

**РАЗВИТИЕ
ТЕРМИНОЛОГИИ ПЕДАГОГИКИ ПРИ СМЕНЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПАРАДИГМЫ¹
DEVELOPMENT
OF TERMINOLOGY OF PEDAGOGY WITH CHANGE OF EDUCATIONAL PARADIGM**

А. И. Жук

*доктор педагогических наук, профессор,
ректор Белорусского государственного педагогического университета
имени Максима Танка,
Минск, Республика Беларусь;*

А. В. Торхова

*доктор педагогических наук, профессор,
проректор по научной работе Белорусского государственного педагогического университета
имени Максима Танка,
Минск, Республика Беларусь*

A. Zhuk

*Doctor in Pedagogics, Professor,
Chancellor of the Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Minsk, Republic of Belarus;*

A. Torkhova

*Doctor in Pedagogics, Professor,
Vice-Chancellor for Research of the Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank,
Minsk, Republic of Belarus*

В статье анализируются вопросы развития терминосистемы педагогики при смене образовательной парадигмы. Показано, что социокультурные тенденции начала 90-х годов обусловили значительную трансформацию терминологического аппарата педагогики на основе антропологического, аксиологического, культурологического, лично ориентированного, компетентностного подходов. Это определило интенсивное развитие лексики лично ориентированной педагогики, характерной для современной образовательной парадигмы.

The article analyzes the development of the terminology system of pedagogy in the process of changing the educational paradigm. It is shown that the sociocultural tendencies of the early 90s caused a significant transformation of the terminological apparatus of pedagogy on the basis of anthropological, axiological, culturological, personally oriented, competence approaches. This determined the intensive development of the vocabulary of personally oriented pedagogy, which is characteristic of the modern educational paradigm.

• • • • •

Ключевые слова: терминология педагогики, терминосистема, кластеризация понятий, концептосфера кластера, образовательная парадигма

Keywords: terminology of pedagogy, terminology system, concept clustering, cluster conceptosphere, educational paradigm

Актуальность исследования определяется тем, что формирование общего образовательного пространства на основе развивающейся гуманистической парадигмы обуславливает необходимость систематизации и концептуализации терминологического аппа-

рата педагогики на новой методологической основе для обновления содержания педагогического образования и повышения качества подготовки, переподготовки и повышения квалификации педагогических кадров.

¹ Статья подготовлена в рамках исследовательского проекта при поддержке Белорусского республиканского фонда фундаментальных исследований (договор № Г017Р-021).

Вопросам систематизации понятийно-терминологического аппарата педагогики и образования уделялось внимание в работах Б. В. Комаровского (исследование языка педагогической науки с семантических и историко-педагогических позиций), И. М. Кантора (исследование логико-методологического каркаса понятийной системы педагогики), В. И. Журавлева, И. В. Кичевой, Н.Л. Коршуновой, А.Я. Найна, В. М. Полонского, Э. Свадоста, И. С. Стаменова, Г. Н. Штиновой (исследование классификации лексического состава языка педагогической науки), В. И. Загвязинского, А.В. Усовой (логико-методологический подход к определению понятий).

Отдельные аспекты формирования терминологии педагогики рассмотрены в работах лингвистов (К. Я. Авербух, Л. М. Алексеева, Л. Ю. Буянова, Н. В. Васильева, С. В. Гринев, В. П. Даниленко, Р. Ю. Кобрин, В. М. Лейчик, С.Е. Никитина, В. Н. Прохорова, А. В. Суперанская, В. А. Татаринцов и др.), но, как правило, фрагментарно, в рамках общей теории терминоведения.

Значительная работа по систематизации понятийно-терминологического аппарата педагогики и образования проводится при создании педагогических словарей и энциклопедий: Б. М. Бим-Бад (Педагогический энциклопедический словарь. – М., 2002), Г. М. Коджаспирова и А. Ю. Коджаспиров (Педагогический словарь. – М.: Академия, 2000), Е. С. Рапацевич («Педагогика: Большая современная энциклопедия». – Минск: Соврем. слово, 2005) и другие.

На сегодняшний день исследованы терминосистемы в целях фиксации определенного этапа развития научного знания, однако не выявлены новые концептуальные структуры и форматы знаний как направления и основные тенденции развития педагогического научного знания и его прогнозирования.

Выявление тенденций и закономерностей функционирования и развития педагогического знания при смене образовательной парадигмы позволит определить каноническое ядро и инновационную составляющую современной педагогики, составить тезаурус понятий и дать их развернутые определения, сформулировать принципы отбора содержания образования для учебников нового поколения.

Основным методологическим инструментом исследования терминосистемы педагогики при смене образовательной парадигмы избран методологический конструкт, разработанный в диссертационном исследовании Е. В. Трухан [2, с. 31]. Данный конструкт содержит совокупность параметров для контент-анализа педагогических текстов с точки зрения двухвекторности реализации образовательной

цели в зависимости от субъект-объектного положения обучающегося в образовательной системе, поэтому может быть использован для изучения педагогической терминологии в рамках классической (традиционной) и постнеклассической (современной) образовательных парадигм.

Методика исследования терминологического аппарата современной педагогики представлена последовательностью трех этапов. На первом, подготовительно-аналитическом этапе, осуществляется выбор источников информации и определяется совокупность терминов по избранному в педагогике направлению. Критерии выбора источников: актуальность (для достижения цели исследования); авторитетность (диссертации, монографии признанных ученых, научные статьи в журналах с высоким импакт-фактором, учебники и учебные пособия, рекомендованные Министерством образования, словари); полнота (достаточное количество источников для выявления терминологического ландшафта направления педагогики); временные рамки (с 1980-х годов по настоящее время; середина 90-х годов рассматривается как переходной этап к современной парадигме образования).

Ориентировочной основой при создании совокупности терминов по направлению педагогики являются структурные компоненты образовательных парадигм (таблица 1). Традиционную парадигму представляют источники (монографии, научные статьи, учебные пособия, словари) 80-х – середины 90-х годов, современную – начиная с середины 90-х годов по настоящее время.

В свободные поля вносятся термины, которыми описываются ценности, общественный эталон, цели, принципы, содержание образования, образовательная среда, характеристики субъектов, формы, методы, технологии, результаты образовательного процесса в традиционной и современной образовательных парадигмах. После заполнения свободных полей таблицы создается список терминов с их определениями.

На втором этапе, этапе аналитической работы со списком терминов по направлению, исследуется смысловое значение термина и его развитие. Для этого используется метод репертуарной решетки. Создается таблица, где дается определение каждого термина (с указанием первого упоминания, автора, жанра источника / где это возможно) и выявляется динамика его развития (частота употребления, варианты возможного толкования, новое понимание и др.). Далее, путем компонентного анализа, контекст- и контент-анализа, выявления специфики употребления термина в разное время создаются первичные обобщения и концепты (в последней колонке таблицы).

Таблица 1 – Структурные компоненты образовательных парадигм

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

На третьем этапе, этапе смыслового обобщения, создается концептосфера кластера педагогики по отдельному направлению с использованием методов концептуального анализа и синтеза, смыслового обобщения. В концептосфере определяется 3 слоя:

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

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

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

Далее, при сопоставлении ядра и инновационной составляющей, фиксируется «движение» термина, выход на формирование новой терминосистемы или

на ее изменение. Выявляются и описываются закономерности и тенденции развития терминологии [1, 6–10].

В процессе анализа источников информации создана совокупность терминов по следующим направлениям педагогики: теория воспитания, инклюзивное образование, современные информационно-коммуникационные технологии.

Совокупность терминов структурирована в соответствии с компонентами образовательных парадигм: ценности, общественный эталон, цели, принципы, содержание, позиция и роль субъектов, формы, методы и технологии, образовательная среда, результат.

Так, по компоненту «позиция и роль субъектов» в теории воспитания термины расположились следующим образом (таблица 2).

Или, например, совокупность терминов по компонентам «ценности», «общественный эталон» и «цели» в инклюзивном образовании была представлена следующим образом (таблица 3).

Таблица 2 – Пример создания совокупности терминов по направлению «теория воспитания»

Классическая (традиционная) парадигма	Структурный компонент парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма
Педагогическое воздействие Педагогическое руководство Социальное взаимодействие Субъект-объектные отношения Социальная направленность воздействий Организованная деятельность ребенка Воспитательная работа Организатор и наставник	Позиция и роль субъектов	Педагогически целесообразное взаимодействие Сотрудничество Субъект-субъектные отношения Создание условий Управление развитием личности Освоение социальных ролей Социальная практика

Таблица 3 – Пример создания совокупности терминов по направлению «инклюзивное образование»

Классическая (традиционная) парадигма	Структурные компоненты парадигм	Постнеклассическая (новая, современная) парадигма
Полезность человека	Ценности	Достоинство личности
Нарушения развития Приспособление к выполнению трудовых функций Специальное (сегрегированное) образование	Общественный эталон	Особые образовательные потребности Совместное обучение и воспитание (интегрированное обучение и воспитание, инклюзивное образование) Социальная и образовательная инклюзия Социальная и образовательная интеграция
Адаптация к условиям образовательной и социальной среды посредством коррекции и компенсации имеющихся нарушений	Цели	Подготовка к самостоятельной, независимой жизни посредством овладения компетенциями в сфере познавательной деятельности, бытовой сфере, трудовой и культурной деятельности

Первичный анализ сформированной таким образом совокупности терминов по теории воспитания, инклюзивному образованию, современным информационно-коммуникационным технологиям позволил сделать некоторые промежуточные обобщения и выводы, о которых мы скажем ниже.

Для исследования инновационного развития терминологии педагогики и создания концептосфер по избранным направлениям осуществлена кластеризация понятийных рядов. За основу были взяты четыре кластера понятий – ценностно-целевой, содержательный, организационный и средовой, в рамках которых

определены каноническое ядро понятий, приядерная зона и периферия, показывающая инновационный вектор развития терминосистемы.

В частности, ядро, приядерная зона и периферия ценностно-целевого кластера понятий по теории воспитания представлены в таблице 4.

Пример содержательного кластера по информационно-коммуникационным технологиям представлен в таблице 5.

Ядро, приядерная зона и периферия организационно-средового кластера понятий по инклюзивному образованию представлены ниже в таблице 6.

Таблица 4 – Пример кластеризации понятий по направлению «теория воспитания»

ЦЕННОСТНО-ЦЕЛЕВОЙ КЛАСТЕР		
Ядро	Приядерная зона	Периферия
Личность	Воспитанность Гуманистическое мировоззрение Личностное достоинство Социально-личностная компетентность Субъектность личности Экологическое мышление	Духовное питание человека Общечеловеческое, глобальное мышление Ноосферное мышление Ценностное отношение к действительности Самость Самопринятие
Развитие	Индивидуализация Социализация Формирование Самовоспитание Саморазвитие Самоопределение Самореализация	Самостановление Самостроительство Личностный образ Национальный воспитательный идеал

Таблица 5 – Пример кластеризации понятий по направлению «информационно-коммуникационные технологии»

СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ КЛАСТЕР		
Ядро	Приядерная зона	Периферия
Контент	Гипертекст Цифровой образовательный контент База данных База знаний Интерфейс Информационный ресурс Учебный модуль Контекстность	Коннективизм Репозиторий образовательного контента Сетевое учебное содержание Ризоматическое обучение Междисциплинарность Полидискурсивность (полиформатность, полимодальность) Трансдисциплинарность

Таблица 6 – Пример кластеризации понятий по направлению «инклюзивное образование»

ОРГАНИЗАЦИОННО-СРЕДОВЫЙ КЛАСТЕР		
Ядро	Приядерная зона	Периферия
Инклюзивное образование Инклюзивное обучение	Специальные условия образования Интегрированное обучение и воспитание Абилитация Компенсация Коррекционно-педагогическая помощь Адаптированная (индивидуальная) образовательная программа Адаптивная и вспомогательная коммуникация Безбарьерность Безопасность Психолого-педагогическое сопровождение	Включенность Толерантность Уровневая дифференциация содержания Гетерогенность/полисубъектность Инклюзивная среда

Кластеризация понятий по избранным направлениям педагогического знания и их анализ позволили выявить некоторые тенденции развития терминологического аппарата педагогики при смене образовательной парадигмы и сделать определенные выводы относительно таких ее направлений, как информационно-коммуникационные технологии, инклюзивное образование, теория воспитания.

Педагогика, как и любая наука, постоянно развивается. Отражением развития педагогики является её язык. В терминосистеме педагогики одни понятия появляются для обозначения нового феномена педагогической действительности, другие изменяют своё смысловое значение, третьи исчезают из научного оборота.

В начале 90-х годов XX века на постсоветском пространстве начинается значительная трансформация педагогической терминологии. Этот процесс обусловлен рядом социокультурных тенденций, в числе которых демократизация всех сфер жизни человека, ориентация на устойчивое развитие социума и государства, приоритет развития человеческого капитала, поиск продуктивных путей преодоления экологического и антропологического кризисов техногенной цивилизации и др. В этой связи процесс изменения терминологии педагогики происходит сразу в двух аспектах: с одной стороны, существенно пересматривается содержание ее базовых категорий, с другой стороны, ее терминологический аппарат стремительно расширяется за счет новых терминов.

Развитие терминологического аппарата педагогики осуществляется на основе антропологического (Б. М. Бим-Бад, Л. М. Лузина, Г. М. Коджаспирова, В. И. Слободчиков и др.), аксиологического (В. А. Караковский, П. Г. Щедровицкий, Н. Е. Щуркова и др.), лично ориентированного (В. В. Сериков, Е. Н. Степанов, И. С. Якиманская и др.), культурологического (Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич и др.), компетентностного подходов (И. А. Зимняя, Г. Н. Сериков, А. В. Хуторской и др.), концепции педагогической поддержки ребенка (Т.В.Анохина,

О. С. Газман, Н. Б. Крылова и др.) и др. В результате происходит отказ от употребления терминов, характерных для классической образовательной парадигмы («воздействие», «привитие», «подготовка к жизни», «субъект-объектные отношения» и др.), в пользу лексики лично ориентированной педагогики, характерной для современной образовательной парадигмы («субъектность», «развитие», «саморазвитие», «само-реализация», «создание условий», «взаимодействие», «педагогическая поддержка» и др.).

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

Анализ инновационной составляющей позволяет заключить, что наиболее кардинальная смена терминологического аппарата по данному направлению педагогики выражена на уровне целей и содержания образовательного процесса, что находит выражение в появившихся новых концептах, не имеющих аналогов в предыдущей образовательной парадигме (управление знаниями, smart-общество, информационные риски здоровья, цифровая педагогика, глобальная сетевая культура). В других структурных компонентах образовательного процесса большинство терминов постнеклассической парадигмы имеют отдаленные семантические аналоги тезауруса классической парадигмы.

Для терминологических единиц, образующих инновационную составляющую, характерна возрастающая дифференцированность – различие близкородственных и синонимичных терминов и уточнение

значения каждого из них (компьютерная грамотность / медиаграмотность / информационная грамотность / мультимедийная компетентность / информационная компетентность / ИКТ-компетенция и др.)

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

Инклюзивное образование. С позиций методологии проводимого анализа термин «инклюзивное образование» является новой социокультурной терминологической единицей, характеризующей новые подходы и сущность всех компонентов образовательной парадигмы. Основными терминологическими корнями ее появления следует рассматривать термины, характеризующие ценностно-смысловые, содержательные, организационные и средовые аспекты обучения и воспитания детей с особенностями психофизического развития / ограниченными возможностями здоровья.

Относя к каноническому ядру термин «специальное образование» – «дошкольное, общее и профессиональное образование, для получения которого лицам с ограниченными возможностями здоровья создаются специальные условия» (Л. И. Аксенова, Б. А. Архипова, Л. И. Белякова, Н. М. Назарова, 2000), в периферической части можно рассматривать следующие термины:

- «интегрированное обучение (и воспитание)» – «совместное обучение и воспитание детей с особыми образовательными потребностями и детей с нормативным развитием, предполагающее самые разнообразные организационные формы, отличающиеся по месту, времени, продолжительности, характеру присутствия, по возможностям и качеству контактов между обучающимися» (Т. Г. Богданова, 2016; А. А. Гусейнова, 2016; Н. М. Назарова, 2016);
- «специальные условия получения образования (специальные образовательные условия)» – «условия обучения (воспитания), в том числе специальные образовательные программы и методы обучения, индивидуальные технические средства обучения и среда жизнедеятельности, а также педагогические, медицинские, социальные и иные услуги, без которых невозможно (затруднено) освоение общеобразовательных и профессиональных образовательных программ лицами с ограниченными возможностями здоровья» (Л. И. Аксенова, Б. А. Архипова, Л. И. Белякова, 2000);
- «инклюзивное образование – обеспечение равного доступа к образованию для всех обучающихся

с учетом разнообразия особых образовательных потребностей и индивидуальных возможностей» (С. В. Алехина, Е. Н. Кутепова, 2013);

- «инклюзивное образование (образование)» «организация интегрированного обучения, при которой дети с особыми образовательными потребностями по одному или малой группой непосредственно включаются вместе с обычными детьми в учебный процесс класса на равных с ними условиями участия» (Т.Г.Богданова, 2016; А.А.Гусейнова, 2016; Н.М.Назарова, 2016).

Обнаруживается появление и «прорастание» нового семантического поля, фиксируемого в ценностно-смысловом, содержательном, организационном и средовом аспектах. Фиксируемым является изменение терминотерминологической системы в части ценностно-смысловой и содержательной трансформации термина «дефект/нарушение/недостаток – физический или психический недостаток, подтвержденный психолого-медико-педагогической комиссией в отношении ребенка и медико-социальной экспертной комиссией в отношении взрослого» (Л. И. Аксенова, Б. А. Архипова, Л. И. Белякова, 2000) в термин «особые образовательные потребности – потребности в создании специальных условий, необходимых для оптимальной реализации актуальных и потенциальных возможностей (когнитивных, энергетических и эмоционально-волевых, включая мотивационные), которые может проявить ребенок с недостатками развития в процессе обучения» (В. И. Лубовский, 2013). Очевидно терминологическое отражение парадигмального сдвига: от парадигмы фиксации нарушения – к парадигме создания условия для развития возможностей.

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

Теория воспитания. В числе основных тенденций, оказавших влияние на трансформационные процессы в терминологическом аппарате теории воспитания можно выделить: ориентацию на гуманистические подходы в воспитании; акцентирование на развитие «самости» личности ребенка; представление результата воспитания в плане развития способностей индивида и формирования его готовности к саморазвитию; опору на идею педагогической поддержки и индивидуального сопровождения ребенка; актуализацию механизмов самоидентификации и самоопределения растущей личности; увеличение числа культурно-образовательных концепций и моделей воспитания; выход

на идею полисубъектности социального воспитания и др. (Н. Л. Селиванова, 2009).

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

Изучение механизмов достижения целей воспитания в обновленном представлении выражается через понятия «отношение», «принятие», «интериоризация», «присвоение», «освоение», «соответствие природе человека», «эмпатия», «сопереживание», «творение радости для себя и Другого», «трансцендентные мотивы жизнедеятельности», «мотивационно значимые жизненные перспективы», «внутренний локус контроля», «гуманистическая ориентация личности», «жизнетворчество», «смыслотворчество», «построение стратегии жизни» и др.

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

Резюме

Демократизация всех сфер жизни человека и поиск продуктивных путей преодоления антропологического кризиса техногенной цивилизации в 90-х годах XX века привели к смене образовательной парадигмы и значительной трансформации педагогической терминологии.

Развитие терминологии педагогики осуществляется путем пересмотра и уточнения содержания базовых категорий в ориентации на лично ориентированную модель образования, гуманистические подходы, развитие «самости» личности ребенка, идею педагогической поддержки и индивидуального сопровождения, актуализацию механизмов самоидентификации и самоопределения, учет особых образовательных потребностей детей для оптимальной реализации их актуальных и потенциальных возможностей в специально созданных условиях и др.

Терминологическое отражение парадигмального сдвига ярко выражено в терминосистемах инклюзив-

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

В современной теории воспитания происходит интервенция терминов из смежных областей: как педагогики, так и других наук. Так, из психологии в теорию воспитания вошли термины «психологическая терапия», «арттерапия», «психодрама», «социодрама» и др. Социальные аспекты воспитания все чаще проявляются в понятиях «защиты», «помощи», «адаптации» и др.

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

ного образования и теории воспитания: от фиксации нарушения у ребенка – к созданию условий для развития его возможностей; от терминологии, характеризующей субъект-объектные отношения в образовательном процессе («воздействие», «привитие», «подготовка к жизни» и др.), – к терминологии лично ориентированной педагогики, отражающей субъект-субъектные отношения («взаимодействие», «субъектность», «развитие», «саморазвитие», «создание условий», «педагогическая поддержка» и др.).

Развитие терминологического аппарата педагогики осуществляется также за счет введения новых понятий, отражающих принципиально новую педагогическую реальность. В нашем исследовании инновационная составляющая терминологии педагогики наиболее ярко заявила о себе по направлению «информационно-коммуникационные технологии». Причем, появившиеся новые термины и концепты, не имеющие аналога в предыдущей образовательной

парадигме, наиболее выражены на уровне целей и содержания образовательного процесса (управление знаниями, smart-общество, информационные риски здоровья, цифровая педагогика, глобальная сетевая культура и др.). В других структурных компонентах образовательного процесса изменения в терминологическом аппарате носят характер уточнения уже существующих понятий, расширения их семантического поля.

Кластеризация понятийного аппарата по теории воспитания, инклюзивному образованию и информа-

ционно-коммуникационным технологиям в контексте развития современной образовательной парадигмы и создание концептосфер кластеров позволяют сформировать тезаурус указанных направлений педагогики с развернутыми определениями понятий, что, в целом, может быть использовано в качестве новой методологии отбора содержания педагогического образования и создания каркаса учебника по педагогике нового поколения.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Жук, А. И, Торхова, А. В., Даутова, О. Б. Методика исследования и систематики терминологии современной парадигмы образования // Весці БДПУ. – 2017. – № 3. – С. 6–10.
2. Трухан, Е. В. Теория и практика общего иноязычного образования в Беларуси (1960–2010 гг.): монография / Е. В. Трухан. – Минск: Изд. БНТУ, 2016. – 179 с.

Дата подачи статьи: 15.09.2018