 курса (в % от общего количества) на констатирующем этапе эксперимента…… 135
Таблица 10 – Результаты исследования профессионального тезауруса студентов 2 курса (в % от общего количества) на констатирующем этапе эксперимента …….. 135
Таблица 11 – Структура дисциплины «Инновационные технологии в образовании»… 137
Таблица 12 – Распределение студентов по уровням освоения предметных знаний по итогам изучения дисциплины «Инновационные технологии в образовании»……..... 139
Таблица 13 – Результаты исследования профессионального тезауруса студентов 4 курса по итогам освоения дисциплины «Инновационные технологии в образовании» (в % от общего количества)……..... 140
Таблица 14 – Результаты исследования профессионального тезауруса студентов 2 курса по итогам освоения дисциплины «Инновационные технологии в образовании» (в % от общего количества)…….. 140
Таблица 15 – Результаты тестирования педагогов дошкольного образования в области «Познавательное развитие детей дошкольного возраста» на констатирующем этапе эксперимента…… 145
Таблица 16 – Технологическая карта образовательного модуля «Познавательное развитие детей дошкольного возраста», спроектированная на основе технологии формирования профессионального тезауруса педагога…….……..…….. 147
Таблица 17 – Результаты тестирования педагогов дошкольного образования в области «Познавательное развитие детей дошкольного возраста» на контрольном этапе эксперимента……... 150
Таблица 18 – Распределение слушателей по уровням тестовых испытаний до и после курсов повышения квалификации …… 151
Рисунок 1 – Понятийная модель термина «тезаурус»…….…… 36
Рисунок 2 – Структурная организация профессиональная тезауруса……... 48
Рисунок 3 – Характеристика этапов формирования эталонного профессионального тезауруса…….…… 50
Рисунок 4 – Модель системы непрерывного образования Российской Федерации…... 57

Стр.

Рисунок 5 – Процентное соотношение молодых педагогов, распределенных по группам в зависимости от результата решения задания на дифференциацию понятий «технология» и «методика»……... 62
Рисунок 6 – Проблемы формирования профессионального тезауруса педагогов..... 68
Рисунок 7 – Модель системы факторов формирования профессионального тезауруса педагога…… 70
Рисунок 8 – Система взаимосвязи тезаурусов, характеризующих процесс обучения…. 74
Рисунок 9 – Закономерность усвоения знаний…… 79
Рисунок 10 – Закономерность осмысления…….……. 80
Рисунок 11 – Закономерность запоминания учебной информации…….…….. 81
Рисунок 12 – Самооценка профессионально-педагогической мотивации студентов (по среднему баллу)…… 89
Рисунок 13 – Распределение молодых педагогов по уровням стремления к профессиональному саморазвитию……... 95
Рисунок 14 – Распределение молодых педагогов по уровням самооценки личностных качеств, отражающих стремление к профессиональному саморазвитию……. 96
Рисунок 15 – Распределение педагогов дошкольного образования по уровням рефлексивности……. 101
Рисунок 16 – Распределение педагогов дошкольного образования по преобладающему виду рефлексии…….. 102
Рисунок 17 – Результаты тестирования педагогов на уровень владения предметными знаниями в разрезе учебных предметов……... 106
Рисунок 18 – Модель формирования профессионального тезауруса педагога в системе непрерывного профессионального образования…… 118
Рисунок 19 – Тезаурусная схема понятия «деятельность»……. 130
Рисунок 20 – Распределение ответов студентов 4 курса на вопрос о наиболее сложных для характеристики понятий…….. 136
Рисунок 21 – Распределение ответов студентов 2 курса на вопрос о наиболее сложных для характеристики понятий……..... 136
Рисунок 22 –Результаты тестирования педагогов дошкольного образования в области «Познавательное развитие детей дошкольного возраста» на констатирующем этапе эксперимента……... 145
Рисунок 23 – Результаты тестирования педагогов дошкольного образования в области «Познавательное развитие детей дошкольного возраста» на контрольном этапе эксперимента…… 150

ПРИЛОЖЕНИЕ А

(справочное)

Примеры толкования термина «тезаурус»

Определение термина «тезаурус»	**Ключевые слова в определении**	**Источник**	**Год издания**
Множество смысловыражающих единиц некоторого языка с заданной на нем системой семантических отношений	Единицы языка, система семантических отношений	Большая Советская Энциклопедия: в 30 томах. / Гл. ред. А.М. Прохоров	1976
Словарь, стремящийся дать описание лексики данного во всем ее объеме	Словарь, описание лексики	Словарь русского языка: в 4-х т. / Под ред. А.П. Евгеньевой	1988
1. Лингвистический словарь (языка в целом или языка какой-нибудь специальной сферы деятельности) с полной и логически упорядоченной смысловой информацией. 2. Информационный полный систематизированный набор данных о какой-нибудь области знаний, позволяющий человеку или вычислительной машине в ней ориентироваться	Лингвистический словарь, смысловая информация, информационный полный систематизированный набор данных, область знания	Крысин Л.П. Толковый словарь иноязычных слов	1988
1.Словарь, в котором максимально полно представлены все слова языка с исчерпывающим перечнем примеров их употребления в текстах. 2. Идеографический словарь, в котором показаны семантические отношения (родовые, синонимические и др.) между лексическими единицами	Словарь, все слова языка, идеографический словарь, семантические отношения между лексическими единицами	Лингвистический энциклопедический словарь / Гл. ред. В.Н. Ярцева	1990
1. Словарь языка, ставящий задачу полного отражения всей его лексики. 2. Словарь или свод данных, полностью охватывающий термины, понятия какой-нибудь специальной сферы	Словарь языка, отражение лексики, свод данных, термины, понятия	Ожегов С.И., Шведова Н.Ю. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и фразеологических выражений	1999
1. Словарь, в котором максимально полно представлены слова какого-либо языка и семантические отношения (родовидовые, синонимичные и др.)	Словарь, слова языка, семантические отношения между словами языка, информационный полный систематизированный на-	Вишнякова С.М. Профессиональное образование: Словарь. Ключевые понятия, термины, ак-	1999

Определение термина «тезаурус»	Ключевые слова в определении	Источник	Год издания
между ними. 2. Информационный полный систематизированный набор данных о какой-либо области знания, который позволяет вычислительной машине или человеку ориентироваться в этой области	бор данных, область знания	туальная лексика	
1.Одноязычный толковый или тематический словарь, максимально охватывающий лексику (или определенную тематическую лексическую группу) данного языка. 2. Общий свод знаков, данных, терминов, кодов в процессе обмена сообщения с какой-либо областью с помощью ЭВМ, весьма широкий (например, в области экономики или экономического управления) и типовой для различных видов АСУ; узкий, ограниченный комплекс понятий, терминов для отдельных функций и аспектов, позволяющий кратко и четко формулировать сообщения (например, экономические) в виде ключевых слов, дескрипторов. 3. В информатике список ключевых слов для индексирования; исчерпывающий словарь дескрипторов	Толковый или тематический словарь; лексика языка; общий свод знаков, данных, терминов, кодов; комплекс понятий, терминов; список ключевых слов; декскрипторы	Краткий словарь современных понятий и терминов. – 3 изд., дораб. и доп. / Н.Т. Бунимович, Г.Г. Жаркова, Т.М. Корнилова и др. Сост., общ. ред. В.А. Макаренко	2000
Словарь, стремящийся дать описание лексики данного языка во всем ее объеме	Словарь, описание лексики	Большой толковой словарь русского языка / Сост. и гл. ред. С.А. Кузнецов	2000
1. Словарь языка с полной смысловой информацией. 2. Полный систематизированный набор данных о какой-либо области знаний, позволяющий свободно ориентироваться в ней человеку или машине. 3. Словарь-справочник, в котором перечислены все лексические единицы дескрипторного информационно-поискового языка, а также важнейшие смысловые отношения между деск-	Словарь языка, смысловая информация, полный систематизированный набор данных, область знания, словарь-справочник, лексические единицы и смысловые отношения	Современный словарь по педагогике / Сост. Е.С. Рапацевич	2001

Определение термина «тезаурус»	Ключевые слова в определении	Источник	Год издания
рипторами			
1.Лингвистический словарь языка с полной смысловой информацией. 2. Полный систематизированный набор данных о какой-либо области знания, позволяющий свободно ориентироваться в нем человеку или машине. 3. Словарь учебной дисциплины, государственного образовательного стандарта	Лингвистический словарь, смысловая информация, полный систематизированный набор данных, область знания, словарь учебной дисциплины	Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь	2003
1. Словарь, в котором словарные единицы сгруппированы по семантическим полям, понятийным группам и т.д. 2. Список особых лексических единиц, которые обычно представляются в виде слов или словосочетаний естественного языка, с зафиксированными логическими отношениями. 3. В общем смысле – совокупность знаний, накопленных человеком или коллективом. В более узком смысле тезаурус – это словарь, предназначенный для поиска слов какого-либо языка по их смыслу. 4. Словарь, отражающий словарный состав данного языка в полном объеме	Семантические поля, понятийные группы, список лексических единиц, слова или словосочетания, совокупность знаний, словарь для поиска слов по их смыслу, словарный состав языка	Толковый переводоведческий словарь. – 3-е изд., перераб. / Под ред. Л.Л. Нелюбина	2003
1. Информационный вид словаря, применяемого в системах автоматического упорядочения, хранения и поиска информации. 2. Лингвистический словарь естественного языка, в котором слова представлены не по алфавиту, а в предметно-тематических группах	Вид словаря для работы с информацией, лингвистический словарь, предметно-тематические группы	Комлев Н.Г. Словарь иностранных слов	2006
1. Словарь, отражающий смысловые связи между словами, терминами и другими элементами языка. 2. Систематизированная совокупность понятий определенной отрасли науки	Смысловые связи между словами, терминами; совокупность понятий	Азимов Э.Г., Щукин А.Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам)	2009 г.

ПРИЛОЖЕНИЕ Б

(справочное)

Самооценка профессионально-педагогической мотивации

Методика адаптирована Н.П. Фетискиным

(источник: Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.)

Назначение

Данная методика позволяет определить, на какой ступени мотивационной лесенки находится исследуемый. А именно: имеет ли место равнодушие, эпизодическое поверхностное любопытство, заинтересованность, развивающаяся любознательность или складывается функциональный интерес, достигается вершина – профессиональная потребность сознательно изучать педагогику и овладевать основами педагогического мастерства.

Инструкция

Оцените, пожалуйста, приведенные ниже утверждения. Вам необходимо выбрать один из вариантов ответа: «всегда», «часто», «не очень часто», «редко», «никогда».

Бланк ответов

А	Люблю слушать лекции (рассказы) о работе учителей	Всегда	Часто	Не очень часто	Редко	Никогда
Б	Жду с нетерпением педагогической практики, ситуаций общения с ребятами и педагогами, когда можно активно учиться, работать в реальных условиях	Всегда	Часто	Не очень часто	Редко	Никогда
В	Считаю, что лекции по педагогике содержат весьма простой материал, их можно и не переписывать, на семинарах стараюсь не выступать	Всегда	Часто	Не очень часто	Редко	Никогда
Г	Останавливаюсь и читаю материал, представленный в методических уголках образовательных учреждений, только тогда, когда получаю задание от преподавателя, особого ин-	Всегда	Часто	Не очень часто	Редко	Никогда

	тереса материал у меня не вызывает					
Д	Покупаю по возможности книги и брошюры о педагогическом опыте, книги и брошюры по психологии	Всегда	Часто	Не очень часто	Редко	Никогда
Е	Обращаю внимание на педагогические ситуации только тогда, когда в них имеются интересные конфликты, интригующие факты	Всегда	Часто	Не очень часто	Редко	Никогда
Ж	Делаю выписки (по возможности и вырезки) из журналов и газет о работе образовательных учреждений, о проблемах современного образования	Всегда	Часто	Не очень часто	Редко	Никогда
З	Читаю педагогические газеты, журналы, книги; собираю собственную библиотеку из них	Всегда	Часто	Не очень часто	Редко	Никогда
И	Читаю только отрывки (выборочно) из статей о педагогическом опыте; на приобретение педагогической литературы время и средства не трачу	Всегда	Часто	Не очень часто	Редко	Никогда
К	Наблюдаю за опытом работы умелых педагогов только в часы, отведенные на педагогическую практику	Всегда	Часто	Не очень часто	Редко	Никогда
Л	Охотно принимаю участие в анализе ситуаций, возникающих в период педагогической практики; стараюсь при этом кое-что записать	Всегда	Часто	Не очень часто	Редко	Никогда
М	Принимаю участие в организационных беседах с педагогами только тогда, когда требует руководитель педагогической практики	Всегда	Часто	Не очень часто	Редко	Никогда
Н	Ищу материал, освещающий инновационные процессы в образовательных учреждениях, в сферах информационных услуг	Всегда	Часто	Не очень часто	Редко	Никогда
О	Люблю работать с педагогической и психологической литературой в читальном зале, в библиотеке, дома в свободное время, люблю решать педагогические задачи	Всегда	Часто	Не очень часто	Редко	Никогда
П	К семинарским и практическим занятиям делаю прежде всего то, за что надо отчитаться	Всегда	Часто	Не очень часто	Редко	Никогда

Р	Отчет по педагогической практике стараюсь оформить красиво (по крайней мере, аккуратно), так как считаю, что это отражает сделанное мною дело	Всегда	Часто	Не очень часто	Редко	Никогда
С	Соглашаюсь выступать на семинарских занятиях, студенческих конференциях	Всегда	Часто	Не очень часто	Редко	Никогда
Т	Проявляю любопытство в работе с моими товарищами по группе, которые неважно учатся	Всегда	Часто	Не очень часто	Редко	Никогда

Обработка результатов

Ответ «всегда» оценивается 5 баллами, ответ «часто» – 4 баллами, ответ «не очень часто» – 3 баллами, ответ «редко» – 2 баллами, ответ «никогда» – 1 баллом.

Ключ к определению профессионально-педагогической мотивации (далее – ППМ):

Б+З+О = профессиональная потребность;

Д+Л+С = функциональный интерес;

А+Ж+Н = развивающаяся любознательность;

Г+К+Р = показная заинтересованность;

Е+М+Т = эпизодическое любопытство;

В+И+П = равнодушное отношение.

Оценка уровней ППМ:

– *11 и более баллов* – высокий уровень ППМ;
– *10-6 баллов* – средний уровень ППМ;
– *5 и менее баллов* – низкий уровень ППМ.

ПРИЛОЖЕНИЕ В

(справочное)

Диагностика уровня саморазвития и профессионально-педагогической деятельности (Л.Н. Бережнова)

(источник: Фетискин, Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп / Н.П. Фетискин, В.В. Козлов, Г.М. Мануйлов. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 490 с.)

Назначение

Известно, что саморазвитие характеризуется стремлением развиваться, наличием качеств личности, способствующих саморазвитию, и возможностей реализации себя в профессиональной деятельности.

Опросник включает 18 вопросов и по три предполагаемых ответа на каждый. Однозначно выбранные ответы позволяют определить уровень стремления к саморазвитию, самооценку своих качеств, способствующих саморазвитию.

Инструкция

Ответьте на все 18 вопросов, выбирая только один из предложенных вариантов ответа. Для этого после каждого вопроса нужно обвести букву *а*, *б* или *в*.

Опросник

1. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.

а) целеустремленный

б) трудолюбивый

в) дисциплинированный

2. За что вас ценят коллеги?

а) за то, что я ответственный

б) зато, что отстаиваю свою позицию и не меняю решений

в) за то, что я эрудированный, интересный собеседник

3. Как вы относитесь к идее педагогической поддержки?

а) думаю, что это пустая трата времени

б) глубоко не вникал в проблему

в) положительно

4. Что вам больше всего мешает профессионально самосовершенствоваться?

а) недостаточно времени

б) нет подходящей литературы и условий

в) не хватает силы воли и упорства

5. Каковы лично ваши типичные профессиональные затруднения?

а) не ставил перед собой задачу анализировать затруднения

б) имея большой опыт, затруднений не испытываю

в) точно не знаю

6. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.

а) требовательный

б) настойчивый

в) снисходительный

7. На основе сравнительной самооценки выберите, какая характеристика вам более всего подходит.

а) решительный

б) сообразительный

в) любознательный

8. Какова ваша позиция в образовательной деятельности?

а) генератор идей

б) критик

в) организатор

9. На основе сравнительной самооценки выберите, какие качества у вас развиты в большей степени.

а) сила воли

б) упорство

в) обязательность

10. Что вы чаще всего делаете, когда у вас появляется свободное время?

а) занимаюсь любимым делом

б) читаю

в) провожу время с друзьями

11. Какая из нижеприведенных сфер для вас в последнее время представляет познавательный интерес?

а) методические знания

б) теоретические знания

а) инновационная педагогическая деятельность

12. В чем вы могли бы себя максимально реализовать?

а) если бы работал так, как и прежде

б) в новых проектах

в) не знаю

13. Каким вас чаще всего считают ваши друзья?

а) справедливым

б) доброжелательным

в) отзывчивым

14. Какой из трех принципов вам ближе всего и какого вы придерживаетесь чаще всего?

а) жить надо так, чтобы не было мучительно больно за бесцельно прожитые годы

б) в жизни всегда есть место самосовершенствованию

в) наслаждение жизнью в творчестве

15. Кто ближе всего к вашему идеалу?

а) человек сильный духом и крепкой воли

б) человек творческий, много знающий и умеющий

в) человек независимый и уверенный в себе

16. Удастся ли вам в профессиональном плане добиться того, о чем вы мечтаете?

а) думаю, что да

б) скорее всего да

в) как повезет

17. Что вас больше привлекает в идее педагогической поддержки?

а) то, что большинство учителей одобряют идею педагогической поддержки

б) не знаю еще

в) новые возможности преподавательской деятельности и перспектива самореализации

18. Представьте, что вы стали миллиардером. Что бы вы предпочли?

а) путешествовал бы по всему миру

б) построил бы частную школу и занимался любимым делом

в) улучшил бы свои бытовые условия и жил в свое удовольствие

Обработка результатов

1. По результатам тестирования определяется уровень стремления к саморазвитию. Ответы на вопросы теста оцениваются следующим образом:

Вопрос	Оценочные баллы ответов	Вопрос	Оценочные баллы ответов
1	а-3; б-2; в-1	10	а-2; б-3; в-1
2	а-2; б-1; в-3	11	а-1; б-2; в-3
3	а-1; б-2; в-3	12	а-1; б-3; в-2
4	а-3; б-2; в-1	13	а-3; б-2; в-1
5	а-2; б-3; в-1	14	а-1; б-3; в-2
6	а-3; б-2; в-1	15	а-1; б-3; в-2
7	а-2; б-3; в-1	16	а-3; б-2; в-1
8	а-3; б-2; в-1	17	а-2; б-1; в-3
9	а-2; б-3; в-1	18	а-2; б-3; в-1

Суммарное число баллов распределяется в следующем порядке:

Суммарное число баллов	Уровень стремления к саморазвитию
18-24	Очень низкий
25-29	Низкий
30-34	Ниже среднего
35-39	Средний
40-44	Выше среднего
45-49	Высокий
50-54	Очень высокий

2. Самооценка личностных качеств, способствующих саморазвитию, определяется по ответам на вопросы 1, 2, 6, 7, 9, 13. Суммарное число баллов в указанных вопросах распределяется в следующем порядке:

Суммарное число баллов	Самооценка личностью своих качеств
18-17	Очень высокая
16-15	Завышенная
14-12	Нормальная
11-9	Заниженная
8-7	Низкая
6	Очень низкая

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

(справочное)

Методика определения уровня рефлексивности

(источник: Карпов, А.В. Психология рефлексивных механизмов управления / А.В. Карпов, В.В. Пономарева. – М.: Институт психологии РАН, 2000. – 283 с.)

Назначение

Методика позволяет выявить индивидуальную меру выраженности свойства рефлексивности.

Инструкция

Вам предстоит дать ответы на несколько утверждений методики. В бланке ответов напротив номера утверждения поставьте, пожалуйста, цифру, соответствующую варианту вашего ответа:

1 – абсолютно неверно;

2 – неверно;

3 – скорее неверно;

4 – не знаю;

5 – скорее верно;

6 – верно;

7 – совершенно верно.

Не задумывайтесь подолгу над ответами. Помните, что правильных или неправильных ответов в данном случае быть не может. Первый пришедший в голову ответ и является верным.

Текст методики

1. Прочитав хорошую книгу, я всегда потом долгое время думаю о ней, хочется с кем-нибудь обсудить.

2. Когда меня вдруг неожиданно о чем-то спросят, я могу ответить первое, что пришло в голову.

3. Прежде чем снять трубку телефона, чтобы позвонить по делу, я обычно мысленно планирую предстоящий разговор.

4. Совершив какой-то промах, я долго потом не могу отвлечься от мыслей о нем.

5. Когда я размышляю над чем-то или беседую с другим человеком, мне бывает интересно вдруг вспомнить, что послужило началом цепочки мыслей.

6. Приступая к трудному заданию, я стараюсь не думать о предстоящих трудностях.

7. Главное для меня – представить конечную цель своей деятельности, а детали имеют второстепенное значение.

8. Бывает, что я не могу понять, почему кто-либо не доволен мною.

9. Я часто ставлю себя на место другого человека.

10. Для меня важно в деталях представлять ход предстоящей работы.

11. Мне было бы трудно написать серьезное письмо, если бы я заранее не составил плана.

12. Я предпочитаю действовать, а не размышлять над причинами своих неудач.

13. Я довольно легко принимаю решения относительно дорогой покупки.

14. Как правило, что-то задумав, я прокручиваю в голове свои замыслы, уточняя детали, рассматривая все варианты.

15. Я беспокоюсь о своем будущем.

16. Думаю, что во множестве ситуаций надо действовать быстро, руководствуясь первой пришедшей в голову мыслью.

17. Порой я принимаю необдуманные решения.

18. Закончив разговор, я, бывает, продолжаю вести его мысленно, приводя все новые и новые аргументы в защиту своей точки зрения.

19. Если происходит конфликт, то, размышляя над тем, кто в нем виноват, я в первую очередь начинаю с себя.

20. Прежде чем принять решение, я всегда стараюсь все тщательно обдумать и взвесить.

21. У меня бывают конфликты оттого, что я порой не могу предугадать, какого поведения от меня ожидают окружающие.

22. Бывает, что, обдумывая разговор с другим человеком, я как бы мысленно веду с ним разговор.

23. Я стараюсь не задумываться над тем, какие мысли и чувства вызывают в других людях мои слова и поступки.

24. Прежде, чем сделать замечание другому человеку, я обязательно подумаю, в каких словах это лучше сделать, чтобы его не обидеть.

25. Решая трудную задачу, я думаю над ней даже тогда, когда занимаюсь другими делами.

26. Если я с кем-то ссорюсь, то в большинстве случаев не считаю себя виноватым.

27. Редко бывает так, что я жалею о сказанном.

Обработка результатов

Из этих 27 утверждений 15 являются прямыми (номера утверждений: 1, 3, 4, 5, 9, 10, 11, 14, 15, 18, 19, 20, 22, 24, 25). Остальные 12 – обратные утверждения. Это необходимо учитывать при обработке результатов. Для получения итогового балла суммируются:

а) в прямых утверждениях цифры, соответствующие ответам испытуемых;

б) в обратных утверждениях – значения, замененные на те, что получаются при переворачивании шкалы ответов.

Все пункты можно сгруппировать в четыре группы:

1) ***ретроспективная рефлексия деятельности*** (номера утверждений: 1, 4, 5, 12, 17, 18, 25, 27);

2) ***ситуативная рефлексия деятельности*** (номера утверждений: 2, 3, 13, 14, 16, 17, 18, 26);

3) ***перспективная рефлексия деятельности*** (номера утверждений: 3, 6, 7, 10, 11, 14, 15, 20).

Полученные сырые баллы переводятся в стены:

Стены	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Сырые баллы	80 и ниже	81-100	101-107	108-113	114-122	123-130	131-139	140-147	148-156	157-171	172 и выше

От 7 стенов (включительно) и больше – высокий уровень рефлексивности.

От 4 (включительно) стенов до 7 стенов – средний уровень рефлексивности.

Меньше 3 стенов (включительно) – низкий уровень рефлексивности.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

(справочное)

Рабочая таблица З-Х-У-О

З – что я знал(а)	**Х** – что я хотел(а) узнать	**У** – что я узнал(а)
О – что осталось узнать	Категории информации, которыми я намериваюсь пользоваться	Источники, из которых я намерен(а) получить информацию

ПРИЛОЖЕНИЕ Е

(рекомендуемое)

Примеры планов работы над проблемными ситуациями

ПРОБЛЕМНАЯ ЗАДАЧА: КАК НАУЧИТЬ ДЕТЕЙ ОЦЕНИВАТЬ РЕЗУЛЬТАТЫ СВОЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ?

1. Трудности (препятствия в решении проблемы).

Внутренние трудности	Внешние трудности
Смешение понятий «оценка» и «отметка»	Зависимость образовательного учреждения от внешней оценки
Устоявшееся представление: ребенок делает, а учитель оценивает	Оценивание знаний осуществляется по конечному результату
Незнание и/или непонимание критериев оценки субъектами обучения	Требование со стороны родителей положительных отметок без учета возможностей их детей
Незнание способов и приемов формирования оценочной деятельности учащихся	«Загруженность» педагога иными рабочими функциями

2. Цель: научить детей оценивать результаты своей деятельности.

3. Задачи и средства.

	Задача 1	**Задача 2**
Способы достижения цели	**Формирование у детей оценочных действий**	**Взаимодействие с родителями**
Средства достижения результата	Четкое осознание педагогом приоритета самооценки учащихся над внешней оценкой (оценкой учителя)	Ознакомление родителей с критериями оценивания детей
	Четкое осознание педагогом и учащимися критериев оценки	Привлечение родителей к оценочной деятельности в рамках решения проектных задач, конференций, внеурочных мероприятий
	Освоение способов и приемов формирования оценочной деятельности учащихся	
	Фиксация изменений общего уровня подготовленности каждого учащегося и динамики его успехов в различных сферах познавательной деятельности	

4. Условия решения задачи.

Задача 1: самообразование педагога, стремление к повышению профессионального мастерства; доброжелательная атмосфера в классном коллективе, основанная на отношениях сотрудничества, разновозрастное сотрудничество.

Задача 2: активное взаимодействие трех субъектов образовательного процесса (ребенок-родитель-учитель).

5. Результат решения проблемы: умение ребенка самостоятельно анализировать и оценивать результат своей деятельности.

ПРОБЛЕМНАЯ ЗАДАЧА: КАК ОБЕСПЕЧИТЬ ЭФФЕКТИВНОЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СУБЪЕКТОВ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА?

1. Трудности (препятствия в решении проблемы).

Внутренние трудности	Внешние трудности
Модель «Учитель – учитель» («У-У»)	
Страх потери авторитета на фоне других коллег	Невключенность администрации образовательной организации
Отсутствие мотивации к общению опытных педагогов	Большие временные затраты у администрации
Модель «Учитель – ученик» («У-У-ник»)	
Физическое и моральное состояние педагога и ученика	Окружающая обстановка и люди в образовательном учреждении
Психологическая неподготовленность педагога	Окружающая обстановка и люди вне образовательного учреждения.
Возрастные особенности участников образовательного процесса	
Модель «Учитель – родитель» («У-Р»)	
Нежелание родителей: – сотрудничать; – понимать и принимать проблему. Проблема доверия к молодому педагогу со стороны родителей	Социальный фактор (воспитание одним родителем, мало обеспеченность семьи и т.д.)

2. Цель: оптимизация процесса сотрудничества субъектов образовательного процесса.

3. Задачи и средства.

	Модель «У-У»	**Модель «У-У-ник»**	**Модель «У-Р»**
Способы достижения цели	**Оптимизация процесса сотрудничества коллег внутри педагогического коллектива**	**Создание благоприятной атмосферы, способствующей повышению качества образования**	**Взаимосотрудничество и содеятельность учителя и родителей**

Средства достижения результата	Совершенствование навыков межличностного общения	Определение эффективных способов управления классом	Повысить уровень заинтересованности родителей в образовательном процессе
	Постановка единой корпоративной цели	Организация различных форм деятельности в образовательном процессе	Выстроить договорные отношения
	Организация обмена опытом коллег внутри образовательной организации	Повышение доверия ученика к молодому учителю (имиджа учителя)	Повысить профессиональный имидж учителя

4. Условия решения задачи.

Модель «У-У»: административная включенность, мотивация каждого члена коллектива, сетевое сотрудничество для привлечения сторонних коллег, финансовые ресурсы.

Модель «У-У-ник»: личностная ориентация содержания образования, деятельностный характер образования, усиление воспитательного потенциала и социально-гуманитарной направленности содержания образования, формирование ключевых компетенций.

Модель «У-Р»: целенаправленность и систематичность, мотивированность, способствовать созданию творческой, рабочей атмосферы, поддерживать интересы участников процесса, психологический комфорт, учет возрастных особенностей.

5. Результат решения проблемы: оптимизация процесса сотрудничества субъектов процесса.

ПРОБЛЕМНАЯ ЗАДАЧА: КАК ОРГАНИЗОВАТЬ ЭФФЕКТИВНУЮ АДАПТАЦИЮ МОЛОДОГО ПЕДАГОГА В ШКОЛЕ?

1. Трудности (препятствия в решении проблемы).

Внутренние трудности	Внешние трудности
Отсутствие компетенций, позволяющих самостоятельно учиться	Противоречия между теорией и практикой
Недостаточно высокий уровень профессионализма педагога	Недостаточно сложившаяся система наставничества в образовательном учреждении
Большая нагрузка	Конфликты с коллегами, родителями и администрацией; недоверие опытных коллег к уровню профессионализма молодого учителя
Недостаточный уровень коммуникативной компетенции, позволяющей эффективно общаться с коллегами, родителями, адми-	Предвзятое отношение к педагогу со стороны родителей

Внутренние трудности	Внешние трудности
нистрацией	

2. Цель: повышение эффективности адаптации молодого педагога в школе.

3. Задачи и средства.

Способы достижения цели	Задача 1	Задача 2	Задача 3
	Развитие профессионализма	**Интеграция в профессиональную среду**	**Формирование эффективной коммуникации**
Средства достижения результата	Определение собственных профессиональных интересов и дефицитов	Согласование норм, ценностей профессиональной среды и молодого учителя	Формирование собственного стиля общения
	Составление индивидуального плана саморазвития	Создание сообщества молодых педагогов	Применение эффективных техник общения
	Повышение квалификации в соответствии с задачами индивидуального плана саморазвития	Участие в общественной жизни школы	

4. Условия решения задачи.

Задача 1: средства диагностики профессионализма; индивидуальный план саморазвития; участие в ежегодных конкурсах профессионального мастерства, конференциях, семинарах; повышение квалификации (формальное и неформальное); знание технологии осуществления профессиональной рефлексии; создание портфолио; качественная методическая литература, бесплатные информационно-методические интернет-ресурсы для педагогов.

Задача 2: профессионально-ориентированное общение с коллегами, поиск единомышленников, психологическое-педагогическое консультирование, клубное сообщество молодого педагога.

Задача 3: эффективные техники общения; эмоционально доброжелательная атмосфера в школе; участие административно-управленческого персонала в образовательно-воспитательном процессе; непрерывная деятельность института наставничества при школе; индивидуальный стиль общения, этика общения.

5. Результат решения проблемы: организация эффективной адаптации молодого педагога в школе.

ПРОБЛЕМНАЯ ЗАДАЧА: КАК ИЗБЕЖАТЬ ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ВЫГОРАНИЯ ПЕДАГОГОВ?

1. Трудности (препятствия в решении проблемы).

Внутренние трудности	Внешние трудности
Профессиональная неготовность к реальной педагогической деятельности	Многоплановость педагогических задач в единицу времени
Отсутствие компетенций, позволяющих самостоятельно учиться	Большая психологическая и эмоциональная нагрузка
Недостаточно высокий уровень профессионализма педагога	Постоянное повторение одних и тех же профессиональных действий. Отсутствие изменений и развития
Личностная психологическая некомпетентность в проблемных ситуациях	Отсутствие (или снижение количества) свободного времени из-за напряженности педагогического процесса
Неумение осуществлять профессиональную и личностную рефлексию. Неумение искать и находить выход в проблемах	Конфликты в ходе социального взаимодействия между участниками образовательного процесса (УОП), сопровождающиеся негативными эмоциями
Снижение уровня физического здоровья	Ненормированный рабочий день

2. Цель: достижение длительного периода педагогической активности с сохранением эмоционально-психологического здоровья.

3. Задачи и средства.

Способы достижения цели	**Задача 1**	**Задача 2**	**Задача 3**
	Профессиональный рост и развитие	**Расширение сферы деятельности**	**Эмоциональное и физическое восстановление**
Средства достижения результата	Осуществление непрерывной профессиональной рефлексии. Объективное оценивание своих возможностей и педагогической нагрузки	Сохранение внепрофессиональных интересов и сторон жизни	Принятие ответственности за собственное эмоциональное состояние и здоровье. Здоровый образ жизни.
	Планирование и организация рабочего времени. Тайм-менеджмент	Хобби	Регулярные физические нагрузки, тонизирующие организм
	Определение собственных профессиональных интересов и дефицитов	Участие в различных проектах, событиях и мероприятиях культурной и социальной жизни	Общение с друзьями и эмоционально приятными людьми

Составление индивидуального плана саморазвития	Применение своих непрофессиональных интересов и умений в педагогической деятельности	Обучение методам эффективной релаксации и самовосстановления
Повышение квалификации в соответствии с задачами индивидуального плана саморазвития	Возможный выход из педагогической деятельности на время или навсегда	Изучение и применение эффективных техник общения
Применение новых форм и методов обучения, выход за рамки предмета		Изучение и применение знаний в области конфликтологии

4. Условия решения задачи.

Задача 1: средства диагностики эффективности профессиональной деятельности; технология осуществления профессиональной и личностной рефлексии; план саморазвития; технология тайм-менеджмента; ежегодные конкурсы профессионального мастерства, конференции, семинары; повышение квалификации (формальное и неформальное), тренинги, курсы, мастер-классы; качественная методическая литература, бесплатные информационно-методические Интернет-ресурсы для педагогов.

Задача 2: широта интересов; участие в общественной жизни; посещение культурных мероприятий; саморазвитие в творческой, социальной и иной деятельности; видение возможности самореализации вне педагогической деятельности.

Задача 3: ответственность за собственное здоровье, забота о себе; поддержание хорошей физической формы; позитивное эмоциональное общение на работе и вне работы; обучение эффективным способам эмоциональной и физической релаксации и их регулярное применение; обучение эффективным техникам общения и поведения в конфликтных ситуациях; эмоционально доброжелательная атмосфера в школе;

5. Результат решения проблемы: постепенное восстановление активного работоспособного состояния у педагогов. Восстановление у педагогов состояния эмоционального комфорта.

ПРОБЛЕМНАЯ ЗАДАЧА: КАК ПОВЫСИТЬ СТАТУС ПЕДАГОГА?

1. Трудности (препятствия в решении проблемы).

Внутренние трудности	Внешние трудности
Отсутствие компетенций, позволяющих самостоятельно учиться	Противоречия между теорией и практикой
Недостаточно высокий уровень профессионализма педагога	Недостаточная поддержка педагогов со стороны участников образовательного процесса (УОП)
Приоритет материальных ценностей в ущерб духовным и социальным	Недостаточная профессиональная поддержка педагогов со стороны профсоюзов
Поверхностное осуществление профес-	

Внутренние трудности	Внешние трудности
сиональной рефлексии	

2. Цель: повышение статуса педагога.

3. Задачи и средства.

Способы достижения цели	Задача 1	Задача 2	Задача 3
	Развитие профессионализма	**Формирование системы духовных и социальных ценностей у педагога**	**Формирование эффективного взаимодействия с УОП**
Средства достижения результата	Определение собственных профессиональных интересов и дефицитов	Определение индивидуальной иерархии ценностей	Встреча с УОП на различных площадках
	Составление индивидуального плана саморазвития	Трансляция духовных и социальных ценностей в детско-родительской среде	Применение эффективных техник общения
	Повышение квалификации в соответствии с задачами индивидуального плана саморазвития	Принятие ответственности за собственные поступки и мысли	Совместная разработка нормативных документов (на уровне образовательной организации)
	Осуществление непрерывной профессиональной рефлексии		

4. Условия решения задачи.

Задача 1: средства диагностики профессионализма; индивидуальный план саморазвития; участие в ежегодных конкурсах профессионального мастерства, конференциях, семинарах; повышение квалификации (формальное и неформальное); знание технологии осуществления профессиональной рефлексии; качественная методическая литература, бесплатные информационно-методические интернет-ресурсы для педагогов.

Задача 2: профессионально-ориентированное общение с коллегами.

Задача 3: слаженный коллектив; эмоционально доброжелательная атмосфера в школе; участие административно-управленческого персонала в образовательно-воспитательном процессе; непрерывная деятельность института наставничества при школе; включение родителей и детей в решение ключевых вопросов школы.

5. Результат решения проблемы: постепенное повышение статуса педагога.

ПРОБЛЕМНАЯ ЗАДАЧА: КАК ИНДИВИДУАЛИЗИРОВАТЬ ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ?

1. Трудности (препятствия в решении проблемы).

Внутренние трудности	Внешние трудности
Отсутствие компетенций, позволяющих педагогу индивидуализировать процесс обучения	Большое количество учащихся в классе
Терминологическая путаница: отсутствие понимания содержательных различий понятий «индивидуальный подход» и «индивидуализация образования»	Невозможность уделить внимание каждому ученику за один урок
	Отсутствие методических рекомендаций по созданию индивидуального образовательного маршрута

2. Цель: проектирование модели работы школы по реализации принципа индивидуализации в образовательной деятельности.

3. Задачи и средства.

	Задача 1	**Задача 2**
Способы достижения цели	**Содержательное обобщение понятия «индивидуализация» с выделением ее сущностных характеристик**	**Определение основных условий построения образовательного процесса на основе принципа индивидуализации**
Средства достижения результата	Обращение к учебно-методической литературе, словарям, работа с экспертами по определению сущностных характеристики понятия «индивидуализация»	Выявление на основе анализа условий, способствующих реализации принципа индивидуализации в практике
	Составление тезаурусной схемы понятия «индивидуализация»	Наличие методических рекомендаций по созданию индивидуального образовательного маршрута

4. Условия решения задачи.

Задача 1, 2: качественная методическая литература, словари, бесплатные информационно-методические Интернет-ресурсы для педагогов, компьютер, выход в Интернет.

5. Результат решения проблемы: создание методических рекомендаций для молодых педагогов по реализации принципа индивидуализации в педагогической деятельности, а также внедрение принципа индивидуализации в образовательный процесс школы.

ПРОБЛЕМНАЯ ЗАДАЧА: КАК ФОРМИРОВАТЬ УСТОЙЧИВУЮ УЧЕБНУЮ МОТИВАЦИЮ ШКОЛЬНИКОВ?

1. Трудности (препятствия в решении проблемы).

Внутренние трудности	Внешние трудности
Отсутствие компетенций, позволяющих формировать устойчивую мотивацию учащихся	Противоречия между теорией и практикой
Пассивная позиция педагога в области профессионального саморазвития и самосовершенствования	Недостаточная научно-методическая и психолого-педагогическая поддержка педагога
Консерватизм образовательной среды учреждения	Несогласованность системы ценностей субъектов образовательного процесса
Поверхностное осуществление профессиональной рефлексии	

2. Цель: создание условий для формирования устойчивой учебной мотивации обучающихся.

3. Задачи и средства.

	Задача 1	**Задача 2**	**Задача 3**
Средства достижения цели	**Реализация системно-деятельностного подхода**	**Организация продуктивной внеурочной деятельности**	**Формирование эффективного взаимодействия с родителями**
Средства достижения результата	Создание ситуации успеха для каждого ребенка	Изучение интересов и увлечений учащихся	Встреча с родителями на различных площадках
	Проблематизация программного содержания обучения	Внедрение в практику инновационных форм и технологий внеурочной деятельности	Применение эффективных техник общения
	Формирование навыков групповой работы	Включение учащихся в клубное пространство	Внедрение института родительского волонтерства
	Внедрение в практику эффективной системы оценивания образовательных результатов учащихся	Привлечение социальных партнёров к реализации внеурочной деятельности	Совместная разработка нормативных документов (на уровне образовательной организации)

4. Условия решения задачи.

Задача 1: свободное владение программным содержанием предмета; осознание концептуальных особенностей системно-деятельностного подхода к обучению; методы и средства диагностики образовательных достижений учащихся; знание и применение совре-

менных образовательных технологий, в том числе дистанционного обучения; проектирование индивидуальных образовательных траекторий; повышение квалификации (формальное и неформальное); знание технологии осуществления рефлексии; качественная методическая литература, бесплатные информационно-методические интернет-ресурсы для педагогов.

Задача 2: средства диагностики интересов и увлечений учащихся, знание инновационных технологий внеурочной деятельности; создание рабочих программ метапредметных, межпредметных модулей, кружков; планирование внеурочной деятельности как развивающего продолжения и расширения урочной деятельности; профессионально-ориентированное общение с социальными партнерами.

Задача 3: эмоционально доброжелательная атмосфера в школе; участие родителей в управлении образовательного учреждения (планирование, принятие ключевых решений); диагностика участия родителей в жизни школы, родительское добровольчество.

5. Результат решения проблемы: постепенное увеличение доли обучающихся с устойчивой учебной мотивацией.

ПРОБЛЕМНАЯ ЗАДАЧА: КАК ПРЕОДОЛЕТЬ КОНФЛИКТ ИНТЕРЕСОВ УЧАЩИХСЯ, ПЕДАГОГОВ И РОДИТЕЛЕЙ?

1. Трудности (препятствия в решении проблемы).

Внутренние трудности	Внешние трудности
Недостаточно высокий уровень подготовки педагогов в области психологии и педагогики (умение конфликты предупредить)	Недостаточная поддержка педагогов со стороны администрации
Отсутствие в школах высококвалифицированной социально-психологической службы	Отсутствие сетевого взаимодействия образовательной организации со специализированными учреждениями
Неготовность и нежелание педагогов обучаться современным педагогическим технологиям (педагогика сотрудничества)	Недостаточная профессиональная поддержка педагогов со стороны профсоюзов
Отсутствие в школе института наставничества	

2. Цель: достичь заинтересованности в результативном образовательном и воспитательном процессе всех сторон.

3. Задачи и средства.

	Задача 1	**Задача 2**	**Задача 3**
Способы достижения цели	**Не допускать конфликтов с учащимися**	**Разрешать конфликты между родителями и педагогами конструктивно**	**Формирование открытого, дружелюбного и работоспособного педагогического коллектива**

Средства достижения результата	Предотвращение конфликтов и их разрешение с участием самих учащихся	Активное привлечение родителей к управлению образовательной организацией	Помощь педагога-наставника
	Помощь учащимся в самореализации (ребенок должен быть успешным в чем-либо)	Постоянное участие родителей в образовательном и воспитательном процессе	Соблюдение традиций педагогического коллектива и активное участие в его жизни
	Обращение за помощью к узким специалистам	Саморазвитие педагога	Применение эффективных техник общения

4. Условия решения задачи.

Задача 1: постоянное повышение квалификации (расширение психолого-педагогических знаний); активное участие во внеурочной, исследовательской, проектной деятельности; консультации психологов, участие в тренингах; качественная методическая литература, информационно-методические Интернет-ресурсы для педагогов.

Задача 2: постоянное повышение квалификации (расширение психолого-педагогических знаний); консультации психологов, участие в тренингах; качественная методическая литература, информационно-методические Интернет-ресурсы для педагогов.

Задача 3: работоспособный коллектив; доброжелательная атмосфера в школе; существование устойчивых традиций педагогического коллектива, эффективное взаимодействие всех участников образовательного процесса; реальный институт наставничества; включение родителей и учащихся в самоуправление образовательной организацией.

5. Результат решения проблемы: заинтересованность в результативности образовательного и воспитательного процесса всех сторон.

ПРИЛОЖЕНИЕ Ж

(рекомендуемое)

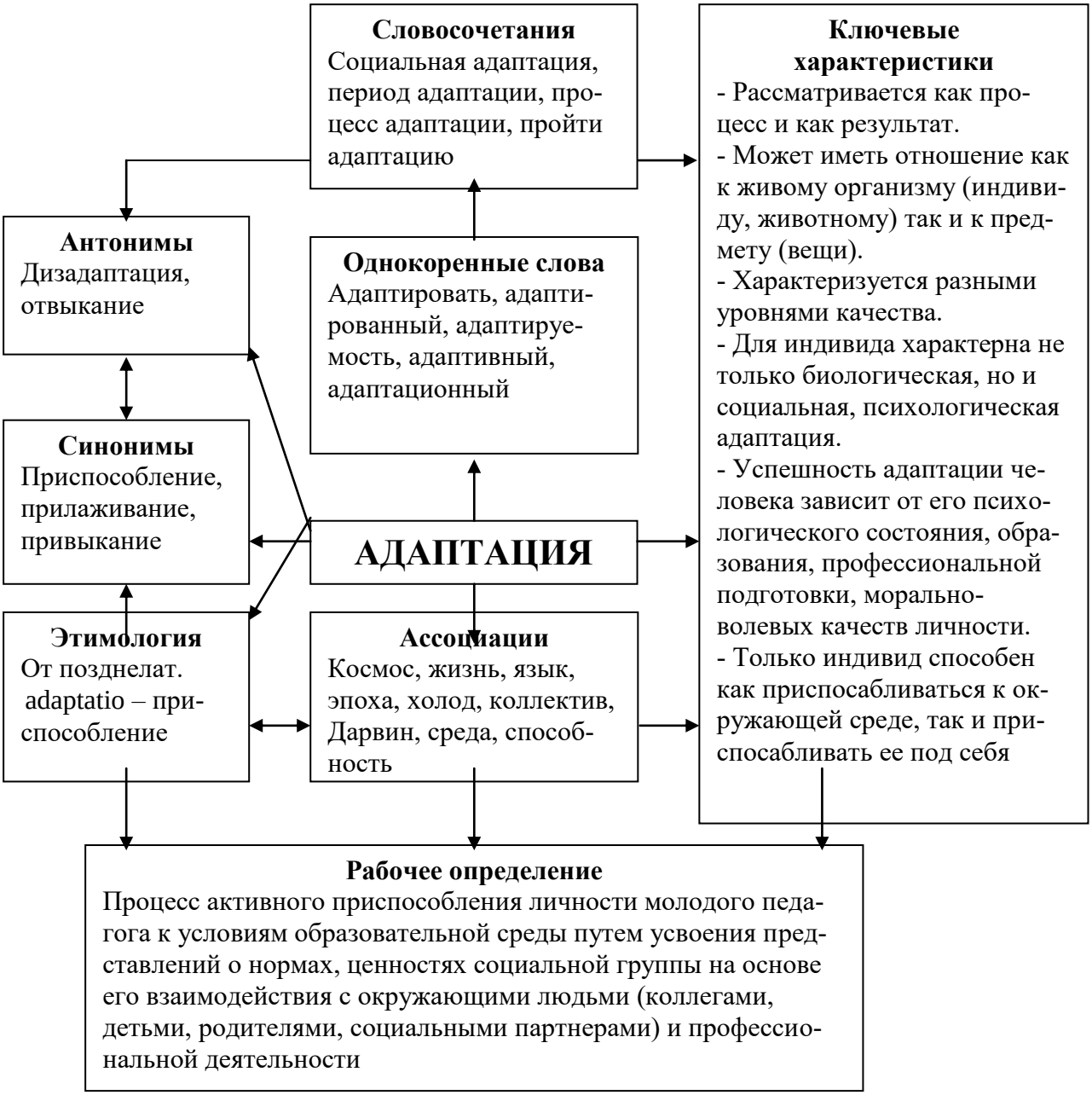
Тезаурусные схемы понятий

Понятия: «оптимизация», «оценка», «взаимодействие», «сотрудничество», «адаптация», «интеграция», «профессиональное выгорание», «стресс», «конфликт», «статус», «профессионализм», «индивидуализация», «мотивация», «конфликтная ситуация».

Словосочетания
Оценка знаний, оценка деятельности, задача оценки, функции оценки, положительная оценка, отрицательная оценка, субъективная оценка, объективная оценка, оценка процесса, оценка результата
Антонимы
Равнодушие
Однокоренные слова
Цена, ценный, ценность, оценивать, оценивание, оценочный, самооценка
Ключевые характеристики
- Является обязательным компонентом любой деятельности.
- Процесс соотнесения реальных результатов с планируемыми целями.
- Реализуется на основе требований и нормативных характеристик.
- Может быть внутренней и внешней.
- Выражается вербально в форме оценочного суждения
Синонимы
Балл, отметка, уровень, результат, значимость, индикатор, критика, отзыв, отклик, мониторинг, анализ
ОЦЕНКА
Ассоциации
Мнение, суждение, отзыв, отметка, отношение, сравнение, поощрение, порицание, критерий, эталон
Этимология
От праслав. cěna – цена, польза
Рабочее определение
Обязательный компонент любой деятельности, представляющий собой процесс соотнесения реальных результатов с планируемыми целями в соответствии с заданными критериями

Словосочетания
Групповое взаимодействие, межличностное взаимодействие, профессиональное взаимодействие
Ключевые характеристики
- Совместное действие для достижения общих результатов.
- Прямое и косвенное – разделение по направленности педагогического взаимодействия.
- Взаимодействие в различных видах деятельности: учебной, трудовой, спортивной – разделение по содержанию деятельности.
- Целенаправленное или стихийное взаимодействие – разделение по постановке цели
Однокоренные слова
Действие, содействие, взаимовыручка, взаимность, взаимодоверие, взаимоотношение, взаимоуважение
Антонимы
Противодействие, индивидуализм
Синонимы
Содействие, сотрудничество
ВАИМОДЕЙСТВИЕ
Этимология
Взаимность (от общеслав. констр. «в» + «заем»;
действие – делать от древ. рус. «заимъ»)
Ассоциации
Сотрудничество, сотворчество, поддержка, согласованные действия, взаимная связь, непротиворечивость
Рабочее определение
Согласованная деятельность по достижению совместных целей и результатов, по решению участниками значимой для них проблемы и задачи

Словосочетания
Деловое сотрудничество, продуктивное сотрудничество, успешное сотрудничество, взаимовыгодное сотрудничество
Ключевые характеристики
- Слаженность действий.
- Взаимопомощь.
- Совместная деятельность.
- Значимость общей цели для всех участников образовательного процесса.
- Мотивированность участников.
- Структурированность.
- Высокий уровень организации совместной деятельности.
- Гуманистический стиль взаимоотношений учащихся и взрослых при достижении поставленной цели.
- Согласованность.
- Организованность.
- Результативность.
- Стимулирование в сотрудничестве
Антонимы
Конкуренция, вражда
Однокоренные слова
Труд, трудолюбие, трудоспособность, сотрудник
Синонимы
Помощь, пособничество
СОТРУДНИЧЕСТВО
Этимология
От древ. русс. трудъ – труд, работа, рвение, работа, страдание
Ассоциации
Совместная деятельность, согласованность действий, взаимопомощь
Рабочее определение
Совместная, продуктивная деятельность, являющаяся взаимовыгодной и согласованной в результате которой все стороны с помощью друг друга получают ту или иную пользу


Словосочетания
Социальная адаптация, период адаптации, процесс адаптации, пройти адаптацию
Ключевые характеристики
- Рассматривается как процесс и как результат.
- Может иметь отношение как к живому организму (индивиду, животному) так и к предмету (вещи).
- Характеризуется разными уровнями качества.
- Для индивида характерна не только биологическая, но и социальная, психологическая адаптация.
- Успешность адаптации человека зависит от его психологического состояния, образования, профессиональной подготовки, морально-волевых качеств личности.
- Только индивид способен как приспосабливаться к окружающей среде, так и приспосабливать ее под себя
Антонимы
Дизадаптация, отвыкание
Однокоренные слова
Адаптировать, адаптированный, адаптируемость, адаптивный, адаптационный
Синонимы
Приспособление, прилаживание, привыкание
АДАПТАЦИЯ
Этимология
От позднелат. adaptatio – приспособление
Ассоциации
Космос, жизнь, язык, эпоха, холод, коллектив, Дарвин, среда, способность
Рабочее определение
Процесс активного приспособления личности молодого педагога к условиям образовательной среды путем усвоения представлений о нормах, ценностях социальной группы на основе его взаимодействия с окружающими людьми (коллегами, детьми, родителями, социальными партнерами) и профессиональной деятельности

Словосочетания
Интеграция обучения, процесс интеграции, построение интеграции, основа интеграции, эффективная интеграция
Антонимы
Разъединение, распад, дезинтеграция
Однокоренные слова
Интегрированность, интегративность, интегрированный, интегральный, интегрировать
Ключевые характеристики
- Является одновременно процессом и результатом.
- Выступает как качественная характеристика системы, отношений.
- Ключевые характеристики – часть и целое, а также возможные связи.
- Интеграции присуща иерархическая структура.
-Относится как к индивиду, так и к предметам (вещам)
Синонимы
Объединение, слияние, соединение, кооперация
ИНТЕГРАЦИЯ
Этимология
От лат. integratio – объединенный в целое
Ассоциации
Целое, важное, наука, математика, театр, радость, возможности
Рабочее определение
Процесс включения личности в профессиональное сообщество на основе совместной деятельности, в результате которого происходит согласование, коррекция норм, ценностей субъектов взаимодействия

Словосочетания
Синдром профессионального выгорания
Антонимы
Эмоциональный комфорт, энергия, горение, активность
Однокоренные слова
Гореть, сгорание
Ключевые характеристики
- Определяется особенностями профессиональной деятельности индивида.
- Определяется личностными особенностями индивида.
- Адаптационная реакция организма.
- Сопровождается эмоциональным дискомфортом, нехваткой энергии для общения, профессиональной и иной активности,
- Ведет к постепенному снижению активности, эмоциональной отгороженности и истощению индивида
ПРОФЕССИНАЛЬНОЕ ВЫГОРАНИЕ
Синонимы
Эмоциональное выгорание, эмоциональное истощение
Ассоциации
Стресс, адаптация, уход, усталость, агрессия, вина, обида, страх, несоответствие, болезнь, деградация, апатия, непрофессионализм, равнодушие, рутина, серость, бессилие, истощение
Этимология
От англ. burnout – синдром, проявляющийся нарастающим эмоциональным истощением
Рабочее определение
Состояние эмоционального истощения на фоне работы с людьми (особенно, трудным контингентом), развивающееся при невозможности релаксации и восстановления сил после постоянных и длительных или острых стрессов различной интенсивности

Словосочетания
Стрессовый фактор, профессиональный стресс, постоянный стресс, последствия стресса, пережить стресс, эмоциональный стресс, сила стресса, психологический стресс
Ключевые характеристики
- Универсальная физиологическая реакция, являющаяся адаптационной.
- Возникает в ответ на стрессоры – факторы достаточной интенсивности для «включения» стресса.
- Выводит организм из состояния равновесия и покоя.
- Нарушает психическое состояние индивида.
- В ответ на стрессор (нагрузку) организм мобилизуется, борется и теряет силы (истощается).
- После стресса организму требуется время для восстановления гомеостаза и эмоционального покоя.
- Если стрессы продолжаются, а восстановления не происходит, организм заболевает
Антонимы
Покой, равновесие, гомеостаз
Синонимы
Напряжение, нагрузка, общий адаптационный синдром
Однокоренные слова
Дистресс, эустресс, антистрессовый, стрессоустойчивость, стрессор
Этимология
От англ. stress – нагрузка, напряжение, давление, напор, нажим, гнет, состояние повышенного напряжения
СТРЕСС
Ассоциации
Напряжение, волнение, тревога, раздражение, защита, адаптация, ответная реакция
Рабочее определение
Совокупность универсальных адаптационных (нормальных) реакций организма на воздействие различных неблагоприятных факторов-стрессоров (физических или психологических), нарушающее его гомеостаз, а также соответствующее физиологическому стрессу состояние нервной системы организма

Словосочетания
Конфликтная ситуация, конфликтная личность, конфликтующие стороны, причины конфликта, поведение в конфликте, выход из конфликта, скрытый конфликт, социальный конфликт, эскалация конфликта, психология конфликта, управление конфликтом

Ключевые характеристики
- Взаимодействие двух и более сторон (индивидов, групп) при наличии различий во взглядах, целях и т.д.
- Может протекать в неосознанной и скрытой формах.
- Может сопровождаться столкновением и борьбой сторон.
- Эскалация конфликта – усиление сторонами конфликта вплоть до непримиримого.
- Позволяет найти выход из осознанных противоречий.
- Позволяет достичь мира и согласия.
- Обладает деструктивными и конструктивными функциями.
- Разрешению конфликта способствуют грамотные техники общения, умение слушать и анализировать доводы собеседника

Однокоренные слова
Конфликтный, конфликтоген, конфликтующий, бесконфликтный, конфликтность, конфликтология

Антонимы
Мир, согласие

Синонимы
Выяснение, столкновение, противоречие, взаимодействие, борьба

КОНФЛИКТ

Ассоциации
Столкновение, спор, напряжение, агрессия, договор, общение, терпимость, противник, партнер, сотрудничество

Этимология
От лат. conflictus – столкнувшийся

Рабочее определение

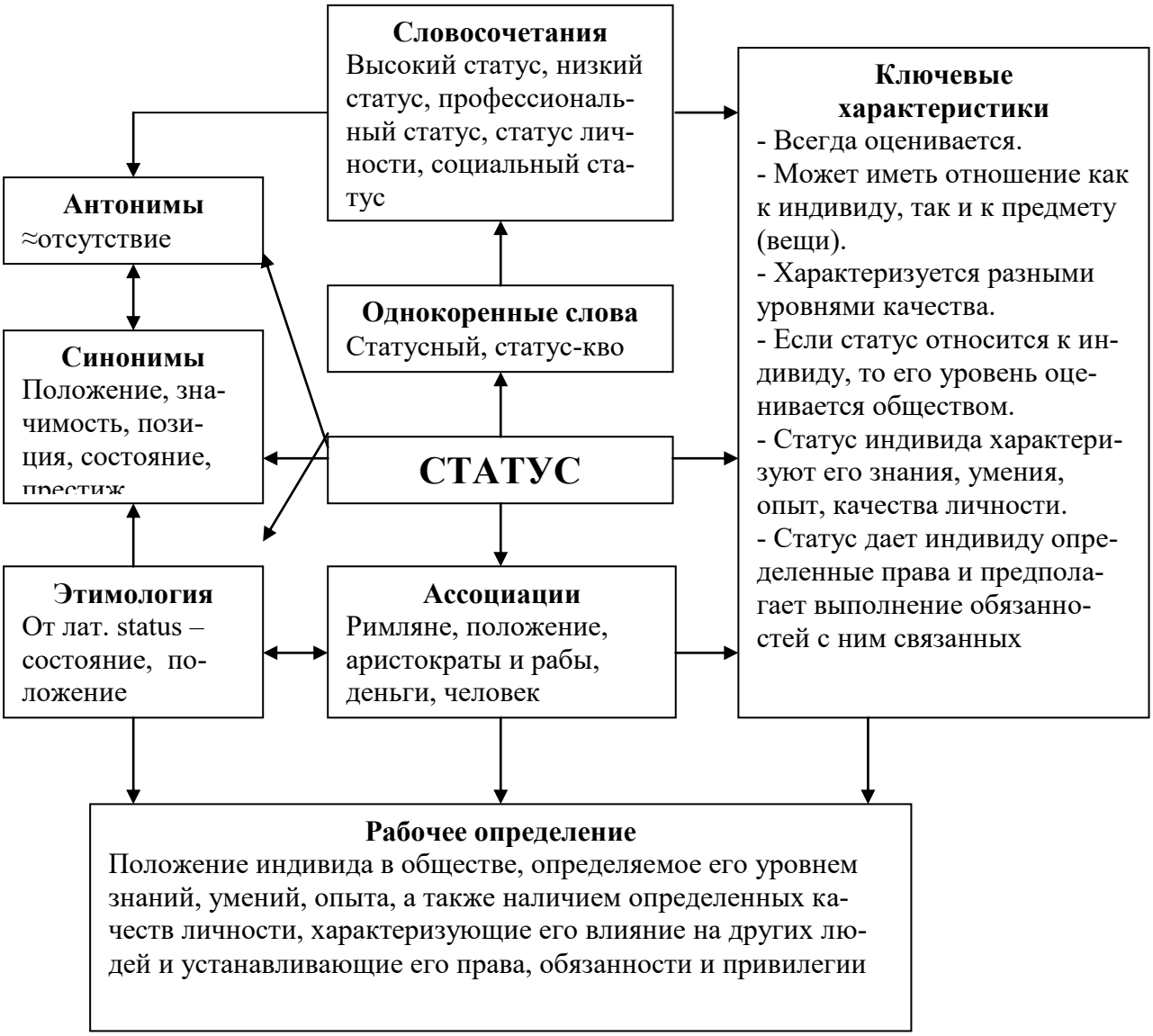
Существует два основных подхода:

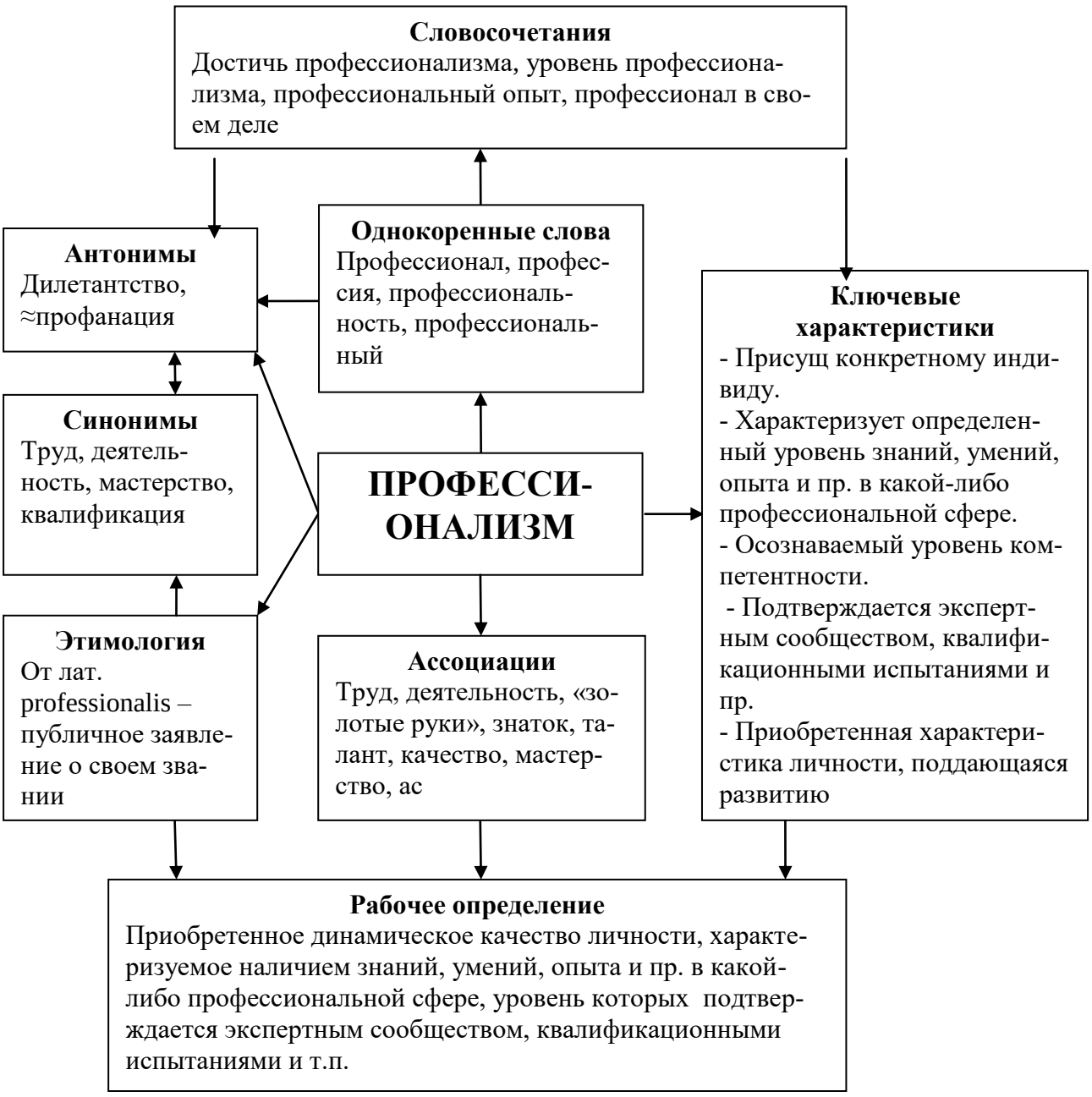
1. Традиционный:

<u>Столкновение сторон</u>, основанное на нехватке ресурсов, или на разности интересов, целей, взглядов, требований, ценностей, методов, подходов, воспитания. Требует усилий для поиска способов выхода из конфликтной ситуации.

2. Партнерский:

<u>Встреча сторон</u> с различными несовпадающими взглядами, интересами, ценностями, и осуществляющих выбор вариантов стратегий и действий для разрешения имеющихся противоречий


Словосочетания
Высокий статус, низкий статус, профессиональный статус, статус личности, социальный статус
Ключевые характеристики
- Всегда оценивается.
- Может иметь отношение как к индивиду, так и к предмету (вещи).
- Характеризуется разными уровнями качества.
- Если статус относится к индивиду, то его уровень оценивается обществом.
- Статус индивида характеризуют его знания, умения, опыт, качества личности.
- Статус дает индивиду определенные права и предполагает выполнение обязанностей с ним связанных
Антонимы
≈отсутствие
Однокоренные слова
Статусный, статус-кво
Синонимы
Положение, значимость, позиция, состояние, престиж
СТАТУС
Этимология
От лат. status – состояние, положение
Ассоциации
Римляне, положение, аристократы и рабы, деньги, человек
Рабочее определение
Положение индивида в обществе, определяемое его уровнем знаний, умений, опыта, а также наличием определенных качеств личности, характеризующие его влияние на других людей и устанавливающие его права, обязанности и привилегии


Словосочетания
Достичь профессионализма, уровень профессионализма, профессиональный опыт, профессионал в своем деле
Антонимы
Дилетантство, ≈профанация
Однокоренные слова
Профессионал, профессия, профессиональность, профессиональный
Ключевые характеристики
- Присущ конкретному индивиду.
- Характеризует определенный уровень знаний, умений, опыта и пр. в какой-либо профессиональной сфере.
- Осознаваемый уровень компетентности.
- Подтверждается экспертным сообществом, квалификационными испытаниями и пр.
- Приобретенная характеристика личности, поддающаяся развитию
Синонимы
Труд, деятельность, мастерство, квалификация
ПРОФЕССИОНАЛИЗМ
Этимология
От лат. professionalis – публичное заявление о своем звании
Ассоциации
Труд, деятельность, «золотые руки», знаток, талант, качество, мастерство, ас
Рабочее определение
Приобретенное динамическое качество личности, характеризуемое наличием знаний, умений, опыта и пр. в какой-либо профессиональной сфере, уровень которых подтверждается экспертным сообществом, квалификационными испытаниями и т.п.

Словосочетания
Процесс индивидуализации, осуществлять индивидуализацию, индивидуализация образовательного процесса
Ключевые характеристики
- Обособление личности в сообществе на основе рефлексии собственной деятельности и поступков.
- Идентефикация, активный поиск собственной позиции.
- Всегда предполагает выбор из представленных возможностей.
- Не может проходить вне сообщества.
- Не противостоит социализации, а является зрелым ее проявлением.
- Учет индивидуальности, неповторимости и своеобразия личности.
- Создание условий для сохранения целостности ребенка, его индивидуальности
Антонимы
Приспособление, уравнивание, адаптация, унификация
Однокоренные слова
Индивидуализированный, индивидуализировать
Синонимы
обособление, выделение, самоопределение, персонализация
ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ
Ассоциации
Талант, поддержка, репетитор, независимый человек, неуспевающие, одаренные, «внеурочка», кружки, забота, неразрешимая школьная проблема
Этимология
От от лат. indiduum – неделимое
Рабочее определение
Ведущий принцип современного образования, при реализации которого меняется позиция учащегося в школе – он становится субъектом, а не объектом образования, а главная задача педагога состоит в создании условий для формирования у него способности к самостоятельному действию в условиях выбора

Словосочетания
Устойчивая мотивация, учебная мотивация, мотивация деятельности
Ключевые характеристики
- Определяет направленность поведения и деятельности индивида.
- Является источником активности в жизни человека.
- Обладает смыслообразующей функцией.
- Может иметь отношение не только к индивиду, но и к животному.
- Мотивация человека индивидуальна (различается).
- Мотивации присуща иерархическая структура и протяженность во времени
Антонимы
≈отсутствие
Однокоренные слова
Мотивировка, мотив, мотивировать, мотиватор, мотивационный
Синонимы
Побуждение, стимулирование, поощрение, импульс
МОТИВАЦИЯ
Этимология
От лат. movere – приводить в движение, толкать
Ассоциации
Успех, результат, продвижение, знание, развитие, пирамида
Рабочее определение
Система взаимосвязанных и взаимоподчиненных мотивов, которая выступает источником деятельности, поведения субъекта, придавая им смысл и направленность

Словосочетания
Участник конфликтной ситуации, объект конфликтной ситуации
Антонимы
Мир, согласие
Однокоренные слова
Конфликт, конфликтология, ситуационный конфликт
Ключевые характеристики
- Имеет временные и структурные границы.
- Имеет состав ее второстепенных и основных участников.
- Есть объект конфликта.
- Отражает противостояние двух (и более сторон)
Синонимы
Инцидент, противоречивые позиции
КОНФЛИКТНАЯ СИТУАЦИЯ
Этимология
От лат. conflictus – столкнувшийся; от лат. situātiō – расположение
Ассоциации
Противоречия, разногласия, непонимание, военные действия
Рабочее определение
Ситуация, объективно содержащая явные предпосылки для конфликта, провоцирующая враждебные действия двух (и более сторон)

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

(рекомендуемое)

Примеры заданий в тестовой форме с выбором одного правильного ответа по дисциплине «Инновационные технологии в образовании»

1. ОСНОВНЫМИ СУБЪЕКТАМИ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ЯВЛЯЮТСЯ
   1) общество
   2) родители
   3) государство
   4) социальная среда

2. ПЕРВЫМ СФОРМУЛИРОВАЛ ПРИНЦИПЫ ОБУЧЕНИЯ
   1) И.Г. Песталоцци
   2) Я.А. Коменский
   3) М. Монтень
   4) К.Д. Ушинский

3. ПРОЦЕСС ОБУЧЕНИЯ, В ХОДЕ КОТОРОГО ГОТОВЫЕ ЗНАНИЯ ПРЕПОДНОСЯТСЯ УЧАЩИМСЯ С ПОСЛЕДУЮЩИМ ПРОЦЕССОМ ЗАКРЕПЛЕНИЯ, ОБОБЩЕНИЯ, СИСТЕМАТИЗАЦИИ И КОНТРОЛЯ НАЗЫВАЕТСЯ
   1) суггестивным
   2) проблемным
   3) репродуктивным
   4) уровневым

4. СИСТЕМУ ПРИНЦИПОВ РАЗВИВАЮЩЕГО ОБУЧЕНИЯ ВПЕРВЫЕ ПРЕДЛОЖИЛ
   1) Л.С. Выготский
   2) И.П. Иванов
   3) И.С. Якиманская
   4) Л.С. Занков

5. ПРИНЦИП ОБУЧЕНИЯ, К КОТОРОМУ ОТНОСИТСЯ ПРАВИЛО «ОТ ЛЕГКОГО К ТРУДНОМУ, ОТ НЕИЗВЕСТНОГО К ИЗВЕСТНОМУ, ОТ ПРОСТОГО К СЛОЖНОМУ»
   1) наглядности
   2) научности
   3) доступности
   4) связи теории с практикой
   5) систематичности и последовательности

6. ПРИНЦИП ВЕДУЩЕЙ РОЛИ ТЕОРЕТИЧЕСКИХ ЗНАНИЙ ИСПОЛЬЗУЕТСЯ В КОНЦЕПЦИИ ОБУЧЕНИЯ
   1) развивающего
   2) проблемного
   3) программированного
   4) личностно-ориентированного

7. ДВУСТОРОННИЙ ХАРАКТЕР ОБУЧЕНИЯ ПРОЯВЛЯЕТСЯ В ЕДИНСТВЕ
   1) воспитания и развития
   2) преподавания и учения
   3) развития и воспитания
   4) урочной и внеурочной деятельности
   5) совместных усилий семьи и школы по формированию у обучающихся мотивов учения

8. ДЕЙСТВИЕ, ДОВЕДЕННОЕ ДО АВТОМАТИЗМА
   1) умение
   2) знание
   3) навык
   4) поведение

9. ПРОЦЕСС СОЗДАНИЯ, ОЦЕНКИ, ОСВОЕНИЯ И ПРИМЕНЕНИЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ СООБЩЕСТВОМ ПЕДАГОГИЧЕСКИХ НОВШЕСТВ НАЗЫВАЕТСЯ
   1) инновационным
   2) преобразовательным
   3) творческим
   4) передовым

10. НОВОВВЕДЕНИЯ, РАЗРАБАТЫВАЕМЫЕ И ПРОВОДИМЫЕ РАБОТНИКАМИ И ОРГАНИЗАЦИЯМИ СИСТЕМЫ ОБРАЗОВАНИЯ, НАЗЫВАЮТСЯ ПЕДАГОГИЧЕСКИМ(И)
    1) реформами
    2) мастерством
    3) инновациями
    4) реформами

11. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ, ПРИ КОТОРЫХ ИСТОЧНИКОМ ЗНАНИЙ ЯВЛЯЕТСЯ УСТНОЕ ИЛИ ПЕЧАТНОЕ СЛОВО
    1) демонстрационные
    2) наглядные
    3) практические
    4) иллюстрационные
    5) словесные

12. ПРИНЦИП ДОСТИЖЕНИЯ ЕДИНСТВА ЧАСТИ И ЦЕЛОГО, ЭЛЕМЕНТА И СТРУКТУРЫ ПРИ ОВЛАДЕНИИ СОДЕРЖАНИЕМ ИЗУЧАЕМОГО
    1) систематичности

2) наглядности
3) прочности
4) научности

13. КЛАССНО-УРОЧНАЯ СИСТЕМА ОБУЧЕНИЯ ЯВЛЯЕТСЯ
1) методом
2) организационной формой
3) средством
4) технологией

14. НАГЛЯДНОСТЬ ЯВЛЯЕТСЯ
1) методом формирования познания
2) приемом воспитания
3) дидактическим принципом
4) методом обучения

15. МЕТОДЫ ОБУЧЕНИЯ В ДИДАКТИКЕ ПОЗВОЛЯЮТ ОТВЕТИТЬ НА ВОПРОС
1) зачем учить
2) чему учить
3) как учить
4) когда учить
5) где учить

16. ЕДИНИЦЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ЯВЛЯЕТСЯ
1) педагогическая ситуация
2) педагогическая задача
3) обучающийся
4) действие учителя или ученика

17. УРОКИ-«БРЕЙНРИНГИ» В СВОЕЙ ОСНОВЕ ИМЕЮТ
1) проблемное обучение
2) продуктивное обучение
3) игровое обучение
4) модульное обучение

18. ФОРМА ОРГАНИЗАЦИИ ОБУЧЕНИЯ, ПОЗВОЛЯЮЩАЯ ИЗУЧАТЬ ЯВЛЕНИЯ И ПРОЦЕССЫ В ЕСТЕСТВЕННЫХ УСЛОВИЯХ
1) учебная экскурсия
2) практическое занятие
3) лабораторное занятие
4) дополнительное занятие

19. ЕДИНИЦЕЙ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ПРОЦЕССА ЯВЛЯЕТСЯ
1) педагогическая ситуация
2) педагогическая задача
3) обучающийся
4) действие учителя или ученика

20. ПРИОРИТЕТНОЕ РАЗВИТИЕ СФЕРЫ ОБРАЗОВАНИЯ НА ФОНЕ ДРУГИХ СОЦИАЛЬНО-ЭКНОМИЧЕСКИХ СТРУКТУР ПРЕДПОЛАГАЕТ ПРИНЦИП
    1) фундаментализации
    2) вариативности
    3) опережающего образования
    4) полноты образования

ПРИЛОЖЕНИЕ И

(рекомендуемое)

Примеры заданий в тестовой форме с выбором одного правильного ответа в области «Познавательное развитие детей дошкольного возраста»

1. ПРОМЕЖУТОЧНАЯ И ИТОГОВАЯ АТТЕСТАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
   1) проводится дошкольной образовательной организацией
   2) проводится при приеме ребенка в первый класс
   3) не проводится ни школой, ни детским садом

2. ПРОДОЛЖИТЕЛЬНОСТЬ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ К КОНЦУ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА СОСТАВЛЯЕТ
   1) 0-10 мин.
   2) 10-15 мин.
   3) 15-30 мин.
   4) 30-40 мин.
   5) 40-60 мин.
   6) около часа
   7) до нескольких часов или дней

3. СОЧЕТАНИЕ ПРОЦЕССОВ ЭВОЛЮЦИИ И ИНВОЛЮЦИИ В РАЗВИТИИ РЕБЕНКА ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ЕСТЬ
   1) обратное развитие
   2) неравномерность развития
   3) 3)цикличность развития
   4) 4)метаморфозы развития
   5) норма развития

4. В СТАРШЕМ ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ ИНТЕНСИВНО РАЗВИВАЕТСЯ
   1) наглядно-образное
   2) словестно-логическое
   3) пространственное
   4) наглядно-действенное
   5) семантическое

МЫШЛЕНИЕ

5. СКЛОННОСТЬ ДОШКОЛЬНИКА К ИГНОРИРОВАНИЮ ТЕБОВАНИЙ ВЗРОСЛЫХ, КОНФЛИКТОНОМУ ПОВЕДЕНИЮ НАЗЫВАЕТСЯ
   1) эгоцентризмом
   2) максимализмом
   3) деспотизмом
   4) анимализмом
   5) негативизмом

6) нигилизмом

6. К СЮЖЕТНЫМ ИГРУШКАМ ОТНОСИТСЯ
   1) куклы
   2) конструктор
   3) кубики Зайцева
   4) 4)доски Сегена
   5) пирамидки

7. ТВОРЧЕСКУЮ АКТИВНОСТЬ ДОШКОЛЬНИКА РАЗВИВАЕТ
   1) трудовая
   2) правовая
   3) игровая
   4) клубная
   5) семейная

ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ

8. ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА ОБЯЗАТЕЛЬНО СОДЕРЖИТ
   1) сотрудничество детей
   2) дидактическую задачу
   3) присутствие на занятии родителей
   4) связь с социумом
   5) работа с бумагой

9. ВЫСШИМ ВИДОМ ПАМЯТИ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНИКА СЧИТАЕТСЯ
   1) эмоциональная
   2) эйдетическая
   3) оперативная
   4) образная
   5) словесно-логическая
   6) двигательная

10. СВОБОДНАЯ РАБОТА ДЕТЕЙ В СПЕЦИАЛЬНО СОЗДАННОЙ ПРЕДМЕТНО-РАЗВИВАЮЩЕЙ СРЕДЕ СО СПЕЦИАЛЬНЫМ МАТЕРИАЛОМ – СУТЬ МЕТОДА
    1) андрагогики
    2) пассивного воспитания
    3) Монтессори
    4) развивающего обучения
    5) инновационной педагогики
    6) фасилитирующего развития

11. К ПРОДУКТИВНЫМ ВИДАМ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДОШКОЛЬНИКА ОТНОСИТСЯ
    1) письмо
    2) игра
    3) аппликация
    4) слушание музыки

12. РАСХОЖДЕНИЕ В УРОВНЕ ТРУДНОСТИ ЗАДАЧ, РЕШАЕМЫХ РЕБЕНКОМ САМОСТОЯТЕЛЬНО И ПОД РУКОВОДСТВОМ ВЗРОСЛОГО, НАЗЫВАЕТСЯ ЗОНОЙ
    1) актуального развития
    2) потенциального развития
    3) ближайшего развития
    4) диагностируемых возможностей

13. СТОЙКИЕ НАРУШЕНИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ НА ОСНОВЕ ОРАГНИЧЕСКИХ ПОРАЖЕНИЙ ГОЛОВНОГО МОЗГА НАЗЫВАЮТСЯ
    1) шизофренией
    2) умственной отсталостью
    3) аутизмом
    4) синдромом дефицита внимания и гиперактивности
    5) синдромом Дауна
    6) неврозом
    7) психозом

14. ВИД ХУДОЖЕСТВЕННЫХ ЗАНЯТИЙ С ДЕТЬМИ, НАПРАВЛЕННЫХ НА ГАРМОНИЧНОЕ СОЧЕТАНИЕ МУЗЫКЫ И ПОЭТИЧЕСКОЙ РЕЧИ С ПЛАСТИЧНЫМИ ТЕЛОДВИЖЕНИЯМИ
    1) ритмика
    2) художественная гимнастика
    3) контактная импровизация
    4) телесно-двигательная терапия
    5) эвритмия
    6) йога

15. ПЕДАГОГИКА РАСКРЫТИЯ ПРИРОДНЫХ ЗАДАТКОВ РЕБЕНКА ПУТЕМ ИГРЫ, ОСНОВАВАННАЯ НА КОНЦЕПЦИИ НЕМЕЦКОГО ИДЕАЛИЗМА, СОЗДАНА
    1) Вундер Эдуардом
    2) Гербст Вильгельмом
    3) Фрейдом Зигмундом
    4) Гедике Фредериком
    5) Песталоцци Иоганом
    6) Фрёбелем Фридрихом

16. ДОСТУПНОСНОЕ ОБЩЕЕ ОБРАЗОВАНИЯ ДЛЯ ДЕТЕЙ С ОВЗ НАЗЫВАЕТСЯ
    1) интегративным
    2) синтезирующим
    3) реабилитирующим
    4) композитным
    5) инклюзивным
    6) паллиативным

17. ПЕРИОДЫ РЕЗКИХ КАЧЕСТВЕННЫХ ИЗМЕНЕНИЙ В РАЗВИТИИ РЕБЕНКА НАЗЫВАЮТСЯ
    1) лабильными
    2) латентными
    3) ригидными
    4) сенситивными
    5) кризисными
    6) ликвидными
    7) экстремальными
    8) радикальными

18. К КОНЦУ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА ФОРМИРУЕТСЯ
    1) прогнозирующее
    2) словесно-логическое
    3) образно-схематическое
    4) практическое
    5) репрезентативное
    6) наглядно-образное
    7) понятийное
    8) эвристическое

МЫШЛЕНИЕ

19. ТВОРЧЕСКОЕ ДЕЛО СПОСОБСТВУЕТ
    1) овладению опытом деятельности, опытом достижения
    2) получению результатов, направленных на заботу о себе и других людях
    3) обогащению воспитанников ценной, но сложной для них информацией
    4) приобщению ребенка к социально-значимому опыту разных поколений людей
    5) обогащению ребенка новыми социальными ролями

20. ИЗГОТОВЛЕНИЕ ПОДЕЛОК ИЗ ПРИРОДНОГО МАТЕРИАЛА С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ КЛЕЯ И ПЛАСТИЛИНА НАЧИНАЕТСЯ В
    1) средней
    2) второй младшей
    3) старшей
    4) первой младшей
    5) подготовительной

ГРУППЕ