



Man and Education 2013-2025

ISSN 2079-8784

URL - <http://ras.jes.su>

All right reserved

Issue 4 (65) Volume . 2020

Methodological Tools for Interaction Research of Theories and Practices of Education under the Conditions of Updating Thesaurus Pedagogical Science

Olga Dautova

*Professor of Department of Pedagogy and Andragogy, St. Petersburg Academy of In-Service Pedagogical Education
Russian Federation, St. Petersburg*

Elena Ignateva

*Professor, Associate Professor, Novgorod State University named after Yaroslav the Wise
St. Petersburg Academy of In-Service Pedagogical Education
Russian Federation, Velikiy Novgorod*

Nadezhda Surtaeva

*Professor of Department of Education and Socialization, Institute of Pedagogy of the Russian State Pedagogical University named after A.I. Herzen
Russian Federation, St. Petersburg*

Hanna Torkhava

*Vice-Rector for Scientific Work, Belarusian State Pedagogical University named after Maxim Tank
Belarus, Minsk*

Abstract

The article contains the rationale for the relevance of the study of the interaction of pedagogical science and educational practice in the context of updating the thesaurus of pedagogical knowledge; description of methodological approaches to research (semiotic, field, systemic, humanitarian).

Keywords list (en): pedagogical knowledge, interaction of theory and practice, methodology, methodological tools, concept, term, thesaurus of pedagogical science, teacher's current thesaurus

Publication date: 07.06.2022

Acknowledgment:

Исследование выполнено при поддержке РФФИ, проект № 20-513-00033.

Citation link:

Dautova O., Ignateva E., Surtaeva N., Torkhava H. Methodological Tools for Interaction Research of Theories and Practices of Education under the Conditions of Updating Thesaurus Pedagogical Science // *Man and Education* – 2020. – Issue 4 (65) С. 158-165 [Electronic resource]. URL: <https://человекиобразование.рф/S181570410020561-2-1> (circulation date: 23.03.2025). DOI: 10.54884/S181570410020561-2

1 Актуальность исследования обусловлена потребностью гармонизации взаимодействия теории и практики образования для их продуктивного развития. Особенно остро этот вопрос стоит в условиях интенсивного и экстенсивного обновления современного педагогического знания. Эффективное развитие педагогической науки и практики в соответствии с вызовами времени сопровождается обновлением терминологии. В целом терминология современного педагогического знания характеризуется заимствованиями и вариативностью (разные варианты звучания схожих понятий в силу существования разных переводов).

2 Педагогическое знание предстает прежде всего в виде разных понятийных структур и конструкторов, образующих понятийный тезаурус как систему взаимосвязанного накопления, преумножения и представления информации и педагогического опыта. Педагогическое знание, будучи формой отражения, закрепления и систематизации результатов познания педагогической действительности, является системой подвижной, социокультурно обусловленной, открытой. Оно включает «как целостные явления образовательной реальности в совокупности закономерных процессов и свойств, так и фрагменты реальности, частные случаи и единичные события» [7, с. 40].

3 Понятийный тезаурус педагогики, представляя собой ее символическую модель, отражающую посредством лексических единиц сущностное педагогическое знание, – живая система, стремительно развивающаяся в условиях динамичного мира под воздействием различных факторов. Например, под влиянием внедрения цифровых технологий идет активное насыщение новыми понятиями (цифровая дидактика, цифровая педагогика, сетевое взаимодействие, вебинары, дети цифровой эры, гаджеты, геймеры, кибербуллинг и т.д.) [9]. Гуманитаризация педагогики, ориентация на личность, признание права человека на реализацию собственных потребностей и собственного жизненного пути существенно сблизили педагогическое знание с психологическим, о чем свидетельствует вхождение в тезаурус педагогической науки понятий "личность", "субъект", "индивидуальность", "ценность", "смысл", "развитие", "поддержка" и других, интерпретации которых привлекаются из работ психологов. Процесс трансляции образа человека из одной науки в другую ("парадигмальные прививки" по В.С. Степину) также развивает понятийный тезаурус педагогического знания [10].

4 Несомненно, происходит развитие педагогической науки, собственных педагогических научных исследований, системы образования под воздействием изменений социокультурной среды и государственных установок перед системой образования (новая редакция ФЗ «Закон об образовании в РФ», ФГОС, документы стратегического значения – как ориентиры на будущее в образовании и т.д.).

5 Понятийный тезаурус педагогики, имманентно развиваясь, постепенно приобретает некоторую самостоятельную значимость, автономность, препятствуя проявлению субъективизма в научном познании, который может оказаться непредсказуемым и в ряде случаев даже разрушительным. С другой стороны, если отстаивать идею стабильности понятийного аппарата в педагогике на разных этапах ее развития, то это может выступить и негативным фактором. В свое время справедливо на это счет писал Н. Бор: «... всякое новое знание является нам в оболочке старых понятий, приспособленной для объяснения прежнего опыта». Отсюда правомерно предположение, «...что всякая такая оболочка может оказаться слишком узкой для того, чтобы включить в себя новый опыт» [2, с.95].

6 В.В. Сериков современную ситуацию определил как «кризис педагогического знания», проявившийся в ослаблении его регулятивной функции по отношению к образовательной практике, слабой его пригодности для практического использования, в дефиците критериальной базы прогнозирования и анализа образовательных реформ [10]. Он подчеркивает, что педагогическое сообщество на современном этапе недооценивает роль педагогического знания, в том числе и фундаментальные открытия в педагогике, сделанные на стыке наук из-за иллюзий «очевидности», «простоты», «банальности». К таким идеям ученый отнес следующие: «о

коммуникативной природе учебной деятельности, о событийном механизме воспитания, о суперпозиции воспитательных сред, о самореализации учителя как источнике авторской педагогической системы, о контекстном методе как способе изменения смыслового пространства обучения, о субъектно-личностном опыте как особом виде содержания образования и т.д.» [10]. А.А. Орлов справедливо ставит вопрос не о модернизации понятийно-терминологической системы педагогики за счет использования понятий из смежных наук, а вопрос парадигмального изменения языка педагогики, основанного на осмыслении существующей социокультурной ситуации, о необходимости описания и объяснения образовательной ситуации в контексте философских, антропологических и психологических концепций, идей и теорий, в которых они существуют [8, с.19].

7 В образовательной практике активно развивается инновационное движение, сопровождающееся порождением нового знания без его должного теоретического осмысления. Тем самым обозначилась еще одна серьезная проблема – взаимодействие педагогической науки и практики.

8 Исследованию взаимодействия теории и практики образования в контексте обновления тезауруса педагогики и посвящено совместное российско-белорусское исследование. В данной статье освещаются следующие исследовательские вопросы:

1. Что понимается сегодня под взаимодействием теории и практики образования? Какие модели существуют?
2. Какие методологические подходы целесообразны при исследовании взаимодействия теории и практики сегодня, на что они направлены в первую очередь?
3. Какие методологические инструменты можно предложить для исследования взаимодействия в условиях обновления тезауруса педагогической науки, каким образом возможно использовать понятийный тезаурус как индикатор данного взаимодействия?

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

10 Так, Дж. Биггс, анализируя феномен взаимодействия теории и практики образования в историческом срезе, выделяет две разные модели этого взаимодействия. В иерархической модели теория выполняет родительскую функцию по отношению к практике (источником педагогического тезауруса выступает преимущественно научно-теоретический дискурс, который потом внедряется в образовательную практику); в параллельной модели и теория, и практика образования развиваются самостоятельно и относительно независимо друг от друга, периодически заимствуя чужие элементы [14].

11 Ф. Кортаген и И. Орланд-Барак исследовали феномен дистанцирования образовательной практики от теории и выявили факт парадигмальности влияния теории на практику образования, противопоставив техническую рациональность холистической [15].

12 Вопросы взаимосвязи теории и практики отражены в работах А.Г. Бермуса, В.И. Журавлева, В.В. Серикова, Д.И. Фельдштейна, Я.С. Турбовского и др. [6,12,13]. Несмотря на достижения исследователей по изучению различных аспектов взаимодействия теории и практики образования, системное видение источников, механизмов и моделей этого взаимодействия, прогнозирование стратегий его дальнейшего развития не получили полного отражения в педагогической науке. На сегодняшний день актуален поиск методологического инструментария структуризации целостного педагогического знания для его осмысления и выявления перспектив развития.

13 Особое звучание эта проблема получила на современном этапе развития педагогики. Мы уже обращали внимание на факт обновления педагогического знания и его структурирования в виде понятийно-терминологической системы как объективно существующей тенденции в современном образовании [11]. Таким образом, рассмотреть взаимодействие теории и практики через взаимодействие тезаурусов теории и практики нам

представляется возможным и полезным для выявления самого процесса этого взаимодействия. Полагаем, что целесообразными методологическими подходами к исследованию выступают семиотический, полевой, системный, гуманитарный.

14 Семиотический подход создает основу для обоснования возможности исследовать процессы взаимодействия теории и практики образования посредством сравнительного анализа их понятийно-терминологических систем (представляющих их тезаурусы), поскольку предполагает «опредмечивание» явления в языке, фиксацию явления на уровне семиотических знаков [3]. Педагогический тезаурус включает систему понятий как выражение концептуальной сущности педагогических явлений и фактов, выраженных посредством лексических единиц как некоторой системы значений. Понятия представляют собой высший уровень символического определения явления, свойственного науке. В практику часть понятий входит быстро и устойчиво сохраняется вследствие, например, целенаправленного их внедрения (как случилось с понятием «универсальные учебные действия») или длительно и спорно (как например, понятие «педагогическая технология» и др.). Но вопрос о том, насколько понятны практикам зашифрованные в понятии смыслы, остается открытым.

15 Полевой подход предполагает изучение семантических полей теории и практики, языковой картины педагогики, взаимодействия их. Поле подразумевается как совокупность языковых единиц, объединенных общностью содержания и отражающих понятийное, предметное или функциональное сходство обозначаемых явлений. Очевидно, обращение к данному подходу позволяет не просто исследовать педагогические понятия как системы зашифрованных смыслов, но классифицировать их по некоторым совокупностям. К таким классификациям можно отнести разделение по основаниям: теория – практика (тезаурус педагогической науки – тезаурус образовательной практики); содержательные области (понятийно-терминологические поля – кластеры отдельных областей педагогической науки и практики); место в концептосфере области научного педагогического знания (ядро, приядерная зона, периферия) и др.

16 По А.Г. Бермусу, понятийно-терминологическое поле педагогики формируется под воздействием внешних и внутренних факторов, в контексте как минимум четырех исследовательских дискурсов (актуализации, самоопределения исследователя, практики, объективации), на фоне и в результате действия противоречий в образовательной реальности на разных уровнях (от глобальных до сугубо личностных), между модернистским и постмодернистским видением образования, системной и личностной интерпретацией субъекта образования [1].

17 Системный подход предполагает рассматривать тезаурус педагогической науки и тезаурус образовательной практики как подсистемы единой понятийно-терминологической системы. Между подсистемами происходит постоянное взаимодействие: обе подсистемы выступают источниками обогащения системы единого педагогического знания, внутри между ними осуществляются взаимопереходы и взаимовлияния.

18 Общий вектор исследования этого взаимодействия задает гуманитарный подход, обусловленный сущностью и особенностями педагогического знания, носящего гуманитарный характер, который порождает множественность ракурсов, многоаспектность, дополнительность и др. «Современное педагогическое знание согласно разработанной концепции дополнительности строится и развивается не только на основе учета всего ранее наработанного, но и его активного применения и использования, что позволяет говорить о единстве классических, неклассических и постнеклассических подходов к образовательным процессам» [5, с. 12], то есть реализации, с нашей точки зрения, идеи гуманитарности развивающейся педагогической науки.

19 В.В. Сериков называет признаки гуманитарного педагогического знания: доминирование смыслов над универсальными значениями понятий, зависимость содержания знания от целей и установок использующего его субъекта, невозможность передачи этого знания другому субъекту без соответствующих процедур интерпретации и «доставления» этого знания». Однако, не являясь классическим, педагогическое знание не является и чисто гуманитарным [10]. Вслед за В.В. Сериковым мы считаем, что принятие идеи парадигмальной неоднородности педагогического знания приближает его к реальной педагогической практике,

способствует отражению его в сознании педагога в контексте конкретной педагогической действительности. Этот вывод подчеркивает значимость исследования взаимодействия теории и практики образования в условиях обновления педагогической науки, которое проводится в настоящее время (2020-2021 гг.) и предполагает решение трех объемных задач.

20 Первая задача – *выявление актуального понятийно-терминологического тезауруса педагогической науки как системы педагогического знания*. Актуальность предполагается определить на основе контент-анализа по критерию *частотности употребления выделенных терминов в научных публикациях* (21 журнал ВАК за последние 8 лет). Далее предполагается провести экспертный анализ характеристик понятийно-терминологических полей, образованных выделенной группой терминов.

21 Методика анализа педагогических понятий по частотности их употребления в научных публикациях, в настоящий момент находящаяся на этапе экспериментальной проверки, включает в себя следующие шаги:

- определить частотность новых 300 понятий по годам (2013-2019) и общее количество употреблений;
- составить рейтинг понятий по годам и общий;
- определить динамику использования понятий, сгруппировав их по следующим признакам: отсутствие динамики (const); рост динамики (прогресс); спад динамики (угасание); нестабильность динамики. В каждой группе выбрать по 5 понятий, наиболее ярко демонстрирующих проявляющийся признак;
- распределить слова по понятийным полям и внутри каждого поля выстроить рейтинг;
- анализ полученных рейтингов и подготовка рекомендаций.

22 Вторая задача – *выявление актуального тезауруса педагогов (АТП)*. В соответствии с методологическими подходами определены следующие методы исследования: метод семантических полей, метод наложения полей (проекция полей), контент-анализ, сравнительный анализ, обобщение, методы работы с большими данными, анкетирование, экспертный метод, моделирование.

23 Под актуальным тезаурусом педагога понимается совокупность терминов, которые педагог использует при профессиональном общении (взаимодействие с коллегами на педсоветах, семинарах, курсах повышения квалификации, конференциях) и осмыслении и описании своего профессионального опыта (в виде публикаций, выступлений на конференциях, семинарах, участие в конкурсах, в творческих коллективах опытно-экспериментальной деятельности). Среди разнообразных пластов в профессиональном общении педагога (например, еще к ним относится общение на уроках с детьми, с родителями) именно этот пласт в наибольшей степени может позволить выявить взаимосвязь актуального тезауруса педагога-практика и актуального научного педагогического тезауруса (тезаурус педагогики как науки). Исследование АТП предполагает выделение в данном тезаурусе терминов, новых с точки зрения экспертов и малоисследованных или неисследованных вообще в науке, их анализ и осмысление. Под новыми понимаются термины, отражающие сущность новой образовательной парадигмы, вошедшие в педагогическую науку и практику после 90-х годов XX века.

24 Интегрированный метод, объединяющий метод семантических полей, широко распространённый в лексикографических исследованиях, метод наложения полей, сравнительный анализ, может быть использован в случае исследования тезауруса учителя-практика. Как известно, систему языка создают языковые единицы, которые находятся во взаимосвязи и взаимодействии. А.А. Гируцкий отмечает, что «язык как орудие мышления и общения, прежде всего система слов, именно в слове язык обретает свою цельность и завершенность, формируясь в процессе взаимодействия слов» [4, с. 109].

25 Исследование АТП направлено на получение данных по выявлению его качественного состава, степени понимания новых терминов, используемых педагогами, и общей оценки степени новизны АТП. Выявив и интерпретировав АТП таким образом, можно получить информацию, проясняющую различные аспекты не только образовательной практики, но аспекты взаимодействия теории и практики образования.

26 Использование АТП как индикатора взаимодействия теории и практики образования предполагается в логике прохождения трёх шагов.

27 Первый шаг связан с *изучением состояния АТП*, для чего следует выявить АТП, зафиксировать степень понимания педагогами новых терминов, входящих в АТП, оценить степень новизны АТП. Все описанные ниже методики основаны на использовании терминов из педагогического словаря, отражающего современный этап развития терминологии [9].

28 Для выявления АТП предполагается использовать две методики – «Ассоциации» и «51 слово» (адаптирована на основе теста «100 слов» В.А. Калягина и Г.М. Степановой), реализуемые посредством опроса в GOOGLE-форме. Методики направлены на задействование двух механизмов мышления – ассоциативного и логического. В методике «Ассоциации» предлагается педагогам написать по пять слов или словосочетаний-ассоциаций, которые возникают в отношении ключевых педагогических понятий: учебное содержание, методы обучения, оценивание, образовательная среда, взаимодействие. Обращение к ассоциациям поможет педагогам не только ослабить внутреннее напряжение, естественно возникающее при любом опросе, но и вспомнить те термины, что не входят в состав постоянно используемого, привычного набора терминов, однако педагог их слышал где-либо ранее, обратил на них внимание, может быть, даже бессознательно. В методике «51 слово» педагогам необходимо отметить те слова из предложенных 51, которые им известны и используются в их профессиональной речи. Затем требуется письменно объяснить смысл любых пяти слов из отмеченных (это своеобразный критерий искренности при ответах, а также материал для анализа степени понимания смысла термина в образовательной практике). Результаты реализации этих двух методик подвергаются экспертному анализу и интерпретации, что в конечном итоге позволит выявить состояние АТП.

29 Для фиксации степени понимания педагогами новых терминов, входящих в АТП, предполагается использовать совокупность разнообразных авторских качественных методик (автор М.Г. Ермолаева), включающих различные способы работы с понятиями [9]:

- в методике «Свиток» в группах из 4-5 участников происходят последовательные итерации: первый участник дает определение предложенному термину, следующий, наоборот, на основе этого определения формулирует термин, следующий вновь определяет уже этот термин и т.д.;
- методика «РОМБ» позволяет раскрыть суть понятий и создать авторские определения; участники формулируют к предложенному понятию: синонимы; антонимы; минусы при неверном понимании понятия или выполнении действия, обозначаемого этим понятием; преимущества в случае корректного восприятия понятия или правильного осуществления действия, им обозначаемого. Последующий экспертный анализ точности, полноты, оригинальности позволяет выявить степень понимания терминов педагогами;
- методика «Вертушка» включает два этапа работы с терминами: определение терминов участниками, затем их письменное содержательное взаимное комментирование. В последующем эксперты анализируют точность, полноту представленных определений;
- в методике «Купюры» участникам предлагается поработать с особым образом деформированными текстами определений понятий, вставить пропущенные в определениях слова;
- в методике «Признаки понятий» (адаптированный тест В.Вейдт) требуется указать существенные признаки (не менее 5) для приведенных понятий, используя другие термины, отражающие их смыслы;
- методика «Близкое и понятное понятие» основана на выборе наиболее близкого и понятного педагогу суждения из двух предложенных, определяющих сущность одного и того же понятия.

30 Результаты применения данных методик подвергаются экспертному анализу. Использование различных методик позволяет исследовать и выявить особенности в понимании педагогами новых терминов, пополнивших их АТП.

31 На втором шаге для *оценивания восприимчивости АТП к движениям в педагогической науке* предполагается:

- выявить термины в АТП, отражающие новые тренды в педагогической науке. Для этой цели используется экспертный анализ совокупности данных, полученных на первом шаге, концептуализация возможных обозначившихся трендов;
- определить источники пополнения профессионального тезауруса педагога (беседы с коллегами, конференции и семинары, повышение квалификации, стандарты и методические рекомендации министерства просвещения, участие в опытно-экспериментальной работе в школе, самостоятельно, в результате чтения научно-методической литературы и др.) и некоторую сопутствующую информацию, в том числе влияние участия педагога в опытно-экспериментальной работе на развитие его АТП (методом анкетирования в GOOGLE-форме).

32 Третий шаг направлен непосредственно на выявление особенности АТП, чтобы обеспечить возможность последующего его сравнения с тезаурусом педагогической науки. На данном шаге требуется использование методов анализа, обобщения, концептуализации.

33 Исследование предполагает проведение сравнительного анализа актуального понятийно-терминологического тезауруса педагогической науки и актуального тезауруса педагогов. Концептуализация полученных выводов станет основанием для выявления моделей взаимодействия педагогической науки и образовательной практики.

34 Как известно, педагогика – наука прикладная, наука «о должном» (С.И. Гессен). А это означает, что развитие педагогики как науки и области практической деятельности обеспечивается лишь в случае их тесного взаимодействия: научные знания и методы обеспечивают осознанность и эффективность практической деятельности; осмысление образовательной практики будоражит научную мысль, направляя и подпитывая ее. Понятийно-терминологический тезаурус, мы полагаем, является своеобразным индикатором в сложном взаимодействии педагогической науки и практики образования, в концентрированном виде проявляя основные тенденции этого взаимодействия.

35 Таким образом, исследование взаимодействия теории и практики образования в условиях обновления тезауруса педагогической науки:

- основано на реализации семиотического, полевого, системного, гуманитарного подходов, в совокупности обеспечивающих адекватность применения педагогического тезауруса как индикатора этого взаимодействия;
- включает решение трех масштабных задач: выявление актуального понятийно-терминологического тезауруса педагогической науки как системы педагогического знания, выявление актуального тезауруса педагогов, проведение сравнительного анализа данных тезаурусов;
- предполагает применение: метода семантических полей, метода наложения полей (проекция полей), контент-анализа, сравнительного анализа, обобщения, методов работы с большими данными, анкетирования, экспертного метода, моделирования, а также совокупности методик, в том числе авторских;
- направлено на определение тенденций и прогнозирование направлений эффективного взаимодействия теории и практики образования в условиях обновления тезауруса.

36 *(Исследование выполнено при поддержке РФФИ, проект № 20-513-00033 Бел_а).*

References:

1. Bermus A. G. K probleme programmirovaniya nauchnykh issledovaniy nepreryvnogo obrazovaniya v polevom podkhode // Nepreryvnoe obrazovanie: XXI vek. – 2020. – Vyp. 1 (29). – DOI: 10.15393/j5.art.2020.5345
2. Bor N. Atomnaya fizika i chelovecheskoe poznanie. – М.: Izd-vo inostrannoj literatury. – 151s.
3. Veryaev A.A. Semioticheskij podkhod k obrazovaniyu v informatsionnom obschestve: dis. ... d-ra ped. nauk. – Barnaul, 2000. – 367 s.

4. Girutskij A.A. Vvedenie v yazykoznanie. - Minsk: Tetra Sistema, 2001. – S. 109.
5. Zheleznyakova O.M. Fenomen dopolnitel'nosti v nauchno-pedagogicheskom znanii: avtoref. dis. ... d-ra ped. nauk: 13.00.01. - Ul'yanovsk, 2008. - 41 s.
6. Zhuravlev V.I. Vzaimosvyaz' pedagogicheskoy nauki i praktiki. –M.: Pedagogika, 1990.
7. Lyz' N.A. Vidy i formy pedagogicheskogo znaniya // Munitsipal'noe obrazovanie: innovatsii i ehksperiment // 2014.– №6.– S. 40.
8. Orlov A.A. Metodologicheskie aspekty ehffektivnosti pedagogicheskikh issledovaniy // Metodologiya nauchnogo issledovaniya v pedagogike / pod red. R.S. Bozieva, V.K. Pichuginoj, V.V. Serikova. – M. Planeta, 2016. – 207 s.
9. Pedagogicheskij slovar': Novejshij ehtap razvitiya terminologii / O. B. Dautova, N. A. Vershinina, M. G. Ermolaeva, E. Yu. Ignat'eva, O. N. Krylova, N. N. Surtaeva, O. N. Shilova, S. V. Khristoforov; pod obsch. red. O. B. Dautovoj. — SPb.: KARO, 2020. — 328 s.
10. Serikov V.V. Doklad "Pedagogicheskoe znanie i pedagogicheskaya deyatel'nost': vzaimosvyaz', kollizii, razvitie" na zasedanii Byuro Otdeleniya filosofii obrazovaniya i teoreticheskoy pedagogiki 30.05 2017 g. <http://www.instrao.ru/index.php/content-page/275-priglashaem-k-obsuzhdeniyu/2301-doklad-serikova-vladislava-vladislavovicha-na-temu-pedagogicheskoe-znanie-i-pedagogicheskay>.
11. Sistematizatsiya pedagogicheskogo znaniya: metodologiya issledovaniya terminologii / O.B. Dautova, N.A. Vershinina, M.G. Ermolaeva, E.Yu. Ignat'eva, O.N. Krylova, N.N. Surtaeva, A.N. Shevelev, O.N. Shilova, S.V. Khristoforov / pod obschej red. O.B. Dautovoj. – SPb., 2017. – 216 s.
12. Turbovskoj Ya.S. Vzaimootnoshenie pedagogicheskoy nauki i praktiki kak metodologicheskaya problema // Metodologicheskie problemy razvitiya sovetskoj pedagogiki v usloviyakh osuschestvleniya reformy shkoly: Tez. dokl. i vystuplenij na XI sessii Vsesoyuz. seminaru po metodol. i teoret. probl. pedagogiki / obsch. red.: N.D.Nikandrov, G.V.Vorob'ev. – M.: Izd-vo APN SSSR, 1984. – S.117-119.
13. Fel'dshtejn D.I. Vzaimosvyaz' teorii i praktiki v formirovanii psikhologo-pedagogicheskikh osnovanij organizatsii sovremennogo obrazovaniya // Nauchnye issledovaniya v obrazovanii.– 2010.– № 12.
14. Biggs, J. Educology: the theory of educational practice / J. Biggs – [Electronic resource]. – Mode of access: <https://www.sciencedirect.com/science/article/abs/pii/S0361476X76900345>.
15. Korthagen, F. Developing fundamental principles for teacher education programs and practices / F. Korthagen, J. Loughran, T. Russell // Teaching and Teacher Education. – 2006. – Vol. 22. – Pp. 1020-1041.

Методологические инструменты исследования взаимодействия теории и практики образования в условиях обновления тезауруса педагогической науки

Даутова Ольга Борисовна

*профессор кафедры педагогики и андрагогики, ГБУ ДПО Санкт-Петербургская академия
постдипломного педагогического образования
Российская Федерация, Санкт-Петербург*

Игнатъева Елена Юрьевна

*профессор, доцент, ФГБУ ВО Новгородский государственный университет имени Ярослава
Мудрого
ГБУ ДПО Санкт-Петербургская академия постдипломного педагогического образования
Российская Федерация, Великий Новгород*

Суртаева Надежда Николаевна

*профессор кафедры воспитания и социализации, Российский государственный педагогический
университет им. А.И. Герцена
Российская Федерация, Санкт-Петербург*

Торхова Анна Васильевна

*проректор по научной работе, Белорусский государственный педагогический университет им.
Максима Танка
Белоруссия, Минск*

Аннотация

Статья содержит обоснование актуальности исследования взаимодействия педагогической науки и образовательной практики в условиях обновления тезауруса педагогического знания; описание методологических подходов к исследованию (семиотический, полевой, системный, гуманитарный).

Ключевые слова: педагогическое знание, взаимодействие теории и практики, методология, методологические инструменты, понятие, термин, тезаурус педагогической науки, актуальный тезаурус педагога

Дата публикации: 07.06.2022

Ссылка для цитирования:

Даутова О. Б. , Игнатъева Е. Ю. , Суртаева Н. Н. , Торхова А. В. Методологические инструменты исследования взаимодействия теории и практики образования в условиях обновления тезауруса педагогической науки // Человек и образование – 2020. – Выпуск 4 (65) С. 158-165 [Электронный ресурс]. URL: <https://человекиобразование.рф/S181570410020561-2-1> (дата обращения: 23.03.2025). DOI: 10.54884/S181570410020561-2