

DOI: 10.20913/2618-7515-2022-4-18

УДК 37.013.42

Оригинальная научная статья

Методологические принципы двухуровневой классификации категорий социального воспитания

З. А. Аксютина

Омский государственный педагогический университет

Омск, Российская Федерация

e-mail: aksutina_zulfia@mail.ru

Аннотация. *Введение.* Педагогика социального воспитания является новой отраслью педагогики, поэтому ее категориально-терминологический аппарат характеризуется несформированностью и неразработанностью. Наличие категориально-терминологического аппарата обеспечивает фундаментальность и основательность науки, что требует его разработки. Корректный и научно-обоснованный категориально-терминологический аппарат социального воспитания будет способствовать дальнейшему конкретизированному и объективизированному поиску научного знания о социальном воспитании. *Постановка задачи.* Теоретический анализ публикаций указывает на то, что системные исследования по терминологическому наполнению педагогики являются единичными и в большей степени связаны с историческими аспектами развития педагогики при анализе отдельных категорий/понятий, а не с современным ее состоянием. Выявлено, что исследования педагогических категорий и понятий активно ведутся в новых отраслях педагогической науки. Системные исследования категориально-терминологического аппарата социального воспитания не осуществляются ни в России, ни за ее пределами. Цели статьи – поиск и анализ классификации категорий социального воспитания. *Методика и методология исследования.* В исследовании применялись теоретические методы: анализ, синтез, систематизация, сопоставление и метод классификации. *Результаты.* Разработана двухуровневая классификация научных категорий социального воспитания, которая включает категории первого и второго порядка. *Выводы.* Категории первого порядка созданы посредством механизмов образования категорий. Классификация включает ключевую, синтезированные, интегрированные и дополнительные категории. Категории второго порядка образованы по критерию базового назначения категорий. Классификация категорий второго порядка включает базовую категорию, системные и процессные категории.

Ключевые слова: социальное воспитание, методологические принципы, классификация категорий, категориальная система, категории, классификация, иерархия

Для цитирования: Аксютина З. А. Методологические принципы двухуровневой классификации категорий социального воспитания // Профессиональное образование в современном мире. 2022. Т. 12, №4. С. 769–778. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2022-4-18>

DOI: 10.20913/2618-7515-2022-4-18

Full Article

Methodological principles of a two-level classification of categories of social upbringing

Aksyutina, Z. A.

Omsk State Pedagogical University

Omsk, Russian Federation

e-mail: aksutina_zulfia@mail.ru

Abstract. *Introduction.* Pedagogy of social education is a new branch of pedagogy, therefore its categorical and terminological apparatus is characterized by unformedness and undevelopedness. The presence of a categorical and terminological apparatus ensures the fundamentality and solidity of science, which requires its development. A correct and scientifically substantiated categorical and terminological apparatus of social education will contribute to the further con-

cretized and objectified search for scientific knowledge about social education. *Purpose setting.* The theoretical analysis of publications indicates that systematic studies on the terminological content of pedagogy are isolated, and are more related to the historical aspects of the development of pedagogy in the analysis of individual categories/concepts, and not with its current state. It is revealed that the research of pedagogical categories and concepts is actively conducted in new branches of pedagogical science. Systematic studies of the categorical and terminological apparatus of social education are not carried out either in Russia or abroad. The purpose of the article is to search and analyze the classification of categories of social education. *Methodology and methods of the study.* The study used theoretical research methods: analysis, synthesis, systematization, comparison, and classification method. *Results.* A two-level classification of the scientific categories of social education has been developed, which includes categories of the first and second order. *Conclusion.* Categories of the first order created by means of mechanisms for the formation of categories of classification and include a key category, synthesized, integrated and additional categories. Categories of the second order are formed according to the criterion of the basic assignment of categories. Classification of categories of the second order includes the base category, system and process categories.

Keywords: social upbringing, methodological principles, category classification, categorical system, categories, classification, hierarchy

Citation: Aksyutina, Z. A. [Methodological principles of a two-level classification of categories of social upbringing]. *Professional education in the modern world*, 2022, vol. 12, no. 4, pp. 769–778. DOI: <https://doi.org/10.20913/2618-7515-2022-4-18>

Введение. Развитие педагогики социального воспитания можно рассматривать в качестве предпосылки для формирования, упорядочивания, систематизации категорий посредством ее категориально-терминологического наполнения. Для образования целостной категориальной системы социального воспитания необходимо выстроить взаимосвязи и взаимозависимости категорий, что обусловлено потребностью ученых и практиков в наличии систематизированного категориально-терминологического аппарата. В этой связи важным для педагогической науки представляется следующее: категориальная система социального воспитания выступает фундаментом теоретического знания, реализуется в теории и практике, но в настоящее время отличается несформированностью и несовершенством. Отметим, что процессы формирования и совершенствования терминологии происходят на фоне интенсивного развития рассматриваемой отрасли педагогики. В настоящее время обогащение терминологического аппарата социального воспитания осуществляется из областей теоретического и практического знания социальной педагогики, частью которой она является и в которой категориально-терминологический аппарат формируется из терминов педагогики и социологии.

Терминологические сложности, имеющие в теории социального воспитания, отражены в системной неразработанности категориально-терминологического аппарата, его научной обоснованности, отображают ситуацию реформирования образования, разработку новых парадигм воспитания, в том числе социального. Построение категориально-терминологического аппарата связано с такими операциями мышления, как кате-

горизация и концептуализация, что фиксируется в категориях, терминах и понятиях, отображающих истинное состояние науки, способствующих ее фундаментализации через непосредственное включение в язык, служащий источником формирования теоретических положений и научных концепций.

Язык педагогики социального воспитания претерпевает изменения, связанные с наполнением терминами и понятиями, отражающими социально-воспитательные явления, которые в условиях меняющегося мира находят новое категориальное воплощение, что указывает на оправданность продолжающегося системного наполнения терминологического аппарата педагогики социального воспитания. В педагогической науке категориально-терминологическому аппарату социального воспитания не уделялось должного внимания, что подтверждается отсутствием исследований научной проблемы, связанной с поиском категориальной системы социального воспитания и ее воплощением в категориально-терминологическом аппарате. Среди публикаций имеются исследования, посвященные лишь отдельным терминам и понятиям, входящим в теорию социального воспитания, которые можно отнести к базовым категориям, выступающим ее объектом (социальное воспитание) или результатом (социальность). Категориально-терминологический аппарат современного социального воспитания не находит целостного отражения, не всегда учитывает процессуальное своеобразие. Эти явления наблюдаются в произвольности описания социально-воспитательных феноменов в теории и практике социального воспитания; потери категориальности и смысла терминов, их неполноты и, как след-

ствие, утраты основательности теории социального воспитания и др.

Полагаем, что корректный и научно-обоснованный категориально-терминологический аппарат современного социального воспитания, сформированный с опорой на характеристики целостности, системности, объективности, будет способствовать дальнейшему конкретизированному и объективизированному поиску научного знания о социальном воспитании, сохранению смыслового единства в теории социального воспитания, достижению необходимого уровня качества научных исследований по социальному воспитанию. Для решения этих задач необходима разработка классификации категорий.

В науке существует множество подходов к пониманию классификации. Так, в философии классификация (от лат. *classis* – разряд, класс и *facio* – делаю, раскладываю) – общенаучное и общеметодологическое понятие, означающее такую форму систематизации знания, когда вся область изучаемых объектов представлена в виде системы классов, или групп, по которым эти объекты распределены на основании их сходства в определенных свойствах [1, с. 255]. В логике классификация – многоступенчатое, разветвленное деление логического объема понятия. Результатом классификации является система соподчиненных понятий: делимое понятие является родом, новые понятия – видами, видами видов (подвидами) и т.д. Наиболее сложные и совершенные классификации дает наука, систематизирующая в них результаты предшествующего развития какой-либо отрасли знания и намечающая одновременно перспективу дальнейших исследований [2, с. 77].

Классификацию мы будем рассматривать в качестве инструмента, позволяющего систематизировать совокупность категорий социального воспитания, в процессе систематизации – исходить из посыла, что категории представляют собой некое множество объектов социально-воспитательной действительности, состоящее из классов, распределяемых на основании их общности и сходства. Класс включает совокупность объектов социального воспитания и будет представлять собой некое целостное образование, выраженное в его наименовании. В логике системного подхода входящие в класс составные категории будут называться элементами. Любой элемент системы будет отнесен в подмножество, соответствующее его свойствам и сходству с другими категориями.

Целями исследования является поиск и анализ классификации категорий социального воспитания с опорой на методологические принципы. Необходимость разработки классификации категорий социального воспитания обусловлена,

во-первых, потребностью ученых и практиков в надежном и удобном представлении категорий, позволяющем демонстрировать и распознавать все области социального воспитания; во-вторых, необходимостью иметь систематизированную и максимально полную научную информацию об объектах социального воспитания; в-третьих, тем, что классификация создаст предпосылки для выявления пробелов в исследовании социального воспитания; в-четвертых, тем, что классификация выступит итогом и результатом систематики категорий социального воспитания. Это позволит говорить о качественно новом уровне знания о социальном воспитании.

Постановка задачи. Научные исследования педагогических категориально-терминологических систем являются большой редкостью в педагогической науке по причине высоких требований к исследователю и исследованию. В работе по формированию педагогических категориальных систем автору необходимо быть экспертом в области, подвергаемой категориальному анализу, кроме того, в ходе исследования возникает необходимость оперирования знаниями не только педагогики, но и других наук. Это приводит к табуированию исследователями обращения к рассматриваемой проблеме. Кроме того, существует заблуждение относительно исчерпывающего категориального наполнения педагогики, ее «терминологического потопа».

Анализ публикаций позволяет утверждать, что системные исследования по терминологическому наполнению педагогики являются единичными и в большей степени связаны с историческими аспектами развития педагогики при анализе отдельных категорий/понятий, а не с ее современным состоянием. Иллюстрацией этого могут служить немногочисленные диссертационные исследования Л. И. Атлантовой «Становление и развитие основных понятий советской педагогики (1917–1931)» (1979 г.) [3]; И. К. Карапетяна «Тенденции развития категориально-понятийного аппарата педагогической науки в России (1850–1930)» (2000 г.) [4]; И. В. Кичевой «Формирование понятийно-терминологической системы педагогики в 90-е годы XX века» (2004 г.) [5]; Е. А. Кошкиной «Развитие терминологии отечественной дидактики (начало XVIII – начало XX вв.)» (2016 г.) [6]; Д. А. Кречко «Категория «обучение» в отечественной педагогике 50-х – 80-х годов XX века» (2009) [7]; А. Н. Рыжова «Генезис педагогических терминов в России: XI – начало XXI вв.» (2013 г.) [8]; В. С. Шаповаловой «Становление понятийного аппарата теории внутришкольного управления в России» (2000 г.) [9]; монография М. А. Галагузовой, Г. Н. Штиновой «Эволюция понятийного аппарата педагогики и образования» (2019 г.) [10],

в которых исторические вехи заложены в логику исследования. Вместе с тем традиционно категории выступают фундаментом теоретического знания, главным свойством которого, по мнению В. В. Серикова, является «его способность порождать новое знание» [8, с. 17].

Группа ученых из Санкт-Петербурга под руководством О. Б. Даутовой выявила методологические основы исследования педагогической терминологии [11]. Оформление понятийного аппарата педагогики в словари осуществляется достаточно интенсивно. И. В. Роберт и Т. А. Лавина составили словарь для новой отрасли педагогики – информатизации образования [12]. В. И. Загвязинский и А. Ф. Закирова видят в словаре рабочий инструмент и дают в нем основные понятия педагогической теории и практики [13]. Э. Г. Азимов и А. Н. Щукин разработали словарь для теории и практики обучения языкам [14]. Е. С. Рапацевич отразил в словаре термины и понятия из педагогики и психологии [15]. А. С. Воронин объединил в словаре понятия из андрагогики, общей и социальной педагогики [16]. В. М. Полонский составил словарь по образованию и педагогике, где наиболее полно отразил информацию о терминах, соотносимых с нормативно-правовыми актами [17]. Отметим, что В. М. Полонский актуализирует необходимость словарей в педагогике [18]. Обоснование гипертекстового тезауруса провели С. А. Бельков, С. Л. Гольдштейн, Т. Я. Ткаченко [19]. Особое место в исследованиях занимают отдельные педагогические термины и понятия, что, например, обнаружено в работах Е. В. Абызовой [20], А. В. Гартлив [21] и других авторов. Освещение вопросов педагогического знания в терминологии провели В. В. Краевский [22], А. А. Орлов [23], проблематику современной педагогической терминологии обосновал В. П. Вейдт [24], развитие понятийного аппарата рассматривала Н. А. Савотина [25].

Большое значение педагогической терминологии придают зарубежные педагоги-исследователи. Например, группа немецких ученых S. Altenthan, S. Betscher-Ott, W. Gotthardt и др. обобщают педагогическую терминологию. Они полагают, что термины «педагогика» и «теоретическая педагогика» должны иметь разное обозначение, вводят понятие «педагогическая реальность» [26]. Контекстуальность терминологии сравнительной педагогики описывают N. W. Sobe и J. A. Kowalczyk. Ими критикуется кубический подход и предлагается новая концепция контекста с применением метафор [27], что близко к герменевтической концепции. М. А. Larsen изучает терминологию образования, он анализирует эпистемологические последствия многообразия терминологии [28]. J. W. Creswell, описывая ме-

тоды исследования, указывает на необходимость изучения терминологического аппарата. Ценным является представленный автором глоссарий, позволяющий систематизировать представления о терминологическом оформлении дизайна научного исследования [29]. Аналогичная идея описана в работе M. Bray, B. Adamson, M. Mason, где используется обширный понятийный аппарат педагогики [30]. Отдельные педагогические термины изучаются L. Blum с опорой на исторические истоки происхождения, например, понятие «мультикультурное образование» [31]. M. Gordon закладывает основы исследования терминологии в область теории ассимиляции, выделяя ее педагогические аспекты [32]. Эти публикации указывают на схожесть с российскими педагогическими исследованиями.

В книге Ch. Morley, Ph. Ablett, C. Noble, S. Cowden приводится критический анализ социально-педагогических концепций, где даны понятия, характеризующие ту или иную теоретическую концепцию [33]. В авторской концепции W. L. Smith, R. M. Crowley, S. B. Demoiny и J. Cushing-Leubner вводят новое для педагогики понятие порога, под которым понимается трудное знание [34]. L. Daniela считает, что педагогические компетенции возможно формировать через аналитические компетенции, где допускается применение анализа понятий [35]. X. Ucar совместно с A. E. Hidalgo анализирует современное состояние различных аспектов социальной педагогики и социальной работы, где проводят аналитику основных понятий [36]. Th. Winman раскрывает теоретико-практические аспекты социальной педагогики в инклюзивном образовании, уделяя большое внимание понятиям, связанным с ролями социального педагога [37]. Отметим, что исследования педагогических категорий и понятий активно ведутся в новых отраслях педагогической науки. Вместе с тем системные исследования категориально-терминологического аппарата социального воспитания не осуществляются ни в России, ни за ее пределами.

Н. К. Сергееву и В. В. Серикову принадлежит важная для исследования мысль о роли педагогических категорий, заключающейся в том, что они «задают структурные блоки педагогической теории и, соответственно, ориентировочную основу деятельности педагога по развитию личности ребенка» [38, с. 74]. Исчерпывающую оценку категориально-терминологического аппарата дает А. Ф. Закирова, указывающая, что в нем «с разной степенью конкретности закодирован в словесной форме накопленный педагогический опыт» [39, с. 7], а работа с ним «реализует одну из ключевых мировоззренческих задач – привлечение внимания к взаимосвязи и взаимообусловленности со-

держания и языковой формы выражения педагогических смыслов» [40, с. 42].

Осуществляя характеристику разрабатываемой классификации категорий социального воспитания, считаем, что она может быть отнесена к естественным научным классификациям. Это связано с тем, что в основания классификации нами заложен комплекс свойств категорий социального воспитания, что выражено в построении двухуровневой классификации категорий с опорой на современное состояние знания о социальном воспитании и его природе. Кроме того, представление классификаций понятийных систем, как правило, осуществляются от самых общих оснований к более частным и наиболее часто с опорой на иерархический принцип. Именно поэтому разработанная классификация находит отражение в иерархичности, обеспечиваемой делением категорий на группы первого и второго порядка. Формирование первого уровня предполагает опору на механизмы образования категорий при использовании категориальных методов исследования: метода триадичной дешифровки категорий и метода перестановок. Формирование второго уровня классификации категорий возможно на основе выделения их базового назначения в иерархии категорий.

Эти основания дают возможность отнесения категории к подмножеству или множеству по значимому критерию. Если при разработке системы категорий происходит опора на механизмы формирования, то все категории однозначно обладают взаимосвязанностью и взаимообусловленностью. Такие свойства заложены в методах, способствующих их формированию. Если мы опираемся на базовое назначение категорий, то взаимосвязанность и взаимообусловленность как основные свойства системы вытекают из их функционального предназначения. Таким образом, представляя естественную классификацию категорий отметим ее содержательно-обоснованную типологичность, следствием которой будет возможность решения содержательных задач социального воспитания и его прогнозирования.

При разработке классификации ее первый уровень выстраивается как теоретическая классификация с опорой на методы, относящиеся к теоретическим методам. Второй уровень классификации по своей сути представлен как эмпирическая классификация. Такой подход позволяет выстроить классификацию, которая может рассматриваться как интегративная теоретико-эмпирическая.

По отнесению классификации к общим и частным (специальным) мы считаем разработанную классификацию категорий специальной, так как она призвана решать задачи систематики ка-

тегорий социального воспитания. Применимость классификации к другим отраслям знания требует специального исследования, что не входит в задачи настоящей работы. Если применимость классификации будет доказана, то это даст возможность говорить об ее универсальности. Классификация категорий социального воспитания необходима для решения теоретико-прикладных задач социального воспитания и по своей сути решает более узкие задачи, чем классификация педагогических категорий или категорий социальной педагогики. Категориальная система социального воспитания будет лишь дополнять и расширять педагогические знания и отразит структуру классического древообразного иерархического порядка. В процессе разработки классификации решается проблема создания номенклатуры категорий как специальной научной задачи, которую выделяют В.Л. Абушенко, В.А. Бочаров, А.Л. Субботин и В.А. Эдельман. Они справедливо отмечают: «Развитие науки показывает, что становление классификации проходит ряд этапов: от искусственных систем к выделению естественных групп и далее к установлению системы естественной классификации» [1].

При построении категориальной системы социального воспитания будем исходить из понимания наличия различных систем: системы понятий конкретной научной области знания, отраженной в ее теории, выступающей ее объектом; системы терминологии, сложившейся естественным путем в процессе эволюционирования науки; систем понятий, выявленных путем упорядочивания терминологии. В этом исследовании осуществляется опора на упорядочивание и систематизацию категориально-терминологического аппарата социального воспитания.

Оценивая трудности изучения категориально-терминологического аппарата социального воспитания выделим наиболее общие из них.

Первое затруднение. Проблема категориально-терминологического аппарата педагогики является сложной научно-теоретической задачей, которую можно назвать всегда достигаемой и никогда недостижимой. Это обусловлено тем, что в определенный временной отрезок можно оформить категориально-терминологическую систему, но изменения повседневной реальности, внедряемые в социально-воспитательный процесс новшества, требуют нового терминологического наполнения педагогики, и задача оказывается недостижимой. Это справедливо отмечает В.М. Полонский: «Стремление упорядочить терминологию, адекватно осмыслить действительность и найти соответствующее ей языковое выражение важно для любой науки... понятийный аппарат которой в силу объективных и субъектив-

ных причин нуждается в дальнейшем совершенствовании» [41, с. 6].

Второе затруднение. Проблема проработки категорий, формирования категориальной системы социального воспитания прослеживается в недостаточности ее инструментального обеспечения специальными методами, направленными на осмысление, научно обоснованное выделение, формулирование категорий, построение их взаимосвязей и взаимозависимостей с другими категориями, что затрудняет научный поиск категориально-терминологического аппарата не только социального воспитания, но и любого другого педагогического объекта (явления). Именно поэтому в методологическую основу исследования заложены категориальные методы, не нашедшие ранее широкого применения в педагогических исследованиях.

Третье затруднение. Сегодня исчерпаны возможности использования в педагогических исследованиях классических типов системности и категоричности, так как «в педагогике практически нет категорий, которые имели бы общепринятое истолкование и большинство категорий и понятий используется на уровне смыслов, а не так называемых «объективных значений»» [8, с. 10], на что обращает внимание В.В. Сериков, справедливо называя это «атавизмами истмата». Такой метод, как категориальный анализ в его традиционном понимании, в современной педагогической науке уже не дает возможности целостного и системного изучения категориальных педагогических систем и их представления на должном для науки уровне. Очевидно, что требуется внедрение новых методов категориального анализа.

Четвертое затруднение в своей основе имеет миф о наличии «терминологического потопы» в педагогике. Считается, что усложнение терминологических процессов может приводить к переизбытку. Эта мысль матрицей накладывается на терминологический аппарат педагогики социального воспитания, хотя в действительности он окончательно не сформирован.

Важными являются задачи, решаемые в ходе терминологической работы и обозначенные В.Н. Худяковым и П.И. Костенком: отбор понятий, отражающий накопленные знания и опыт, классифицирование их в понятийную систему; соотнесение терминов с понятиями с выделением или формулированием более адекватных, отвечающих требованиям полноты, формальной логики и др.; разработка новых недостающих терминов и их доработка путем формулирования их дефиниций [42], что будет способствовать следующему: «устанавливать то, что происходит на самом деле» [43].

В нашей работе оперируем терминами «категориальная система социального воспитания»

и «категориально-терминологический аппарат социального воспитания». Категориальная система находит отражение в категориально-терминологическом аппарате, используемом в теории социального воспитания, где выделяются собственные категории и категории, заимствованные из других наук. Это определяется тем, что категориальный аппарат социального воспитания является производным от категориального аппарата социальной педагогики. Категориально-терминологический аппарат описывается категориями и понятиями, где категории отражают наиболее общие формы мышления, способы существования объекта в научной системе знаний, а термин – это слово, обозначающее понятие.

Методика и методология исследования. Методологической основой исследования выступают системный, целостный и категориальный подходы, объектом исследования – категории социального воспитания. В исследовании применялись теоретические методы исследования: анализ, синтез, систематизация, сопоставление и метод классификации.

Результаты. Опишем разработанную классификацию.

Двухуровневая классификация научных категорий социального воспитания разработана путем деления категорий на группы первого и второго порядка. Критерием классификации категорий первого порядка выступают механизмы образования категорий, в качестве коих используются категориальные методы, прежде всего методы триадиной дешифровки категорий и перестановок. Классификация включает следующие категории: ключевая категория – категория, открывающая возможности управления отношениями между категориями в разрабатываемой системе; синтезированные категории – те, которые получены в результате категориального анализа и синтеза при исследовании понимания ключевой категории в науке; интегрированные категории – категории, полученные путем объединения отдельных категорий в единое целое; дополнительные категории – категории, восполняющие недостающее при категоризации отдельных сторон исследуемого объекта. Заданная иерархия категорий устанавливает взаимосвязи между компонентами, где одна категория «вытекает» из другой и категории дополняют друг друга.

Заметим, что классификация понятий в системах, как правило, осуществляется от самых общих оснований к более частным и наиболее часто с опорой на иерархический принцип. Именно поэтому разработанная автором классификация находит отражение в иерархичности, обеспечиваемой делением категорий на группы первого и второго порядка.

Критерием классификации категорий второго порядка является их базовое назначение в иерархии категорий. Классификация включает следующие категории: базовая категория – та, под которой понимается категория, составляющая основу категориальной системы, или, иначе говоря, ее фундамент; системные категории – это те категории, которые отражают существенные свойства системы, способствующие их упорядочиванию; процессные категории – это категории, отражающие реализацию процессуальной составляющей категориальной системы. Заданная иерархия категорий устанавливает взаимосвязи между компонентами путем установления их назначения.

Отметим, что каждый из уровней классификации может рассматриваться как самостоятельная классификация, поскольку они задают разрабатываемой системе категорий свойства системности, целостности и обоснованности. Классификация является предельной, так как завершается наиболее общими категориями.

Новые знания о классификации категорий социального воспитания расширяют методолого-педагогические знания.

Выводы. Двухуровневая классификация научных категорий социального воспитания по заложенным в ней свойствам относится к интегративным теоретико-эмпирическим, естественным научным, специальным и предельным классификациям.

Методологическими принципами при разработке классификации были системность, валентность, адекватность, историческая обусловленность, импульсивность, субъективность, целостность, относительная устойчивость и относительная открытость.

Двухуровневая классификация научных категорий социального воспитания включает категории первого и второго порядка. Категории первого порядка образованы посредством механизмов образования категорий. Классификация включает ключевую категорию, синтезированные, интегрированные и дополнительные категории. Категории второго порядка образованы по критерию базового назначения категорий. Классификация категорий второго порядка включает базовую категорию, системные и процессные категории.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Субботин А. Л., Абушенко В. Л., Бочаров В. А., Эдельман В. А. Классификация. URL: <https://gtmarket.ru/concepts/6879> (дата обращения: 01.12.2022).
2. Горский Д. П., Ивин А. Д., Никифоров А. Л. Краткий словарь по логике / под ред. Д. П. Горского. Москва: Просвещение, 1991. 208 с.
3. Атлантова Л. И. Становление и развитие основных понятий советской педагогики (1917–1931): автореф. дис.... канд. пед. наук. Киев, 1979. 19 с.
4. Карапетян И. К. Тенденции развития категориально-понятийного аппарата педагогической науки в России (1850–1930): автореф. дис.... д-ра пед. наук. Москва, 2000. 32 с.
5. Кичева И. В. Формирование понятийно-терминологической системы педагогики в 90-е годы XX века: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Пятигорск, 2004. 39 с.
6. Кошкина Е. А. Развитие терминологии отечественной дидактики: автореф. дис. ... д-ра пед. наук. Санкт-Петербург, 2016. 44 с.
7. Кречко Д. А. Категория «обучение» в отечественной педагогике 50-х – 80-х годов XX век: автореф. дис.... канд. пед. наук. Хабаровск, 2009. 23 с.
8. Сериков В. В. Категория системности в дидактике: к развитию идей Л. Я. Зориной // Отечественная и зарубежная педагогика. 2019. Т. 1, № 5. С. 16–24.
9. Шаповалова В. С. Становление понятийного аппарата теории внутришкольного управления в России: автореф. дис.... канд. пед. наук. Таганрог, 2000. 21 с.
10. Галагузова М. А., Штинова Г. Н. Эволюция понятийного аппарата педагогики и образования. Москва: ИН-ФРА-М, 2019. 137 с.
11. Систематизация педагогического знания: методология исследования терминологии: [коллективная моногр.] / под общ. ред. О. Б. Даутовой. Санкт-Петербург: Буквально, 2018. 215 с.
12. Толковый словарь терминов понятийного аппарата информатизации образования / сост.: И. В. Роберт, Т. А. Лавина. Москва: БИНОМ, Лаборатория знаний, 2013. 69 с.
13. Педагогический словарь / под ред. В. И. Загвязинского, А. Ф. Закировой. Москва: Академия, 2008. 343 с.
14. Азимов Э. Г., Щукин А. Н. Новый словарь методических терминов и понятий (теория и практика обучения языкам). Москва: ИКАР, 2009. 448 с.
15. Современный словарь по педагогике / сост. Е. С. Рапацевич. Минск: Соврем. слово, 2001. 925 с.
16. Воронин А. С. Словарь терминов по общей и социальной педагогике. Екатеринбург: Изд-во УГТУ–УПИ, 2006. 135 с.
17. Полонский В. М. Словарь по образованию и педагогике. Москва: Высшая шк., 2004. 512 с.

18. Полонский В. М. Зачем нужен словарь? // Наука и школа. 2019. №1. С. 214–226.
19. Бельков С. А., Гольдштейн С. Л., Ткаченко Т. Я. Гипертекстовый тезаурус системных знаний // Научно-техническая информация. Серия 2, Информационные процессы и системы. 1996. №3. С. 1–10.
20. Абызова Е. В. Педагогический дизайн: понятие, предмет, основные категории // Вестник ВятГУ. 2010. №3. С. 12–16.
21. Гартлив А. В. К вопросу о понятии «воспитывающего обучения» // Вестник Санкт-Петербургского университета МВД России. 2006. №4. С. 387–392.
22. Краевский В. В. Язык педагогики в контексте современного научного знания // Язык педагогики в контексте современного научного знания: материалы Всерос. методол. конф.-семинара. Волгоград [etc.], 2008. С. 38–47.
23. Орлов А. А. Специфика современного педагогического знания // Педагогика. 2013. №8. С. 3–14.
24. Вейдт В. П. Проблемы современной педагогической терминологии // Калининградский вестник образования. 2020. №4. С. 4–14.
25. Савотина Н. А. Воспитательные технологии в современном образовании: проблемы развития понятийного аппарата и подходов к его унификации // СОТИС – социальные технологии, исследования. 2015. №4. С. 93–98.
26. Pädagogik / Hrsg. H. Hobmair. Köln: Bildungsverlag Eins GmbH, 2016. 504 S.
27. Sobe N. W., Kowalczyk J. A. Exploding the cube: revisiting «context» in the field of comparative education in comparative and international education: the making of a field and a vision for the future // Current Issues in Comparative Education. 2013. Vol. 16, no. 1. P. 80–98.
28. Larsen M. A. New thinking in comparative education: editorial introduction. New thinking in comparative education: honoring the work of Robert Cowen. Rotterdam: Sense Publishers, 2010. P. 1–14. DOI: 10.1163/9789460913051.
29. Creswell J. W. Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches. 2nd ed. Thousand Oaks: Sage, 2003. 342 p.
30. Comparative education research: approaches and methods / eds.: M. Bray [et. al.]. Hong-Kong: Univ. of Hong-Kong, 2007. XVI, 444 p. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6189-9>.
31. Blum L. Multicultural education as values education // Harvard Projects on Schooling and Students. 2010. No. 4. P. 1–34.
32. Gordon M. Assimilation in American life: the role of race, religion, and national origins. New York: Oxford University Press, 1964. 287 p.
33. The Routledge handbook of critical pedagogies for social work / eds.: Ch. Morley [et. al.]. London: Routledge, 2020. 584 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781351002042>.
34. Smith W. L., Crowley R. M., Demoiny S. B., Cushing-Leubner J. Threshold concept pedagogy for antiracist social studies teaching // Multicultural Perspectives. 2021. Vol. 23, no. 2. P. 87–94. DOI: <https://doi.org/10.1080/15210960.2021.1914047>.
35. Daniela L. Concept of smart pedagogy for learning in a digital world // Epistemological approaches to digital learning in educational contexts. London, 2020. P. 1–16. DOI: 10.4324/9780429319501-1.
36. Hidalgo À. J., Úcar X. Social pedagogy in the world today: an analysis of the academic, training and professional perspectives // The British Journal of Social Work. 2020. Vol. 50, iss. 3. P. 701–721. DOI: 10.1093/bjsw/bcz025.
37. Winman Th. The cultural brokering power of social pedagogy in education for Roma students // Nordic Social Work Research. 2019. Vol. 9, no. 1. P. 5–17. DOI: <https://doi.org/10.1080/2156857X.2018.1463284>.
38. Сергеев Н. К., Сериков В. В. Диссертация по педагогике: проблема науки и нравственности // Педагогика. 2014. №4. С. 80–81.
39. Закирова А. Ф. Понятийная база современной педагогики // Педагогика. 2001. №7. С. 7–12.
40. Закирова А. Ф., Жеглова О. А. Методы формирования педагогических понятий в профессиональной подготовке учителя // Специфика педагогического образования в регионах России. 2015. №1. С. 40–41.
41. Полонский В. М. Динамика развития и соотношение основных понятий педагогики // Понятийный аппарат педагогики и образования: коллективная моногр. Екатеринбург, 2019. С. 94–103.
42. Худяков В. Н., Костенок П. И. К проблеме терминологической работы над понятиями // Вестник Челябинского государственного университета. 2012. № 19. С. 125–128.
43. Мамардашвили М. К. Как я понимаю философию. Москва: Прогресс, 1990. 414 с.

REFERENCES

1. Subbotin A. L., Abushenko V. L., Bocharov V. A., Edelman V. A. Classification. URL: <https://gtmarket.ru/concepts/6879> (accessed 01.12.2022). (In Russ.).
2. Gorsky D. P., Ivin A. D., Nikiforov A. L. Concise dictionary of logic. Moscow, Prosveshchenie, 1991, 208 p. (In Russ.).
3. Atlantova L. I. Formation and development of the basic concepts of Soviet pedagogy (1917-1931): Cand. ped. sci. diss. abstr. Kyiv, 1979, 19 p. (In Russ.).
4. Karapetyan I. K. Trends in the development of the categorical-conceptual apparatus of pedagogical science in Russia (1850-1930): Dr. ped. sci. diss. abstr. Moscow, 2000, 32 p. (In Russ.).

5. Kicheva I. V. Formation of the conceptual and terminological system of pedagogy in the 90s of the XX century: Dr. ped. sci. diss. abstr. Pyatigorsk, 2004, 39 p. (In Russ.).
6. Koshkina E. A. Development of the terminology of domestic didactics: Dr. ped. sci. diss. abstr. Saint Petersburg, 2016, 44 p. (In Russ.).
7. Krechko D. A. The category of «training» in domestic pedagogy in the 50s – 80s of the XX century: Cand. ped. sci. diss. abstr. Khabarovsk, 2009, 23 p. (In Russ.).
8. Serikov V. V. The category of consistency in didactics: to the development of the ideas of L. Ya. Zorina. *Domestic and Foreign Pedagogy*, 2019, vol. 1, no. 5, pp. 16–24. (In Russ.).
9. Shapovalova V. S. Formation of the conceptual apparatus of the theory of intra-school management in Russia: Cand. ped. sci. diss. abstr. Taganrog, 2000, 21 p. (In Russ.).
10. Galaguzova M. A., Shtinova G. N. Evolution of the conceptual apparatus of pedagogy and education. Moscow, INFRA-M, 2019, 137 p. (In Russ.).
11. Dautova O. B. (ed.) Systematization of pedagogical knowledge: methodology of terminology research: [collective monograph]. Saint Petersburg, Bukvalno, 2018, 215 p. (In Russ.).
12. Robert I. V., Lavina T. A. (comp.) Explanatory dictionary of terms of the conceptual apparatus of informatization of education. Moscow, BINOM, Knowledge Laboratory, 2013, 69 p. (In Russ.).
13. Zagviazinskii V. I., Zakirova A. F. (eds.) Pedagogical dictionary. Moscow, Academia, 2008, 343 p. (In Russ.).
14. Azimov E. G., Shchukin A. N. A new dictionary of methodological terms and concepts (theory and practice of teaching languages). Moscow, IKAR, 2009, 448 p. (In Russ.).
15. Rapatsevich E. S. (comp.) Modern dictionary of pedagogy. Minsk, Sovremennoe slovo, 2001, 925 p. (In Russ.).
16. Voronin A. S. Glossary of terms in general and social pedagogy. Yekaterinburg, USTU-UPI Publ., 2006, 135 p. (In Russ.).
17. Polonsky V. M. Dictionary of education and pedagogy. Moscow, Vysshaya shkola, 2004, 512 p. (In Russ.).
18. Polonsky V. M. Why do we need a dictionary? *Science and School*, 2019, no. 1, pp. 214–226. (In Russ.).
19. Belkov S. A., Goldstein S. L., Tkachenko T. Ya. Hypertext thesaurus of system knowledge. *Scientific and Technical Information. Series 2, Information Processes and Systems*, 1996, no. 3, pp. 1–10. (In Russ.).
20. Abyzova E. V. Pedagogical design: concept, subject, main categories. *Herald of Vyatka State University*, 2010, no. 3, pp. 12–16. (In Russ.).
21. Gartliv A. V. To the question of the concept of «educative training». *Bulletin of the Saint Petersburg University of the Ministry of Internal Affairs of Russia*, 2006, no. 4, pp. 387–392. (In Russ.).
22. Kraevsky V. V. The language of pedagogy in the context of modern scientific knowledge. *The language of pedagogy in the context of modern scientific knowledge: proc. of All-Russ. methodol. conf.-seminar*. Volgograd [etc.], 2008, pp. 38–47. (In Russ.).
23. Orlov A. A. The specificity of modern pedagogical knowledge. *Pedagogy*, 2013, no. 8, pp. 3–14. (In Russ.).
24. Veidt V. P. Problems of modern pedagogical terminology. *Kaliningrad Bulletin of Education*, 2020, no. 4, pp. 4–14. (In Russ.).
25. Savotina N. A. Educational technologies in modern education: problems of development of the conceptual apparatus and approaches to its unification. *SOTIS – Social Technologies, Research*, 2015, no. 4, pp. 93–98. (In Russ.).
26. Hobmair H. (Hrsg.) Pädagogik. Köln, Bildungsverlag Eins GmbH, 2016, 504 S.
27. Sobe N. W., Kowalczyk J. A. Exploding the cube: revisiting «context» in the field of comparative education in comparative and international education: the making of a field and a vision for the future. *Current Issues in Comparative Education*, 2013, vol. 16, no. 1, pp. 80–98.
28. Larsen M. A. New thinking in comparative education: editorial introduction. *New thinking in comparative education: honoring the work of Robert Cowen*. Rotterdam, Sense Publishers, 2010, pp. 1–14. DOI: 10.1163/9789460913051.
29. Creswell J. W. Research design: qualitative, quantitative and mixed methods approaches. 2nd ed. Thousand Oaks, Sage, 2003, 342 p.
30. Bray M. (ed.) [et. al.]. Comparative education research: approaches and methods. Hong-Kong, Univ. of Hong-Kong, 2007, XVI, 444 p. DOI: <https://doi.org/10.1007/978-1-4020-6189-9>.
31. Blum L. Multicultural education as values education. *Harvard Projects on Schooling and Students*, 2010, no. 4, pp. 1–34.
32. Gordon M. Assimilation in American life: the role of race, religion, and national origins. New York, Oxford University Press, 1964, 287 p.
33. Morley Ch. (ed.) [et. al.]. The Routledge handbook of critical pedagogies for social work. London, Routledge, 2020, 584 p. DOI: <https://doi.org/10.4324/9781351002042>.
34. Smith W. L., Crowley R. M., Demoiny S. B., Cushing-Leubner J. Threshold concept pedagogy for antiracist social studies teaching. *Multicultural Perspectives*, 2021, vol. 23, iss. 2, pp. 87–94. DOI: <https://doi.org/10.1080/15210960.2021.1914047>.
35. Daniela L. Concept of smart pedagogy for learning in a digital world. *Epistemological approaches to digital learning in educational contexts*. London, 2020, pp. 1–16. DOI: 10.4324/9780429319501-1.

36. Hidalgo À.J., Úcar X. Social pedagogy in the world today: an analysis of the academic, training and professional perspectives. *The British Journal of Social Work*, 2020, vol. 50, iss. 3, pp. 701–721. DOI: 10.1093/bjsw/bcz025.
37. Winman Th. The cultural brokering power of social pedagogy in education for Roma students. *Nordic Social Work Research*, 2019, vol. 9, iss. 1, pp. 5–17. DOI: <https://doi.org/10.1080/2156857X.2018.1463284>.
38. Sergeev N. K., Serikov V. V. Dissertation on pedagogy: the problem of science and morality. *Pedagogy*, 2014, no. 4, pp. 80–81. (In Russ.).
39. Zakirova A. F. Conceptual base of modern pedagogy. *Pedagogy*, 2001, no. 7, pp. 7–12. (In Russ.).
40. Zakirova A. F., Zheglova O. A. Methods for the formation of pedagogical concepts in the professional training of a teacher. *The specificity of pedagogical education in the regions of Russia*, 2015, no. 1, pp. 40–41. (In Russ.).
41. Polonsky V. M. Dynamics of development and correlation of the main concepts of pedagogy. *Conceptual apparatus of pedagogy and education: a collective monograph*. Yekaterinburg, 2019, pp. 94–103. (In Russ.).
42. Khudyakov V. N., Kostenok P. I. On the problem of terminological work on concepts. *Bulletin of Chelyabinsk State University*, 2012, no. 19, pp. 125–128. (In Russ.).
43. Mamardashvili M. K. *As I understand philosophy*. Moscow, Progress, 1990, 414 p. (In Russ.).

Информация об авторе

Аксютинa Зульфия Абдулловна – кандидат педагогических наук, доцент, доцент кафедры социальной педагогики и социальной работы, Омский государственный педагогический университет (Российская Федерация, 644 099, г. Омск, ул. Партизанская, д. 4А, e-mail: aksutina_zulfia@mail.ru).

Статья поступила в редакцию 21.03.2021

После доработки 21.12.2022

Принята к публикации 23.12.2022

Information about the author

Zulfiya A. Aksyutina – Candidate of Pedagogical Sciences, Associate Professor, Associate Professor of the Department of Social Pedagogy and Social Work, Omsk State Pedagogical University (4A Partizanskaya Str., Omsk, 644 099, Russian Federation, e-mail: aksutina_zulfia@mail.ru).

The paper was submitted 21.03.2021

Received after reworking 21.12.2022

Accepted for publication 23.12.2022