

## Педагогические науки

<https://www.doi.org/10.33910/1992-6464-2022-205-59-70>

EDN KLOQFG

З. А. Аксютина

### КОНЦЕПЦИЯ ПОСТРОЕНИЯ КАТЕГОРИАЛЬНОЙ СИСТЕМЫ СОЦИАЛЬНОГО ВОСПИТАНИЯ

*Статья посвящена обоснованию концепции построения категориальной системы социального воспитания. В ходе разработки концепции представлены: общие положения концепции построения категориальной системы социального воспитания; понятийно-категориальный аппарат концепции; теоретико-методологические основания концепции; ядро концепции; содержательно-смысловое наполнение концепции (содержательно концепция включает в себя: концепты построения категориальной системы социального воспитания, двухуровневую классификацию научных категорий социального воспитания: технологию категориального системинга); педагогические условия эффективного функционирования и развития категориальной системы социального воспитания; верификация концепции.*

**Ключевые слова:** социальное воспитание, педагогическая концепция, концептуализация, категория, категориальная система, модель

Z. Aksyutina

### A CONCEPT OF BUILDING A CATEGORICAL SYSTEM OF SOCIAL UPBRINGING

*The study develops a concept of building a categorical system of social upbringing. The article describes the following: general provisions of the concept; conceptual and categorical frameworks; theoretical and methodological foundations; the concept core; content and semantics of the concept; necessary pedagogical conditions for effective functioning and development of a categorical system of social upbringing; and verification of the concept. The content and semantics include the following: concepts of building a categorical system of social upbringing; a two-level classification of scientific categories of social upbringing—a categorical system technique.*

**Keywords:** social upbringing, pedagogical concept, conceptualisation, category, categorical system, model

Концепция построения категориальной системы социального воспитания является научной проблемой, требующей решения, что актуализируется следующим:

- в педагогической науке до настоящего времени не осуществлялись специальные исследования, посвященные проблеме систематики терминологии социального воспитания;
- анализ категорий, включенных в теорию социального воспитания, позволит выявить социально-воспитательные явления, закрепленные за ним, и создаст ориентиры для дальнейшего формирования понятийного аппарата социального воспитания;
- вне поля зрения исследователей остается категориальный подход как научный фундамент его, опыт применения

которого, в сочетании с целостным и системным подходами, позволит обоснованно выявить категории социального воспитания и сформировать целостную категориальную систему социального воспитания;

- построение категориальной системы социального воспитания будет способствовать упорядочению современной теории социального воспитания и обогащению педагогической науки на основе классифицирования категорий социального воспитания.

*Цель статьи* заключается в обосновании концепции построения категориальной системы социального воспитания.

Методологические основы формирования педагогических концепций в России разрабатывались многими методологами педагогики. Вместе с тем трактовки определения понятия “концепция” и “педагогическая концепция” достаточно неоднозначны. В словаре В. Даля концепция раскрывается как «понятие, образ понятия, способ понимания, соображения и выводы» [10, с. 95]. В Советском энциклопедическом словаре концепция (от лат. *conceptio* — понимание, система) трактуется «как определенный способ трактовки какого-либо предмета, явления, процесса, основную точку зрения на предмет, руководящую идею для их систематического освещения» [26, с. 309]. В социальном менеджменте «концепция — комплекс ключевых положений, достаточно полно и всесторонне раскрывающих сущность, содержание и особенности исследуемого явления, его существования в действительности или практической деятельности человека» [27, с. 366]. В философском словаре под концепцией понимается «система взглядов, выражающая определенный способ видения (“точку зрения”), понимания, трактовки каких-либо предметов, явлений, процессов и презентующая ведущую идею или (и) конструктивный принцип, реализующие определенный замысел в той или иной теоретической знаниевой практике» [29, с. 300].

В другом философском словаре: «Концепция — базовый способ оформления, организации и развертывания дисциплинарного знания, объединяющий в этом отношении науку, теологию и философию [30, с. 284].

Б. С. Гершунский считает: «Концепция исходит из установок на фиксацию предельных для какой-либо области (“фрагмента” действительности) значений и реализацию максимально широкого “мировидения” на основе “отнесения” к ценностному основанию познания» [6, с. 372]. В трактовке В. И. Загвязинского концепция «онтологизирует» и «маскирует» внутри исходной (базисной) теоретической структуры компоненты личностного знания, нерационализируемые, но необходимые внутри нее представления, «стыкуя» между собой различные по языковому оформлению и генезису (происхождению) компоненты, вводя с этой целью ряд дисциплинарных метафор [11, с. 58]. В. В. Давыдов в разработанной им концепции обосновал необходимость построения учебной деятельности, направленной на усвоение обучающимися научных понятий [9]. И вполне справедливы слова В. В. Краевского, считавшего, что: «Каждая из них (концепций — прим. автора) связана с определенной трактовкой места и функций человека в мире и в обществе» [16, с. 76]. В структуру педагогической концепции В. Д. Нечаев и А. А. Вербицкий заложили: замысел, цели и задачи, источники, теоретико-методологическую основу, принципы [18]. Д. И. Фельдштейн полагал, что при разработке научного обеспечения необходимо включать в него «методологию, концепцию и инновационную модель, которые отражают требования к качеству воспитательных стратегий, систем и технологий» [28, с. 10], данная позиция была высказана в отношении государственной политики в сфере воспитания детей.

Ключевым для исследования является высказывание А. М. Новикова: «Хорошая добротная докторская диссертация должна содержать целостную теорию, концепцию, охватывающую соответствующую теме

предметную область: общеотраслевую, дисциплинарную, общепроблемную или частнопроблемную» [19, с. 63]. В педагогической науке концепция отражает фундаментальную теоретическую схему исследования, что можно обнаружить в позициях Ю. К. Бабанского [4]; Б. С. Гершунского и Н. Д. Никандрова [7]; С. И. Гёссена [8]; Г. Н. Серикова [23]; М. Н. Скаткина [24]; Э. Г. Скибицкого и А. Г. Шабанова [25]; В. А. Штоффа [31], проекция каковой осуществляется на предметное поле исследований, его структурно-организационную сторону.

Мы разделяем мнение Е. В. Яковлева, который пишет: «Педагогическая концепция представляет собой сложную, целенаправленную, динамическую систему теоретико-методологических и/или методико-технологических знаний об объекте исследования, базирующуюся на тех или иных методологических основаниях» [32, с. 91].

Исследователи, обращаясь к формированию педагогических концепций, раскрывают в них самые разнообразные проблемы, стоящие перед педагогическим сообществом. В концепциях, посвященных обучению, обнаружены аспекты, связанные с формированием знаний. Э. К. Аметова обосновывает концептуальные положения использования активных методов в обучении филологов для формирования компетенций, считает их эффективными [3]. И. Пэн в концептуализации музыкального образования выделяет множество элементов: опору на фольклор, исторические аспекты, методику преподавания и др. [20]. В работе Т. М. Сафроновой представлен удачный пример дидактической концепции. В ней большое внимание уделяется методологическим компонентам [22]. В. В. Иохвидов, М. Н. Арутюнян и Н. А. Козлова при анализе системы начального образования Австрии посчитали важным привести определение понятий, характерных для описания данной системы [13].

В воспитательных концепциях можно увидеть широту педагогической проблематики. А. М. Лесовиченко пытается в опере-балете

«Дитя и волшебство» выявить связь с педагогическими концепциями XX века, что, по нашему мнению, выглядит неубедительно [17]. Ю. В. Саламатина при рассмотрении проблемы эмпатийной культуры педагогов проводит тщательный анализ понятия педагогическая концепция [21]. С. Яо и И. А. Реморов проводят анализ педагогической концепции Феофана Затворника, выделяя основные категории в его учении: духовное, душевное, телесное [34]. О. В. Захарова, Е. В. Додылина, К. В. Шилов, В. К. Григорова анализируют возможности концепции гражданского и патриотического воспитания обучающихся, выделяя в ней общепедагогические характеристики [12].

В исследованиях зарубежных авторов педагогическим концепциям уделяется значительное внимание. Ц. Т. Мачадо и А. А. Карвалхо разработали концепцию развития критического мышления, где основным средством выступают концептуальные карты. Их применение способствует формированию понятийного аппарата у студентов [40]. М. Нинд разработал концепцию педагогических содержательных знаний. В исследовании доказаны место и роль понятий в отборе методов обучения с помощью диалогических средств [44]. В концепции общего достояния и общности М. Т. Корсгаард раскрыты особенности школьного обучения как объединяющей деятельности, где происходит присвоение понятий обучающимися [38]. Е. Н. Мазобе, Е. Гаигхер и Ц. Цоетзее обосновали концептуальный характер знаний в педагогическом образовании. На примере изучения электростатики ими сделан вывод — знания укрепляются на уровне понятий, которые необходимо формировать [42]. Обсуждение концепции знаний в педагогическом образовании продолжили Е. Бакман и Д. М. Баркер на примере учителей физической культуры. Ими двигательные навыки формируются через призму фронетического подхода и на основе правильности выполнения техник, что невозможно без понимания понятий, обозначающих их (заимствованных,

метафоричных) [35]. К. Лагер проводит анализ качества образования в Швеции, считая эту работу частью деятельности учителя, где ключевое значение придает пониманию понятийного аппарата [39].

В книге Ч. Морлеы, Пх. Аблетт, Ц. Нобле, С. Ковден приводится критический анализ социально-педагогических концепций, где даны понятия, характеризующие ту или иную теоретическую концепцию [43]. В концепции порога В. Л. Смит, Р. М. Кровли, С. Б. Демонин и Й. Кушинг-Леубнер вводят новое для педагогики понятие порога, под которым понимается трудное знание [45]. Л. Даниела считает, что педагогические компетенции возможно формировать через аналитические, где возможно применение анализа понятий [36]. Испанский социальный педагог Х. Укар анализирует понятия «социальное» и «педагогика», резюмируя: их необходимо рассматривать как взаимосвязанные [46]. Он же совместно с А. Й. Хидалго анализируют современное состояние социальной педагогики и социальной работы и проводят аналитику основных понятий [37]. Х. Укар уделяет значительное внимание особенностям развития педагогики в Испании, исследует социальную педагогику, социальное образование и социальную работу, дает определения данных понятий [47].

Э. Маринович-Хетка, М. Махчинска-Щепаняк концептуализировали идеи социальной работы как области деятельности социальной педагогики. Ими дана современная «карта» социальной педагогики как концептуализации понятийного ее строя [41].

В педагогических концепциях зарубежных авторов большее внимание уделено обучению, а в отечественных исследованиях широко представлены как концепции обучения, так и воспитания.

Исследование носит теоретико-методологический характер, что находит отражение в используемых методах. Для разработки концепции, разработанной в ходе исследования, используется проектирование. Оно строилось на основе описанного Е. В. Яков-

левым и Н. О. Яковлевой алгоритма построения педагогической концепции [33], который был отправной точкой для построения категориальной системы социального воспитания.

Результатом проведенного исследования стала разработанная концепция построения категориальной системы социального воспитания, которую последовательно опишем.

### ***Общие положения концепции построения категориальной системы социального воспитания***

*Цель* концепции построения категориальной системы социального воспитания заключается в поиске возможных путей систематизации и упорядочения знания о категориях социального воспитания как фундаменте для дальнейшего развития его понятийной системы.

Уровень частной методологии предполагает использование комплекса категориальных методов. Они применялись в ходе классифицирования категорий, их выделения.

Уровень специальной методологии базируется на представлениях о социальной природе воспитания, особенностях формирования личности в обществе, влиянии на развитие социальной среды.

Уровень общей методологии предполагает применение научных подходов. В отношении систематизации категорий социального воспитания будут применяться целостный, системный и категориальный методологические подходы, опора на которые позволяет выстроить целостную систему категорий социального воспитания.

Знания о категориальной системе социального воспитания включены в педагогику социального воспитания, которая является отраслью педагогики.

Разрабатываемая категориальная система социального воспитания будет применима к теории и практике социального воспитания и обеспечит терминологическое единство в толковании категорий и терминов в педагогической литературе и социальной практике.

Применимость разрабатываемой категориальной системы социального воспитания возможна в границах педагогической действительности в различных областях социального воспитания (наука, практика, социально-педагогическая подготовка).

### ***Понятийно-категориальный аппарат концепции построения категориальной системы социального воспитания***

В данном исследовании системообразующими категориями концепции построения категориальной системы социального воспитания являются: «категория», «термин», «понятие», «категориальная система социального воспитания».

*Категория* (от греч. *katēgoria* — суждение, определение) — наиболее общее свойство явлений (объектов), понятие.

*Термин* (от лат. *terminus* — предел, граница) — точное обозначение явлений (объектов), выраженных в слове (словосочетании).

*Понятие* (от слав. «повести за собой») — подразумевает обращение к операциям мышления, выраженным в мысли посредством выделения признаков универсума (как правило, понятие отражается путем его определения) через суждение и закрепляется в термине.

*Категориальная система социального воспитания* понимается как специально разработанная форма организации научного знания, позволяющая целостно представлять объекты социального воспитания посредством заданных осмысленных отношений между категориями в совокупности их взаимодействия. Категориальная система находит отражение в категориально-терминологическом аппарате, используемом в науке.

### ***Теоретико-методологические основания концепции построения категориальной системы социального воспитания***

Исходными для исследования стали:

- учение о категориях, заложенное фундаментальными философскими трудами

Аристотеля, Платона, И. Канта, Г. Гегеля и др.;

- методологические положения педагогической науки о роли терминологического аппарата, раскрытые В. И. Загвязинским, А. Ф. Закировой, В. В. Краевским, В. С. Ледневым, В. М. Полонским и др.;
- историческая обусловленность генезиса категориальной системы педагогики, представленные в работах И. М. Кантора, Б. Б. Комаровского, А. Н. Рыжова и др.;
- концепты систематизации категорий педагогики, обоснованные в трудах В. С. Безруковой, И. В. Кичевой, Н. Л. Коршуновой, В. М. Полонского и др.

### ***Ядро концепции построения категориальной системы социального воспитания***

содержит в себе основные принципы функционирования категориальной системы социального воспитания, которыми выступают:

- *системность*, согласно данному принципу совокупность категорий социального воспитания образует его категориальную систему;
- *целостность* в структуре категорий, отраженная характеристикой иерархичности, что выражено наличием двух уровней категорий, образующих категории первого и второго порядка, тем самым образуя единство всех взаимодействующих категорий социального воспитания;
- *относительная устойчивость* системы категорий, выражающаяся в способности сохранения ее текущего состояния и долгосрочного равновесия, а в случае приспособления к новым социальным условиям категориальная система социального воспитания будет претерпевать изменения за счет обогащения категориального аппарата;
- *относительная открытость*, имеющая проявления в возможности допол-

нения разрабатываемой категориальной системы, в случае обогащения практики социального воспитания новыми социально-воспитательными явлениями, требующими понятийного оформления.

Анализ современного состояния теории социального воспитания позволяет утверждать, что создан теоретический фундамент для разработки категориальной системы, что в последствии приведет к разработке на его основе понятийно-терминологического аппарата социального воспитания.

***Содержательно-смысловое наполнение концепции построения категориальной системы социального воспитания*** включает в себя:

- концепты построения категориальной системы социального воспитания;
- двухуровневую классификацию научных категорий социального воспитания;
- технологию категориального системинга.

Концепты построения категориальной системы социального воспитания описываются в данной статье, двухуровневая классификация научных категорий социального воспитания требует отдельного рассмотрения, а технологию категориального системинга представим кратко.

*Технология категориального системинга* представляет из себя мыслительную деятельность, в ходе которой исследуемый объект организуется в категориальную систему. Категориальный системинг может использоваться при организации научных исследований категорий. Технология категориального системинга предполагает реализацию ряда этапов:

- всестороннее изучение состояния объекта;
- выявление критериев, механизмов, уровней и других аспектов систематизации категорий объекта исследования;

- умозрительная деятельность по выявлению и описанию категориальной системы;
- проверка верификации категорий, включенных в систему, их взаимосвязанности и взаимообусловленности.

Последовательное прохождение этапов позволяет достичь некоторого уровня систематики категорий исследуемого объекта, что наглядно прослеживается на протяжении всего исследования.

Теоретические положения концепции построения категориальной системы социального воспитания могут использоваться:

- при разработке основных образовательных программ высшего образования по психолого-педагогическому направлению подготовки, а именно при разработке учебных курсов, методических материалов, с целью формирования профессиональных компетенций студентов на уровне развития их предметно-языковых компетентностей;
- при осуществлении научных исследований в области педагогики при определении категориально-терминологического аппарата;
- при разработке словарно-энциклопедической литературы по социальной педагогике и социальному воспитанию;
- категориальные методы применимы при работе с категориями, их анализе и конкретизации в научно-исследовательской деятельности студентов и научно-педагогических работников, что уже нашло опытное подтверждение возможностей такой работы [1; 14; 15];
- графические модели социального воспитания могут быть использованы как в анализе сложных педагогических процессов, так и в их моделировании;
- алгоритм разработки модели системы социального воспитания готов к применению для проектирования систем социального воспитания образовательных учреждений.

**Педагогическими условиями эффективного функционирования и развития исследуемой категориальной системы социального воспитания** выступают:

- опора при формировании категориальной системы на современные достижения в теории социального воспитания и педагогике;
- учет механизмов формирования категориальной системы социального воспитания, которыми выступают категориальные методы исследования, обеспечивается соответствием требованиям, предъявляемым к методам исследования: категориальные методы обладают *стойкостью*, т. к. отражают состояние исследуемых категорий; *избирательностью*, т. к. предназначены для изучения категорий; *воспроизводимостью*, т. к. применялись к исследованию категорий в различных науках (экономике, истории, философии и др.) и тем самым неоднократно доказали свою состоятельность; *целесообразностью*, т. к. возможно применение не одного метода, а нескольких из них, что позволяет исследовать категории разносторонне и объективно; кроме этого опора осуществляется на практику функционирования социального воспитания;
- опора на научные подходы — целостный, системный и категориальный — способствует целостному объединению категорий социального воспитания в систему и их научному обоснованию на основе применения категориальных методов исследования;
- разработка научно обоснованной двухуровневой классификации научных категорий социального воспитания, способствующая построению иерархии категорий, отраженных в целостной категориальной системе социального воспитания;
- учет исторического генезиса категорий, входящих в категориальную систему

социального воспитания, влияние исторических событий на их формирование;

- системные отношения взаимосвязанности и взаимообусловленности между категориями социального воспитания, которые придают системе категорий основные ее черты.

**Верификация концепции построения категориальной системы социального воспитания** предполагает несколько вариантов.

Вариант I. Верификация концепции построения категориальной системы социального воспитания может осуществляться посредством контент-анализа диссертационных исследований, посвященных социальному воспитанию.

Вариант II. Аспекты верификации педагогической концепции категориальной системы социального воспитания могут проверяться путем выявления социальных заказов личности, общества и государства на социальное воспитание, тем самым подтверждая или опровергая необходимость наличия категориальной системы.

Вариант III. Верификация категориальной системы социального воспитания может проверяться путем прогнозирования развития социального воспитания. Прогнозирование может показать возможные сценарии дальнейшего функционирования социального воспитания, и, как следствие, прогнозировать развитие терминологического аппарата.

Вариант IV. Верификационная проверка категориальной системы социального воспитания может проходить посредством проектирования, моделирования и прогнозирования систем, куда включены ее категории.

Под *концепцией построения категориальной системы социального воспитания* будем понимать систему научных взглядов на проблему упорядочивания категорий социального воспитания, где ведущей идеей выступает всесторонний анализ теории социального воспитания для достижения систематизации и упорядочения знания

о категориях социального воспитания на основе целостного, системного и категориального подходов.

Социальное воспитание понимается «как процесс деятельности социума по воспроизводству человека, готового к жизни в условиях глобального общества, с учетом социально-образовательных потребностей личности, общества и государства» [2, с. 151].

Представленная концепция направлена на разработку категориального аппарата новой отрасли педагогики — педагогики социального воспитания. В концепции описаны основные положения, способствовавшие разработке системы категорий социального воспитания, что является фундаментом для дальнейшего развития теоретического знания о социальном воспитании. Заметим, что это

одна из первых попыток систематизации категорий как общих понятий.

Проведенный обзор научных исследований педагогических концепций показывает, что они, как правило, посвящены обучению или воспитанию, а категориальные системы остаются вне поля зрения исследователей и в отечественной, и в зарубежной педагогике.

Концепция построения категориальной системы социального воспитания может применяться к другим отраслям педагогики, другим научным областям знания, т. к. является опорой в формировании целостной понятийной системы. Понятийная система любой науки выступает в качестве ее фундаментальной основы, что доказывает высокую востребованность разработанной концепции.

#### СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксютин З. А., Богачева Д. А., Королев Н. П. Пентаграмма у-син в психолого-педагогических исследованиях // *Инновационная экономика и общество*. 2021. № 2 (32). С. 67–72.
2. Аксютин З. А. Методолого-теоретический анализ понятия «социальное воспитание» // *Вестник Омского университета*. 2014. № 2 (72). С. 146–151.
3. Аметова Э. К. Активные методы обучения филологов в рамках компетентного подхода // *Проблемы современного педагогического образования*. 2020. № 67-2. С. 4–7.
4. Бабанский Ю. К. Проблемы повышения эффективности педагогических исследований: дидактический аспект. М.: Педагогика, 1982. 197 с.
5. Богачева Д. А., Королев Н. П. Применение универсальной схемы взаимодействия в междисциплинарных исследованиях // *Студент: наука, профессия, жизнь: материалы VIII Всероссийской студенческой научной конференции с международным участием*. Омск: Изд-во ОмГУПС, 2021. С. 93–98.
6. Гершунский Б. С. *Философия образования для XXI века (в поисках практико-ориентированных образовательных концепций)*. М.: Педагогика, 1997. 697 с.
7. Гершунский Б. С., Никандров Н. Д. *Методологическое знание в педагогике*. М.: Знание, 1986. 109 с.
8. Гёссен С. И. *Основы педагогики. Введение в прикладную философию*. М.: Школа-Пресс, 1995. 448 с.
9. Давыдов В. В., Громыко Ю. В. Концепция экспериментальной работы в сфере образования // *Вопросы психологии*. 1994. № 6. С. 31–37.
10. Даль В. И. *Толковый словарь живого великорусского языка*. В 4 т. Т. 1. А–З. М.: Русский язык, 1978. 699 с.
11. Загвязинский В. И. *Методология и методика психолого-педагогического исследования*. М.: Академия, 2005. 208 с.
12. Захарова О. В., Додылина Е. В., Шилов К. В., Григорова В. К. Формирование опыта патриотической деятельности обучающихся в российском движении школьников: педагогическая концепция // *Среднее профессиональное образование*. 2021. № 1 (305). С. 18–25.
13. Иохвидов В. В., Арутюнян М. Н., Козлова Н. А. Система начального образования в Австрии // *Азимут научных исследований: педагогика и психология*. 2021. Т. 10. № 1 (34). С. 129–131. <https://doi.org/10.26140/anip-2021-1001-0031>
14. Королев Н. П. Пентаграмма у-син в исследовании феномена информатизации как ключевого процесса современного общества // *Студент: наука, профессия, жизнь: материалы VIII Всероссийской студенческой научной конференции с международным участием*. Омск: Изд-во ОмГУПС, 2021. С. 320–325.

15. *Королев Н. П.* Профилактика интернет-зависимости старших подростков в эпоху цифровизации // Человек и природа: сборник материалов студенческой научно-практической конференции. Омск: Изд-во ОмГПУ, 2021. С. 75–77.
16. *Краевский В. В.* Содержание образования: вперед к прошлому // Сибирский учитель. 2011. № 1 (74). С. 71–75.
17. *Лесовиченко А. М.* Педагогические смыслы оперы-балета М. Равеля «Дитя и волшебство» и их сценическая реализация // Музыкальное искусство и образование. 2021. Т. 9. № 1. С. 86–99. <https://doi.org/10.31862/2309-1428-2021-9-1-86-99>
18. *Нечаев В. Д., Вербицкий А. А.* О концепции современного гуманитарного образования // Высшее образование в России. 2011. № 3. С. 14–22.
19. *Новиков А. М.* Докторская диссертация? Пособие для докторантов и соискателей ученой степени доктора наук. М.: Эгвес, 2003. 120 с.
20. *Пэн И.* Проблема освоения актуальных методик европейского и российского музыкального образования в процессе подготовки студентов из Китайской Народной Республики // Научное мнение. 2020. № 1-2. С. 128–133. <https://doi.org/10.25807/PBH.22224378.2020.1.2.128.133>
21. *Саламатина Ю. В.* Закономерности эффективности формирования эмпатийной культуры будущих учителей // Гуманизация образования. 2019. № 3. С. 101–110. <https://doi.org/10.24411/1029-3388-2019-10035>
22. *Сафронова Т. М.* Исследование проблемы формирования финансовой грамотности и финансовой дееспособности школьников в процессе обучения математике: методы, подходы, основные результаты // Continuum. Математика. Информатика. Образование. 2021. № 2 (22). С. 47–53. <https://doi.org/10.24888/2500-1957-2021-2-47-53>
23. *Сериков Г. Н.* Педагогика. Кн. 2: Методология исследований. М.: ВЛАДОС, 2006. 456 с.
24. *Скаткин М. Н.* Методология и методика педагогических исследований. М.: Педагогика, 1986. 152 с.
25. *Скибицкий Э. Г., Шабанов А. Г.* Дистанционное обучение: теоретико-методологические основы. Новосибирск: ГПНТБ СО РАН, 2004. 224 с.
26. Советский энциклопедический словарь / под ред. А. М. Прохорова. М.: Советская энциклопедия, 1987. 500 с.
27. Социальный менеджмент / под ред. Д. В. Валового. М.: Бизнес-школа «Интел-Синтез», 1999. 384 с.
28. *Фельдштейн Д. И.* Нужна новая концепция образования // Профессиональное образование. Столица. 2013. № 12. С. 7–12.
29. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. М.: Политиздат, 1986. 590 с.
30. Философский словарь / под ред. М. М. Розенталя, П. Ф. Юдина. М.: Политиздат, 1968. 432 с.
31. *Штофф В. А.* Проблемы методологии научного познания. М.: Высшая школа, 1978. 269 с.
32. *Яковлев Е. В.* Педагогическая концепция как результат современного научно-педагогического исследования // Педагогическое образование и наука. 2012. № 12. С. 90–95.
33. *Яковлев Е. В., Яковлева Н. О.* Педагогическая концепция: методологические аспекты построения. М.: ВЛАДОС, 2006. 239 с.
34. *Яо С., Реморов И. А.* Творчество Феофана Затворника: философско-педагогические и лингвистические традиции // Глобальный научный потенциал. 2020. № 11 (116). С. 210–213.
35. *Backman E., Barker D. M.* Re-thinking pedagogical content knowledge for physical education teachers—implications for physical education teacher education // Physical Education and Sport Pedagogy. 2020. Vol. 25. No. 5. P. 451–463. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1734554>
36. *Daniela L.* Concept of smart pedagogy for learning in a digital world // Epistemological approaches to digital learning in educational contexts. London: Routledge Publ., 2020. P. 1–16. <https://doi.org/10.4324/9780429319501-1>
37. *Hidalgo Á. J., Úcar X.* Social pedagogy in the world today: An analysis of the academic, training and professional perspectives // British Journal of Social Work. 2020. Vol. 50. No. 3. P. 701–721. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcz025>
38. *Korsgaard M. T.* Education and the concept of commons. A pedagogical reinterpretation // Educational Philosophy and Theory. 2019. Vol. 51. No. 4. P. 445–455. <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1485564>
39. *Lager K.* Leisure-time centres: Social pedagogical tradition in educational practice // Early Child Development and Care. 2019. Vol. 189. No. 12. P. 2005–2017. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1429425>
40. *Machado C. T., Carvalho A. A.* Concept mapping: Benefits and challenges in higher education // The Journal of Continuing Higher Education. 2020. Vol. 68. No. 1. P. 38–53. <https://doi.org/10.1080/07377363.2020.1712579>

41. *Marynowicz-Hetka E., Machcin'ska-Szczepaniak M.* The social pedagogy dimension of social work activity // Handbook of Social Work Theory. London: Routledge, 2019. p. 1–12. <https://doi.org/10.4324/9781315211053-25>
42. *Mazibe E. N., Gaigher E., Coetzee C.* Comparing pedagogical content knowledge across fundamental concepts of electrostatics: A case of three pre-service teachers // African Journal of Research in Mathematics, Science and Technology Education. 2020. Vol. 24. No. 2. P. 143–155. <https://doi.org/10.1080/18117295.2020.1765607>
43. *Morley Ch., Ablett Ph., Noble C., Cowden S.* The Routledge Handbook of critical pedagogies for social work. London: Routledge, 2020. 584 p. <https://doi.org/10.4324/9781351002042>
44. *Nind M.* A new application for the concept of pedagogical content knowledge: Teaching advanced social science research methods // Oxford Review of Education. 2020. Vol. 46. No. 2. P. 185–201. <https://doi.org/10.1080/03054985.2019.1644996>
45. *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. <https://doi.org/10.1080/15210960.2021.1914047>
46. *Úcar X.* Pedagogías de lo social. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona Publ., 2016. 112 p.
47. *Úcar X.* Social pedagogy, social education and social work in Spain: Convergent paths // International Journal of Social Pedagogy. 2021. Vol. 10. No. 1. Article 1. <https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2021.v10.x.001>

## REFERENCES

1. *Aksyutina Z. A., Bogacheva D. A., Korolev N. P.* Pentagramma u-sin v psikhologo-pedagogicheskikh issledovaniyakh // Innovatsionnaya ekonomika i obshchestvo. 2021. № 2 (32). S. 67–72.
2. *Aksyutina Z. A.* Metodologo-teoreticheskij analiz ponyatiya “sotsial’noe vospitanie” // Vestnik Omskogo universiteta. 2014. № 2 (72). S. 146–151.
3. *Ametova E. K.* Aktivnye metody obucheniya filologov v ramkakh kompetentnostnogo podkhoda // Problemy sovremennoogo pedagogicheskogo obrazovaniya. 2020. № 67-2. S. 4–7.
4. *Babanskij Yu. K.* Problemy povysheniya effektivnosti pedagogicheskikh issledovaniy: didakticheskij aspekt. M.: Pedagogika, 1982. 197 s.
5. *Bogacheva D. A., Korolev N. P.* Primenenie universal’noj skhemy vzaimodejstviya v mezhdistsiplinarnykh issledovaniyakh // Student: nauka, professiya, zhizn’: materialy VIII Vserossijskoj studencheskoj nauchnoj konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem. Omsk: Izd-vo OmGUPS, 2021. S. 93–98.
6. *Gershunskij B. S.* Filosofiya obrazovaniya dlya XXI veka (v poiskakh praktiko-orientirovannykh obrazovatel’nykh kontseptsij). M.: Pedagogika, 1997. 697 s.
7. *Gershunskij B. S., Nikandrov N. D.* Metodologicheskoe znanie v pedagogike. M.: Znanie, 1986. 109 s.
8. *Gessen S. I.* Osnovy pedagogiki. Vvedenie v prikladnuyu filosofiyu. M.: Shkola-Press, 1995. 448 s.
9. *Davydov V. V., Gromyko Yu. V.* Kontseptsiya eksperimental’noj raboty v sfere obrazovaniya // Voprosy psikhologii. 1994. № 6. S. 31–37.
10. *Dal’ V. I.* Tolkovyj slovar’ zhivogo velikorusskogo yazyka. V 4 t. T. 1. A–Z. M.: Russkij yazyk, 1978. 699 s.
11. *Zagvyazinskij V. I.* Metodologiya i metodika psikhologo-pedagogicheskogo issledovaniya. M.: Akademiya, 2005. 208 s.
12. *Zakharova O. V., Dodylina E. V., Shilov K. V., Grigorova V. K.* Formirovanie opyta patrioticheskoy deyatel’nosti obuchayushchikhsya v rossijskom dvizhenii shkol’nikov: pedagogicheskaya kontseptsiya // Srednee professional’noe obrazovanie. 2021. № 1 (305). S. 18–25.
13. *Iokhvidov V. V., Arutyunyan M. N., Kozlova N. A.* Sistema nachal’nogo obrazovaniya v Avstrii // Azimut nauchnykh issledovaniy: pedagogika i psikhologiya. 2021. T. 10. № 1 (34). S. 129–131. <https://doi.org/10.26140/anip-2021-1001-0031>
14. *Korolev N. P.* Pentagramma u-sin v issledovanii fenomena informatizatsii kak klyuchevogo protsessa sovremennoogo obshchestva // Student: nauka, professiya, zhizn’: materialy VIII Vserossijskoj studencheskoj nauchnoj konferentsii s mezhdunarodnym uchastiem. Omsk: Izd-vo OmGUPS, 2021. S. 320–325.
15. *Korolev N. P.* Profilaktika internet-zavisimosti starshikh podrostkov v epokhu tsifrovizatsii // Chelovek i priroda: sbornik materialov studencheskoj nauchno-prakticheskoy konferentsii. Omsk: Izd-vo OmGPU, 2021. S. 75–77.
16. *Kraevskij V. V.* Soderzhanie obrazovaniya: vpered k proshlomu // Sibirskij uchitel’. 2011. № 1 (74). S. 71–75.

17. *Lesovichenko A. M.* Pedagogicheskie smysly opery-baleta M. Ravelya “Ditya i volshebstvo” i ikh stsenicheskaya realizatsiya // Muzykal’noe iskusstvo i obrazovanie. 2021. T. 9. № 1. S. 86–99. <https://doi.org/10.31862/2309-1428-2021-9-1-86-99>
18. *Nechaev V. D., Verbitskij A. A.* O kontseptsii sovremennogo gumanitarnogo obrazovaniya // Vyshee obrazovanie v Rossii. 2011. № 3. S. 14–22.
19. *Novikov A. M.* Doktorskaya dissertatsiya? Posobie dlya doktorantov i soiskatelej uchenoj stepeni doktora nauk. M.: Egves, 2003. 120 s.
20. *Pen I.* Problema osvoeniya aktual’nykh metodik evropejskogo i rossijskogo muzykal’nogo obrazovaniya v protsesse podgotovki studentov iz Kitajskoj Narodnoj Respubliki // Nauchnoe mnenie. 2020. № 1-2. S. 128–133. <https://doi.org/10.25807/PBH.22224378.2020.1.2.128.133>
21. *Salamatina Yu. V.* Zakonomernosti effektivnosti formirovaniya empatijnoj kul’tury budushchikh uchitelej // Gumanizatsiya obrazovaniya. 2019. № 3. S. 101–110. <https://doi.org/10.24411/1029-3388-2019-10035>
22. *Safronova T. M.* Issledovanie problemy formirovaniya finansovoj gramotnosti i finansovoj deesposobnosti shkol’nikov v protsesse obucheniya matematike: metody, podkhody, osnovnye rezul’taty // Continuum. Matematika. Informatika. Obrazovanie. 2021. № 2 (22). S. 47–53. <https://doi.org/10.24888/2500-1957-2021-2-47-53>
23. *Serikov G. N.* Pedagogika. Kn. 2: Metodologiya issledovanij. M.: VLADOS, 2006. 456 s.
24. *Skatkin M. N.* Metodologiya i metodika pedagogicheskikh issledovanij. M.: Pedagogika, 1986. 152 s.
25. *Skibitskij E. G., Shabanov A. G.* Distantionnoe obuchenie: teoretiko-metodologicheskie osnovy. Novosibirsk: GPNTB SO RAN, 2004. 224 s.
26. Sovetskij entsiklopedicheskij slovar’ / pod red. A. M. Prokhorova. M.: Sovetskaya entsiklopediya, 1987. 500 s.
27. Sotsial’nyj menedzhment / pod red. D. V. Valovogo. M.: Biznes-shkola “Intel-Sintez”, 1999. 384 s.
28. *Fel’dshajn D. I.* Nuzhna novaya kontseptsiya obrazovaniya // Professional’noe obrazovanie. Stolitsa. 2013. № 12. S. 7–12.
29. Filosofskij slovar’ / pod red. I. T. Frolova. M.: Politizdat, 1986. 590 s.
30. Filosofskij slovar’ / pod red. M. M. Rozentalya, P. F. Yudina. M.: Politizdat, 1968. 432 s.
31. *Shtoff V. A.* Problemy metodologii nauchnogo poznaniya. M.: Vysshaya shkola, 1978. 269 s.
32. *Yakovlev E. V.* Pedagogicheskaya kontseptsiya kak rezul’tat sovremennogo nauchno-pedagogicheskogo issledovaniya // Pedagogicheskoe obrazovanie i nauka. 2012. № 12. S. 90–95.
33. *Yakovlev E. V., Yakovleva N. O.* Pedagogicheskaya kontseptsiya: metodologicheskie aspekty postroeniya. M.: VLADOS, 2006. 239 s.
34. *Yao S., Remorov I. A.* Tvorchestvo Feofana Zatvornika: filosofsko-pedagogicheskie i lingvisticheskie traditsii // Global’nyj nauchnyj potentsial. 2020. № 11 (116). S. 210–213.
35. *Backman E., Barker D. M.* Re-thinking pedagogical content knowledge for physical education teachers—implications for physical education teacher education // Physical Education and Sport Pedagogy. 2020. Vol. 25. No. 5. P. 451–463. <https://doi.org/10.1080/17408989.2020.1734554>
36. *Daniela L.* Concept of smart pedagogy for learning in a digital world // Epistemological approaches to digital learning in educational contexts. London: Routledge Publ., 2020. P. 1–16. <https://doi.org/10.4324/9780429319501-1>
37. *Hidalgo Á. J., Úcar X.* Social pedagogy in the world today: An analysis of the academic, training and professional perspectives // British Journal of Social Work. 2020. Vol. 50. No. 3. P. 701–721. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcz025>
38. *Korsgaard M. T.* Education and the concept of commons. A pedagogical reinterpretation // Educational Philosophy and Theory. 2019. Vol. 51. No. 4. P. 445–455. <https://doi.org/10.1080/00131857.2018.1485564>
39. *Lager K.* Leisure-time centres: Social pedagogical tradition in educational practice // Early Child Development and Care. 2019. Vol. 189. No. 12. P. 2005–2017. <https://doi.org/10.1080/03004430.2018.1429425>
40. *Machado C. T., Carvalho A. A.* Concept mapping: Benefits and challenges in higher education // The Journal of Continuing Higher Education. 2020. Vol. 68. No. 1. P. 38–53. <https://doi.org/10.1080/07377363.2020.1712579>
41. *Marynowicz-Hetka E., Machcin’ska-Szczepaniak M.* The social pedagogy dimension of social work activity // Handbook of Social Work Theory. London: Routledge, 2019. p. 1–12. <https://doi.org/10.4324/9781315211053-25>
42. *Mazibe E. N., Gaigher E., Coetzee C.* Comparing pedagogical content knowledge across fundamental concepts of electrostatics: A case of three pre-service teachers // African Journal of Research in Mathematics, Science and Technology Education. 2020. Vol. 24. No. 2. P. 143–155. <https://doi.org/10.1080/18117295.2020.1765607>

43. *Morley Ch., Ablett Ph., Noble C., Cowden S.* The Routledge Handbook of critical pedagogies for social work. London: Routledge, 2020. 584 p. <https://doi.org/10.4324/9781351002042>

44. *Nind M.* A new application for the concept of pedagogical content knowledge: Teaching advanced social science research methods // Oxford Review of Education. 2020. Vol. 46. No. 2. P. 185–201. <https://doi.org/10.1080/03054985.2019.1644996>

45. *Smith W. L., Crowley R. M., Demoiny S. B., Cushing-Leubner J.* Threshold concept pedagogy for anti-racist social studies teaching // Multicultural Perspectives. 2021. Vol. 23. No. 2. P. 87–94. <https://doi.org/10.1080/15210960.2021.1914047>

46. *Úcar X.* Pedagogías de lo social. Barcelona: Universidad Autónoma de Barcelona Publ., 2016. 112 p.

47. *Úcar X.* Social pedagogy, social education and social work in Spain: Convergent paths // International Journal of Social Pedagogy. 2021. Vol. 10. No. 1. Article 1. <https://doi.org/10.14324/111.444.ijsp.2021.v10.x.001>