

**Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Ярославский государственный педагогический университет
им. К. Д. Ушинского»**

На правах рукописи

Фаламеева Елена Владимировна

**ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ
СОЦИАЛЬНОЙ ГРАМОТНОСТИ ПОДРОСТКОВ**

научная специальность 5.8.1. Общая педагогика
история педагогики и образования (педагогические науки)

ДИССЕРТАЦИЯ

на соискание ученой степени
кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук, доцент
Тарханова Ирина Юрьевна

Ярославль, 2024

Содержание

<i>Введение</i>	<i>3</i>
<i>Глава 1. Теоретико-методологические основы развития социальной грамотности подростков</i>	<i>17</i>
1.1. Социальная ситуация развития современных подростков как предпосылка формирования их социальной грамотности	17
1.2. Сущность и содержание понятия «социальная грамотность»	34
1.3. Модель педагогического обеспечения формирования социальной грамотности подростков	59
Выводы по первой главе	87
<i>Глава 2. Опытно-экспериментальная работа по формированию социальной грамотности подростков</i>	<i>91</i>
2.1. Выявление уровня сформированности социальной грамотности подростков	91
2.2. Педагогические условия и средства формирования социальной грамотности подростков во внеучебной деятельности	101
2.3. Анализ результатов опытнo-экспериментальной работы	126
Выводы по второй главе	144
<i>Заключение</i>	<i>146</i>
<i>Библиографический список</i>	<i>152</i>
<i>Приложения</i>	<i>181</i>

Актуальность темы исследования обусловлена особым значением формирования социальной грамотности современных подростков, которые, с одной стороны, характеризуются всеми социальными и психологическими особенностями, присущими данному возрасту, а с другой – взрослеют в условиях цифровой трансформации всех сфер жизни. Такая ситуация создаёт принципиально новые трудности и барьеры социализации личности. При этом социальные ориентиры взросления задает культура, но именно система образования, на всем пути становления личности, регулирует поведение подростка, выполняет функции его целенаправленной социализации, одним из результатов которой является социальная грамотность: наличие базовых знаний о социальных отношениях, устройстве общества, функциях различных социальных институтов.

В педагогических исследованиях представлены различные взгляды на сущность, содержание и средства формирования социальной компетентности личности. Но, на наш взгляд, в подростковом возрасте социальная компетентность, как устоявшаяся способность принимать адекватные решения в соответствии с общественными нормами и ценностями, представляет перспективный, но отсроченный во времени результат, в то время как социальную грамотность можно назвать промежуточным результатом социализации, достижимым именно в данном возрастном периоде. Социально грамотный подросток способен осознавать и адекватно сложившимся обстоятельствам оценивать факторы социального риска, анализировать ситуацию, в которой он находится, принимать осознанные решения в типичных и нетипичных для него ситуациях, прогнозировать последствия собственных действий или поступков, а также действий и поступков других людей.

Изучение специфики социализации в подростковом возрасте не является чем-то принципиально новым для педагогической науки и практики. Исследованиями социализации личности в процессе образования занимались: Г. М. Андреева, Л. И. Анцыферова, Б. М. Бим-Бад, В. Г. Бочарова, М. В. Воропаев, Н. Ф. Голованова, А. В. Мудрик, И. С. Кон, Ю. И. Кривов, В. П. Кузьмин, А. В. Петровский, А. А. Реан и др. Исследование специфики социализации подростков в условиях цифровой трансформации представлено в работах К.Н. Поливановой, Г.У. Солдатовой, И.Ю. Тархановой и др.

В ярославской научно-педагогической школе, в рамках которой выполнялось данное исследование, воспитание представлено как педагогический компонент процесса социализации, который предполагает целенаправленные действия по созданию условий для развития человека. Ярославскими учеными накоплен значительный материал и получены существенные научные результаты относительно социализации взрослеющей личности: идеи социального закаливания (М. И. Рожков); мотивационного поля социального взаимодействия (Л. В. Байбородова); ценностно-ориентирующих функций образования (А. М. Ходырев); рефлексивно-средового подхода к развитию субъектности старшеклассников (Т. Н. Гущина); социально-педагогической поддержки обучающихся (Т. В. Макеева); профилактики девиантного поведения подростков (М. А. Ковальчук, И. Ю. Тарханова) и др.

При наличии фундаментальных разработок научно-педагогического и методического обеспечения вопросов социализации школьников проблема формирования у них социальной грамотности остаётся недостаточно исследованной. В научном уточнении и дополнительном изучении нуждаются вопросы специфики формирования социальной грамотности современного поколения детей, социализирующихся одновременно в двух мирах – реальном и виртуальном. Проведенное в 2020 году пилотное исследование обучающихся 8-9 классов показало, что только у 20% опрошенных социальные компетенции вышли на уровень опыта (ожидаемый уровень

развития), т.е. успешно используются для решения стандартных задач, но в новых, нестандартных ситуациях проявляются нестабильно.

Таким образом, имеет место ряд противоречий:

– между потребностью современного общества в активных и наделенных этическими полномочиями гражданах, способных осознанно действовать в различных социальных контекстах, соотносить свои действия и поступки с социальными нормами и традиционными российскими духовно-нравственными ценностями, и недостаточной реализацией педагогических возможностей для решения этих задач в основной общеобразовательной школе;

– между имеющейся теоретической базой социализации подростков в целом и отсутствием обоснования ключевой части педагогического обеспечения формирования социальной грамотности подростков – условий эффективности и результативных средств;

– между имеющимся практическим опытом формирования социальной компетентности, социальных навыков, социально-ответственного поведения подростков и фактическим отсутствием обобщения данных процессов в аспекте ключевой компетенции современного человека – социальной грамотности.

Выявленные противоречия позволили обозначить **проблему**: каковы условия и средства формирования социальной грамотности подростков?

Основной идеей исследования является идея о том, что педагогическое обеспечение формирования социальной грамотности подростков, помимо теоретических оснований, включает в себя организационно-педагогические условия данного процесса и соответствующие им педагогические средства, поиску, обоснованию и опытно-экспериментальной проверке результативности которых будет уделено основное внимание в диссертации. При этом авторские разработки будут сосредоточены на реализации данных

условий и средств во внеучебной деятельности, имеющей большой потенциал и возможности для вариативности формирования социальной грамотности.

Цель: выявить организационно-педагогические условия и педагогические средства формирования социальной грамотности подростков.

Объект: процесс формирования социальной грамотности подростков.

Предмет: организационно-педагогические условия и педагогические средства формирования социальной грамотности подростков.

Гипотеза исследования: педагогическое обеспечение формирования социальной грамотности подростков в общеобразовательной школе будет результативным если:

– осуществляется конструирование образовательной ситуации, направленной на переосмысление и преобразование наличного опыта социального взаимодействия, развитие критического мышления обучающихся, формирование ориентировочной основы социального действия;

– реализуется принцип социального закаливания через целенаправленное создание затруднений в реализации социальных действий для формирования опыта преодоления барьеров социализации;

– вектор социализирующего влияния образовательных отношений смещается с индивидуализации на альтруизацию, как способность обучающегося выходить за пределы своих потребностей и предпочтений для реализации идей социального блага;

– педагогическими средствами данного процесса выступают: функционально-ориентированные социальные задачи; программа внеурочных занятий по формированию социальной грамотности, состоящая из четырех содержательных компонентов (когнитивного, прогностического, психологического, нормативно-смыслового); исследовательская деятельность, социальное проектирование.

В соответствии с целью, объектом, предметом исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Определить сущность и содержание понятия «социальная грамотность» с учетом специфики подросткового возраста и современной ситуации развития подростков.

2. Выявить структуру и содержание педагогического обеспечения формирования социальной грамотности подростков.

3. Разработать модель педагогического обеспечения формирования социальной грамотности подростков.

4. Выявить, теоретически обосновать и эмпирически проверить организационно-педагогические условия формирования социальной грамотности подростков.

5. Определить результативность педагогических средств формирования социальной грамотности подростков во внеучебной деятельности.

Методологической основой исследования являются:

– социокультурный подход (А. С. Ахиезер, Л. В. Мардахаев, А. В. Мудрик, Т. Парсонс, И. В. Рудакова, Г. У. Солдатова, П. Сорокин, А. М. Ходырев и др.), на основании положений которого определена специфика процесса формирования социальной грамотности личности в контексте социальных и культурных условий взросления современных школьников; выдвинута идея педагогического обеспечения данного процесса с ориентиром на интересы и потребности подростка, жизнедействующего в динамично и информационно насыщенном социуме; подобраны методы исследования;

– компетентностный подход (Дж. Равен, Э. Ф. Зеер, Д. С. Ермаков, А. В. Хуторской, В. Д. Шадриков, А. Г. Асмолов, В. М. Басова, С. З. Гончаров, А. А. Новикова и др.), положения которого имеют ключевое значение для определения сути и содержания социальной грамотности как базы для формирования социальной компетентности;

– рефлексивно-деятельностный подход (В. М. Дюков, А. В. Карпов, Г. С. Пьянкова, Т. Н. Сапожникова, М. И. Рожков, И. Н. Шустова и др.), который предполагает, что обучение и развитие происходят через активное участие учащихся в деятельности, сопровождаемое личностной рефлексией.

Теоретическую основу исследования составили научные публикации по психологии, социологии и социальной педагогике, аккумулирующие инновации в области социального воспитания, формирования социальной компетентности, социальных контекстов формирования функциональной грамотности школьников. В силу специфики социокультурного анализа акцент был сделан на труды отечественных авторов, отражающие ценностные, смысловые, мировоззренческие основы воспитания российских школьников:

– педагогические теории социализации личности Н. Ф. Головановой, Н. А. Козырева, А. В. Мудрика, М. И. Рожкова, И. Ю. Тархановой и др.;

– теории социальной компетенции личности В. М. Басовой; Е. Л. Бессараб; О. Ф. Борисовой; И. В. Габелой; Т. Н. Гущиной и др.;

– теории и модели педагогического обеспечения образовательных процессов А. О. Воскресенко, В. В. Измайловой, И. В. Протасовой А. И. Тимонина, М. А. Райкиной, Н. Ю. Шепелевой и др.;

– концепции «новой грамотности» А. Б. Белинской; М. С. Добряковой, И. А. Колесниковой, Н. Н. Масловой, И. А. Нидерман, П. И. Фроловой и др.;

– концепция социального закаливания М. И. Рожкова, идеи которой реализованы в работах А. В. Репринцева, Ж. А. Захаровой, Т. А. Шиловой и др.;

– исследования специфики социальной ситуации развития современных подростков с применением методов поколенческого анализа Л. В. Байбородовой, А. Б. Кулаковой, А. В. Плетнева, О. Г. Прохоровой, В. В. Радаева, Н. В. Тамарской, И. Ю. Тархановой, К. Мангейма, Х. Ортеги-и-Гассета, Н. Хоува и В. Штрауса.

В процессе работы над исследованием был использован **комплекс** взаимодополняющих **методов**. *Теоретические методы*: анализ психолого-педагогической литературы, научных монографий, учебно-методической документации по действующим образовательным программам; социокультурный анализ социальной ситуации развития современных подростков; структурный и функциональный анализ личностных образовательных результатов и возможностей их достижения в процессе формирования социальной грамотности подростков. *Эмпирические методы*: изучение и анализ педагогического опыта, включенное наблюдение, опросные методы сбора информации, диагностические ситуации, экспертная оценка, контент-анализ обратной связи участников образовательного процесса. *Методы статистического анализа*: t -критерий Стьюдента.

База исследования: базой анализа опыта формирования социальной грамотности подростков стали научно-методические публикации, сайты образовательных организаций, результаты заседаний методических объединений классных руководителей, социальных педагогов и советников по воспитанию, авторские программы и методические разработки педагогов, направленные на социализацию, развитие социальной компетентности и функциональной грамотности обучающихся; базой опытно-экспериментальной работы выступили муниципальные общеобразовательные учреждения Партизанского района Приморского края.

Исследование проводилось в несколько взаимосвязанных этапов:

На первом (поисково-аналитическом) этапе (2018-2020 гг.) проведен анализ научно-педагогических публикаций по теме диссертации, осуществлено теоретическое исследование понятия «социальная грамотность», определены его роль и место в современных категориях наук об образовании, изучены педагогические практики и методические решения по социализации личности средствами образования, проведено пилотное исследование социальных компетенций подростков, оформлен теоретический

замысел исследования, разработана модель педагогического обеспечения формирования социальной грамотности подростков.

На втором (опытно-экспериментальном) этапе (2021-2022 гг.) определена база исследования, определён и обоснован комплекс средств диагностики социальной грамотности подростков, на основе авторской теоретической модели разработана и реализована программа формирования социальной грамотности подростков, проведен анализ результатов применения разработанного автором педагогического обеспечения, зафиксированных на констатирующем и контролирующем этапах опытно-экспериментальной работы.

На третьем (обобщающем) этапе (2023-2024 гг.) систематизированы полученные результаты опытно-экспериментальной работы, определена результативность применения педагогического обеспечения процесса формирования социальной грамотности подростков, результаты исследования оформлены в текст диссертации, сформированы выводы по работе, обозначены возможные дальнейшие направления исследований по данной проблематике.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

– уточнено понимание категории «социальная грамотность» в контексте специфики социокультурной ситуации развития современных подростков и по отношению к родовому понятию «социальная компетентность»;

– определены сущность, структура и содержание педагогического обеспечения формирования социальной грамотности подростков как комплекса условий и средств, нацеленных на достижение личностных образовательных результатов;

– разработана и апробирована модель педагогического обеспечения формирования социальной грамотности подростков, включающая

концептуально-целевой, организационно-содержательный и оценочно-результативный блоки;

– выявлены организационно-педагогические условия формирования социальной грамотности подростков: конструирование личностно-развивающей образовательной ситуации, реализация принципа социального закаливания, смещение вектора социализирующего влияния образовательных отношений с индивидуализации на альтруизацию;

– доказана результативность средств формирования социальной грамотности подростков: функционально-ориентированных социальных задач; программы внеурочных занятий по формированию социальной грамотности; исследовательской деятельности и социального проектирования.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

– представления о социокультурном, компетентностном и рефлексивно-деятельностном подходах расширены в аспектах использования их положений для решения задач формирования социальной грамотности подростков;

– представления о социальной грамотности дополнены с позиций анализа современной социокультурной ситуации развития подростков выявлением сущности, содержания, основных структурных компонентов педагогического обеспечения данного процесса и соответствующих им критериев оценки;

– выявлены потенциальные возможности ценностного самоопределения и социального саморазвития подростков средствами формирования их социальной грамотности;

– проанализированы эффективные педагогические практики социализации, развития социальной компетентности и функциональной грамотности подростков;

– теория и практика организации воспитательного процесса в образовании организации дополнена результативными педагогическими средствами формирования социальной грамотности, консолидированными в авторской программе.

Практическая значимость заключается в том, что в рамках реализации программы формирования социальной грамотности подростков разработаны:

- комплекс учебно-методических материалов, обеспечивающий реализацию программы внеурочной деятельности по формированию социальной грамотности подростков;

- методические рекомендации для педагогов по формированию социальной грамотности подростков;

- учебно-методические материалы к курсам повышения квалификации педагогических работников по теме «Формирование социальной грамотности подростков»;

- индивидуальные маршруты педагогического сопровождения исследовательской и проектной деятельности социальной направленности для обучающихся 8-9 классов.

Полученные результаты могут быть использованы в практической работе общеобразовательных школ различных регионов России.

Достоверность и надёжность полученных результатов обеспечены методологической обоснованностью и непротиворечивостью исходных позиций, применением комплекса взаимодополняющих и взаимодополняющих методов исследования, адекватных его объекту, цели, задачам и логике; возможностью повторения опытно-экспериментальной работы, сопоставлением её данных с массовым опытом.

Личный вклад автора заключается в обосновании основной идеи диссертации; выборе методологических оснований и соответствующих им методов научного исследования; разработке модели педагогического обеспечения и составляющих её основу условий и средств формирования

социальной грамотности подростков; организации, научном руководстве и непосредственном участии в опытно-экспериментальной работе, проводимой на базе школы, в которой работает автор исследования; апробировании и распространении полученных результатов в научно-профессиональном сообществе, подготовке и издании научных статей.

Апробация и внедрение результатов исследования осуществлялись в выступлениях автора на заседаниях кафедры социальной педагогики и организации работы с молодежью Ярославского государственного педагогического университета им. К.Д. Ушинского, в выступлениях на заседании методических объединении классных руководителей и социальных педагогов Партизанского муниципального района Приморского края, в работе автора в качестве преподавателя на курсах повышения квалификации для педагогов школ на базе Приморского краевого института развития образования.

Выводы исследования апробированы и положительно оценены на научных и методологических семинарах, межрегиональных и региональных конференциях: XIII Национальная научно-практическая конференция «Дополнительное профессиональное образование в условиях модернизации» (Ярославль, 2021), VIII Всероссийская научно-практическая конференция с международным участием «Научно-методологические основы формирования физического и психического здоровья детей и молодежи» (Екатеринбург, 2021), Всероссийская научно-практическая конференция «Актуальные вопросы отечественной теории и практики социального воспитания подрастающего поколения» (Ярославль, 2022), Всероссийская научно-практическая конференция «Потенциалы и ограничения социализации личности в современном социокультурном пространстве» (Ярославль, 2022), Всероссийская научно – практическая конференция «Актуальные вопросы отечественной теории и практики социального воспитания подрастающего поколения» (Глазов, 2022), 76-я Международная научно-практическая

конференция «Чтения Ушинского» (Ярославль, 2022, 2023), Международная научно-практическая конференция «Новые дидактические решения и методические императивы» (Ярославль, 2023).

На защиту выносятся следующие положения:

1. Социальная грамотность подростков – это базовая составляющая функциональной грамотности и основа формирования ключевых социальных компетенций, позволяющих современному подростку продуктивно действовать в динамично меняющемся мире и условиях цифровой трансформации всех сфер жизни общества с опорой на социально-значимые нормы и традиционные российские духовно-нравственные ценности.

2. Педагогическое обеспечение формирования социальной грамотности подростков представляет собой систему теоретических положений, организационно-педагогических условий и педагогических средств, нацеленных на достижение личностных образовательных результатов, способствующих успешной социализации подростка в современном мире: нормативно-ориентирующих (знание социальных норм, законов, закономерностей, ценностей), морально-этических (умение прогнозировать последствия своего поведения и корректировать его в соответствии с социальной ситуацией и нравственными нормами, этическими чувствами, опытом межличностных отношений), самоопределяющих (внутренняя позиция личности, основанная на способности к рефлексии), смыслообразующих (способность осмысленно и целенаправленно применять знание социальных норм и понимание традиционных российских духовно-нравственных ценностей в процессах адаптации, автономизации, социальной интеграции и регуляции своего поведения).

3. Модель педагогического обеспечения формирования социальной грамотности подростков включает в себя: концептуально-целевой блок (цель и задачи формирования социальной грамотности подростков, сформулированные на основе интеграции положений социокультурного,

компетентного, рефлексивно-деятельностного методологических подходов и с учётом содержания социального заказа к системе образования); организационно-содержательный блок (этапы формирования социальной грамотности подростков: мотивационный, содержательный и рефлексивный; организационно-педагогические условия их реализации, а также соответствующие им средства); оценочно-результативный блок (критерии, показатели сформированности социальной грамотности подростков и средства их диагностики).

4. Организационно-педагогические условия формирования социальной грамотности подростков: конструирование образовательной ситуации, направленной на переосмысление и преобразование наличного опыта социального взаимодействия, развитие критического мышления обучающихся, формирование ориентировочной основы социального действия; реализация во внеурочной деятельности принципа социального закаливания через целенаправленное создание затруднений в реализации социальных действий для формирования опыта преодоления барьеров социализации; смещение вектора социализирующего влияния образовательных отношений с индивидуализации на альтруизацию, как способность обучающегося выходить за пределы своих потребностей и предпочтений для реализации идей социального блага.

5. Результативность формирования социальной грамотности подростков достигается следующими педагогическими средствами: функционально-ориентированные социальные задачи; внеурочные занятия по формированию социальной грамотности; ценностно-ориентированная исследовательская деятельность, социальное проектирование.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности. Диссертация соответствует паспорту научной специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования: п. 11. Потенциальные возможности самоопределения и саморазвития человека средствами

образования в современном мире; п. 25. Теории и концепции воспитания и социализации. Социокультурная обусловленность воспитания; антропология современного детства; п. 27. Теория и практика организации воспитательного процесса в образовании.

Структура диссертации соответствует логике исследований. Диссертация состоит из введения, заключения и двух глав — теоретической и опытно-экспериментальной. Текст работы содержит 2 рисунка и 16 таблиц, иллюстрирующих результаты исследований и 4 приложения, в которых представлены средства диагностики и её результаты. Использовано 204 источника, в том числе 20 — на иностранных языках.

Глава 1. Теоретико-методологические основы развития социальной грамотности подростков

1.1. Социальная ситуация развития современных подростков как предпосылка формирования их социальной грамотности

В фокусе изменений образовательных практик сегодня находится «ценностно-смысловое содержание образовательных программ и их направленность на реализацию стратегических приоритетов государственной образовательной политики: сбережение народа Российской Федерации и развитие человеческого потенциала, укрепление традиционных российских духовно-нравственных ценностей, культуры и исторической памяти, устойчивое развитие экономики Российской Федерации на новой технологической основе, развитие безопасного информационного пространства» [Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 ...]. Не отрицая центральной роли и значимости обучения и воспитания, считаем, что эффективным и комплексным средством, обеспечивающим качество общего образования, является также социализация личности, которая, на наш взгляд, оказывает повседневное опосредованное воспитательное воздействие и обеспечивает формирование гражданской идентичности обучающихся, принятие ими национальных духовно-нравственных ценностей и интериоризацию социальных и правовых норм жизни в обществе. Достижение данной цели невозможно без включения социально-ориентированного содержания в программы обучения и воспитания школьников. Общество ожидает, что школы будут корректировать поведение детей и учить их социальным ценностям. Чувство и способность индивида принимать социально продуктивные решения развиваются не сами по себе, а скорее требуют знаний, ценностей и навыков. Прежде всего, детям необходимы

возможности для того, чтобы испытать социальные отношения таким образом, чтобы они могли критически действовать в рамках дискурсов, наполненных социальными дилеммами, и тем самым стать активными и наделенными этическими полномочиями субъектами гражданского общества.

При этом в практике общеобразовательных организаций качество образования, зачастую, сводится к качеству предметной подготовки учеников, оцениваемой в ходе государственной итоговой аттестации, а социальные навыки, относящиеся к личностным результатам ФГОС рассматриваются как дополнительные, необязательные, побочные результаты обучения в школе. Такая ситуация противоречит требованиям федерального государственного образовательного стандарта, регламентирующего и гарантирующего выпускникам адаптацию изменяющимся условиям социальной и природной среды, посредством достижения, среди прочих, следующих личностных результатов: освоение обучающимися социального опыта, основных социальных ролей, соответствующих ведущей деятельности возраста, норм и правил общественного поведения, форм социальной жизни в группах и сообществах, включая семью, группы, сформированные по профессиональной деятельности, а также в рамках социального взаимодействия с людьми из другой культурной среды; способность обучающихся во взаимодействии в условиях неопределенности, открытость опыту и знаниям других; способность действовать в условиях неопределенности, повышать уровень своей компетентности через практическую деятельность, в том числе умение учиться у других людей, осознавать в совместной деятельности новые знания, навыки и компетенции из опыта других; умение оценивать свои действия с учетом влияния на окружающую среду, достижений целей и преодоления вызовов, возможных глобальных последствий; формулировать и оценивать риски и последствия, формировать опыт, уметь находить позитивное в произошедшей ситуации [Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287].

Безусловно, требования ФГОС школами выполняются, однако при этом для многих школ и учителей главным фокусом остаются предметные знания, а не социальные навыки, которые могут быть с их помощью сформированы. По-прежнему, большинство учителей считают, что роль школы – передать хорошие предметные знания, а «социальность» – ответственность семьи и самого ребенка, реже – сектора дополнительного образования. Немногие из учителей считают важной для себя задачу научить школьников навыкам совместной работы, сотрудничества. А самое главное за пределами анализа пока остается важнейший вопрос мотивации, активности, инициативы учащихся.

Из всех периодов развития ребенка традиционно самым сложным с точки зрения социального становления является подростковый возраст, знаменующий переход из детства во взрослую жизнь. В этот период расширяется круг интересов ребенка, развивается самосознание, происходит общий рост личности подростка — всё это ведет к интенсивному росту побуждений и переживаний. При этом в психологии, в различных возрастных периодизациях данный период жизни с точки зрения возрастных границ рассматривается чрезвычайно широко: от 11 до 17 лет. Внутри он разделяется на собственно подростковый (11-15 лет) и раннюю юность (15-17 лет) [Обухова, 1995; Поливанова, 2000]. И в этот небольшой по времени промежуток жизни человек проходит существенный путь в своем психологическом и социальном развитии. Для того чтобы понять особенности социального становления современного подростка дадим характеристику традиционным особенностям социализации в подростковом возрасте и охарактеризуем особенности социального становления современных подростков.

Отечественные психологи дают такую характеристику подростков:

1. Переходный возраст и реакция эмансипации. В. В. Ковалев отмечал, что молодые люди ограничивают права взрослых относительно себя, часто используя протест и неподчинение [Ковалев, 1979].

2. Ведущий и формирующий вид деятельности подростков — межличностное общение. По мнению А. Е. Личко, типичной подростковой реакцией является реакция группирования со сверстниками на правах равенства и взаимодействия. Подростки тяготеют к сплочению со сверстниками, объединению в группы на основе общих интересов, выработке специфических групповых норм и средств коммуникации (например слэнга). Их межличностные взаимоотношения насыщены множеством переживаний [Личко, 1983].

3. Интерес к другому полу. А. В. Матюхина утверждает, что физиологическое и психо-эмоциональное развитие порождает у подростков интерес к противоположному полу. Эти же возрастные изменения сказываются на внешности, которая становится в этом возрасте объектом самокритики и переживаний. Возможна гипертрофированная презентация своей сексуальности, ранее начало половых отношений [Матюхина, 1984].

4. Развитие мировоззрения. Важной особенностью подростка является интенсивное развитие самосознания. Для данного исследования основополагающей является идея Л.С. Выготского о том, что структура потребностей и интересов в данном возрасте определяется их социальной (в оригинале «социально-классовой») идентификацией. Он писал: «Никогда влияние среды на развитие мышления не приобретает такого большого значения, как в переходном возрасте». [Выготский, 1982, с. 177].

Таким образом, можно сказать о том, что главной особенностью рассматриваемого возраста является то, что подросток замечает изменения в своём физическом и психическом развитии и понимает, что он уже не ребенок. Он старается привлечь внимание окружающих, найти свое место среди людей.

И эти психологические особенности подростка сохраняются вне зависимости от внешней социальной ситуации развития подростка.

В своих исследованиях мы опираемся на понятие «социализация», данное в ярославской научно-педагогической школе М. И. Рожковым: «социализация — это интеграция человека в систему социальных отношений, в различные типы социальных общностей (группу, институт, организации)» [Рожков, 2000, с. 12]. Расшифровывая данное понятие М.И. Рожков акцентирует внимание на необходимости усвоения в его ходе общепринятых элементов культуры, социальных норм, социально-значимых и личностно признанных ценностей, позволяющих человеку проявлять свою субъектность и осуществлять свободный выбор [Рожков, 2000]. Также важным для данного исследования тезисом М.И. Рожкова является утверждение что в процессе социализации решаются одновременно две группы задач: социальной адаптации и социальной автономизации личности [Рожков, 1994]. Понятие социальная грамотность, чаще всего применяют в отношении первой группы задач — адаптации. В данном исследовании мы понимаем социальную грамотность не только в адаптирующем контексте, но и в автономизирующем, что соответствует современному пониманию грамотности в целом.

Вместе с тем, цивилизационный этап развития, на котором существует взрослеющая личность, также накладывает отпечаток на социальное становление. В связи с этим помимо психологических говорят ещё о социальных особенностях подростков.

Понятие «социальная ситуация развития» введено в науку отечественным психологом Л. С. Выготским в рамках его культурно-исторической теории, и подразумевает влияние культурных образцов общества на формирование мировоззрения ребенка и изменение отношения ребенка к среде с возрастом [Выготский, 2005]. Развивая идеи Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконин социальную ситуацию развития определяет следующим образом: «это та система отношений, в которую ребенок вступает в обществе.

Это то, как он ориентируется в системе общественных отношений, в какие области общественной жизни он входит» [Эльконин, 1989, с. 191]. Анализ работ российских психологов о социальной ситуации развития как источника и показателя возрастных особенностей позволяет сделать вывод, что психологические показатели возраста находятся в тесной взаимосвязи с социальной ситуацией развития. Так, Л. И. Божович, указывает, что «новообразования психики возникают в определенной для данного возраста социальной ситуации развития и определяют поведение и деятельность ребенка, его взаимоотношения с окружающей средой и весь дальнейший ход формирования личности ребенка» [Божович, 2001, с. 188]. Б. Г. Ананьев определяет социальную ситуацию развития как «взаимодействие человека с обстоятельствами жизни» [Ананьев, 2001, с. 279]. О. А. Карабанова, изучая социальную ситуацию развития в подростковом возрасте, выявила её структуру, в которой в качестве системообразующего элемента выступает ориентирующий образ как основа активно-действенной позиции ребенка в отношениях с социальной действительностью [Карабанова, 2007]. И. С. Арон в структуре социальной ситуации развития выделяет объективный компонент (социальный контекст), который понимается им как «не просто социальное окружение ребенка, а особенности его межличностных отношений, влияющие на профессиональное самоопределение, и субъективный (психологическая готовность к профессиональному самоопределению)» [Арон, 2014, с. 47].

В науках об образовании социальную ситуацию развития подростка понимают через одну из основных категорий педагогики — социализацию. Именно через эту категорию можно анализировать особенности современной социальной ситуации развития подростка.

Из психологии возрастного развития известно, что для подростков ведущим видом деятельности является личностно-интимное общение со сверстниками (согласно Д. Б. Эльконину) и, следовательно, активная социализация. Другими словами, подростковый возраст — пора наступления

не только физиологической зрелости, но и зрелости социальной, которая, согласно О. В. Горбуновой, может пониматься «...как степень социализированности личности — возможность усвоения ею стандартов поведения, социальных норм, правил и т. п., характеризующих конкретную социо- и этнокультурную среду...» [Горбунова, 2013, с. 56].

Как отмечает в своей работе Л. С. Ерёмина: «Социализированный человек — значит социально зрелый» [Ерёмина, 2011, с. 167]. В определенной степени это так: социализированность определяется теми чертами личности, которые определяются социальными ожиданиями и ролевыми паттернами. И в этом контексте результат социализации, в самом общем виде, может быть задан тремя группами ожиданий: ожидания что социализированный человек обладает знаниями об обществе в котором он живёт, его нормах и правилах отношений; ожидания приверженности индивида к общепринятым в данном социуме ценностям; ожидания от личности социально нормативного поведения. По сути, эти ожидания задают и компоненты влияния государственных и гражданских институтов на социализацию подрастающего поколения.

Познавательный компонент целенаправленной социализации направлен на усвоение подростками необходимых для жизни в обществе знаний, умений и опыта социальных отношений. Ценностно-ориентационный компонент заключается в содействии интериоризации индивидом традиционных и общепризнанных ценностей. А в основе деятельностного компонента лежит формирование у детей и подростков опыта социального действия: нормативного и социально полезного. На сегодняшний день в педагогической науке и практике сложилось чёткое представление о том, что во всех этих компонентах должна формироваться субъектная позиция подростков, потому как действуя лишь по указаниям взрослого он реализует адаптационный компонент социализации, но не реализует автономизирующий.

Подводя некий итог, можно сказать, что социально зрелым является человек, освоивший и принявший нормы морали и права данного общества, человек духовно и нравственно сформированный, социально ответственный.

Однако, говоря о таких понятиях, как «социализация», «социализированность» и «социальная зрелость», стоит вспомнить об агентах социализации подростков:

1. Социализация через сверстников: этот подход предполагает, что взаимодействие с ровесниками играет ключевую роль в формировании социальных навыков и ценностей подростка.

2. Социализация через семью: в этой концепции семья считается основным агентом социализации, который формирует у подростка навыки, ценности и поведенческие паттерны.

3. Социализация через школу: этот подход утверждает, что школьные среды и учителя также оказывают влияние на социальное развитие подростков.

4. Социализация через СМИ: данная концепция предполагает, что медиа, такие как телевидение, интернет и социальные сети, оказывают значительное влияние на социальное поведение подростков.

5. Социализация через культуру: эта концепция уделяет особое внимание влиянию культурных факторов, таких как религия, этническая принадлежность и традиции, на социальное развитие подростков.

6. Социализация через технологии: данный подход исследует влияние использования современных технологий, таких как смартфоны и компьютеры, на процесс социализации подростков.

7. Социализация через общество: эта концепция исследует влияние общественных факторов, таких как соседство, организации и ценности, на социальное развитие подростков.

Что касается современных концепций социализации, то одной из таких концепций является социально-экологическая модель социализации

подростков, которая подразумевает взаимодействие подростка с различными средами, такими как семья, школа, друзья, сообщество. Эта модель основывается на предположении, что социализация подростка зависит от взаимодействия между ним и его окружением. Другой концепцией является теория социального капитала. Она утверждает, что социальные связи и взаимодействия в сообществе играют роль в социализации подростков и их ощущение принадлежности. Еще одной современной концепцией социализации подростков является идея включения их в активное участие в решении социальных проблем и их способность вносить положительные изменения в общество.

Стоит отметить, что какое бы деление не было предложено, одно остается неизменным — современная социальная ситуация напрямую влияет на эффективность и успешность процессов социализации подростков. Рассмотрим данные процессы с позиций поколенческого анализа, который соответствует методологии социокультурного подхода.

Многомерность подходов к определению сущности и границ поколений не позволяет говорить о сложившейся дефинитивности данной типологизации людей.

Так, например, в отечественной социологии наиболее признанной является классификация В. Т. Лисовского, основанная на авторских характеристиках поколений [Лисовский, 2000]:

– С точки зрения демографических характеристик, поколение — это совокупность сверстников, то есть людей, родившихся примерно в одно время и образующих общую возрастную страту.

– С позиций антропологических характеристик, поколение — это совокупность людей, имеющая общих предков (расширенная семья).

– С учетом исторических характеристик поколением можно назвать интервал времени, равный дельте рождения родителей и их детей.

– Хронологически поколением можно назвать людей живущих и жизнедеятельствующих в один период времени;

– Выделяют также символические характеристики, с позиций которых поколение — это люди, живущие в один исторический период и ставшие свидетелями и участниками определенных культурных, исторических, политических и других значимых событий.

Проведенные исследования в Соединенных Штатах Америки позволяют сделать вывод о совпадении различных ценностей у некоторых групп населения, родившихся в определенный период времени. Именно выявленные в ходе исследований закономерности стали толчком для создания в 1991 году теории поколений — концепции основанной на философии людей разного возраста, по сей день претендующей на звание уникальной.

Основателями теории поколений являются Нейл Хоув и Вильям Штраус. Н. Хоув работал консультантом по государственной политике по вопросам глобального старения, долгосрочной фискальной политики и миграции, а В. Штраус — был ученым в сфере истории. Не смотря на различия в роде деятельности, в 1990-х годах они рассматривали один и тот же вопрос независимо друг от друга, а именно то, как на самом деле влияют различия между поколениями влияют на поведение людей и взаимоотношения между ними, а также как это влияние определяет ход истории.

Основными задачами теории поколений В. Штрауса и Н. Хоув являются объяснение возникающих трудностей в коммуникации между людьми с существенной разницей в возрасте и поиск путей, способов общения между ними.

Смысл теории состоит в том, что каждые 20 лет, называемые фазой, на свет появляется поколение, мировоззрение, ценности и жизненные установки которого отличаются от убеждений предшественников. При упоминании процесса сменяемости поколений имеет место быть тезис о цикличности. Авторы теории в книге «Четвертое превращение» пишут о четырехчастном

цикле сменяемости и повторяющихся моделях поведения[Howe, 2007]. Несмотря на то, что исследования касались в большей степени истории Соединенных Штатов Америки, ученые рассматривали поколенческие направления и в других странах, сделав в последствии вывод о схожих циклах.

В настоящее время теория поколений Н. Хоува и В. Штрауса широко применяется на практике. Она является основным инструментом к пониманию различий в поведении предпочтениях, ценностях и убеждениях в условиях динамики изменений, происходящих в современном мире. На основе теории поколений разрабатываются стратегии, проекты в различных областях, позволяющие удовлетворить интересы наиболее широкого круга людей.

Современные подростки — это дети, которых в различных источниках называют поколением Z и (или) поколением Альфа, не вдаваясь в специфику терминологии теории поколений, охарактеризуем современные исследования, в которых, помимо прочего, есть указания на специфику социальной ситуации развития современных подростков, принципиально отличающую их социализацию от процессов социального становления и взросления предыдущих поколений.

Современных подростков часто называют поколением мультимедийных технологий. Боясь упустить что-то важное, эти дети находятся одновременно в нескольких соц. сетях. Среднее время концентрации на одном предмете у подростков сократилось до восьми секунд. Высокие и быстрые технологии они воспринимают как данность. Неограниченный доступ к информации придает им уверенность в своих глазах. Они часами играют в онлайн игры с участниками, проживающими в разных точках мира, постоянно рассказывают о своей жизни в соц. сетях, снимают видеоролики, выкладывают личную информацию на всеобщее обозрение. Виртуальному общению часто отдается предпочтение реальному. Многие подростки «живут» в сети в воображаемом мире с вымышленными именами. Однако много и таких, которые пишут

слишком откровенно о своей жизни, и это часто шокирует людей старшего поколения.

Современных подростков отличает максимальная приближенность к виртуальной среде, всю нужную информацию они получают в интернете, там же занимаются самообразованием. Путешествиям они предпочитают виртуальные развлечения. Мало читают печатные издания, гораздо проще познакомиться с новостями в формате твитов и статусов в социальных сетях. Образ мыслей их отличается фрагментарностью и даже поверхностностью. У нового поколения не просто избирательный способ получения информации, а другой способ ее потребления [Панова, 2022]. Молодые люди опираются на информацию в сообществах, в которые они входят, считая, что именно там они найдут все, что их интересует, поэтому нет необходимости искать нужную информацию в просторах интернета.

Современные дети зависимы от цифровых технологий, они нетерпеливы и сосредоточены на краткосрочных целях. Подростки ориентированы на потребление и более индивидуалистичны. Они настаивают на собственном праве принимать решения, полагаясь и на мнение родителей (хотя не всегда ему следуя). Следует признать, что современные подростки активно используют новые медиа в своей жизни. Всероссийский центр изучения общественного мнения (ВЦИОМ) в январе 2019 года, 98 % подростков от 14 до 17 лет пользуются Интернетом ежедневно, «89 % заходят в социальные сети практически каждый день» [Подросток в социальной сети ... ,2019] Таким образом, можно сказать, что большая часть социального развития молодежи происходит в Интернете.

Отразим положительное и отрицательное влияние новых медиа на подростков. Положительное влияние:

1. Получение информации и общение. Масс-медиа предоставляют информацию, необходимую для социализации [Ярыгина, 2017].

2. Расширение возможностей для обучения. Киберпространство предлагает широкие возможности для реализации творческого потенциала и личностного самоопределения молодых людей [Чванова, 2017].

3. Развитие индивидуальности, идентичности и социализации. Подростковый возраст — это период самопознания, обретение новых социальных навыков. В этот период формируется идентичность человека [Собкин, 2019].

Риски новых медиа в процессе социализации подростков:

1. Негативный контент (насилие, алкоголь, наркотики, секс и т. п.). В интернете много ресурсов, которые содержат насилие, порнографию, расизм. Кроме того, подростки подражают блогерам, пробуют на себе опасные и экстремальные учения [Riesmeyer, 2019].

2. Кибербуллинг — запугивание или преследование человека в социальных сетях и в открытом интернет-пространстве. Кибербуллинг может иметь такие же последствия как и реальная травля, но при этом у данного вида насилия над личностью большой процент безнаказанности, так как интернет пространство способно обеспечить анонимность инициатора травли [CyberbullyingResearch ... ,2010]

3. Зависимость от компьютерных офлайн и онлайн игр. Большое количество времени, проводимое современными подростками в виртуальной игровой среде приводит к внедрению мифологии игрового сознания в оценку реальной жизни. Так подростку может казаться что смерть это не есть что то конечное, и всегда есть возможность пересохраниться и восстановиться.

4. Киберпреступления, наиболее распространенными из которых являются различные мошеннические действия совершенные с помощью сети интернет: начиная от утечки персональных данных и заканчивая манипуляциями, нацеленными на передачу жертвой денежных средств мошенникам.

Таким образом, интернет-коммуникации, с одной стороны, содержат большой созидательный и автономизирующий потенциал: существенно расширяют возможности для самообразования, создают средства персонализации, дают человеку возможность реализовать свои интересы, потребности, склонности и проявить свои таланты вне зависимости от места проживания через средства массовой коммуникации, формируют новые способы становления идентичности и автономности и т. д. С другой стороны, современные подростки стали более уязвимы для различного рода рисков: им доступен любой негативный контент, размещаемый в сети фактически без цензуры; они теряют критичность мышления по отношению к призывам «интернет-лидеров мнений»; у них создаются ложные представления об успехе и легкости заработка. Что касается личностных результатов социализации одновременно в двух мирах, то современные подростки более многозадачны, имеют хорошие навыки работы с цифровыми техническими средствами и информационными носителями. Но при этом у них ниже двигательная активность, слабже зрение, чаще встречаются нарушения внимания, аффективной и эмоционально-волевой сферы, чем у их сверстников. Согласимся с Т.В. Фоменко, что современная цивилизация порождает кризисные явления в подростковой среде: антигуманность, нарушение этических критериев, дефициты нравственной сферы и духовности [Фоменко, 2022].

На наш взгляд, современному подростку очень важно научиться выстраивать межличностные отношения с окружающими его людьми. Ребенок должен владеть социальными навыками, которые «выступят основой построения и регулирования межличностных и внутриличностных социальных отношений, социальных позиций, научат управлять своими взаимоотношениями с другими людьми, позволят грамотно общаться, повышать качество коммуникации, достигать большей эффективности при

контакте с окружающими и сопереживать им, а также контролировать свои эмоции и поведение» [Алшынбекова, 2022, с. 24].

Безусловно важную роль в социализации современного подростка продолжает играть его семья. Для понимания современной социальной ситуации развития подростка важно знать особенности межпоколенческих отношений в семье. В этом смысле важной представляется утверждение О.Г. Прохоровой что межпоколенческое взаимодействие в семье является основой стабильных детско-родительских отношений, способствует преодолению коммуникационных проблем, активизации потенциала семейного и внутрисемейного общения посредством улучшения взаимопонимания между членами семьи и активного включения дедушек и бабушек в жизнь семьи, решение активных жизненных ситуаций с учетом жизненного опыта и устремленности на семейное долголетие. Следует согласиться с мнением данного автора что сущность межпоколенческого взаимодействия в семье представляет собой особый стиль прародительско-родительско-детского общения, который, в свою очередь, становится инструментом взаимопонимания, взаимного интереса, семейной стабильности и способствует формированию у молодежи традиционных российских духовно-нравственных и семейных ценностей [Прохорова, 2023].

Таким образом, особенность социальной ситуации развития современных подростков акцентирует их жизненные задачи, связанные с развитием социальных характеристик.

Выделенные выше риски взросления в условиях цифровой трансформации общества позволяют заключить, что современному подростку очень важно научиться выстраивать межличностные отношения с окружающими его людьми. Ребенок должен владеть социальными навыками, которые выступят основой построения и регулирования межличностных и внутриличностных социальных отношений, социальных позиций.

С точки зрения О. Ф. Борисовой: «Социальные навыки — это качество человека, формирующееся в процессе овладения представлениями и знаниями о социальной действительности, активного уникального освоения социальных отношений. Это процесс происходит в разные периоды жизни и в разнообразных видах социального взаимодействия» [Борисова, 2009, с. 11].

Е. В. Хмелькова под социальными навыками понимает: «Совокупность способов и приемов социального взаимодействия, с помощью которых индивид обеспечивает свои взаимоотношения с другими людьми» [Хмелькова, 2017, с. 12]. По мнению Е. В. Опариной, «социальные навыки — это умение индивида эффективно выстраивать взаимоотношениями с другими членами общества» [Опарина, 2018, с. 83]. Как отмечает Г. В. Белокурова, «социальные навыки — понятие очень многогранное. Включает в него ряд компонентов: когнитивный, эмоциональный и поведенческий. Когнитивный компонент включает в себя знание о правилах и нормах поведения. Эмоциональный предполагает принятие правил и норм поведения, положительное отношение к другим и к себе. Поведенческий компонент подразумевает усвоение правил и норм поведения. Этот компонент выражается в умении учитывать чувства и интересы других, умении договариваться, умении радоваться успехам других и сопереживать неудачам» [Белокурова, 2008, с. 13].

Анализ современных научных трактовок понятия «социальный навык» позволяет сделать вывод о том, что несмотря на имеющиеся в них различия, во всех рассмотренных нами определениях есть общее: социальные навыки определяют эффективность коммуникаций и взаимодействия с другими людьми. Поэтому целью формирования социальных навыков (и в осознании взрослеющей личности тоже) должно стать достижение взаимопонимания и согласия с другим человеком либо группой людей с позиций взаимоуважения и взаимпринятия.

Именно социальные навыки являются фундаментом, который впоследствии помогает личности успешно выстраивать социальные

отношения. Социальные навыки включают в себя умение работать в группе, способность к управлению конфликтами, правильное построение взаимодействия с дальнейшим прогнозированием поведения собеседника.

В целом, большинство подростков имеют дисгармоничные отношения в той или иной мере с окружающими их людьми. Они испытывают тревогу, беспокойство, дискомфорт, негативные переживания. В следствие чего возникает взаимное непонимание с родителями, проблемы с учителями, ссоры со сверстниками. Юноши и девушки трагически переживают ситуации не включенности в группу сверстников (если все против меня — я против всех). В тоже время они испытывают потребность в общении, надеется на неопределенное светлое будущее.

Таким образом, особенности современной социальной ситуации развития подростка обуславливают необходимость поиска новых механизмов целенаправленной социализации, одним из которых может стать формирование социальной грамотности. Именно развитие социальной грамотности поможет ребенку успешно социализироваться, существовать в динамически меняющихся условиях, корректировать своё поведение в направлении социальной значимости, развивать в себе такие качества как ответственность, целеустремленность, дисциплинированность.

1.2. Сущность и содержание понятия «социальная грамотность»

Понимание специфики современной социальной ситуации развития подростка и анализ влияний цифровизации на становление взрослеющей личности привели нас к пониманию того, что в основу исследования вопросов формирования социальной грамотности у представителей цифрового поколения может быть положен социокультурный подход, заложенный в трудах П. Сорокина [Sorokin, 1965] и Т. Парсонса [Parsons, 1971] и приобретший характер масштабной научной теории, которая системно описывает социокультурные механизмы динамики российского общества и его исторические изменения, а работах А. С. Ахиезер [Ахиезер, 2008]. В основе социокультурного подхода лежит тезис о том, что какими бы мотивами человек ни руководствовался в своей деятельности, все они зарождаются в культуре, являющейся программой деятельности субъекта. В обычной жизни люди действуют в соответствии с исторически сложившимся содержанием культуры и в рамках повседневной им социокультурной ситуации [Ахиезер, 2008, с. 68].

В педагогике социокультурный подход получил своё развитие в трудах Л. В. Мардахаева [Мардахаев, 2018], А. В. Мудрика [Мудрик, 2016], И. В. Рудаковой [Рудакова, 2017], Г. У. Солдатовой с соавторами [Солдатова, 2021]. С позиций рассматриваемого подхода мы будем определять специфику процесса формирования социальной грамотности личности в контексте социальных и культурных условий взросления современных школьников с ориентиром на интересы и потребности подростка, жизнедеятельного в динамично и информационно насыщенном социуме.

«Что такое грамотность современного человека?», — вопрос, которым задается В. Г. Онушкин и В. Г. Огарев в своей статье [Онушкин, 2006, с. 45]. Достаточно очевидно, что в настоящее время для того, чтобы считаться грамотным, недостаточно научиться читать, писать и считать. Современные

реалии требуют несколько большего круга знаний, умений, навыков и компетенций.

При анализе соответствующей литературы можно выявить, что к поиску новых подходов к проблеме грамотности вынуждают глобально действующие факторы. Так в статье В.Г. Онушкина и Е.И. Огарева таких факторов выделено четыре:

1. Общее и всестороннее усложнение общественной жизни.
2. Новое содержание ее основных процессов и новый характер их взаимодействия.
3. На этом фоне — значительное расширение спектра видов деятельности общественного индивида.
4. Быстрое устаревание некогда приобретенной компетентности, ее ускорившийся моральный износ, сократившиеся сроки ее функциональной пригодности [Онушкин, Огарев, 2006].

Эти же авторы формулируют важную для нашего исследования мысль: «многообразии видов деятельности современного человека говорит о том, что виды грамотности также многообразны и поддаются классификации с учетом особенностей объекта и предмета, на которые направлена та или иная деятельность» [Онушкин, Огарев, 2006, с. 45]. К основным видам деятельности общественного индивида ученые относят: трудовую деятельность, выступающую в форме специализированных технологических действий; экономическую, социальную, политическую, духовно-культурную. При этом утверждается что каждый из этих видов деятельности требует соответствующей современному содержанию подготовки, реальный уровень и качество которой характеризуют грамотность соответствующего вида [Онушкин, Огарев, 2006, с. 47].

Понятие социальная грамотность не имеет точного определения в педагогическом аспекте. Зачастую данное понятие синонимизируют с социальной компетентностью [Бессараб, 2020]. По мнению А. В. Молоковой,

социальная функциональная грамотность — это способность успешно социализироваться в обществе, способность предвидеть последствия своего поведения и прогнозировать и корректировать поведение в зависимости от ситуации, умение понимать и использовать свои ресурсы для достижения успеха [Молокова, 2019, с. 19]. А. Ю. Борщевская и С. И. Карпова определяет социальную грамотность как «овладение школьниками социальными знаниями, нравственными ценностями, основами здоровой и безопасной жизни, правовыми и финансовыми аспектами жизнедеятельности, умениями регулировать свое поведение в соответствии с принятыми в обществе социокультурными нормами и правилами» [Борщевская, 2022]. А. Б. Белинская предлагает рассматривать весь спектр видов функциональной грамотности в социальном аспекте — через включение в данное понятие компонента социальной ответственности [Белинская, 2018]. Е. А. Сосновская рассматривает социальную грамотность как часть грамотности правовой через призму знания личностью своих прав и обязанностей [Сосновская, 2023]. Л. В. Низамутдинова и Е. В. Каурина рассматривают социальную грамотность как ключевую составляющую правовой компетентности личности: «правовые знания нужны людям не сами по себе, а как основа поведения в разных жизненных ситуациях [Низамутдинова, 2022, с. 112].

Достаточно распространена в научных публикациях позиция, что социальная грамотность является одним из результатов социального воспитания и взаимосвязана с другими личностными результатами. Так, К. Денисова считает, что социальная грамотность — это совокупность духовно-нравственных ценностей и установок личности, а также знание проблем социальных отношений и умение делать свой социальный выбор [Денисова, 2021, с. 217]. Н. Н. Маслова и И. А. Нидерман констатируют: «гражданская, культурная и социальная грамотности относятся к фундаментальным (базовым) навыкам 21-го века, суть которых — когнитивное присвоение системы знаний, сочетающихся с умениями и

ценностными установками, и проявляющихся в решении повседневных задач» [Маслова, Нидерман, 2019, с. 341].

Выделение социальной грамотности в отдельный вид соответствует современному тренду расширения содержания понятия грамотности, отходя от обязательности лишь умения читать и писать, включения в понятие «грамотный человек» аспектов применения знаний для эффективного социального функционирования и решения жизненных задач. Новая грамотность по своей природе нелинейна, многомодельна и многогранна. Впервые в начале 1990-х годов термин «новая грамотность» был обнаружен в статье Д. Букингема и далее развивался у многих авторов.

Что такое «грамотность» сегодня? Новая грамотность, множественная грамотность — с акцентом в анализе на социальность.

В статье И. А. Колесниковой приведены примеры нескольких терминологических неологизмов, упоминаемых в русскоязычных и англоязычных источниках: множественная грамотность (лингвистические, визуальные, звуковые, пространственные и жестовые и другие способы смыслообразования); многомодальная грамотность (понимание языка не только в лингвистическом смысле, но и виде языка образов, танца, красок, звуков и др.), полиграмотность (развитие идеи полиглотии в расширенном культурном и кросскультурном контексте), мультиграмотность (личный опыт в работе с информацией, поиск формы самовыражения во время коммуникации и нахождение способа выражения себя в процессе общения, соответствие информации социальному контексту или индивидуальным потребностям, готовность к трансформации смыслов), трансграмотность (возможность читать, писать и взаимодействовать с помощью различных платформ, цифровых инструментов и средств массовой информации) [Колесникова, 2013, с. 2]. Комбинация разных видов грамотности позволяет уже в школе давать детям больше возможностей для восприятия мира, активного с ним взаимодействия и участия в самом процессе образования.

В зависимости от функций, задач и возрастных групп, к которым они относятся, выделяют следующие виды грамотности:

– базовая грамотность — умение читать и понимать текст, писать и правильно использовать язык в определенном контексте (относится к компетенциям, которыми учащиеся должны обладать в конце IV класса);

– функциональная грамотность — умение находить, отбирать, извлекать и синтезировать информацию из различных источников и использовать ее для достижения определенной цели как при изучении всех предметов обучения, так и в различных жизненных ситуациях (она связана с компетенциями, которыми студенты должны обладать в конце основного образования);

– многофункциональная грамотность — способность создавать, понимать, интерпретировать и критически оценивать письменную информацию (она связана с компетенциями, которые предполагается развивать, и демонстрируется в рамках подготовки к получению среднего образования и высших учебных степеней).

В нашем исследовании мы рассматриваем функциональную грамотность с позиций компетентностного подхода. По сути компетентностное понимание функциональной грамотности было дано ещё на Всемирном конгрессе министров просвещения в 1965 году (Иран, Тегеран). Уже в то время функциональной грамотностью называли совокупность умений читать и писать, которые используются в повседневной жизни и решении житейских проблем, то есть по сути компетенцию личности применять знания для жизни. При этом, проведенный К. Ланкастером ретроспективный дефинитивный анализ показал, что подобные определения функциональной грамотности встречаются и в более ранних публикациях [Lankshear, 2002, с. 92].

Современное определение функциональной грамотности в исследовании PISA заложено в основном вопросе, на который отвечает

исследование: «Обладают ли учащиеся 15-летнего возраста, получившие обязательное общее образование, знаниями и умениями, необходимыми им для полноценного функционирования в современном обществе, то есть для решения широкого диапазона задач в различных сферах человеческой деятельности, общения и социальных отношений?» [Ковалева, 2004, с. 118]. Такое определение также компетентностно по своей сути.

Составляющие функциональной грамотности:

1. Читательская грамотность — это «способность человека понимать, использовать, оценивать тексты, размышлять о них и заниматься чтением для того, чтобы достигать своих целей, расширять свои знания и возможности, участвовать в социальной жизни» [Формирование функциональной ... ,2021, с. 20].

2. Математическая грамотность — это «способность человека мыслить математически, формулировать, применять и интерпретировать математику для решения задач в разнообразных практических контекстах» [Ковалева, 2004, с. 128].

3. Естественнонаучная грамотность — это «способность учащихся использовать естественнонаучные знания для отбора в реальных жизненных ситуациях тех проблем, которые могут быть исследованы и решены с помощью научных методов, для получения выводов, основанных на наблюдениях и экспериментах, необходимых для понимания окружающего мира и тех изменений, которые вносит в него деятельность человека, а также для принятия соответствующих решений» [Ковалева, 2004, с. 133]

4. Финансовая грамотность — это «совокупность таких элементов, как осведомленность, знания, навыки, установки (жизненные ориентиры) и поведение, позволяющая принимать обоснованные финансовые решения для достижения личного финансового благополучия» [Кузина, 2015, с. 130].

5. Информационно-технологическая грамотность — это возможность безопасно и надлежащим образом управлять, понимать друг друга правильно,

обмениваться информацией с помощью цифровых устройств и сетевых технологий для участия в экономической и социальной жизни [Программа «Цифровая экономика Российской Федерации», 2022].

6. Культурная и гражданская грамотность — способность находить и принимать ценностно-смысловые аспекты существования в том или ином обществе, в соответствие с его нормами, законами и правилами. Данный вид функциональной грамотности основан на эмпатии и способности понимать окружающих и их культурные особенности, а также принимать активное участие в совершенствовании системы социальных отношений и гражданского общества. Показателями сформированности данного вида грамотности является интериоризация ценностей и установок, необходимых для интеграции в местное, национальное и глобальное сообщество. По сути своей культурная и гражданская грамотность отражает личную, межличностную и межкультурную компетентность и помогает индивиду эффективно и конструктивно участвовать в жизни общества и государства [Маслова, 2019, с. 343].

Н. Ф. Виноградова с соавторами выделяют в содержании функциональной грамотности два вида компонентов: предметные, отражающие содержание научных областей знания, рассматриваемых в рамках учебных предметов, и интегративные, которые от учебной дисциплины не зависят, а сопровождают и преломляют к жизненным потребностям любой вид функциональной грамотности [Функциональная грамотность ... ,2018, с. 17]. Именно к интегративным мы относим ещё один вид функциональной грамотности — социальную грамотность.

По мнению Р. Н. Бунеева, функциональная грамотность заключается в умении человека легко использовать навыки чтения и письма для извлечения данных из текста. Это необходимо для понимания и передачи информации в реальной коммуникации.

Современным пониманием функциональной грамотности также интересовалась П. И. Фролова: она считала, что это понятие уже выходит за рамки базовых умений, таких как чтение, письмо, понимание и ориентирование. Сегодня функциональная грамотность охватывает широкий спектр сфер общественной и культурной жизни. Фролова указывает, что в настоящее время ставится задача интеграции личности в общество и достижения прогресса общества. Это также зависит от положительного развития индивидуальности и приобретает социально-экономическое значение [Фролова, 2016].

Что же касается понятия социальная грамотность, то, например, Н. Н. Рубцова вместе с Е. С. Коротковой, предлагают понимать его близко к процессу социализации [Рубцова, 2022]. Примерно такого же мнения придерживаются и другие источники: государственный комитет РФ по делам молодежи определяет социальную грамотность как комплекс знаний, умений и навыков, необходимых для успешного функционирования в обществе и взаимодействия с людьми разных социальных и культурных групп; она включает в себя способность эффективно коммуницировать, адаптироваться к новым ситуациям, разрешать конфликты, проявлять толерантность и уважение к другим людям.

В нашей работе, в рамках компетентного подхода, мы понимаем социальную грамотности как базу для формирования социальной компетентности личности. Во избежание путаницы следует уточнить, что социальная компетентность личности, как утверждает в С. З. Гончаров в своей статье: «это интегративное социальное качество личности, включающее в свой состав ясное ценностное понимание социальной действительности, конкретное социальное знание как руководство к действию, субъектную способность к самоопределению, самоуправлению и нормотворчеству; умение осуществлять социальные технологии в главных сферах жизнедеятельности

согласно должному уровню культуры, нравственности и нрава» [Гончаров, 2004].

Социальная компетентность это единство и своеобразие осмысленных индивидом социальных знаний, умений строить свою деятельность в соответствие с ними и интериоризированный личностью социальный опыт, соотносящийся с социальными ожиданиями и, одновременно, обеспечивающий человеку возможности для самореализации.

Наибольший интерес для нашего исследования имеют работы костромского профессора В. М. Басовой, которая акцентирует такую характеристику социальной компетентности как «сложность переплетения знаний, умений и действий, ориентированных на социальную реальность, среду обитания и ситуации повседневности, отражает отношения в системах «человек-человек», «человек-группа», «человек-общество», «человек-мир» в личном опыте индивида через интериоризированные им нормы, ценности, правила, традиции, обычаи» [Басова, 2004, с. 15].

По мнению В. М. Басовой социальная компетентность человека включает «информированность личности о социальной действительности, умение вести диалог с другими людьми, принимать ответственные решения в жизненных ситуациях в соответствии с определенными нормативными требованиями социума, способность предвидеть их последствия для себя и окружающих, владение первичными способами жизнедеятельности» [Басова, 2008]. Нельзя не согласиться и с таким утверждением автора, что социальной компетентности свойственны исторические и временные особенности, а также оперативность.

В ходе теоретического анализа отмечено, что о компетентности чаще говорят относительно результатов взрослого человека (например общекультурная, общепрофессиональная и профессиональная компетентности как результат высшего образования). Е. В. Прямикова одна из немногих авторов, кто рассматривает понятие «компетентность» по

отношению к школьному образованию. Елена Викторовна выделяет две основные цели компетентности образовательную и социальную, взаимосвязанные между собой. По ее мнению, социальная компетентность: «сложное образование, она включает в себя не только много знаний, умений, но и способность применять их в самых различных, порой проблемных ситуациях» [Прямикова, 2009, с. 88]. При этом интересной представляется мысль автора о развитии компетенций в общем образовании в условиях минимизации внешнего обеспечения, на основании внутренних ресурсов системы, а основным ресурсом школы Е.В. Прямикова называет предметное обучение. Так, для развития социальной компетентности подростков, по мнению данного автора, нужны соответствующие программы предметов социально-гуманитарного цикла. При этом она заявляет, что практики развития социальной компетентности тоже есть в школьном образовании, но они минимальны и их необходимо поддерживать и развивать. Учитывая что данная публикация датирована 2009 годом, возможно частично согласиться с автором, хотя проведенный нами анализ источников по теме исследования говорит о том, что в это время акцент на социальность в образовании был значительным. Более того 2000 – 2010 годы это расцвет отечественной социальной педагогики, создавшей множество инструментов формирования, развития и поддержки социализации несовершеннолетних в системе образования.

А. А. Новикова определяет социальную компетентность «как интегрированную категорию, качественное новообразование, свойство личности, включающую в себя совокупность социальных знаний, умений, навыков, способов деятельности, а также социально-значимых качеств и характеристик личности, необходимых для качественной продуктивной профессионально-общественной и личностной жизнедеятельности» [Новикова, 2015].

Н. С.Данакин, М. В.Замараева рассматривают социальную компетентность как способность и готовность субъекта к успешному социальному взаимодействию. По мнению авторов, она имеет сложную структуру, в которой выделяется семь компонентов: «Когнитивный компонент означает знание и понимание участниками социального взаимодействия, его смысла, предмета, друг друга и самих себя. Поведенческий компонент социальной компетентности выражается в социальных умениях, технологический компонент — в соответствующих (социальных) навыках и может быть назван социальным навыком. Ценностный компонент выражает место социальной компетентности в ценностной иерархии субъекта социального взаимодействия; нормативный компонент — соблюдение социальных норм; мотивационный компонент — побуждение к успешному социальному взаимодействию; эмоционально-волевой компонент — эмоционально-волевою устойчивость человека, способствующую преодолению эмоциональных стрессов (аффектов) и успешному социальному взаимодействию» [Данакин, 2020].

По мнению Т. Н. Гущиной социальная компетентность — это цель процесса социализации. Автор утверждает: «Социальная компетентность позволяет молодому человеку уже в период взросления продуктивно сотрудничать с окружающими людьми, действовать самостоятельно и ответственно на основе проанализированной информации и своего социального опыта. Вместе с тем демократизация современного общества ставит молодых людей перед серьезными нравственными проблемами, разрешая которые, обучающиеся могут столкнуться с рисками личностной деформации, выбора асоциального поведения, понижения социальной активности. При этом содержание общего образования не всегда является для детей механизмом формирования их социальной компетентности, а имеющийся у молодых людей жизненный опыт бывает недостаточным для

эффективного разрешения возникающих перед ними трудностей и проблем социализации» [Гущина, 2020].

Профессор Т.Н. Гущина в своих многочисленных публикациях выделяет целый ряд возможностей сферы дополнительного образования в развитии социальной компетентности, основывая свои утверждения на идее социальной ресурсности дополнительного образования, компенсирующей и дополняющей недостатки социализирующего влияния других социальных институтов. Автор утверждает, что сама среда дополнительного образования способствует обогащению позитивного социального опыта обучающихся, развитию их социальных компетенций [Гущина, 2020].

Проанализировав определения разных авторов понятия «социальная компетентность», можно сделать вывод, что социальная компетентность — это некий социальный опыт, которым обладает человек и способен имеющиеся знания применить на практике.

А. Н. Кузибецкий, В. Ю. Розка, М. А. Святина в статье «Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы» уделяют внимание социальной грамотности младших школьников. Авторы статьи считают, что социальная грамотность младших школьников проявляется в овладении ими «социальными знаниями, нравственными ценностями, основами здоровой и безопасной жизни, правовыми и финансовыми аспектами жизнедеятельности, умениями регулировать свое поведение в соответствии с принятыми в обществе социокультурными нормами и правилами» [Кузибецкий, 2022].

А. Ю. Борщевская, С. И. Карпова также обращают внимание на социальную грамотность младших школьников, но во внеурочное деятельности. Они определяют социальную грамотность как «целостное, системное, динамическое образование личности, обеспечивающее готовность младших школьников к успешной социальной адаптации и позитивной

социализации в постоянно меняющихся условиях современной социальной среды» [Борщевская, 2022].

С. Г. Вершловский дает определение социальной грамотности, обращая внимание на выпускников школ. Автор статьи «Функциональная грамотность выпускников школ» считает, что «социальная грамотность составляет основу формирования компетенций, способствующих вовлеченности обучающихся в различные виды деятельности и росту их учебной мотивации» [Вершловский, 2007].

О. С. Куницкая считает, что социальная грамотность — это интегративный компонент функциональной грамотности. Социальная грамотность, по мнению автора, вырабатывается в процессе учебной и практической деятельности. «Это обобщенная способность человека к эффективному взаимодействию с социумом, выражающаяся в становлении социальных норм и ценностей, освоении новых способов осуществления социально-ролевого взаимодействия в условиях динамично развивающегося общества» [Куницкая, 2022].

А. В. Молокова в статье «Особенности формирования социальной грамотности младших школьников в информационно-образовательной среде» рассматривает социальную грамотность как компонент функциональной грамотности, который раскрывается через совокупность умений и навыков:

- «способность быстро социализироваться, адаптироваться в изменяющихся условиях окружающей среды»;
- «способность предвидеть последствия собственного поведения и корректировать ситуацию, исходя из прогнозируемых последствий»;
- «сформированность таких личностных качеств, без определенного уровня развития которых не может идти речи о социально грамотной личности» [Молокова, 2019].

Обобщение существующих трактовок понятия «социальная грамотность» представлено в Таблице 1.

Анализ трактовок понятия «социальная грамотность»

<i>Автор</i>	<i>Определение</i>	<i>Общее с другими трактовками</i>	<i>Отличие от других определений</i>
А. В. Молокова	Компонент функциональной грамотности раскрывается через совокупность умений и навыков: способность быстро социализироваться, адаптироваться в изменяющихся условиях окружающей среды; способность предвидеть последствия собственного поведения и корректировать ситуацию, исходя из прогнозируемых последствий; сформированность таких личностных качеств, без определенного уровня развития которых не может идти речи о социально грамотной личности	Способность быстро социализироваться в изменяющихся условиях	Сформированность таких личностных качеств, без определенного уровня развития которых не может идти речи о социально грамотной личности
А. Ю. Борщевская, С. И. Карпова	Целостное, системное, динамическое образование личности, обеспечивающее готовность младших школьников к успешной социальной адаптации и позитивной социализации в постоянно меняющихся условиях современной социальной среды	Способность социализироваться в изменяющихся условиях	Целостное, системное, динамическое образование личности
С. Г. Вершловский	Социальная грамотность составляет основу формирования компетенций, способствующих вовлеченности	Основа формирования компетенций, способствующих вовлеченности	Рост учебной мотивации

<i>Автор</i>	<i>Определение</i>	<i>Общее с другими трактовками</i>	<i>Отличие от других определений</i>
	обучающихся в различные виды деятельности и росту их учебной мотивации	обучающихся в различные виды деятельности	
С. Куницкая	Интегративный компонент функциональной грамотности. Выработанная в процессе учебной и практической деятельности обобщенная способность человека к эффективному взаимодействию с социумом, выражающийся в становлении социальных норм и ценностей, освоении новых способов осуществления социально-ролевого взаимодействия в условиях динамично развивающейся общества	Эффективное взаимодействие с социумом	Становление социальных норм и ценностей, освоении новых способов осуществления социально-ролевого взаимодействия в условиях динамично развивающейся общества
А. Н.Кузибецкий, В. Ю.Розка, М. А.Святина	Социальные знания, нравственные ценности, основы здоровой и безопасной жизни, правовые и финансовые аспекты жизнедеятельности, умение регулировать свое поведение в соответствии с принятыми в обществе социокультурными нормами и правилами	Регулирование своего поведения в соответствии с социокультурными нормами	Социальные знания, нравственные ценности, основы здоровой и безопасной жизни, правовые и финансовые аспекты жизнедеятельности

Таким образом, как видим из Таблицы 1, социальная грамотность больше относится к готовности личности «успешно социализироваться» в обществе, в котором постоянно происходят политические и экономические

изменения, в ходе которого формируется «совокупность знаний, умений и навыков», направленных на процесс успешного обеспечения развития этой готовности.

В своих исследованиях мы обосновываем отнесение социальной грамотности именно к функциональной — это не новый вид грамотности, а новый акцент в её понимании: не на фактическом знании об обществе и законах его функционирования, которые школьники получают на обществознании, а на способности использовать социальные знания для решения жизненных задач, вне учебных ситуаций, для оптимизации интеграции в социум в условиях нестабильности и неопределенности.

Социальную грамотность в своих исследованиях мы трактуем через развитие в учащихся умения эффективно общаться, договариваться, отстаивать свои интересы, не нарушая интересы других, формирование способности гибко реагировать на социальные ситуации и разрешать проблемы на основе принятых норм поведения. Социальная грамотность позволяет подросткам легко адаптироваться к вновь возникающим и непонятным для них ситуациям и достигать поставленных целей несмотря на возникающие барьеры и затруднения [Тарханова, 2020, с. 271]. При этом социальная грамотность понимается нами как управляемый фактор социализации личности, а значит, появляется необходимость в правильном формировании и развитии социальной грамотности подростков в образовательной организации.

Определение структуры изучаемого понятия мы проводим с позиций рефлексивно-деятельностного подхода — методологического подхода, который предполагает, что обучение и развитие происходят через активное участие учащихся в деятельности и рефлексии. Этот подход основан на идее, что обучение — это процесс, в котором учащиеся активно участвуют в деятельности, а затем анализируют и рефлексиируют свой опыт.

Суть и содержание рефлексивно-деятельностного подхода включают следующие аспекты:

– активное участие учащихся в деятельности: учащиеся активно участвуют в различных видах деятельности, таких как эксперименты, проекты, дискуссии и т. д.;

– рефлексия: учащиеся анализируют свой опыт и результаты деятельности, чтобы понять, что они узнали и как они могут улучшить свои навыки и знания;

– развитие навыков и знаний: учащиеся развивают свои навыки и знания через активное участие в деятельности и рефлексии;

– самостоятельность: учащиеся становятся более самостоятельными и ответственными за свое обучение и развитие;

– социальное взаимодействие: учащиеся взаимодействуют с другими учащимися и преподавателями, что способствует развитию коммуникативных навыков и сотрудничества.

На основании положений рефлексивно-деятельностного подхода нами определена структура социальной грамотности, включающая четыре компонента: нормативно-ориентирующие знания (знание социальных норм, законов, закономерностей, алгоритмов, владение ценностями), морально-этические умения (умение прогнозировать последствия своего поведения и корректировать поведение в зависимости от ситуации), смыслообразующие способности (способность к рефлексии, способность к автономизации при сохранении социальной направленности личности, способность применять знание социальных норм в процессах адаптации, автономномизации, регуляции своего поведения) и самоопределяющая позиция (готовность к активному социальному действию).

И если первый компонент данной структуры формируется в учебной деятельности в ходе освоения дисциплины «обществознание» и обществоведческого компонента социально-гуманитарных учебных

предметов, то остальные три целенаправленно не формируются. При этом есть гипотеза, что данные компоненты дефицитарны у современных подростков.

Что касается признаков, критериев и показателей социальной грамотности, то в литературе мы не нашли выявленных ранее данных категорий, за исключением работ А. В. Молоковой, выделяющей следующие структурные компоненты социальной грамотности:

- ребенок со сформированной социальной грамотностью готов более успешно социализироваться в постоянно меняющихся социально-политических условиях;

- развитие данной готовности обеспечивается через формирование совокупности знаний, умений и навыков;

- сформированность умения предвидеть социальные последствия своего поведения и своих действий, понимание и оценивание возможности скорректировать окружающую ситуацию, а также сформированность умения понимать и использовать внутренние ресурсы для развития своей личности;

- сформированность личностных качеств, таких как ответственность за свои действия и поведение, умение самоорганизовать и дисциплинировать себя, сформированность рефлексивных чувств [Молокова, 2019].

Также интерес представляют наиболее близкие к изучаемому понятию показатели социальной компетентности, выделенные И. В. Габелой: социальная ответственность, эмоциональная устойчивость, социабельность, личностная активность, адекватная самооценка, волевой контроль, уверенность в себе, толерантность, мотивация достижения. Автор утверждает, что незаменимыми социальными навыками сегодня являются способность к анализу множественности ситуаций социального взаимодействия; возможность адекватной оценки допустимости проявлений вербальной и невербальной экспрессии во взаимодействии с другими ; предвидение последствий своей деятельности и поведения, а также прогнозирование последствий действий и поступков других людей; контроль своих

коммуникативных проявлений, как с позиций нормативности, так и с точки зрения интенсивности и эмоциональности; готовность к участию и способность к организации продуктивной, социально ориентированной и социально полезной деятельности [Габелая, 2013].

Интересным нам показался тот факт, что показателям социальной компетентности именно у подростков автор относит способность противостоять ряду специфических возрастных рисков, обозначенных нами ранее: уровень притязаний; группирование и групповая идентичность; отсутствие барьеров в сверстническом общении; асоциальную активность, включающую в себя готовность к нарушению социальных норм; включенность в разнородную ненормативную деятельность.

Обобщая различные публикации по тематике социальных навыков, социальных компетенций, социальной грамотности можно выделить ещё ряд признаков данного параметра, которые встречаются чаще всего и в публикациях разных авторов:

1. Способность эффективно общаться с различными людьми и адаптироваться к различным ситуациям и социальным обстоятельствам.
2. Умение справляться со взаимодействием в группе или коллективе.
3. Готовность и способность к взаимодействию с людьми из различных культур и социальных сред.
4. Способность адекватно реагировать на эмоции и потребности других людей.
5. Умение находить конструктивные решения в конфликтных ситуациях и договариваться.
6. Готовность к сотрудничеству и совместной работе с другими людьми.

На наш взгляд, социальная грамотность тесно связана с личностными образовательными результатами Федерального образовательного стандарта (ФГОС). Так, ФГОС основного общего образования «устанавливает требования к результатам освоения обучающимися основной образовательной

программы основного общего образования: личностным, включающим готовность и способность обучающихся к саморазвитию и личностному самоопределению, сформированность их мотивации к обучению и целенаправленной познавательной деятельности, системы значимых социальных и межличностных отношений, ценностно-смысловых установок, отражающих личностные и гражданские позиции в деятельности, социальные компетенции, правосознание, способность ставить цели и строить жизненные планы, способность к осознанию российской идентичности в поликультурном социуме» [Федеральный государственный образовательный стандарт ...]. Именно поэтому её формирование в основной школе представляется целесообразным и отражает функциональные роли и позиции всех субъектов образовательного процесса.

Рассмотрим субъекты педагогического обеспечения формирования социальной грамотности. Их взаимодействие представим через распределение их зон ответственности за результаты взаимодействия (Рис. 1).



Рисунок 1. Взаимодействие субъектов педагогического обеспечения формирования социальной грамотности подростков

Основываясь на идее О.Г. Прохоровой о социально-педагогической межведомственности в цифровую эпоху [Прохорова, 2022], мы представляем школу как открытую среду. Считаем важным взаимодействие её с семьей, социальными партнерами, социумом в широком смысле. Но, в представленной схеме мы сосредоточили внимание именно на ведомственном управлении процессами формирования социальной грамотности подростков, исходя из того, что разрабатываемое нами педагогическое обеспечение является управленческим инструментом именно для системы образования.

В предлагаемой нами схеме все субъекты взаимодействуют друг с другом для решения общего класса задач: формирования социальной грамотности подростков. В основании системы располагаются органы управления образованием, осуществляющие координацию взаимодействия всех участников образовательного процесса. При этом данная координация исходит из основной задачи органов управления образованием — обеспечения прав граждан на получение образования.

Так, специалисты территориального управления образования непосредственно взаимодействуют с административным аппаратом школы и методической службой школы, которые выполняют важные функции в организации качественной учебной работы школы: обеспечение финансово-хозяйственной деятельности общеобразовательного учреждения, создание здоровых и безопасных условий обучения, воспитания и труда в школе, обеспечение режима соблюдения прав и свобод учащихся и работников общеобразовательного учреждения.

Следующий субъект — педагоги школы, к ним мы относим педагогов-предметников, педагогов дополнительного образования, поскольку дополнительное образование учащиеся получают в стенах этой же школы. Преподаватели тесно взаимодействуют с административным аппаратом и методической службой школы. Педагоги выполняют следующие функции: осуществляют обучение и воспитание обучающихся с учетом специфики требований ФГОС НОО, ФГОС ООО, проводят уроки и другие занятия в соответствии с расписанием уроков, обеспечивают уровень подготовки, соответствующий требованиям ФГОС НОО, ФГОС ООО, и несут ответственность за их реализацию. Педагоги дополнительного образования осуществляют дополнительное образование обучающихся, воспитанников в соответствии со своей образовательной программой, развивает их разнообразную творческую деятельность.

Далее идет воспитательный аппарат школы, который взаимодействует с администрацией школы, методической службой, педагогами школы. В него входят: педагог-психолог, социальный педагог, советник директора по воспитанию, члены службы школьной медиации. Педагоги, входящие в состав воспитательного аппарата, тесно связаны с учащимися, так как проводят мероприятия воспитательного характера. Они выполняют следующие функции: осуществляют психолого-педагогическое изучение и сопровождение детей с целью обеспечения индивидуального подхода к ним, осуществляют защиту личности в учреждениях и по месту жительства обучающихся, организуют воспитательную деятельность в общеобразовательной организации во взаимодействии с детскими и молодежными общественными объединениями, обеспечивают гражданское, нравственное становление личности ребенка, развитие его социального творчества, умение взаимодействовать с людьми, выдвигать и достигать значимые для всех и каждого цели. Преподаватели, входящие в состав воспитательного аппарата, формируют навыки социальной грамотности.

Следующая ступень — детско-родительское сообщество. На наш взгляд, это люди, которые вплотную взаимодействуют с ребенком. Родители и учащиеся школы (одноклассники, учащиеся ОУ, совет старшеклассников) непосредственно влияют на формирование социальной грамотности. Родители тесно взаимодействуют с классным руководителем учащегося, который информирует их о ситуации в школе. Родители выполняют следующий функционал: обеспечение получения детьми общего образования. Учащиеся школы выполняют следующую функцию: социальное становление ребенка. Совет старшеклассников — изучает и формулирует мнение школьников по вопросам школьной жизни, представляет позицию обучающихся в органах управления школой, разрабатывает предложения по совершенствованию учебно-воспитательного процесса.

Еще один участник образовательного процесса — органы и учреждения системы профилактики (КДН и ЗП, ПДН, органы опеки и попечительства). Эти структуры взаимодействуют со всеми участниками образовательного процесса при необходимости. Они выполняют следующие функции: оказание социально-психологической и педагогической помощи несовершеннолетним, имеющим отклонения в развитии или поведении либо проблемы в обучении.

Социальные партнеры также при необходимости взаимодействуют со всеми субъектами образовательного процесса. Происходят взаимовыгодные отношения школы с органами и учреждениями, общественными организациями. Это взаимодействие позволяет существенно повысить качество образования и создать условия для всестороннего развития школьников.

Ключевым субъектом образовательного процесса является сам ребенок, который должен добросовестно осваивать образовательную программу, выполнять индивидуальный учебный план, в том числе посещать предусмотренные учебным планом или индивидуальным учебным планом учебные занятия, осуществлять самостоятельную подготовку к занятиям, выполнять задания, данные педагогическими работниками в рамках образовательной программы.

Мы полагаем, что все субъекты образовательного процесса направлены на интеллектуальное и социально-коммуникативное развитие ребенка.

Таким образом, ядром социальной грамотности подростка являются знание, понимание и принятие социально значимых ценностей, знание законов, моральных и этических норм, и сформированная на их базе способность к личностному саморазвитию и социальному самоопределению, дополненные навыками ведения конструктивного диалога и опытом сотрудничества для достижения конвенциональных целей. Формирование внутренней позиции личности также является неотъемлемым компонентом социальной грамотности, так как социализация, помимо адаптации,

представлена и процессом автономизации личности. Причем для достижения приемлемых для общества личностных результатов эти два процесса должны быть не только одновременными, но и равнонаправленными. Именно с этой позицией связано определение сути и содержания педагогического обеспечения формирования социальной грамотности школьников как обеспечения процессов формирования у них социально значимых личностных результатов.

1.3. Модель педагогического обеспечения формирования социальной грамотности подростков

Прежде чем перейти к моделированию изучаемого процесса, проанализируем уже существующие и описанные в научной и методической литературе практики формирования отдельных компонентов социальной грамотности или близких смысловой категорий — социальной компетентности.

Наиболее часто в изучаемом аспекте в качестве эффективных практик описываются практики волонтерства. Например, в статье Н. С. Усаниной и И. А. Бугайчук «Наставничество и волонтерство как эффективные инструменты формирования социально-коммуникативной грамотности обучающихся» [Усанина, 2020]. По представлению авторов, следует уделять особое внимание тому факту, что у школьников мало опыта в проявлении социально-нравственной позиции, «...что ставит вопрос о необходимости осознанного участия подрастающего поколения в жизни общества, отражающего его сознательные реальные действия (поступки) в отношении к окружающему в личном и общественном плане, которые направлены на реализацию общественных ценностей при разумном соотношении личностных и общественных интересов» [Усанина, 2020, с. 38]. Из этого суждения следует вывод, что волонтерская деятельность способна значительно расширить сферы социального общения обучающихся и будет способствовать усвоению социальных ценностей.

Для формирования социально-коммуникативной грамотности авторами предложен следующий перечень мероприятий:

1. Создание условий для формирования социально-коммуникативной грамотности, проявления детской инициативы через организацию мероприятий по наставничеству и волонтерству.

2. Разработка и внедрение комплекса мероприятий с педагогическими работниками, детьми и родителями по организации наставничества и волонтерского движения.

3. Обеспечение информационной поддержки наставничества и волонтерства через социальные сети и интернет-страницы организаций.

Поскольку описанный опыт наставничества и волонтерства является уже внедренной практикой в систему образования Ярославской области, можно говорить о том, что идеи Н. С. Усанина и И. А. Бугайчук успешно нашли отражение в реальности и работают на формирование социально-коммуникативной грамотности.

Другая группа исследователей, включающая в себя Л. В. Низамутдинову и Е. В. Каурину, в своей работе «Формирование социально-правовой грамотности у современных подростков» пишут о том, что задачей общеобразовательной организации является помощь подросткам адаптироваться к жизни и научиться регулировать свои отношения с другими людьми [Низамутдинова, 2022].

В статье приведен пример плана внеклассных мероприятий на учебный год в МАОУ СОШ № 2 УИИЯ, направленный на развитие социально-правовой грамотности обучающихся:

1. Проведение классными руководителями с обучающимися классных часов на темы: «Правонарушение, преступление и подросток», «Экстремизм и толерантность», «Закон на нашей земле», «Вместе против коррупции», «Мы в ответе за свои поступки», «Всероссийский день телефона доверия», «Летняя безопасность», «Правила поведения в сети Интернет». А также участие обучающихся в проектах по профессиональной ориентации «Билет в будущее», в различных играх: деловые игры, квесты и т. д.

2. Проведение часов общения социального педагога с учащимися на следующие темы: «Чтобы не случилось беды. Безопасность на улице и дома», «Уголовная и административная ответственность», «Взрослая жизнь —

взрослая ответственность», «Мы в ответе за свои поступки», «Поиск позитивных путей разрешения конфликтных ситуаций», «Хулиганство. Вандализм. Массовые беспорядки», «Конфликт и пути его решения», «Как жить в мире с собой и другими», «Права детей в современном мире», «Административная, и уголовная ответственность несовершеннолетних», «Профилактика правонарушений в дни школьных каникул». Также практикуем раздачу учащимся информационных памяток, буклетов.

3. Проведение часов общения с участием представителей смежных структур, а именно представителей правоохранительных органов (инспекторов ОПДН, сотрудников ДПС).

4. Проведение с родителями родительских собраний, лекториев, например, на такие темы как: «Роль родителей в воспитании и развитии ребенка», «Анализ профессиональных склонностей. Принципы профессионального самоопределения».

Далее представлены данные об исследовании, которое было проведено в школе с целью выявления уровня социально-правовой грамотности. Согласно этим данным, представления модель работы с подростками может называться рабочей и эффективной.

Группа других же исследователей обращает внимание на формирование социальной грамотности в разрезе медиа-коммуникации и цифровых технологий. Так, Т. И. Захарова и Д. В. Вилкова, авторы статьи «Формирование социальной грамотности на дистанционных занятиях» обращают внимание на то, что в период пандемии, когда вся система образования была вынуждена перейти на дистанционный режим, комфортность домашних условий усугублялась дискомфортом обучающихся в результате отсутствия необходимых коммуникаций со сверстниками и лично с преподавателями [Захарова, 2021]. В связи с этим они видят угрозу развития познавательных, коммуникативных способности, навыков логического,

творческого, критического мышления и угрозу формированию социальной грамотности.

Для минимизации подобных неблагоприятных исходов авторы предлагают следующие задачи, которые должны быть выполнены педагогами:

- быть доступным для обсуждения и решения проблем;
- проводить разъяснения обучающего материала и дополнительного интернет-контента, используя мультимедийные технологии;
- поддерживать в классе и студенческой группе внеучебные социальные коммуникации;
- взять на себя ответственность за урегулирование межличностных, личных, групповых конфликтов, неизбежных в детском и юношеском возрасте;
- предоставить возможность обучающимся обсуждать волнующие их темы;
- научить внимательно слушать друг друга и корректировать возможные отклонения социального поведения;

Исследователи делают упор на то, что педагоги при работе в дистанционном формате должны отслеживать влияние, оказываемое на обучающихся социумом в лице ровесников, членов семьи и виртуальных собеседников и отражающееся на развитии навыков логического, творческого и критического мышления, что в свою очередь формирует социальную грамотность гражданина.

Данные методические решения не подкрепляются доказательно в работе, но вселяют ощущение некой рациональности и применения на практике.

Однако не стоит забывать, что вопрос формирования социальной грамотности может касаться не только подростков. Многие авторы обращают свой взор на эту проблему в разрезе младшей школы и её учеников.

Так Л. Д. Макарова делится своим опытом формирования этого парциального вида функциональной грамотности у младших школьников

[Макарова, 2021]. Автор предлагает в качестве инструментов интерактивные игры и упражнения, которые имеют несколько векторов для развития:

– «Я и мой выбор», направленный на осознание себя, своих особенностей и ценностных ориентиров; умение делать самостоятельный осознанный выбор;

– «Я иду к мечте», нацеленный на формирование способности адекватной оценки своих физических, интеллектуальных и творческих способностей, а также умение видеть и использовать возможности вокруг;

– «Я справлюсь!», чьей задачей является научить находить способы преодоления препятствий, поиск внутренних и внешних ресурсов;

– «Я и Ты», призван донести важность диалога, умения договариваться, находить конструктивный выход из конфликтных ситуаций, сохранять контакт с людьми.

Другим примером может служить статья А. В. Молоковой «Особенности формирования социальной грамотности младших школьников в информационно-образовательной среде» [Молокова, 2019]. Представленная в ней автором модель развития социальной грамотности учащихся начальной школы в информационно-образовательной среде основана на нескольких подходах: экологическом, компетентностном, личностно-ориентированном и аксиологическом. В ней подчеркивается необходимость постоянного обновления технологических инструментов, разнообразных форм взаимодействия с использованием ИКТ и активного развития ИКТ-компетенций среди преподавателей, школьников и работников администрации. Модель также фокусируется на создании возможностей для различных видов «электронной деятельности», включающей планирование, создание, хранение и обмен информацией об образовательном процессе, а также взаимодействие с участниками образовательных отношений и специалистами из различных организаций. Принцип полисубъектного взаимодействия выбран в качестве руководящего педагогического принципа,

подчеркивающего активное участие всех педагогов и родителей во внеклассных мероприятиях и повседневной жизни учащихся начальной школы.

Также стоит упомянуть работу А. Ю. Борщевской и С. И. Карповой — «Формирование социальной грамотности младших школьников во внеурочной деятельности» [Борщевская, 2022]. Описанная в ней модель формирования социальной грамотности базируется на нескольких теоретических и методологических основах, включая системный, деятельностный, ценностно-ориентированный, личностно-ориентированный, компетентностный, диалогический и рефлексивный подходы. Этими принципами руководствуются при формировании социальной грамотности младших школьников во внеклассных мероприятиях. Модель также подчеркивает важность свободы выбора в деятельности, уделяя особое внимание зоне ближайшего развития ребенка, создавая ситуацию успеха, устанавливая партнерские отношения, сотрудничество и сотворчество. Кроме того, модель включает в себя формирование системы социального партнерства между начальными школами, семьями учащихся, учреждениями культуры и другими организациями. Организационный блок модели предполагает разработку и реализацию внеклассных мероприятий по формированию социальной грамотности, включая разработку программ, взаимодействие с социальными партнерами, планирование мероприятий и методические рекомендации. Первый модуль модели посвящен истории местности и ее жителям, в то время как второй модуль делает акцент на культуре и талантах. Педагогический мониторинг модели обеспечивает эффективное выполнение мероприятий и достижение желаемых результатов.

В итоге у представленных практик можно выделить несколько общих черт:

– признается существенная роль педагога при процессе формирования социальной грамотности;

- все описанные практики направлены на активную социализацию, формирование связей и психологических новообразований;
- процессы формирования социальной грамотности не ограничиваются только социальными контактами, но предполагают получения компетенций и в других современных видах грамотности;
- чаще всего модели формирования данного вида грамотности нацелены на работу не только с обучающимися, но и с их родителями, а иногда и с самими педагогами.

Поскольку речь о социальной грамотности идет в контексте её формирования у подростков, логично предположить, что образовательные организации и педагоги играют не последнюю роль в этом процессе; на это же указывают рассмотренные выше практики.

И в данном контексте кажется разумным обратиться к такому термину как «педагогическое обеспечение». В целом можно сказать, что педагогическое обеспечение есть система мероприятий, направленных на создание и обновление образовательной среды, включающей учебные программы, методические материалы, оборудование, средства обучения и контроля, а также разработку и реализацию методической поддержки педагогической деятельности.

А. И. Тимонин определяет обеспечение как процесс реализации чего-либо через создание комплекса определенных мер, средств и способов, которые помогают в реализации реальных возможностей социальной системы и обращенных на ее регулирование, функционирование и дальнейшее развитие.

В монографии А. И. Тимонина проведен анализ подходов к пониманию сущности педагогического обеспечения, а также разработана и представлена модель данного процесса. При этом автор опирается на ряд ключевых тезисов ресурсного подхода:

- педагогическое обеспечение это интегративное, междисциплинарное образование, а не только инструмент работы педагога;
- педагогическое обеспечение — это специфический вид профессиональной (педагогической) деятельности, в состав которой входят две группы целей: опосредованные и непосредственные;
- педагогическое обеспечение это комплекс ресурсов (внешних и внутренних) и условий (организационных, педагогических, кадровых);
- относительно социализации детей и подростков в разных социальных институтах педагогическое обеспечение это «средства создания условий для оптимального использования существующих возможностей, мобилизации ресурсов, описание его модели и обоснование его содержания с педагогических позиций» [Тимонин, 2007].

Уточнение понятия педагогического обеспечения имеется у других представителей Костромской научно-педагогической школы. Так Е. С. Лисова рассматривает понятие педагогическое обеспечение как управление комплексом личностных и профессиональных потенциалов. И. В. Протасова с точки зрения совокупности ресурсов и условий [Протасова, 2001]. Н. Ю. Шепелева имеет ввиду систему мер, комплекса мероприятий, ресурсов, условий и видов деятельности [Шепелева, 2004]. А. Р. Лопатин рассматривает данное понятие с позиций формирования социальной зрелости школьников [Лопатин, 2014].

Основополагающей для данного исследования является точка зрения А. И. Тимонина, который рассматривает педагогическое обеспечение со стороны управления функционированием и развитием системной совокупностью привлекаемых ресурсов для осуществления процесса формирования личностно- профессиональной позиции индивида.

М. А. Райкина, изучая педагогическое обеспечение в вузе, дает следующее определение «управление и развитие системной совокупностью следующих элементов: целеполагания, определения содержания и способов

его реализации на разных этапах, организации условий, оптимизирующих формирование социальности как интегративного качества личности, обоснования конкретных способов взаимосвязи, взаимообусловленности и взаимоактуализации имеющихся ресурсов через структурирование определенным образом времени, пространства, количественного и качественного состава участников и их взаимодействия» [Райкина, 2012, с. 43].

М.А. Райкина выявляет ряд условий, представляющих интерес для нашей работы, несмотря на то, что они специфицируются автором для педагогического обеспечения преемственности процесса социального воспитания в вузе: «организация обобщенных воспитательных влияний на человека, предъявление единых требований ко всем участникам процесса социального воспитания в вузе при усложнении содержания данного процесса; разработка индивидуальных маршрутов становления опыта студента, которые стимулируют формирование социального опыта личности, предполагает возможность выбора студентам вариантов включения в различные виды социально-значимой деятельности; подготовка преподавателей к организации преемственности процесса социального воспитания в вузе включает в разработку комплексные программы воспитания студентов на разных этапах социального воспитания; выработка основных направлений и форм деятельности студентов и педагогов» [Райкина, 2012, с. 48].

В. В. Измайлова, изучая педагогическое обеспечение, приходит к выводу, что это «специфический вид профессиональной деятельности, который предполагает активизацию личностных и институциональных ресурсов. Поскольку происходит воздействие на педагогический процесс, то ему присущи: «многогранность (ресурсность, мощность, целесообразность, себестоимость, степень выраженности), динамичность, многоуровневость». На основании теоретического анализа психолого-педагогических исследований Вера Владимировна рассматривает педагогическое обеспечение

как управление совокупностью следующих элементов: «целеполагания; определения содержания и способов его реализации на разных этапах, организации условий, оптимизирующих формирование социальности как интегративного качества личности, обоснования конкретных способов взаимосвязи, взаимообусловленности и взаимоактуализации имеющихся ресурсов через структурирование определенным образом времени, пространства, количественного и качественного состава участников и их взаимодействия» [Измайлова, 2012, с. 14].

А. О. Воскресенко изучает педагогическое обеспечение пятиклассников. Ольга Александровна понимает под педагогическим обеспечением пятиклассников систему подготовительных мероприятий в четвертом классе. Она считает, что в четвертом классе необходимо проводить следующую пропедевтическую работу:

– работа методического объединения с участием завучей начальной и основной школы, педагога-психолога, учителей-предметников, социального педагога, а также родителей с целью разработки комплексной программы подготовки обучающихся к переходу из начального звена в основное;

– диагностирование школьным психологом учащихся четвертого класса. Далее, имея полученные результаты, составление психолого-педагогических карт на каждого учащегося, в которых должны быть отражены индивидуальные особенности ребенка, семейного воспитания, а также отношения со сверстниками;

– организация мероприятий с участием учеников среднего и старшего звена, проведение уроков учителями-предметниками среднего звена, организация экскурсий по школе, знакомство с кабинетной системой.

Для осуществления деятельности по педагогическому обеспечению адаптации пятиклассников А. О. Воскресенко реализовывает систему подготовительных мероприятий:

– изучение будущего классного руководителя и учителей-предметников с психолого-педагогическими картами четвероклассников, особенностями учащихся, традициями класса;

– организация психолого-педагогического консилиума с участием педагогического коллектива школы;

– работа педагога-психолога с учителями-предметниками, а также классными руководителями по вопросам психолого-педагогического сопровождения будущих пятиклассников;

– проведение психолого-педагогической диагностики уровня адаптированности учеников и выделение на ее основе учащихся «группы риска»;

– оказание необходимой поддержки обучающимся с низким уровнем адаптированности»;

– реализация учителями-предметниками оценочной деятельности в авансирующем ключе с необходимым разъяснением обучающимся принципов постановки отметки;

– учет учителями-предметниками при выборе стратегии педагогического взаимодействия с обучающимися смены ведущего вида деятельности (учебной) на общение, что ведет к снижению учебной мотивации;

– формирование классным руководителем детского коллектива и создание благоприятного психологического климата в нем;

– взаимодействие классного руководителя с родителями и разъяснение им о возрастных особенностях младших подростков и особенностей протекания у них адаптационных процессов» [Воскресенко, 2020, с. 44-45].

Если рассматривать вопрос более детально, то можно заметить некое отличие определений разных исследователей, данных понятию «педагогическое обеспечение». Так, по мнению Н. Ю. Шепелевой, педагогическое обеспечение нацелено на содействие эффективному решению

задач социализации учащихся в рамках возрастной нормы. Этот тезис важен для нас, так как подтверждает идею уровневой специфики задач и результатов социализации личности. Автор также отмечает, что педагогическое обеспечение дает «возможность осуществлять процесс социализации детей и молодежи в рамках целенаправленного педагогического управления: в соответствии с диагностированием, на основе специальной программы, посредством организации взаимодействия в разных формах и разными методами участников образовательного процесса друг с другом и с социумом» [Шепелева, 2004, с. 89]:

В. В. Измайлова в своей статье определяет педагогическое сопровождение как управление и развитие системной совокупности следующих элементов: «целеполагания, определения содержания и способов его реализации на разных этапах, организация условий, оптимизирующих формирование социальности как интегративного качества личности, обоснования конкретных способов взаимосвязи, взаимообусловленности и взаимоактуализации имеющихся ресурсов через структурирование определенным образом времени, пространства, количественного и качественного состава участников и их взаимодействия» [Измайлова, 2012].

Принято различать несколько видов педагогического сопровождения: организационно-педагогическое, методическое, психолого-педагогическое, социально-педагогическое.

Организационно-педагогическое сопровождение включает в себя работу педагога по организации образовательного процесса, планированию учебного материала, контролю за успеваемостью учащихся, формированию групп и распределению учебников и пособий. Задача такого сопровождения состоит в создании оптимальных условий для обучения и развития учащихся.

Методическое сопровождение подразумевает в себя разработку и апробацию методик обучения, поиска эффективных приемов работы, анализа результатов обучения, учета индивидуальных особенностей учеников и

коррекции учебного процесса. Задача методического сопровождения — помочь педагогу в выборе наиболее подходящих методов и приемов обучения для достижения поставленных целей.

Психолого-педагогическое сопровождение ориентировано на помощь учащимся в разрешении личностных и эмоциональных проблем, развитии самореализации и саморегуляции. Оно включает в себя психологическую диагностику, консультирование, психокоррекционную работу, адаптацию к новым условиям и помощь в развитии социальных навыков.

Социально-педагогическое сопровождение направлено на помощь учащимся, испытывающим социальные трудности или находящимся в неблагоприятной жизненной ситуации. Включает в себя социально-педагогическую диагностику, поддержку и консультации в решении проблем, работы с семьей, организацию социальной адаптации, поддержку в социализации и профессиональном самоопределении.

По данным, представленным в различных исследованиях, структура педагогического обеспечения может быть определена на основе анализа различных подходов к данному феномену. Чаще всего встречаются три подхода к определению содержания педагогического обеспечения:

1. Педагогическое обеспечение как совокупность определенных мер (средств, форм, методов) — этот подход рассматривает педагогическое обеспечение как набор конкретных мер, средств и методов, используемых для достижения образовательных целей.

2. Педагогическое обеспечение как совокупность условий и специфических средств — этот подход подразумевает, что педагогическое обеспечение включает в себя создание определенных условий и использование специфических средств для обеспечения эффективности образовательного процесса.

3. Педагогическое обеспечение как специфический вид педагогической деятельности — основаниями для него служат современные научные идеи и концепции междисциплинарного характера.

В исследовании И. В. Протасовой, посвященном педагогическому обеспечению процесса накопления учащимися социального опыта в условиях школы-гимназии, педагогическое обеспечение, рассматривается как совокупность, внешних и внутренних ресурсов и условий, а также предполагает наличие ряда обязательных компонентов: образовательной среды, обогащенной многообразием видов деятельности, их преемственностью и возможностью для самореализации личности; взаимодействия участников образовательного процесса на основе: диалогичности общения, рефлексивной деятельности, партнерских отношений [Протасова, 2001].

Другими словами, структуру педагогического обеспечения можно свести в следующий список:

1. Учебные планы и программы: разработанные документы, определяющие содержание обучения и воспитания в учебных заведениях. Они определяют последовательность изучения предметов, учебные цели, требования к знаниям и умениям учеников.

2. Учебные пособия и методические материалы: различные печатные, электронные и другие учебные материалы, предназначенные для использования в процессе обучения. Это могут быть учебники, рабочие тетради, презентации, интерактивные учебные программы и т. д.

3. Кадры: педагогический персонал, включающий учителей, педагогов-психологов, дефектологов, социальных педагогов и других специалистов. Квалификация и профессиональное мастерство педагогического персонала играют важную роль в обеспечении качества образования.

4. Образовательная среда: совокупность материально-технических, социальных и психолого-педагогических условий, в которых осуществляется

процесс обучения. Включает в себя классы, лаборатории, компьютерные классы, библиотеки, спортивные площадки, а также организацию пространства и правила поведения.

5. Методическая поддержка: система оказания помощи учителям и педагогам в разработке и проведении уроков и занятий. Включает в себя консультации, семинары, тренинги, методические пособия, самообразование и обмен опытом.

6. Оценка и контроль: система оценки знаний и умений учащихся, контроль за их успеваемостью и развитием. Включает в себя проведение контрольных работ, тестирование, олимпиады, аттестацию, а также системы мониторинга и оценки качества образования.

В научной литературе педагогическое обеспечение чаще всего рассматривается как совокупность форм, методов и приемов педагогической деятельности, интегрированных целевыми ориентирами и процессуальными характеристиками определенного вида этой деятельности. Так, Л. Г. Пак трактует педагогическое обеспечение как оптимальную совокупность взаимосвязанных педагогических средств, технологий, условий в свете разработанных теоретико-методологических положений [Пак, 2020]. Д. А. Вантеев рассматривает педагогическое обеспечение в контексте идей педагогики сотрудничества и личностно-ориентированного подхода, как процесс мобилизации индивидуально-психологических, институциональных и средовых ресурсов, необходимых для формирования и развития личностных образовательных результатов [Вантеев, 2020]. Зачастую происходит дифференциация педагогического обеспечения на организационно-педагогическое [Попов, 2020], методическое [Самерсова, 2021] и собственно педагогическое [Васильева, 2021].

Объединяя три этих подхода, мы рассматриваем педагогическое обеспечение как комплекс теоретических ориентиров, организационно-педагогических условий и педагогических средств, нацеленных на

реализацию личностных образовательных результатов. Перечень этих образовательных результатов сформирован нами по результатам анализа сущности, структуры и содержания социальной грамотности, и на условии минимальности и достаточности сведён к: нормативно-ориентирующим (знание социальных норм, законов, закономерностей, ценностей), морально-этическим (умение прогнозировать последствия своего поведения и корректировать его в соответствие с социальной ситуацией и нравственными нормами, этическими чувствами, опытом межличностных отношений), самоопределяющим (внутренняя позиция личности, основанная на способности к рефлексии), смыслообразующим (способность осмысленно и целенаправленно применять знание социальных норм и понимание традиционных российских духовно-нравственных ценностей в процессах адаптации, автономизации, социальной интеграции и регуляции своего поведения).

На основе данного понимания нами разработана структурно-содержательная модель педагогического обеспечения формирования социальной грамотности у подростков (Рис. 2).

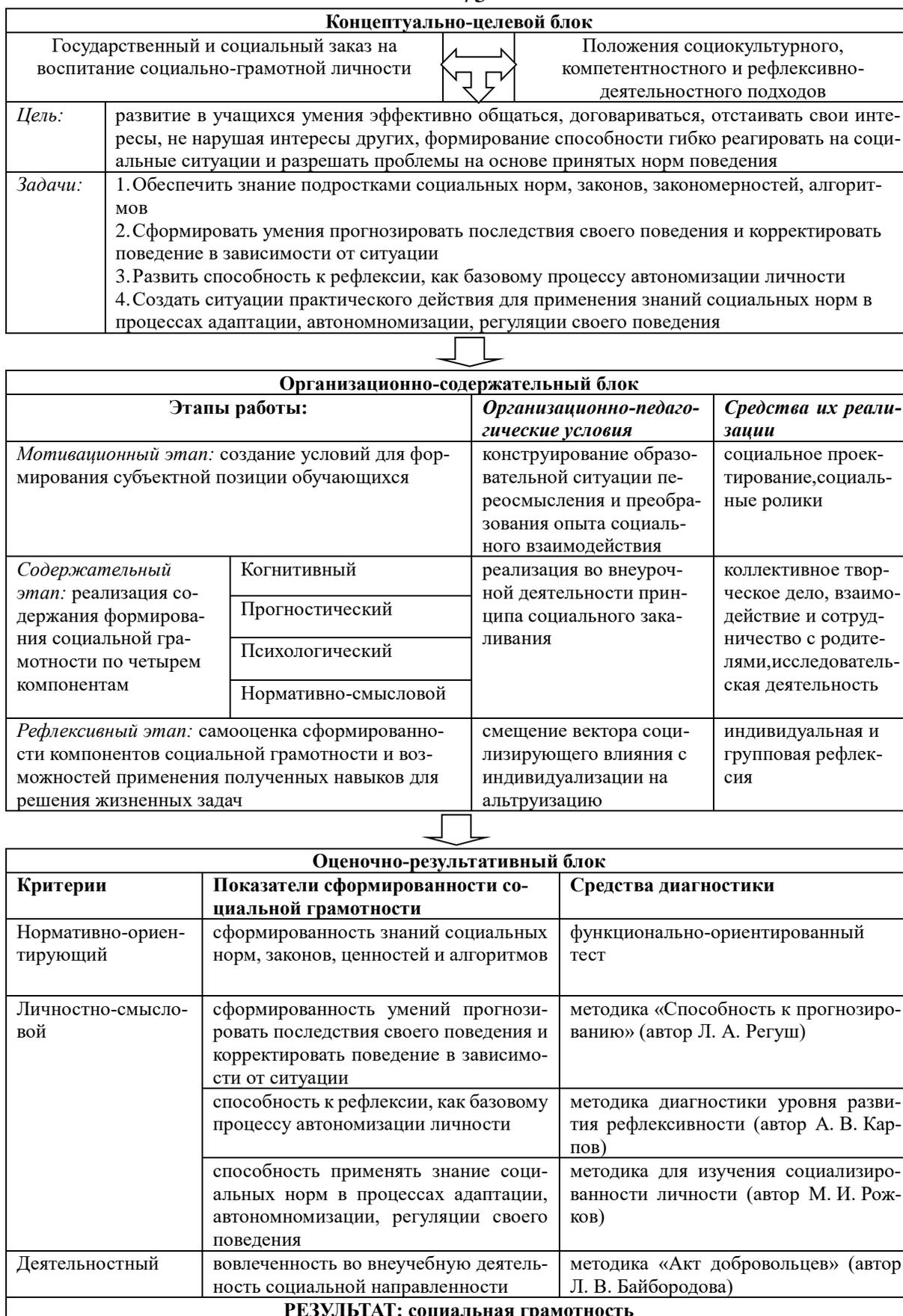


Рисунок 2. Структурно-содержательная модель педагогического обеспечения формирования функциональной грамотности подростков

Раскрывая содержание модели, отметим, что её цель сформулирована нами на основе компонентного и структурного анализа понятия социальной грамотности, проведенного в первых двух параграфах этой главы. При этом данная цель коррелирует с личностными результатами действующих образовательных стандартов, а значит, отражает суть социального заказа общества к системе образования. Предложенные же нами задачи не только раскрывают логику достижения цели, но и отражают компетентностную суть социальной грамотности как образовательного результата. Исходя из существующих стандартов образования, построенных на основе системно-деятельностного подхода, мы включили в данный перечень не только задачи на знание социальных норм, но и задачи, связанные с расширением социального опыта подростков. Это же в свою очередь и было положено нами в основу выделения компонентов социальной грамотности на формирование которых направлен следующий процессуальный блок модели.

Помимо содержательного этапа, на котором, собственно, и формируются компоненты социальной грамотности, в организационно-содержательном блоке мы выделяем два инвариантных (обязательных) и принципиальных для достижения заявленной цели этапа: мотивационный и рефлексивный. Выделение первого связано с нашим убеждением в том, что ребенок не может стать субъектом образовательного процесса если у него не сформирована мотивация участия. Причем не просто участия, а участия активного, формирующего новый социальный опыт. На рефлексию и осмысление этого нового опыта направлен и рефлексивный этап данного блока. Рефлексия как умение оценивать себя и других представляется нам важнейшим основанием для дальнейшего развития социальной грамотности подростка.

Также в организационно-содержательный блок включены организационно-педагогические условия формирования социальной грамотности, которые являются одним из компонентов процесса образования и воспитания. Комплекс мер, при которых в совокупности будут

активизироваться познавательные интересы, воспитываться мотивация к учению, формироваться личностные ценностные ориентаций, при которых ученик будет испытывать потребность в получении новых знаний для самореализации, есть педагогические условия.

В общепринятом толковании под «условием» понимаются 1) обстоятельства, от которых что-нибудь зависит; 2) правила, установленные в какой-нибудь области жизни, деятельности; 3) обстановка, в которой что-нибудь происходит [Ожегов, 2007, с. 508].

Определения педагогических условий в научной литературе не мало. Так, например, Н. М. Борытко определяет их как «внешние обстоятельства, которые имеют значительное влияние на ход педагогического процесса, в той или иной мере сознательно спроектированное педагогом, предусматривающее достижение определенного результата» [Борытко, 2001, с. 127]. В. И. Андреев считает, что педагогические условия — это «обстоятельства процесса обучения, которые являются результатом целенаправленного отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения для достижения определенных дидактических целей» [Андреев, 1996, с. 175]. Н. Ипполитова и Н. Стерхова констатируют что понятие «условие» является общенаучным, а его сущность в педагогике может быть охарактеризована как взаимосвязь причин и обстоятельств, оказывающих непосредственное влияние на результаты развития, воспитания и обучения человека [Ипполитова, 2012]. Ч. И. Низамова и С. Г. Добровотская определяя педагогические условия как «среду, в детерминированных связях с которой объект обучения всесторонне развивается и формирует свою личность», классифицируют их на организационно-педагогические, психолого-педагогические и дидактические [Низамова, 2019]. В нашей модели, исходя из данного выше определения педагогического обеспечения, мы выделяем организационно-педагогические условия. Базовой задачей организационно-педагогических условий является

создание такой среды, которая бы обеспечивала целенаправленную, планируемую, управляемую реализацию этапов педагогического обеспечения формирования социальной грамотности. Исходя из данного понимания, положений социокультурного подхода и результатов анализа практик формирования социальной грамотности, представленный в начале данного параграфа, в качестве минимальных и достаточных мы предлагаем следующие организационно-педагогические условия формирования социальной грамотности подростков:

- конструирование образовательной ситуации, направленной на переосмысление и преобразование наличного опыта социального взаимодействия, развитие критического мышления обучающихся, формирование ориентировочной основы социального действия;

- реализация во внеурочной деятельности принципа социального закаливания через целенаправленное создание затруднений в реализации социальных действий для формирования опыта преодоления барьеров социализации;

- смещение вектора социализирующего влияния образовательных отношений с индивидуализации на альтруизацию как способность обучающегося выходить за пределы своих потребностей и предпочтений для реализации идей социального блага.

Первое условие выдвинуто на основе результатов эмпирического исследования особенностей восприятия подростками своей социальной ситуации развития. В 2020-2022 годах нами были проведены 76 структурированных бесед с подростками 14-15 лет, нацеленных на идентификацию их мыслей, чувств, эмоций по поводу жизни в современном мире. В числе прочих результатов были отмечены: преобладание мотивации избегания неудач над мотивацией достижений (69,7 %); ощущение на эмоциональном уровне тревоги по поводу непредсказуемости окружающего мира (57,8 %); неготовность к прогнозированию своего жизненного сценария

(56,5 %); неверие в помощь и поддержку со стороны государственных и социальных институтов в трудной жизненной ситуации (51,3 %); неумение обращаться за помощью при затруднениях к взрослым, не входящим в семейный круг (50 %). Полученные данные позволили предположить, что если в образовательном процессе не игнорировать наличие негативного опыта социального взаимодействия, а создавать альтернативный ему опыт переживания успеха в социальных отношениях, то это позволит скорректировать тревогу и повысит мотивацию участия в просоциальных событиях.

Вслед за А. Ю. Домбровской с соавторами мы определяем ориентировочную основу социального действия в расширенной трактовке теории П. Я. Гальперина: к мотивационной части относим ценностные ориентиры социального действия и развивающие стимулы и возможности воспитательной деятельности; к операционной — получение подростком нового опыта осмысленного и целенаправленного социального действия [Домбровская, 2023]. К способам реализации первого условия мы также отнесли развитие критического мышления, которое, как считает Н. Дж. Алсалех, является открытым мышлением, не принимающим догм и развивающимся путем наложения анализируемой информации на жизненный опыт и систему ценностей индивида [Alsaleh, 2020].

Идея второго условия возникла на основании анализа сущности и содержания принципа социального закаливания, сформулированного М. И. Рожковым: включение воспитанников в ситуации, которые способствуют приобретению личностью опыта поведения в типичных сложных жизненных ситуациях [Рожков, 2014]. Данный принцип предложен М. И. Рожковым в конце XX — начале XXI века в ответ на риски социализации подростков того времени: повседневные ситуации десоциализации, вовлечение в противоправное поведение, склонение к употреблению психоактивных веществ и др. Сегодня риски другие, но возвращение данного

педагогического принципа в массовые воспитательные практики, по нашему предположению, способно повысить жизнестойкость нынешних подростков, признающуюся в современных исследованиях дефицитарной [Рокицкая, 2023].

При этом мы в своей работе делаем акцент на реализации данного принципа во внеурочной деятельности, определяя её ведущей при формировании социальной грамотности подростков в школе. Данное предположение связано с нашим убеждением в её равноценности с урочной деятельностью в формировании образовательных результатов, особенно личностных. Ещё большее значение, на наш взгляд, внеурочная деятельность имеет для сельской школы. Проиллюстрируем данный аргумент на примере школы в которой мы проводили опытную работу:

МКОУ СОШ с. Золотая Долина и МКОУ СОШ с. Екатериновка удалены от районного центра, поэтому учащиеся школ не могут посещать культурные центры района. В связи с этим в данных школах существуют определенные проблемы организации внеурочной деятельности обучающихся:

- низкий уровень социально-психологической помощи обучающихся;
- загруженность учащихся бытовым трудом снижает возможность для самообразования детей;
- отсутствие в селах учреждений дополнительного образования, спортивных и культурно-образовательных центров;
- ограниченность социальных контактов обучающихся;
- ограниченное количество жизненных образцов высокого уровня, в следствие чего происходит занижение требований к своему развитию и образованию.

На наш взгляд, задача школы – разностороннее развитие обучающихся независимо от их места жительства. Поэтому организация школой внеурочной деятельности учащихся, проживающих в селе, имеет важное значение. В своей работе мы учитывали факторы организации внеурочной деятельности в

сельской школе, выделенные Л.В. Байбородовой: «возможность включить в процесс обучения всех участников образовательного процесса (ученики, педагоги, родители, социальные партнеры и т.д.); тесные связи обучающихся с жителями села; осведомленность педагогами школы особенностей семей обучающихся; сохранение традиций в школе, относительная стабильность коллектива учеников и учителей; мобильность отслеживания результатов воспитательной работы и внеурочной деятельности детей; в небольшом коллективе процесс установления межличностных взаимоотношений между педагогами, учащимися и родителями происходит быстрее; имеются реальные условия для раскрытия индивидуальных качеств каждого ребенка; в сельских школах интенсивнее развивается детское самоуправление, т. к. происходит тесное взаимодействие учащихся из разных классов;- в небольшом коллективе педагог может организовать рефлексивную деятельность каждого ребенка, определить ресурсы для развития учащегося» [Байбородова, 2015, с. 11-12].

В процессе внеурочной деятельности существенно расширяется образовательное пространство школы. В него включаются компоненты и средовые условия, позволяющее развивать просоциальные интересы учеников, осуществлять их целенаправленную социализацию, помогать школьникам осваивать культурные нормы и ценности. При этом, в отличие от урока, можно реализовать потенциал вариативности программ внеурочной деятельности за счет творческих устремлений педагогов, интересов и потребностей детей, привлечения социальных партнеров. В данной диссертации мы расширяем эту вариативность ещё и за счет реализации принципа социального закаливания.

Третье условие (смещение вектора социализирующего влияния образовательных отношений с индивидуализации на альтруизацию, как способность обучающегося выходить за пределы своих потребностей и предпочтений для реализации идей социального блага) выбрано нами в ответ на чрезмерную представленность в современном обществе ценностей

индивидуализма и модуса потребления. Мы убеждены, что для продуктивной социализации процесс автономизации и адаптации должны составлять диалектическое единство. И в ходе воспитания, как целенаправленной социализации, должно происходить переструктурирование коммуникаций и поведения с детского эгоизма к стремлению понимать и принимать другого. Социально грамотный человек ориентируется в принятии решений не только, и не столько, на себя, но не меньше на другого человека, помощь близким, а также на социальное целое (группу, общину, государство).

Выделение методов, форм и средств формирования социальной грамотности было произведено нами исходя из анализа существующих практик (см. выше) и собственного опыта педагогической деятельности.

Методы педагогического обеспечения, подходящие для формирования социальной грамотности подростков, это методы активные и интерактивные, это вытекает из сущности и содержания самого понятия социальной грамотности, обоснованного нами выше. Интерактивность — это эффективный инструмент, который позволяет подросткам развивать навыки взаимодействия с другими людьми, работу в группе, решение конфликтных ситуаций и принятие решений. Во взаимодействии подростки имеют возможность попробовать разные социальные роли, решать повседневные жизненные задачи, а также осознавать значение своих поступков и их влияние на других.

В качестве одного из средств формирования социальной грамотности подростков мы предлагаем использовать коллективное творческое дело (КТД). Данная методика полностью отражает идеологию социальной грамотности. Коллективная творческая деятельность — это, прежде всего, полноценное взаимодействие старших и младших, педагогов и учеников. Но, одновременно это и их общая забота и ответственность, в которой педагоги выступают как наставники, действующие вместе с детьми, но и ведущие за собой. Согласимся с О. О. Пантюхиной что «особое влияние на преобразование личного опыта

оказывает то, что нововведения, найденные в результате коллективного творческого поиска, дают новое качество результата, а успешное решение жизненно-практической задачи приносит в нравственный опыт человека уверенность в собственных силах, доверие друг другу, желание объединяться в устойчивое сообщество» [Пантюхина, 2019, с. 32].

На наш взгляд, важнейшей задачей образования является формирование и развитие знаний и навыков, нравственных установок и убеждений, формирование ориентиров на создание устойчивой семьи на основе российских традиционных семейных ценностей.

Важно понимать, что правильно сформировать ключевые жизненные позиции невозможно без участия родителей. Взаимная заинтересованность сторон в реализации конкретных педагогических целей, открытость и взаимное доверие, совместные усилия в решении воспитательных проблем — вот основное условие сотрудничества семьи и школы.

Опираясь на Примерную рабочую программу воспитания, а также на интегративный компонент — социальная грамотность, в своей школе, МКОУ СОШ с. Золотая Долина Партизанского муниципального района Приморского края, мы создали культурно — социальный проект «Семья и школа: вместе на пути к социальной грамотности ребенка».

Работая над проектом, мы поставили перед собой цель: расширить возможности для взаимодействия школы и родителей в процессе формирования социальной грамотности обучающихся [Фаламеева, 2022, с. 222-225].

Признавая семью подростка ключевым агентом его социализации, вслед за О.Г. Прохоровой мы говорим о возможностях школы в создании социально-педагогической инфраструктуры семейного воспитания и детско-родительского взаимодействия [Прохорова, 2020].

Важным средством объединения подростков и родителей является исследовательская деятельность социальной направленности. Она позволяет

объединить участников разных возрастов, совместно решать исследовательские задачи разного уровня сложности, показывать образцы творческого решения задач, помогает увидеть школьникам их потенциал, а родителям, наряду с участием в решении исследовательских задач, приобрести бесценный опыт совместных интересов с ребенком. Это совместное общение имеет и воспитательные результаты, в том числе эмоциональные переживания за выступления на конференциях разного уровня.

Разработанная нами программа внеурочной деятельности по формированию социальной грамотности подростков будет описана во второй главе данной работы. Здесь же отметим, что в основе программы лежит тренинг — ещё одно средство педагогического обеспечения, содействующий формированию социальной грамотности подростков. Прежде всего речь идёт о тренингах по развитию социальных навыков. Тренинги позволяют подросткам улучшить умение общаться с другими людьми, проявлять эмпатию, слушать и понимать других, решать конфликты и строить здоровые взаимоотношения. Такая форма работы способствует развитию социальной компетентности, повышению самооценки и уверенности в себе.

Другим средством, подходящим для формирования социальной грамотности подростков, является групповая работа над проектами. В рамках такой работы подростки совместно исследуют определенные социальные проблемы, разрабатывают и реализуют планы действий, общаются и сотрудничают друг с другом. Этот подход позволяет подросткам понять свою роль в обществе, осознавать значение сотрудничества и взаимодействия для достижения общей цели, а также развивать навыки коммуникации и организации работы в группе.

Ещё одним средством формирования социальной грамотности в школе являются социальные ролики, созданные участниками образовательного процесса. Социальная реклама — вид коммуникации, ориентированный на привлечение внимания к самым актуальным проблемам в обществе. В

современной школе особенно остро стоит вопрос буллинга. Именно этой теме посвящен ряд видеороликов, которые направлены на формирование нравственных ценностей учащихся.

Все выделенные средства будут подвергнуты эмпирической проверке в ходе опытно-экспериментальной работы.

Оценочно-результативный блок модели представлен критериями и показателями сформированности социальной грамотности.

В результате теоретического анализа нами определена структура социальной грамотности: нормативно-ориентирующие знания (знание социальных норм, законов, закономерностей, алгоритмов, владение ценностями), морально-этические умения (умение прогнозировать последствия своего поведения и корректировать поведение в зависимости от ситуации), смыслообразующие способности (способность к рефлексии, способность к автономизации при сохранении социальной направленности личности, способность применять знание социальных норм в процессах адаптации, автономномизации, регуляции своего поведения) и самоопределяющая позиция (готовность к активному социальному действию).

Первый компонент данной структуры формируется в учебной деятельности в ходе освоения дисциплины «обществознание» и обществоведческого компонента социально-гуманитарных учебных предметов.

Он проверяется нормативно-ориентирующим критерием с помощью функционально-ориентированного теста (Приложение 1). Вторые два компонента (морально-этические и смыслообразующие способности) мы объединили в личностно-смысловой критерий, отнеся к его показателям умения прогнозировать последствия поведения, способность к рефлексии и способность применять социальные знания для саморегуляции. Для их проверки использованы надежные и валидные методики, разрешенные к применению в общеобразовательной школе. Готовность к активному социальному действию, составляющую основу четвертого компонента, мы

определили как показатель деятельностного критерия, который является принципиально важным для данного исследования, так как именно в деятельности подростки проявляют всё, чему научились.

Таким образом, в процессе моделирования были уточнены и конкретизированы структура и содержание педагогического обеспечения формирования социальной грамотности подростков. Целевые ориентиры государственного и социального заказа системе образования в аспекте исследуемого процесса через призму положений социокультурного, компетентностного и рефлексивно-деятельностного подходов трансформированы в цель и задачи формирования социальной грамотности подростков. Достижение цели структурировано через этапы, организационно-педагогические условия и соответствующие им средства, а результаты соотнесены со структурой социальной грамотности посредством отражающих её компоненты критериев, показателей и средств диагностики. Предложенная модель подверглась эмпирической проверке (глава 2).

Выводы по первой главе

Главной особенностью подросткового возраста является то, что ребенок замечает изменения в своём физическом и психическом развитии и понимает, что он уже не ребенок. Он старается привлечь внимание окружающих, найти свое место среди людей. И эти психологические особенности подростка сохраняются вне зависимости от внешней социальной ситуации развития подростка. Вместе с тем, цивилизационный этап развития, на котором существует взрослеющая личность, также накладывает отпечаток на социальное становление. В связи с этим помимо психологических говорят ещё о социальных особенностях подростков.

Понятие «социальная ситуация развития» введено в науку отечественным психологом Л. С. Выготским в рамках его культурно-исторической теории, и подразумевает влияние культурных образцов общества на формирование мировоззрения ребенка и изменение отношения ребенка к среде с возрастом. Сегодня в науках об образовании социальную ситуацию развития подростка понимают через одну из основных категорий педагогики — социализацию. Именно через эту категорию в параграфе анализируются особенности современной социальной ситуации развития подростка.

Выделенные в ходе теоретического анализа риски взросления в условиях цифровой трансформации общества позволили заключить, что современному подростку очень важно научиться выстраивать межличностные отношения с окружающими его людьми, он должен владеть социальными навыками, которые выступят основой построения и регулирования межличностных и внутриличностных социальных отношений, социальных позиций. В связи с чем, вопросы формирования его социальной грамотности становятся актуальными, а поиск дидактических решений для данной педагогической задачи своевременным. Социально грамотный подросток способен осознавать

и адекватно сложившимся обстоятельствам оценивать факторы социального риска, анализировать ситуацию, в которой он находится, принимать осознанные решения в типичных и нетипичных для него ситуациях, прогнозировать последствия собственных действий или поступков, а также действий и поступков других людей.

Выделение социальной грамотности в отдельный вид соответствует современному тренду расширения содержания понятия грамотности, отхода от обязательности лишь умения читать и писать, включения в понятие «грамотный человек» аспектов применения знаний для эффективного социального функционирования и решения жизненных задач. Новая грамотность по своей природе нелинейна, многомодальна и многогранна. Впервые в начале 1990-х годов термин «новая грамотность» был обнаружен в статье Д. Букингема и далее развивался у многих авторов (Т. Г. Галактионова, И. А. Колесникова, И. Б. Короткина, Н. Г. Нестерова, И. Ю. Тарханова и др.).

Понятие социальной грамотности также не является абсолютной инновацией для наук об образовании, её сущность и содержание определены в работах А. Б. Белинской, А. Ю. Борщевской и С. И. Карпова, А. В. Молоковой, Л. В. Низамутдиновой и Е. В. Каурина. Общим для всех существующих определений социальной грамотности является то, что она понимается как способность успешно социализироваться в обществе, сохраняя баланс между адаптацией и автономизацией.

Обосновано отнесение социальной грамотности к функциональной грамотности — это не новый вид грамотности, а новый акцент в её понимании: не на фактическом знании об обществе и законах его функционирования, которые школьники получают на обществознании, а на способности использовать социальные знания для решения жизненных задач, вне учебных ситуаций, для оптимизации интеграции в социум в условиях нестабильности и неопределенности.

Дано авторское определение категории «социальная грамотность подростков» как базовой составляющей функциональной грамотности и основе формирования ключевых социальных компетенций, позволяющих человеку продуктивно действовать в динамично меняющихся условиях с опорой на социальные, правовые и моральные нормы и национальные духовно-нравственные ценности. При этом социальная грамотность понимается в данном исследовании как управляемый фактор социализации личности, а значит, появляется необходимость в правильном формировании и развитии социальной грамотности подростков в образовательной организации.

В результате теоретического анализа определена структура социальной грамотности: нормативно-ориентирующие знания (знание социальных норм, законов, закономерностей, алгоритмов, владение ценностями), морально-этические умения (умение прогнозировать последствия своего поведения и корректировать поведение в зависимости от ситуации), смыслообразующие способности (способность к рефлексии, способность к автономизации при сохранении социальной направленности личности, способность применять знание социальных норм в процессах адаптации, автономизации, регуляции своего поведения) и самоопределяющая позиция (готовность к активному социальному действию). Определено, что первый компонент данной структуры массово формируется в учебной деятельности в ходе освоения дисциплины «обществознание» и обществоведческого содержания социально-гуманитарных учебных предметов, то остальные три целенаправленно в рамках учебного процесса не формируются. Это актуализирует потенциал внеурочной деятельности для формирования социальной грамотности подростков.

В ходе теоретического анализа выявлено, что в научной литературе педагогическое обеспечение чаще всего рассматривается как совокупность форм, методов и приемов педагогической деятельности, интегрированных целевыми ориентирами и процессуальными характеристиками определенного

вида этой деятельности. Интегрируя современные научные представления о данном процессе, педагогическое обеспечение формирования социальной грамотности подростков определяется как система организационно-педагогических условий, методических решений и педагогических средств. На основании данного представления о сущности и содержании педагогического обеспечения разработана его структурно-содержательная модель, содержащая: целевой блок, включающий цель и задачи формирования социальной грамотности подростков, сформулированные с учётом социокультурной ситуации развития современных подростков и содержания социального заказа к системе образования, сформулированном в ФГОС ООО; организационно-содержательный блок, включающий описание этапов педагогического обеспечения формирования социальной грамотности подростков (мотивационного, содержательного и рефлексивного), а также организационно-педагогических условий данного процесса (конструирование образовательной ситуации переосмысления и преобразования опыта социального взаимодействия, реализация во внеурочной деятельности принципа социального закалывания, смещение вектора социализирующего влияния с индивидуализации на альтруизацию) в описание данного блока модели включены методы, формы и средства формирования социальной грамотности подростков, соответствующие выделенным этапам и условиям; оценочно-результативный блок позволяет комплексно оценить результат посредством критериев, показателей сформированности социальной грамотности подростков и средств их диагностики

Глава 2. Опытнo-экспериментальная работа по формированию социальной грамотности подростков

2.1. Выявление уровня сформированности социальной грамотности подростков

Опытнo-экспериментальная работа организуется в педагогических исследованиях для проверки выводов, полученных в ходе теоретического анализа, на практике. Следуя данной логике мы организовали её в логике апробации разработанной нами модели педагогического обеспечения, управляемыми компонентами которой являются организационно-педагогические условия, структурирующие этапы работы по формированию социальной грамотности, и соотнесенные с каждым из данных условий педагогические средства.

Опытнo-экспериментальная работа состояла традиционно из констатирующего, формирующего и контрольного этапов. Каждый из которых выполняет свою функцию соответственно: констатирует начальный уровень представленности в выборке изучаемых параметров (в нашем случае показателей социальной грамотности), развивает их и на основании повторных контрольных замеров показывает достигнутый уровень их развития.

Констатирующий этап был направлен на выявление уровня социальной грамотности подростков. Экспериментальная база исследования: МКОУ СОШ с. Золотая Долина, для контроля результатов опытнo-экспериментальной работы были также продиагностированы обучающиеся МКОУ СОШ с. Екатериновка. Обе школы работают примерно в равных условиях, имеют схожие социально-демографические показатели контингента обучающихся и находятся в одной территории — Партизанском муниципальном районе Приморского края. В обеих школах мы задействовали в работе учеников с 6 по

9 класс, возраст испытуемых 12-15 лет, что соответствует границам подросткового возраста по Л. И. Божович [Божович, 1995]. Так как обе школы являются малокомплектными, была использована сплошная выборка (все ученики школы выбранного для исследования возраста). Таким образом, экспериментальную группу составили 70 обучающихся, контрольную группу 80 обучающихся. Соотношение лиц мужского и женского пола примерно одинаковое.

На констатирующем этапе осуществлялась первичная диагностика сформированности социальной грамотности подростков в соответствии с критериями и показателями, представленными в модели.

Задачи констатирующего этапа:

- 1) определение критериев сформированности социальной грамотности подростков;
- 2) подбор диагностических методик для изучения сформированности социальной грамотности подростков;
- 3) определение эмпирическим путём уровня социальной грамотности подростков и получение его характеристик.

Для диагностики нами использовались надежные и валидные методики, разрешенные к применению в общеобразовательной школе.

Таблица 2

Критерии, показатели и средства диагностики социальной грамотности

<i>Компоненты социальной грамотности</i>	<i>Критерии сформированности социальной грамотности</i>	<i>Показатели сформированности социальной грамотности</i>	<i>Средства диагностики</i>
нормативно-ориентирующие знания (знание социальных норм, законов, закономерностей, алгоритмов, владение ценностями)	нормативно-ориентирующий	сформированность знаний социальных норм, законов, ценностей и алгоритмов	функционально-ориентированный тест
		экстериоризация социально-значимых ценностей	метод наблюдения

<i>Компоненты социальной грамотности</i>	<i>Критерии сформированности социальной грамотности</i>	<i>Показатели сформированности социальной грамотности</i>	<i>Средства диагностики</i>
морально-этические умения (умение прогнозировать последствия своего поведения и корректировать его на основе морально-этических норм в зависимости от ситуации)	личностно-смысловой	сформированность прогностических умений	методика «Способность к прогнозированию» (автор Л. А. Регуш)
смыслообразующие способности (способность к рефлексии, способность к автономизации при сохранении социальной направленности личности)		способность к рефлексии, как базовому процессу автономизации личности	методика диагностики уровня развития рефлексивности (автор А. В. Карпов)
		способность применять нормы для адаптации, автономномизации, регуляции своего поведения	методика для изучения социализированности личности (автор М. И. Рожков)
самоопределяющая позиция (готовность к активному социальному действию)	деятельностный	вовлеченность во внеучебную деятельность социальной направленности	диагностические ситуации (методика «Акт добровольцев» Л. В. Байбороновой)

Нормативно-ориентирующий критерий сформированности социальной грамотности измерялся с помощью функционально-ориентированного теста (Приложение 1). Тест состоял из 30 вопросов, включающих функциональные (связанные с жизненными ситуациями) вопросы по правовой, финансовой и информационной грамотности. Тест составлен по содержанию, которое изучается школьниками на обществознании, информатике и элективах по финансовой грамотности. Разработанная нами программа не дублирует это содержание, в ней данные вопросы лишь актуализируются в контексте решения жизненных задач в формате тренингов и игр. Поэтому интересно

было сравнить, как выполняют тест школьники контрольной и экспериментальной групп. Все они, так или иначе, изучали данные вопросы в школе, но участники экспериментальной группы ещё и актуализировали их в ходе освоения предложенной нами программы.

Тест выполнялся одновременно в контрольной и экспериментальной группах в режиме онлайн в электронной образовательной среде школьников опытно-экспериментальной работы. Тест не был анонсирован ученикам заранее, был для них неожиданностью, перед тестом педагоги сообщили ученикам что это тест на самопроверку, и он никак не повлияет на какие-либо школьные оценки. Результаты тестирования увидит только каждый участник — свои, и организатор тестирования — общие, без имен участников, но по результатам данного теста каждый из участников сможет обсудить с учителем свои дефициты и спрогнозировать способы их ликвидации.

Прогностический компонент личностно-смыслового критерия измерялся с помощью методики «Способность к прогнозированию» [Регуш, 2003]. Данная методика выбрана нами в связи с тем, что она раскрывает сущность способности к прогнозированию через характеристику качеств психических процессов (сенсорных, мыслительных и др.), которые являются ядром этой способности. В исследованиях, проведенных под руководством Л. А. Регуш, установлено, что специфичным именно для прогностической способности является набор ряда качеств и характер их соотношений. Аналитичность, глубина, осознанность — являются общими и основополагающими для любой мыслительной деятельности человека. А гибкость, перспективность и доказательность мышления, определяют те качества, которые более специфичны для прогнозирования [Регуш, 2003].

Рефлексивный компонент личностно-смыслового критерия оценивался по методике диагностики уровня развития рефлексивности А. В. Карпова [Методика диагностики ... ,2021].

Социализирующий компонент личностно-смыслового критерия оценивался с помощью методики для изучения социализированности личности М. И. Рожкова [Рожков, 2023]. Методика предназначена для выявления уровня социальной адаптированности, активности, автономности и нравственной воспитанности учащихся. С позиций изменения социальной грамотности важно, что данная методика позволяет определить степень социальной зрелости выпускников, их готовности к самостоятельной «взрослой» жизни и в тоже время выявить обучающихся «группы социального риска».

Родители всех испытуемых дали письменное согласие на диагностику и неперсонифицированное использование её результатов для научного отчета.

Далее представим результаты первичной диагностики показателей социальной грамотности обучающихся экспериментальной группы МКОУ СОШ с. Золотая Долина (далее ЭГ) и контрольной группы МКОУ СОШ с. Екатериновка (далее КГ).

Таблица 3

Результаты первичной диагностики по функциональному тесту

ЭГ	КГ	
	Кол-во чел.	%
высокий уровень (более 91 % правильных ответов)	12	17
средний уровень (71-90 % правильных ответов)	28	40
низкий уровень (менее 70 % правильных ответов)	30	43

Анализируя показатели учащихся экспериментальной и контрольных групп, можно прийти к выводу, что у учащихся обеих групп недостаточно сформированы знания, составляющие базу социальной грамотности.

Результаты первичной диагностики социализированности
по методике М. И. Рожкова

	Коэффициент	ЭГ		КГ	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
социальная адаптивность	больше 3б.	17	24	14	18
	от 2б. до 3б.	40	57	57	71
	до 2б.	13	19	9	11
автономность	больше 3б.	41	59	29	36
	от 2б. до 3б.	24	34	48	60
	до 2б.	5	7	3	4
социальная активность	больше 3б.	45	64	28	35
	от 2б. до 3б.	23	33	50	62
	до 2б.	2	3	2	3
нравственность	больше 3б.	30	43	21	26
	от 2б. до 3б.	33	47	53	66
	до 2б.	7	10	6	8

– Коэффициент больше 3б. свидетельствует о высокой степени социализированности учащихся;

– Коэффициент от 2 до 3б. свидетельствует о средней степени развития социальных качеств;

– Коэффициент до 2-13 чел. свидетельствует о низком уровне социальной адаптированности.

Исходя из данных результатов можно сделать следующие выводы:

Показатели социализированности учащихся Партизанского муниципального района Приморского края на среднем уровне. Следовательно, по всем четырем направлениям необходимо повышать уровень учеников.

Таблица 5

Результаты первичной диагностики по методике
«Способность к прогнозированию»Л. А. Регуш

количество баллов	ЭГ		КГ	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
от 0 до 12б.	0	0	0	0
от 13 до 25б.	47	67	62	77

количество баллов	ЭГ		КГ	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
От 26 до 38б.	23	33	18	23

Таблица 6

Процент выраженности качества мышления

	Процент	ЭГ		КГ	
		Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
аналитичность	0	1	1	1	1
	25	8	12	7	9
	50	22	31	24	31
	67	1	1	0	0
	75	26	37	27	33
	100	12	18	21	26
осознанность	25	8	12	8	10
	37,5	2	2	2	2
	50	20	30	21	27
	75	24	34	32	40
	100	16	22	17	21
гибкость	25	4	6	5	7
	37,5	9	13	12	15
	50	14	20	18	22
	62,5	19	27	20	25
	67	2	3	2	2
	75	11	16	11	14
	83	1	1	1	1
	87,5	8	12	7	9
	100	2	2	4	5
перспективность	33	7	10	3	4
	50	21	30	21	26
	67	19	27	29	36
	83	18	26	23	29
	100	5	7	4	5
доказательность	17	4	6	6	7
	33	9	13	7	9
	37,5	1	1	0	0
	50	19	27	25	31
	62,5	1	1	1	1
	67	19	27	25	31
	83	17	25	16	21

Показатель от 0 до 12б. свидетельствует о низком уровне способности к прогнозированию, способности предвидеть будущее поведение или развитии

явлений на основании простого сличения прошлого с настоящим, низкой наблюдательности.

Показатель от 13 до 25б. говорит о среднем уровне способности к прогнозированию, способности преобразовывать образы на основе знания о некоторых конкретных ситуациях в прошлом и наблюдения за настоящим.

Показатель от 26 до 38б показывает высокий уровень способности к прогнозированию, творческому преобразованию образов настоящего и прошлого, в результате которого получается новый образ, ранее не существовавший.

Данные результаты позволяют говорить о том, что учащиеся Партизанского муниципального района в общем способны прогнозировать свои поступки. Однако высокий уровень способности к прогнозированию имеют 27 % учащихся от общего количества испытуемых. Следовательно, мы сделали вывод, что у учащихся Партизанского муниципального района необходимо повышать способность к прогнозированию.

Таблица 7

Результаты первичной диагностики
по опроснику рефлексивности А. В. Карпова

<i>Стены</i>	<i>ЭГ</i>		<i>КГ</i>	
	<i>Кол-во чел.</i>	<i>%</i>	<i>Кол-во чел.</i>	<i>%</i>
7 стенов и выше	6	9	4	5
от 4 до 7 стенов	36	51	45	56
меньше 4 стенов	28	40	31	39

По методике А. В. Карпова результаты в 7 стенов и выше свидетельствуют о высокоразвитой рефлексивности, от 4 до 7 стенов говорят о среднем уровне рефлексивности, меньше 4 стенов — это низкий уровень рефлексивности учащихся.

Обобщая полученные в обеих группах результаты отметим, что большинство испытуемых (более 60 %) показали средний уровень способности к прогнозированию и недостаточные способности преобразовать

смыслы, основанные на знаниях о определенных ситуациях прошлого или наблюдения за настоящим. При этом, среди компонентов прогностической готовности наиболее дефицитными являются: аналитичность (низкий уровень у 44 % опрошенных), доказательность (низкий уровень более чем у 40 % опрошенных) и осознанность (низкий уровень более чем у 40 % опрошенных). С одной стороны, недостаточное развитие данных навыков у подростков скорее соответствует их возрастным особенностям. С другой стороны, в современном мире от человека достаточно рано требуется проявление критического мышления по отношению к различным видам социальных ситуаций, а осознанность является существенным индивидуально-психологическим фактором защиты от десоциализирующих влияний. Поэтому формирование данных навыков становится актуальной задачей развития социальной функциональной грамотности подростков. Риск десоциализации и дезадаптации подтверждается и тем, что 43 % испытуемых показали низкий уровень рефлексивности. А ведь именно это системное качество позволяет подростку как обеспечивать ситуативный самоконтроль и анализировать происходящее с ним на основе соотнесения своих действий с изменяющимися условиями, так и анализировать уже совершенные действия и понимать их последствия.

Диагностика уровня социализированности показала, что большая часть выборки характеризуется средней степенью развития социальных качеств. При этом наиболее дефицитными показателями нормативно-смыслового компонента являлись адаптивность (низкий уровень у 19 % опрошенных) и нравственность (низкий уровень у 10 % опрошенных). А ведь именно способность к адаптации и нравственной оценке социальных ситуаций лежит в основе эффективной социализации личности в подростковом возрасте. Естественный для подростка рост автономизации непродуктивен, если он базируется на низкой адаптивности, такой дисбаланс может привести к обострению и социально-негативному проявлению таких подростковых

реакций как негативизм, протестность, группирование. Преобладание собственного «Я» над системой социальных и нравственных норм является одной из самых распространенных причин девиантного поведения в подростковой среде.

Анализ полученных данных с помощью статистического критерия Стюдента для независимых выборок показал по большинству измеряемых показателей значения ниже критических: социальная адаптивность $t = 0,025$, $p=0,05$; автономность $t = 1,646$, $p=0,05$; нравственность $t = 1,618$, $p=0,05$; прогностичность $t = 1,678$, $p=0,05$; рефлексивность $t = 1,429$, $p=0,05$. Исключение составляет показатель социальной активности – по нему различия выборок находятся на пороге значимости ($t = 1,991$, $p=0,05$). Тем не менее, поскольку по большинству диагностированных показателей различия незначимые, делаем вывод о возможности сравнения контрольной и экспериментальной групп.

Таким образом, в ходе эмпирического анализа были выявлены дефициты социальной грамотности подростков: низкие способности к аналитичности, доказательности и осознанности, низкий уровень рефлексивности, проблемы с адаптивностью и нравственной регуляцией своих действий. Всё это свидетельствует об актуальности формирования у школьников социальной грамотности как основы для дальнейшего освоения социокультурного опыта, формирования знаний и навыков, нравственных установок и убеждений, необходимых для выбора ценностных ориентаций, личностного и профессионального самоопределения.

2.2. Педагогические условия и средства формирования социальной грамотности подростков во внеучебной деятельности

На формирующем этапе опытно-экспериментальной работы было апробировано педагогическое обеспечение формирования социальной грамотности подростков посредством введения в образовательный процесс обоснованных в ходе теоретического анализа условий и специально подобранных к ним средств. Внеучебная работа, как пространство педагогического обеспечения формирования социальной грамотности подростков, была выбрана в связи с большими возможностями данного вида деятельности в процессе целенаправленной социализации личности и актуальностью запроса педагогической практики на поиск новых форматов и методов организации воспитательной работы в школе.

С целью педагогического обеспечения формирования социальной грамотности подростков была разработана программа внеурочных занятий по формированию социальной грамотности подростков «Я и мой мир» (программа размещена на сайте школы, в которой работает автор: https://zoldol.ucoz.ru/load/vospitatelnaja_rabota/vospitatelnaja_rabota/socialnaja_gramotnost/17-1-0-1878).

Цель программы: развитие в учащихся умения эффективно общаться, договариваться, отстаивать свои интересы, не нарушая интересы других, формирование способности гибко реагировать на социальные ситуации и разрешать проблемы на основе принятых норм поведения

Задачи:

1. Сформировать нормативно-ориентирующие личностные результаты: знание социальных норм, законов, закономерностей, ценностей.
2. Сформировать у обучающихся морально-этические результаты: умение прогнозировать последствия своего поведения и корректировать его в

соответствие с социальной ситуацией и нравственными нормами, этическими чувствами, опытом межличностных отношений.

3. Сформировать у подростков личностные результаты, способствующие самоопределению: внутренняя позиция личности, основанная на способности к рефлексии.

4. Сформировать личностные результаты, способствующие образованию социально одобряемых личностных смыслов: способность осознанно и целенаправленно применять знание социальных норм в процессах адаптации, автономномизации, регуляции своего поведения.

Данная программа разработана в рамках общеинтеллектуального направления внеурочной деятельности. Она включает в себя 3 этапа: мотивационный (создание условий для формирования доверительных отношений); содержательный (реализация содержания по четырем компонентам (нормативно-ориентирующему, морально-этическому, самоопределяющему и смыслообразующему); рефлексивный (анализ себя, своих действий и поступков, действий и поступков других людей с позиций социальной грамотности). Каждый этап предполагает работу по следующим направлениям: диагностическому (включая упражнения на самодиагностику), тематическому (информационные блоки) и коррекционно-развивающему (упражнения).

Программа развивающих занятий по формированию социальной грамотности подростков «Я и мой мир» составлена в соответствии с требованиями:

– Федерального закона от 29.12.2012 № 273 ФЗ «Об образовании в Российской Федерации (с изменения и дополнениями);

– Федерального государственного стандарта основного общего образования, утвержденного приказом Российской Федерации от 31.05.2021 № 286;

– Методических рекомендаций по уточнению понятия и содержания внеурочной деятельности в рамках реализации основных общеобразовательных программ, в том числе в части проектной деятельности, письмо России от 18.08.2017 № 09-1672;

– Основной образовательной программы среднего общего образования;

– МКОУ СОШ с. Золотая Долина, утвержденной приказом МКОУ СОШ с. Золотая Долина от 25.08.2022 № 109;

– Учебного плана среднего общего образования на 2022/2023 учебный год МКОУ СОШ с. Золотая Долина, утвержденного приказом МКОУ СОШ с. Золотая Долина от 25.08.2022 № 109;

– Календарного учебного графика на 2022/2023 учебный год МКОУ СОШ с. Золотая Долина, утвержденного приказом МКОУ СОШ с. Золотая Долина от 25.08.2022 № 109;

– Положения о рабочей программе учебного предмета, учебного курса;

– курса внеурочной деятельности, утвержденного приказом МКОУ СОШ с. Золотая Долина от 25.08.2022 № 109.

Формами организации образовательного процесса при реализации программы являются индивидуальные и групповые занятия: классный час, групповой тренинг, интеллектуальная игра, социальный проект, социальный ролик, интенсив критического мышления, исследовательская и проектная работа, экскурсия, КВИЗ, родительское собрание, которые обеспечивают активное участие и творческое взаимодействие учащихся, преподавателей и родителей. Применение разных форм изложения и усвоения учебного материала предусматривает более продуктивное использование индивидуальных особенностей и склонностей обучающихся.

Программа состоит из 28 взаимосвязанных групповых занятий с элементами тренинга. Продолжительность занятий — от 1 до 1,5 часа. Занятия разбиты на 6 блоков. Каждый блок имеет логическое начало, продолжение и

финал. Занятия строятся с учетом чередования теоретического и практического материалов.

Мотивационный блок. Этот блок включает в себя приветствие всех участников группы, объяснение темы занятий, задач, которые необходимо выполнить на занятиях, правила поведения в группе. Целью данного этапа является создание позитивного настроения подростков на занятие, развитие навыков социально одобряемого поведения. Данные уроки позволяют сплотить группу, создать атмосферу для перехода к проработке основной темы занятий.

Нормативно-ориентирующий блок. В данный блок входят занятия, которые направлены на предупреждение основных рисков социализации современных подростков, выявленных в ходе теоретического анализа. Данные занятия позволяют сформировать правовую и финансовую грамотность обучающихся и компетентность в сфере информационной безопасности. Они помогают расширить у школьников запас правовых знаний, научить приемам безопасного и ответственного поведения в сфере личных финансов и в сети Интернет.

Психологический блок. Занятия данного блока направлены на развитие познавательной и мотивационно-личностной сферы учащихся. Они помогут сформировать у учащихся положительное отношение к умственному труду, воспитать позитивную оценку таких качеств характера, как любознательность, пытливость, эрудиция, побудить детей к самообразованию, самовоспитанию, развить навыки групповой работы.

Опытно-деятельностный блок. Занятия этого блока помогут ученикам приобрести социальный опыт: чувствовать себя комфортно рядом с другими, контактировать, высказывать свое мнение, проявлять свою жизненную позицию, иметь оптимистический настрой.

Личностно-смысловой блок. Цель этого блока — активизировать способность подростков действовать продуктивно в различных ситуациях. Для

проведения этих занятий весьма важна доброжелательная атмосфера. Данные мероприятия помогут вовлечь учеников в активное участие в учебном и воспитательном процессе, разовьют критическое, творческое, креативное мышление. Эти занятия сформируют у обучающихся гражданственность, патриотизм, активную жизненную позицию для успешной их социализации посредством вовлечения обучающихся и их родителей в активную деятельность по патриотическому воспитанию. Также учащиеся научатся разрабатывать и представлять на публике социальные проекты.

Рефлексивный блок. Этот обязательный компонент каждого занятия. Он включает в себя рефлексию занятий, обсуждение всех предыдущих тренингов, классных часов, экскурсий. Включение приёмов рефлексии позволит сформировать и закрепить общие впечатления членов группы о мероприятиях, аккумулировать положительный опыт и нейтрализовать отрицательный.

Программа реализовывалась при введении во внеучебную деятельность обоснованных в теоретической главе организационно-педагогических условий.

Для введения в формирующий этап опытно-экспериментальной работы первого условия (конструирование образовательной ситуации, направленной на переосмысление и преобразование наличного опыта социального взаимодействия, развитие критического мышления обучающихся, формирование ориентировочной основы социального действия) был выбран первый — мотивационный этап. На данном этапе ключевыми мотивирующими средствами стали социальные проекты и социальные ролики. Почему были выбраны именно данные средства реализации первого условия?

Основываясь на результатах исследований И. Ю. Тархановой и её соавторов [Левицкий, 2023], которые выявили три ключевые потребностные тенденции: желание учиться тому, что можно применить «здесь и сейчас»; использование в процессе обучения современных технологий и средств

динамической наглядности; персонализация и возможность реализации индивидуального образовательного маршрута, мы провели опрос обучающихся в ходе которого им был задан открытый вопрос: «каким вы видите «идеальный» образовательный процесс в школе?». Всё множество полученных ответов было синонимизировано в пять групп: коммуникативность, практикоориентированность, психологическая безопасность, индивидуализация, социальность. По сути, полученные данные подтверждают выводы И. Ю. Тархановой, упомянутые выше, но, в отличие от студентов, которые были респондентами в опросе И. Ю. Тархановой, школьники подросткового возраста больше ориентированы на коммуникации и социальное взаимодействие, что соответствует ведущим задачам возраста. Поэтому интерактивность представляется действительно важным организационно-педагогическим условием.

Таким образом, межличностное общение является ведущей и формирующей деятельностью подросткового возраста, но при этом анализ социальной ситуации развития современных подростков, проведенный в первой главе показал наличие существенных дефицитов в открытых межпоколенческих коммуникациях. Именно поэтому в социально-проектную деятельность были введены следующие параметры:

– Организация партнерского межпоколенческого общения (так как субъектом может быть тот человек, который постоянно находится в отношениях субъектности с другими людьми). Так, если родители или педагоги относятся к подростку лишь как к объекту воспитания, то это значительно снижает его шансы обрести субъектность.

– Делегирование полномочий в организации проектной деятельности самим обучающимся. Подросток должен находиться в пространстве такой деятельности, в которой будет возможна самореализация и саморазвитие, которая будет требовать от него проявления ответственности и

самостоятельности в принятии решений. Именно так в нашей программе появилась идея социальных роликов — это была инициатива самих детей.

– Реализация субъектности на трех социокультурных уровнях: уровень выбора ценностей, уровень собственного содержания деятельности, ее общественной формы (наука, искусство и др.), уровень технологического содержания деятельности (знания, умения и навыки).

Введение данного условия позволило выявить преимущества и недостатки социально-проектной деятельности с позиций мотивации к участию.

Преимущества для подростков (с учетом специфики возраста и социальной ситуации развития):

– чувство внутренней преемственности, метаморфоз личностного развития через субъективное переживание «как я выгляжу в глазах других», «что я собой представляю»;

– самоопределение себя на основе социокультурных норм и ценностей, носителями которых являются другие люди и социальные группы, определение своего места в системе социальных отношений «Я часть групповой общности»;

– открытие жизненного смысла своей индивидуальности, условие самоактуализации;

– гармонизация «Я-образа» и «Я, реализованного в социальной роли», подтверждение индивидуального варианта идентичности референтным окружением;

– текущее переживание «Я-целостности», интегратор новообразований в самосознании.

Сложности для педагога:

– риски девиантной самореализации подростка;

– трудности делегирования ответственности подросткам при сохранении ответственности за результат за учителем;

– отсутствие вектора развития субъектности в школе и в семье.

Таким образом, мы считаем, что формировании социальной грамотности подростков будет эффективным при условии создания определенных образовательных ситуаций, которые будут направлены на раскрытие наличного (субъектного) опыта обучающихся, развитие критического мышления учеников, формировании ориентировочной основы социального действия при решении этой образовательной ситуации.

Второе условие (реализация во внеурочной деятельности принципа социального закаливания через целенаправленное создание затруднений в реализации социальных действий для формирования опыта преодоления барьеров социализации) было введено посредством основного (содержательного) этапа работы — реализации программы внеурочной деятельности, описанной выше.

На практике данное условие реализовывалось посредством введения в деятельность принцип социального закаливания (автор М. И. Рожков). В программу развивающих занятий по формированию социальной грамотности подростков «Я и мой мир» мы включили занятия, где учащимся необходимо преодолевать барьеры социализации. Искусственно созданные ситуации сталкивают подростка с жизненными проблемами, вынуждают его искать новые нестандартные варианты самостоятельного решения, заставляют его осознанно управлять своим поведением в интересах конкретной среды и ситуаций.

Мы полагаем, что социальное закаливание ориентирует подростка на освоение новых ценностей, правил, взаимоотношений в обществе. Данный процесс обучает ребенка умению распределять и расходовать свои возможности в соответствии с внешними условиями. Позволяет сориентировать его на успешное преодоление жизненных трудностей.

Преимущества для подростков:

– самостоятельность;

- развитые навыки общения для обмена опытом;
- критическое мышление;
- творческие навыки.

Сложности для педагога:

- сохранение баланса между игрой и обучением;
- увеличение времени подготовки мероприятия по сравнению с пассивным и активным методами.

Третье условие (смещение вектора социализирующего влияния образовательных отношений с индивидуализации на альтруизацию, как способность обучающегося выходить за пределы своих потребностей и предпочтений для реализации идей социального блага) реализовывалось непрерывно — на каждом занятии в рамках рефлексивного блока. Программа развивающих занятий по формированию социальной грамотности учащихся «Я и мой мир» включает в себя мероприятия, направленные на реализацию идей социального блага.

Специальным средством реализации данного условия на оценочно-рефлексивном этапе программы стали специальные занятия, направленные на самооценку и взаимооценку обучающимися результатов работы над собой.

Мы считаем, что целенаправленно организованная система внеклассных мероприятий по формированию социальной грамотности учащихся в принципе должна делать акцент на альтруизацию. Но именно оценочно-рефлексивный этап помогает обучающимся применять теоретические знания на практике не только для решения своих проблем и задач (как звучит в определениях функциональной грамотности), но и во благо окружающих.

Введение данного условия позволило выявить преимущества и недостатки альтруизации:

Преимущества для подростков:

- уменьшение количества конфликтов в коллективе;

- при возникновении потенциально конфликтной ситуаций подростки принимают точку зрения противоположной стороны и активно ищут доброжелательно-конструктивные способы разрешения противоречия;

- перенесение полученного опыта в повседневную жизнь;

- повышение «психологического благополучия» (самоуважения, стрессоустойчивости, чувства «внутреннего комфорта»).

Сложности для педагога:

- адаптация своего подхода и стиля под особенности характера и поведения детей;

- высокий уровень организаторских способностей;

- энергозатратность.

Обозначенные условия реализовывались через педагогические средства, применяемые для организации занятий.

Как отмечалось выше, программа разделена на шесть блоков. В каждый тематический блок входили занятия разного вида соответственно целям блока.

В мотивационный блок входило два занятия:

- Первое занятие «Вводные адаптационные занятия», было нацелено на включение подростков в общую идеологию программы: самопознание и саморазвитие в системе социальных отношений. Для этого сначала совместно с обучающимися были выработаны правила взаимодействия в группе. В целом вводное занятие было направлено на установление дружественного психологического климата в группе. На нём создавались ситуации продуктивного взаимодействия учеников друг с другом и всячески подчеркивались эмоциональная сторона и результативность такого взаимодействия для достижения результатов.

- Второе занятие «Самооценка и ее влияние на мотивацию деятельности», также было тренинговым и было нацелено на создание условий, позволяющих сформировать положительную мотивацию деятельности, повышение самооценки у подростков. На тренинге

формировалось положительное отношение подростков к школе, к себе и к окружающим.

Второй блок данной программы — нормативно-ориентирующий. В нем учащиеся приобретали знания социальных норм, законов, закономерностей, алгоритмов. Блок состоял из пяти занятий.

Первое занятие — решение правовых ситуаций «Закон обо мне, и я о законе». Цель: воспитание правовой культуры школьников. На данном занятии подростки учились различать понятия шалость, злонамеренный поступок, проступок, преступление. Включенное наблюдение и анализ результатов итоговой рефлексии обучающихся показали, что у школьников закрепились знания о правах и обязанностях гражданина, сформировался осознанный выбор модели поведения с учетом знаний об ответственности подростка за те или иные поступки.

Второе занятие — интерактивная лекция «Социальные институты в жизни подростка». Цель: ознакомление с основными этапами институционализации, с типологией социальных институтов. Занятие было направлено на развитие умения характеризовать с научных позиций основные социальные объекты, объяснять их внутренние и внешние связи. Наблюдение показало, что обучающиеся научились участвовать в дискуссии (если в начале занятия были отмечены случаи нарушения правил обсуждения, то к финалу все участники действовали продуктивно), сформировали личностное отношение к потребностям общества и функциям социальных институтов (это фиксировалось в высказываниях «я уверен, что...», «для меня было важно понять...», «теперь я умею...» и т. п.).

Третье занятие — лекция по основам финансовой грамотности. Цель лекции — в сжатом и, главное, систематизированном виде предъявить самую важную информацию по финансовой грамотности подростков (знания, установки), мотивировать учеников к освоению финансовой грамотности. В соответствии с выявленными образовательными потребностями учеников был

выбран формат интерактивной лекции. В ходе лекции происходила демонстрация коротких видеороликов, позволяющих сделать акцент на самых важных моментах темы, эмоционально вовлечь детей в изучение темы, совместно с детьми сформулировать познавательную или практическую задачу. Соответствующая потребностям «цифрового» поколения интерактивность обеспечивалась также обсуждением каждого видеоролика в формате дискуссии.

Четвертое занятие — интеллектуальная игра «Путь Героя». Игра как средство формирования социальной грамотности также была выбрана в соответствие с запросом подростков, а её содержание формировало у школьников опыт преодоления жизненных трудностей (пусть и в смоделированной, безопасной ситуации). Цель данного мероприятия: актуализация вопросов финансовой грамотности учащихся, развитие компетенций, необходимых для грамотного поведения в финансово-экономической сфере. На данном занятии у подростков развивалась мотивация к повышению собственной финансовой грамотности и расширению осведомленности в различных областях финансовой грамотности. На занятии также формировались компетенции, связанные с поиском информации, анализом и планированием управления собственными финансовыми ресурсами; развивается творческий потенциал подростков, их коммуникативная компетентность в контексте обеспечения собственного финансового благополучия.

Пятое занятие — тренинг безопасного поведения в Интернете. Мы попросили обучающихся написать, что важного они совершили в своей жизни и чего достигли к своему возрасту. Затем они написали свои планы на 10 ближайших лет. После этого были продемонстрированы ситуации «рискованных решений» которые могут принять подростки, взаимодействуя в Интернете (отправить свои интимные фото кому-то, оставить оскорбительный комментарий на странице бывшего парня, организовать в соцсети призыв на

домашнюю вечеринку, а потом опубликовать фото с неё, вести публичную или частную перепалку на темы, порочащие вооруженные силы РФ). Далее каждого из учеников мы попросили проанализировать, как каждое из этих решений может повлиять на достижение их личных целей. В финале занятия было дано определение «цифровой след» и рассказывалось о том, как он может быть зафиксирован. Итоговая рефлексия показала, что многие подростки ранее не задумывались об ответственности за поведение в Сети, считая Интернет абсолютно безопасной и безконтрольной средой. Данный тренинг заставил их пересмотреть свои взгляды. Дальнейшее наблюдение за поведением наших подопечных в социальных сетях показало, что в последующие полгода у учеников не было ни одного случая размещения на своих страницах экстремистского контента и контента, порочащего их честь и достоинство, а также оскорбляющего других людей.

Третий блок программы — психологический блок. Занятия этого блока развивают способности к рефлексии, как базовому процессу автономизации личности. Этот блок включал в себя 3 занятия.

Первое занятие — интеллектуальная игра «Сила разума». Цель данной игры: расширение представлений детей об интеллектуальных способностях. В ходе игры у подростков формировалось положительное отношение к умственному труду, складывалась позитивная оценка таких качеств характера, как любознательность, пытливость, эрудиция. Игра побудила школьников к осознанию своих дефицитов, замотивировала к самообразованию, самовоспитанию. Незапланированным, но важным результатом стало развитие навыков групповой работы.

Второе занятие — тренинг «Гибкость поведения в обществе». Цели тренинга: развитие гибкости поведения в межличностном общении, развитие групповой сплоченности, группового взаимодействия, создание приятной обстановки. Здесь происходило развитие таких коммуникативных компетенций подростков, как способность к началу, развитию и завершению

разговора. А также отрабатывались навыки действия в конфликтных ситуациях.

Третье задание — тренинг «Перспектива». Цель тренинга: планирование свое будущего. Подростки учились планировать будущее, прогнозировать возможные результаты развития событий и менять стратегии достижения запланированных результатов в случае если результат видится негативным. Данное занятие показало отсроченный результат тренинга безопасного поведения в сети Интернет, реализованного в предыдущем блоке программы, так как участники постоянно обращались к содержанию данного тренинга, аргументировали свои текущие решения на основании ранее усвоенных безопасных моделей поведения в Интернет.

Четвертый блок программы — опытно-деятельностный. На занятиях этого блока подростки отрабатывали навыки прогнозировать последствия своего поведения и корректировать поведение в зависимости от ситуации.

Первое занятие — тренинг «Я — это интересно». Цель тренинга: развитие опыта самопознания, формирование положительного эмоционального климата. В ходе формирования установок на самопознание и саморазвитие на тренинге подростки овладевали навыками практического самопознания. А получая опыт преодоления психологических барьеров, мешающих самовыражению, формировали опыт лично значимого поведения в соответствии с социальными нормами.

Второе занятие — тренинг «Жить разумно и нравственно». Цель тренинга: побуждение к анализу собственных поступков с морально-этических позиций. На тренинге создавались ситуации социального закалывания, позволяющие подросткам получать опыт эмпатийного и корректного общения в сложных социальных ситуациях, у обучающихся в практических ситуациях отрабатывались ранее сформированные представления о дружбе, формировался позитивный опыт применения в деле

таких человеческих качеств, как надежность, верность, обязательность, взаимовыручка.

Третье занятие — родительское собрание «Познаем друг друга». Цель родительского собрания: создание опыта понимающих продуктивных детско-родительских отношений. У родителей стимулировалось понимание эмоционального мира своего ребёнка через установление визуального, физического контакта, наблюдение и совместную деятельность. В ходе парного и триадного взаимодействия отрабатывались форматы корректного, уважительного и понимающего отношения детей и родителей друг к другу.

Четвертое занятие — КВИЗ «Родители и дети». Цель: развитие взаимоотношений между детьми и родителями, повышение их взаимопонимания и взаимодействия. Путём совместного участия в ситуации интеллектуального соревнования на социально-значимые темы раскрывался интеллектуальный и творческий потенциал семей; а также формировался опыт ответственного, уважительного отношения к другим семьям (соперникам по КВИЗу).

Пятый блок программы — личностно-смысловой блок. Занятия данного блока способствовали тому, чтобы подростки научились применять знание социальных норм в процессах адаптации, автономизации, регуляции своего поведения. Это самый большой блок программы. Он включал в себя одиннадцать занятий различного типа. Данные занятия предполагали длительный период совместной работы педагога с обучающимися. Кратко охарактеризуем каждое из мероприятий данного блока.

Социальный проект «История не одного полета». Цель проекта: формирование у обучающихся гражданственности, патриотизма, активной жизненной позиции для успешной их социализации посредством вовлечения обучающихся, педагогов, родителей в активную деятельность по патриотическому воспитанию. В гипотезе нашего исследования мы предположили, что именно проектирование может стать результативным

средством формирования социальной грамотности подростков. Это предположение подтвердилось и результатами теоретического анализа. Апробация данного предположения на практике показала, что в ходе социального проектирования у обучающихся, лучше, чем в других видах деятельности, формируются ценности гражданственности, патриотизма, толерантности, определяющие модель их жизненного поведения. Так результаты включенного наблюдения позволили увидеть, что участники проекта на этапе выбора темы, и затем — при защите проекта демонстрируют патриотические настроения, переживают чувство гордости за свою страну и малую Родину. Подросткам нравится изучать героическое прошлое нашей страны, им интересны судьбы нынешних Героев Отечества. В ходе работы над проектами ребята демонстрировали чувство привязанности к тем местам, они родились и выросли — именно краеведческий материал вызвал у школьников наибольший эмоциональный отклик. В целом, социальное проектирование позволило усовершенствовать ценностно-ориентированные качества личности, обеспечить условия для самовыражения обучающихся, их творческой активности.

Ещё одно результативное средство, реализованное в данном блоке, мультипликация как инструмент формирования социальной грамотности. На занятии по мультипликации подростки создавали анимационные фильмы о родном крае. Помимо положительных эмоций, зафиксированных нами в ходе наблюдения, хотелось бы отметить хороший уровень технических решений, примененных школьниками, а также социально значимое содержание анимационных фильмов, которое они выбирали сами, без подсказки учителя.

Третье мероприятие — социальный проект «Разговоры о важном». В рамках внутришкольного компонента «Разговоров о важном» нами было принято решение создать общешкольный проект, результатами которого станет методическая разработка внеурочного занятия «Разговоры о важном» на актуальную, волнующую подростков тему. Ребята сами выбирали тему

«Разговоров»: опрашивали сверстников о том, что им было бы интересно, из предложенных тематик выбирали самую, по их мнению, социально значимую. Была выбрана тема «Значимость цели в жизни человека». Также подростки сами разрабатывали пакет материалов внеурочного занятия: сценарий, дополнительные материалы (видеоинтервью), презентацию. Инициативная группа, прошедшая предварительно подготовку, реализовывала это занятие для учеников младших классов. Наблюдение показало, что в ходе работы над социальным проектом учащиеся приобрели способность ставить и изменять цели и задачи собственной деятельности, научились осуществлять коммуникацию и реализовывать простейшие акты деятельности в ситуации неопределенности.

Четвертое мероприятие — интенсив критического мышления «Совет школьных инициатив» через практику Мозгового штурма. Цель: вовлечение учащихся в активную деятельность по реализации интеллектуальных, творческих, социальных идей, которые возникают у школьников нашего района. В ходе создания совета была скоординирована деятельность учащихся, желающих реализовывать свои идеи в школе, районе. Все участники экспериментальной группы получили навыки работы с идеей через действенные практики, теории, методы. Значимым результатом интенсива стало то, что подростки активно включились в помощь педагогам, советнику по воспитанию, стали привлекать социальных партнёров для участия в школьных мероприятиях.

Пятое мероприятие — конкурс-защита исследовательских и проектных работ «Юный исследователь». Цель конкурса: создание условий для творческого развития детей через учебно-исследовательскую и экспериментальную деятельность, развитие у детей познавательной активности, наблюдательности, любознательности. Включенное наблюдение показало, что все, кто принял участие в конкурсе (80 % участников экспериментальной группы) развили коммуникативные и

общеинтеллектуальные умения и навыки. Они научились добывать необходимую информацию, сравнивать, сопоставлять, аргументировать свой ответ, вести диалог, проводить рефлексию действий.

Шестое мероприятие — турнир экономических игр по предпринимательству и финансовой грамотности «Бизнес-старт». Цель: повышение финансовой грамотности обучающихся. В ходе турнира у школьников развивалось логическое мышление путем выявления факторов, влияющих на изменение финансовых результатов; формировались умения экономически грамотно излагать мысли, обоснованно делать выводы по результатам решения задач и ситуаций. Важным результатом для темы данного исследования стало то, что подростки научились отстаивать свою позицию и взгляды на определенные экономические процессы.

Также в рамках данного блока все участники и экспериментально группы приняли участие в школьном конкурсе «Ученик года 2023». Цель конкурса: выявление и поддержка интеллектуально и творчески одаренных, социально активных обучающихся. Несмотря на то, что победу одержал всего один человек, большинство участников отметили, что у них сформировался более позитивный образ ученика современной школы; они получили опыт интеллектуальной и творческой самореализации, участие в конкурсе многим из них помогло проявить лидерские качества.

Восьмое и девятое мероприятие — экскурсии на Судостроительный комплекс «Звезда» г. Большой камень и посещение «Фабрики мороженого» г. Владивосток. Цель экскурсий: расширение представлений учащихся о содержании судостроительных специальностей и об изготовлении мороженого. Наблюдение показало, что данные мероприятия имели хороший патриотический эффект — на обсуждении обучающиеся говорили о желании остаться в Приморском крае для получения профессионального образования и дальнейшей работы, а некоторые о желании вернуться на малую Родину после обучения в вузе в другом регионе.

Десятое и одиннадцатое мероприятия — социальные ролики «Уважение чести и достоинства человека». Цель: создание условий для укрепления личностных и привлечения социальных ресурсов противостояния насилию и негативному влиянию. В роликах подростки поднимали проблемы буллинга и насилия в подростковой среде, озвучивали своё негативное отношение к данным явлениям. Значимым результатом формирования социальной грамотности стало то, что во всех роликах были названы социальные институты в которые школьники могут обратиться за помощью в данной трудной ситуации. Знание мест и способов помощи, на наш взгляд, значимый параметр социальной грамотности, имеющий профилактический эффект.

Шестой блок программы — рефлексивный. Особенность этого блока заключалась в том, что он был представлен в двух форматах: обязательном рефлексивном блоке каждого занятия и мероприятия программы и трёх специальных рефлексивных встречах по её окончанию.

Первое занятие «Личностная рефлексия». На котором обсуждались индивидуальные образовательные эффекты участия программы для каждого ученика.

Второе занятие — «Я научился эффективно общаться». Цели: развитие навыков рефлексии, применение данных навыков в сфере общения, закрепление навыков активного слушания, умения понимать то, что слышишь; формирование и развитие навыков снижения и преодоления эмоционального напряжения в общении.

Третье занятие — «Подведение итогов». На данном, итоговом, занятии мы получили обратную связь от участников экспериментальной группы по программе в целом. Наиболее интересными и полезными для себя ребята назвали занятия, построенные на принципах активности и интерактивности. Наиболее результативными в плане формирования социальной грамотности обучающихся, во внеучебной деятельности школы участники посчитали социально-ориентированные игры, в которых они помогали персонажу делать

социально одобряемый выбор, проект-турниры, в которых им предлагалось решать социальные дилеммы, видеокейсы, сделанные на основе интервью с жителями поселка, в котором располагается школа. У подростков также вызвали интерес и исследовательские проекты социальной направленности, основанные на краеведческом материале. Интересно, что многие подростки отмечали как положительный эффект вовлечение родителей в процесс формирования их социальной грамотности. Как выяснилось, многие родители проявили активное участие в работах своих детей над проектами, роликами, анимационными фильмами. Подростки отмечали что совместная деятельность с родителями над заданиями сблизила их и позволила получить удовольствие от взаимодействия.

Обобщая результаты наблюдений и отзывы участников во время рефлексии отметим, что в силу специфики вышеперечисленных образовательных результатов, формируемых в ходе развития социальной грамотности обучающихся, одной из форм педагогической деятельности вне уроков, эффективно работающей на решение задач социального становления школьников, является социальный проект. Во-первых, он в наибольшей степени отвечает ценностям сотрудничества педагогов и обучающихся для достижения общих целей, а во-вторых, совместная работа в проектной команде выявляет проблемные зоны, формирует проектные инициативы, обеспечивает инструментами и ресурсами для реализации программ развития эффективного диалога между всеми участниками. Грамотное педагогическое обеспечение деятельности по социальному проектированию позволяет повысить общий уровень социальной грамотности школьников за счет получения дополнительной информации о целеполагании как факторе достижения социальной успешности; закрепить навыки командной работы и создать ситуацию успеха в коллаборации «ученики-педагоги»; совершенствовать у всех участников полезные навыки и умения проектной

деятельности (планирование предстоящей деятельности, расчет необходимых ресурсов, анализ результатов и окончательных итогов и т. п.).

В основу внеучебного проекта, направленного на формирование социальной грамотности всех его участников, может быть положена педагогическая идея о том, что социальные знания рассматриваются как средство определения человеком своего места в системе социальных отношений и возможностей его изменения в случае необходимости. Образовательная среда внеучебной деятельности может при этом выступать не только средством успешной социальной мобильности личности в социуме, но и средством её автономизации, через развитие способностей и рефлексивных навыков [Тарханова, 2022].

Помимо описанной выше инвариантной части программы, есть и вариативный её модуль, реализуемый в формате коллективного творческого дела (КТД) [Давыдова, 2021]. Традиционные, весьма насыщенные социальными интеракциями, элементы КТД предполагают: выбор «совет дела», в который входят как педагогики, так и обучающиеся; распределение зон ответственности, совместную постановку цели проекта и детальное моделирование образа конечного продукта; реализацию проекта на основе ролевой определенности и согласованности; анализ проведенного дела и осмысление успехов и упущений [Садовин, 2020].

Включенное наблюдение за реализацией коллективных творческих дел социальной направленности позволило отметить, что во всех классах обучающиеся проявляли интерес к совместной социальной деятельности, задавали интересующие их вопросы, активно участвовали в интерактивных форматах воспитательной работы, предлагали собственные решения рассматриваемых социальных проблем и новые темы для проектов. В конце урока детям по итогам взаимодействия всем обучающимся было предложено письменно ответить на несколько вопросов. Опрос показал, что занятие на данную тему предложенные форматы работы 93 % учащихся посчитали

интересными и актуальными лично для них; 87 % отметили социальное значение деятельности, в которой они приняли участие; 82 % заявили о том, что будут применять полученные знания и навыки для решения социальных проблем; 44 % обозначили свою готовность включиться в деятельность школьных социально-ориентированных объединений.

Также проведенный опрос позволил выявить содержательные интересы школьников. Для учеников 8-9 классов, в большей мере чем для других возрастных групп актуальны темы волонтерства, участия в конкурсах, ведения социальных сетей и блогов. Старшеклассники, чаще всего, выбирали темы, связанные с самореализацией и профессиональным определением. Все заявленные темы будут учтены при проектировании регионального компонента содержания «Разговоров о важном» в следующем учебном году.

Педагогический аспект обеспечения формирования социальной грамотности школьников был бы невозможен без учителя и его профессиональной позиции. Именно педагогу в данном процессе принадлежит роль сопровождающего. Педагогическое сопровождение в научных публикациях рассматривается как создание условий для эффективного обучения, воспитания и социализации школьников [Шерайзина, 2020], как педагогический процесс поэтапного совместного с обучающимся движения к педагогически обоснованной цели [Антонова, 2019] и как система взаимодействия педагогических работников, например, в рамках консилиумов или оперативных групп [Арутюнян, 2022]. В нашем исследовании, в соответствии с заявленной тематикой, педагогическое сопровождение формирования социальной грамотности обучающихся понимается как технология субъект-субъектного взаимодействия педагогов и учеников по совместному целеполаганию, планированию, проектированию и реализации комплекса внеучебных мероприятий и событий социальной направленности.

Содержание педагогического сопровождения процесса формирования социальной грамотности обучающихся включает в себя ряд последовательных

этапов. На первом этапе осуществляется ресурсный анализ школьной среды, направленный на выявление возможностей для социализации личности. На данном этапе необходимо оценить наличные ресурсы образовательной организации (социокультурные, кадровые, материально-технические, содержательно-методические) с точки зрения тех возможностей, которые она предоставляет для социализации обучающихся. На втором этапе в процессе совместного педагогического творчества определяются психолого-педагогические критерии, по которым будет оцениваться результат – сформированность социальной грамотности учеников. На данном этапе принципиальное значение будет иметь понимание педагогами возрастных особенностей социализации и специфики применения форм и методов внеучебной деятельности для каждой возрастной группы.

В нашем исследовании, в процессе проектировочных семинаров для педагогов, были сформулированы критерии эффективности педагогического сопровождения процесса формирования социальной грамотности школьников средствами внеучебной деятельности: когнитивный (соответствующие задачам возраста знания об обществе и конструктивных способах социального взаимодействия), ценностно-смысловой (понимание школьниками значения социальных норм и личная убежденность в необходимости следования им), деятельностный (способность продуктивно действовать в ситуациях социального затруднения, оказывать помощь и обращаться за ней, участие во внеурочных мероприятиях социальной направленности и социальном проектировании). На третьем этапе активными участниками сопровождения становятся сами обучающиеся, именно с учетом их мнений, потребностей и интересов происходит разработка и реализация воспитательных мероприятий, форм и методов работы. Задачей педагогического коллектива становится приведение этих элементов педагогического процесса в систему, дающую оптимальный результат. Принципиально важным для исследуемого процесса является рефлексивный этап педагогического сопровождения. На нём педагоги

совместно с обучающимися оценивают как удовлетворенность всех участников процессом внеучебной деятельности, так и результат — сформированность социальной грамотности обучающихся по вышеописанным критериям.

Что касается методического обеспечения формирования социальной грамотности школьников, то здесь, в нашем опыте, наибольший интерес у обучающихся вызвали методы и методики, построенные на принципах интерактивности. Выбор методов и приемов в интерактивных технологиях обусловлен возрастными особенностями целевой аудитории. Так, наиболее результативными в плане формирования социальной грамотности младших подростков стали игровые проекты. Например, социально-ориентированные игры, в которых участники помогали персонажу делать социально одобряемый выбор. В 8-9 классах наибольший интерес школьников вызвали проектурниры, в которых подросткам предлагалось решать социальные дилеммы. Методически целесообразными в работе с подростками являлись приёмы усложнения задач социального проектирования введением игровых фишек, обозначающих какую-либо трудность или внезапный барьер на пути достижения цели, который надо было разрешить путем привлечения внешних ресурсов. Безусловной методической находкой стали видеокейсы, сделанные на основе интервью с жителями поселка, в котором располагается школа, они придали проектным задачам связь с жизнью и вызвали позитивный эмоциональный отклик аудитории.

Таким образом, разработанная и реализованная на формирующем этапе программа формирования социальной грамотности подростков полностью отражает обоснованные в процессе теоретического моделирования структурно-содержательные блоки и раскрывает их наполнение. Применение заявленных в гипотезе данной диссертации условий и средств отражает комплексный характер разработанного педагогического обеспечения реализации данной программы.

2.3. Анализ результатов опытно-экспериментальной работы

В данном параграфе будут описаны результаты контролирующего этапа опытно-экспериментальной работы и приведены обобщенные результаты, основанные на анализе средних значений параметров, полученных в экспериментальной группе, их динамики и сравнении с результатами контрольной группы.

Цель контролирующего этапа: оценить эффективность работы по формированию у подростков социальной грамотности посредством программы внеурочной деятельности «Я и мой мир».

Задачи контролирующего этапа опытно-экспериментальной работы:

- 1) выявить итоговые показатели компонентов социальной грамотности участников опытно-экспериментальной работы;
- 2) определить эффективность разработанной программы «Я и мой мир» в повышении социальной грамотности у подростков;
- 3) доказать результативность повышения социальной грамотности у подростков в процессе внеурочной деятельности при внедрении предложенных организационно-педагогических условий.

Для проверки когнитивного компонента социальной грамотности (сформированность знаний социальных норм, законов, ценностей и алгоритмов) был проведен функционально-ориентированный тест (Приложение 1). Тест состоял из 30 вопросов, включающих функциональные (связанные с жизненными ситуациями) вопросы по правовой, финансовой и информационной грамотности. Тест составлен по содержанию, которое изучается школьниками на обществознании, информатике и элективах по финансовой грамотности. Разработанная нами программа не дублирует это содержание, в ней данные вопросы лишь актуализируются в контексте решения жизненных задач в формате тренингов и игр. Поэтому интересно

было сравнить, как выполняют тест школьники контрольной и экспериментальной групп. Все они так или иначе изучали данные вопросы в школе, но участники экспериментальной группы ещё и актуализировали их в ходе освоения предложенной нами программы.

Тест выполнялся одновременно в контрольной и экспериментальной группах в режиме онлайн в электронной образовательной среде школьников опытно-экспериментальной работы. Тест не был анонсирован ученикам заранее, был для них неожиданностью, перед тестом педагоги сообщили ученикам, что это тест на самопроверку и он никак не повлияет на какие-либо школьные оценки. Результаты тестирования увидит только каждый участник — свои, и организатор тестирования — общие, без имен участников.

Результаты тестирования показали, что в контрольной группе на высоком уровне (более 91 % правильных ответов) с тестом справились 41 % участников, на среднем (71-90 % правильных ответов) — 51 %, а на низком (менее 70 % правильных ответов) — 8 %. В экспериментальной группе результаты несколько выше: высокий уровень — 69 %, средний — 27 %, низкий — 4 %. То есть в целом результаты свидетельствуют о сформированности когнитивного компонента социальной грамотности даже у тех подростков, кто не был участников нашей программы. Это объясняется тем, что знания в области социальной грамотности включены в школьные учебные предметы и на уровне «знать» подростки владеют социальной грамотностью.

Для того чтобы определить сформированность ценностей, необходимых для формирования социальной грамотности мы воспользовались методом наблюдения (педагогический эксперимент), поскольку именно этот метод имеет следующие положительные черты:

- отражение действительности;
- приближение исследователя к естественному ходу педагогических процессов;

- наблюдение за явлениями в моменты их появления и развития;
- стимулирование педагога на поиск, на более глубокое и творческое мышление.

В результате наблюдения за учащимися было выявлено, что из 70 участников программы 87 % учащихся обладают знаниями социальных ориентиров (нормы, законы, закономерности), 100 % участников (в той или иной степени) способны решать повседневные жизненные задачи, 63 % респондентов применяют знания социальных норм, 73 % учащихся способны примерять на себя различные социальные роли, у 52 % участников развито критическое мышление, 69 % учеников могут разрешить конфликтную ситуацию или не вступать в конфликт, у 81 % респондентов развит навык взаимодействия с другими людьми, 89 % учащихся способны оценивать себя, свои действия и поступки, 93 % участников способны оценивать действия и поступки других людей, 68 % учеников способны к рефлексии своего поведения, лишь 43 % детей способны предвидеть последствия собственного поведения и корректировать ситуацию.

Ещё одним качественным методом оценки результатов работы были монографические характеристики обучающихся, позволившие проследить за изменениями в поведении каждого ребенка.

В качестве иллюстрации изменений, происходивших с детьми, приведем фрагменты трёх монографических характеристик.

В 2022 году в МКОУ СОШ с. Золотая Долина в 9 класс поступил ученик Никита. Подросток ранее знал в классе трёх человек, и только с ними общался на переменах. Вместе с одноклассниками он вошел в реализацию программы развивающих занятий по формированию социальной грамотности «Я и мой мир».

Сначала в ходе занятий Никита был замкнут, не шёл на контакт, не принимал участия в обсуждениях. Ему было сложно принимать участие в

тренингах с посторонними для него людьми, особенно тяжело давались групповые задания.

Мы включили Никиту в группу учащихся, которые разрабатывали КВИЗ «Родители и дети». Этот КВИЗ было рекомендовано провести на родительском собрании. Подросток хорошо справился с поставленной задачей, совместно с одноклассниками он создал оригинальную презентацию. Подготовка к родительскому собранию продолжалась в течение трех недель. Одновременно с этим проходили мероприятия по программе «Я и мой мир». Педагог отметила, что Никита научился взаимодействовать с другими людьми, со сверстниками и взрослыми, научился разрешать конфликтные ситуации, ребенок готов помогать другим людям, несет ответственность за дело, которое ему поручили. Через три недели Никита совместно с одноклассниками смог защитить свою работу. Впоследствии он стал более общителен, откровенно высказывал свою точку зрения.

Наблюдение за подростком (Карта наблюдений представлена в приложении 3) показало, что у него сформировались морально-этические нормы поведения, появилась четкая внутренняя позиция, основанная на способности к рефлексии, в ходе дискуссий он демонстрирует знание социальных норм, законов и способен осмысленно и целенаправленно применять эти знания для решения социальных дилемм.

Ещё одним показательным примером является опыт формирования социальной грамотности у школьницы, имеющей не только опыт индивидуальной исследовательской и проектной деятельности, но и опыт личных побед в различных конкурсах. В 2022 – 2023 учебном году София вошла в Программу развивающих занятий по формированию социальной грамотности подростков «Я и мой мир». Девочка приняла активное участие во всех тренингах, классных часах, интенсивнее критического мышления, турнире экономических игр по предпринимательству и финансовой грамотности, что помогло ей не только актуализировать свои ресурсы, но и

научиться эффективным способам коммуникации и работы в команде. В результате освоения программы София из победителя-индивидуалиста превратилась в активного члена Совета старшеклассников МКОУ СОШ с. Золотая Долина, где возглавила Совет по науке и образованию.

Наблюдение за развитием подростка показало, что, преодолев индивидуалистические соревновательные мотивы и желание во всём быть первой и лучшей, девушка научилась оказывать помощь другим обучающимся в организации и проведении интеллектуальных конкурсов, игр, предметных недель. При этом она сохранила, и даже приумножила, личные достижения – вошла в «десятку» лучших учащихся Приморского края.

В беседах же София отмечала, что гордится не столько личными результатами, сколько своим участием в социальной жизни школы. Среди своих главных достижений девочка привела такой случай: однажды в социальных сетях она увидела, как ученики 6 класса высмеивают одноклассницу. Соня понаблюдала за шестиклассниками на переменах и в рамках общешкольных мероприятий и заметила, что с данным ребенком действительно никто не общается. Имея отрицательную позицию в отношении проявлений травли, София стала инициатором создания серии роликов для школьного телевидения на тему «Буллинг в школе». Разработав сценарий с участниками Совета старшеклассников, девушка распределила роли среди учащихся школы. В роли оператора, звукорежиссера, монтажера выступили наиболее активные в травле одноклассницы шестиклассники. Участвуя в видеосъемке эти школьники изменили своё отношение к буллингу и ситуация в классе наладилась.

Проанализировав рефлексивную карту учащейся по курсу «Я и мой мир», а также анкету вовлечённости обучающихся в социальное проектирование, карту рефлексии обучающегося, педагоги школы сделали вывод, что София научилась эффективно общаться, договариваться, отстаивать свои интересы, не нарушая интересы других, сформировала способность

гибко реагировать на социальные ситуации и разрешать проблемы на основе принятых норм поведения. Она научилась легко адаптироваться к вновь возникающим и непонятным для нее ситуациям и достигать поставленных целей, несмотря на возникающие барьеры и затруднения.

Также хотелось бы описать опыт успешного применения принципа социального закаливания в работе на примере обучающегося с проблемами отклоняющегося поведения Семена. Семен в целом добрый, великодушный мальчик, учится удовлетворительно, старается, но его природная мягкость часто делает его жертвой стороннего влияния. Случаи отклоняющегося поведения подростка связаны ни с его индивидуальными поступками, а с действиями, совершенными под давлением группы сверстников.

Для данного подростка в ходе реализации программы на тренинговых занятиях создавались ситуации для проявления способности сказать «нет» внешнему воздействию, ориентируясь на своё мнение, а не давление окружающих. Сначала данные ситуации вызывали у Семена тревогу и даже провоцировали отказ. Но после осознания безопасности совершения ошибки, отсутствия осуждения со стороны педагога и насмешек сверстников, мальчик стал смелее пробовать устанавливать свои границы, отстаивать право на собственное мнение, отличное от мнения группы, умение делать выбор в пользу общепринятых социальных норм, даже если это принесет некоторый дискомфорт. В результате полугода занятий подросток устойчиво демонстрировал способность, столкнувшись с «плохой» компанией, пройти мимо, а не присоединиться к ней.

В беседе с педагогом по итогам участия в программе Семен отметил что и вне школы у него уже получается противостоять предложениям ненормативного характера (уйти с уроков, обманом получить у родителей деньги и т.п.). Подросток отметил, что получает удовольствие и гордится собой, когда оказывает помощь нуждающимся. При обсуждении роликов про буллинг, Семен единственный из класса, кто заговорил о том, что жертва

буллинга не должна терпеть, она должна жаловаться и требовать защиты. Ещё в одной из дискуссий по проблемам общения подростков Семен отстаивал точку зрения «быть как все» - это не лучшая позиция. По окончании занятий по программе школьник научился выбирать для общения группу, в которой ему будет комфортно, не требуя от окружающих быть идеальными. И сам не стремился добиваться признания от «сильных» сверстников. По высказыванию самого подростка он осознавал, что «мнение вот того человека ему важно, а вот этого – нет». А это и есть цель социального закаливания.

Далее обратимся к количественным показателям эффективности опытной работы.

По социально-психологическому компоненту по проверке уровня социализированности личности были выявлены существенные изменения данного показателя, представленные в Таблице 8.

Таблица 8

Сопоставление результатов констатирующего и контрольного этапов по методике диагностики социализированности М. И. Рожкова

	<i>Коэффициент</i>	<i>Констатирующий эксперимент</i>				<i>Контрольный эксперимент</i>			
		<i>ЭГ</i>		<i>КГ</i>		<i>ЭГ</i>		<i>КГ</i>	
		<i>Кол-во чел.</i>	<i>%</i>	<i>Кол-во чел.</i>	<i>%</i>	<i>Кол-во чел.</i>	<i>%</i>	<i>Кол-во чел.</i>	<i>%</i>
социальная адаптивность	больше 3б.	17	24	14	18	21	30	15	19
	от 2б. до 3б.	40	57	57	71	48	69	60	75
	до 2б.	13	19	9	11	1	1	5	6
автономность	больше 3б.	41	59	29	36	40	57	29	36
	от 2б. до 3б.	24	34	48	60	28	40	48	60
	до 2б.	5	7	3	4	2	3	3	4
социальная активность	больше 3б.	45	64	28	35	48	69	29	36
	от 2б. до 3б.	23	33	50	62	21	30	49	61
	до 2б.	2	3	2	3	1	1	2	3
нравственность	больше 3б.	30	43	21	26	30	43	21	26
	от 2б. до 3б.	33	47	53	66	35	50	56	70
	до 2б.	7	10	6	8	5	7	3	4

Исходя из результатов можно сделать вывод: в контрольной группе лишь 1 человек в течение года увеличил социальную адаптивность и 3 ученика приобрели среднюю степень развития социальных качеств, это участники муниципальных и региональных олимпиад. В экспериментальной группе 4 человека социально адаптировались и имеют высокую степень социализированности и 8 человек приобрели среднюю степень развития социальных качеств. В контрольной группе такие качества характера как независимость (автономность) не смог приобрести никто, в экспериментальной же группе 4 человека смогли раскрыть свою самобытность, автономность и самостоятельность на среднем уровне. Один учащийся контрольной группы в течение учебного года смог стать более социально активными, в экспериментальной группе 3 человека раскрыли свои способности, принимая активное участие в социальных проектах. Учащиеся смогли реализовать себя в деятельности как личность и внесли свой вклад в развитие общества.

Нравственные качества участников экспериментальной группы повысились, в то время как в контрольной группе в конце учебного года нравственные нормы принимает тот же контингент учащихся, что и в начале года.

Таблица 9

Сопоставление результатов по методике Л. А. Регуш

Количество Баллов	Констатирующий эксперимент				Контрольный эксперимент			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
от 0 до 126.	0	0	0	0	0	0	0	0
от 13 до 256.	47	67	62	77	30	43	61	76
От 26 до 386.	23	33	18	23	40	57	19	24

Процент выраженности качества мышления

	Процент	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
		Кол-во чел.	%						
аналитичность	0	1	1	1	1	0	0	0	0
	25	8	12	7	9	2	3	3	4
	50	22	31	24	31	22	31	24	31
	67	1	1	0	0	1	1	0	0
	75	26	37	27	33	30	43	30	37
	100	12	18	21	26	15	22	23	28
осознанность	25	8	12	8	10	3	4	5	6
	37,5	2	2	2	2	0	0	1	1
	50	20	30	21	27	24	35	21	26
	75	24	34	32	40	22	31	33	42
	100	16	22	17	21	21	30	20	25
гибкость	25	4	6	5	7	2	3	3	4
	37,5	9	13	12	15	4	6	9	11
	50	14	20	18	22	15	21	21	26
	62,5	19	27	20	25	16	23	12	15
	67	2	3	2	2	1	1	6	7
	75	11	16	11	14	19	27	15	19
	83	1	1	1	1	1	1	1	1
	87,5	8	12	7	9	6	9	7	9
	100	2	2	4	5	6	9	6	8
перспективность	33	7	10	3	4	1	1	3	4
	50	21	30	21	26	17	24	14	17
	67	19	27	29	36	19	27	31	39
	83	18	26	23	29	26	38	26	32
	100	5	7	4	5	7	10	6	8
доказательность	17	4	6	6	7	2	3	1	1
	33	9	13	7	9	6	9	4	5
	37,5	1	1	0	0	1	1	0	0
	50	19	27	25	31	19	27	26	33
	62,5	1	1	1	1	2	3	1	1
	67	19	27	25	31	18	26	28	35
	83	17	25	16	21	22	31	20	25

Анализируя результаты эксперимента по методике Л. А. Ретуш, мы пришли к следующим выводам: в контрольной группе только те учащиеся способны к анализу своих и чужих поступков, которые могли это делать в начале учебного года. В экспериментальной группе 17 учеников показали высокий уровень способности к прогнозированию.

Сопоставление результатов по методике А. В. Карпова

Стены	Констатирующий эксперимент				Контрольный эксперимент			
	ЭГ		КГ		ЭГ		КГ	
	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%	Кол-во чел.	%
7 стенов и выше	6	9	4	5	8	11	7	9
от 4 до 7 стенов	36	51	45	56	41	59	42	52
меньше 4 стенов	28	40	31	39	21	30	31	39

Анализируя результаты по методике А. В. Карпова, мы пришли к следующим выводам. Трое участников контрольной группы приобрели высокоразвитую рефлексивность. Среди участников экспериментальной группы 2 человека приобрели высокоразвитую рефлексивность и 5 имеют средний уровень рефлексивности. Этот результат говорит том, что учащиеся научились адекватно анализировать и оценивать свои достоинства и недостатки, а также находить пути устранения последних.

Для проверки достоверности полученных различий были применены методы математической статистики.

Руководствуясь рекомендациями, содержащимися в пособии Д. А. Новикова [Новиков, 2004], были последовательно выполнены следующие шаги:

1. Определена необходимость и возможность использования математико-статистических методов обработки результатов исследования. Для этого в опытно-экспериментальной работе были найдены следующие основания: цель и задачи исследования направлены на отслеживание динамики изменений исследуемых признаков и нахождение различий между группами; наличие результатов, выраженных количественно; достаточный объем выборки исследования (70 человек в экспериментальной и 80 в контрольной группе).

2. Постановка задачи, выбор статистических критериев. На данном этапе была составлена, таблица первичных результатов (Приложение 2).

Выборка была проверена на репрезентативность (качественно — выборка отражает состав генеральной совокупности; количественно — ошибка репрезентативности не превышает достаточные 5 %).

3. Вычислены стандартные отклонения и корреляции парных выборок (таблицы 12 13).

Таблица 12

Статистика и корреляции парных выборок (экспериментальная группа)

	<i>СА до</i>	<i>СА после</i>	<i>Авт до</i>	<i>Авт после</i>	<i>САкт до</i>	<i>САкт после</i>	<i>Нр до</i>	<i>Нр после</i>	<i>Рефл до</i>	<i>Рефл после</i>	<i>Прог до</i>	<i>Прог после</i>
	70	70	69	70	69	70	70	70	70	70	70	70
среднее	2,507	2,717	2,93	2,988	3,049	3,107	2,77	2,774	3,76	4,13	23,69	23,90
стандартное отклонение	,6210	,4121	,616	,54	,5243	,4251	,638	,6052	2,136	2,035	4,008	3,775
станд.сред. ошибка	,0742	,0493	,074	0,65	0,631	,0512	,076	,0723	,255	,243	,479	,451
корреляция	,778		,907		,894		,968		,871		,840	

Таблица 13

Статистика и корреляции парных выборок (контрольная группа)

	<i>СА до</i>	<i>СА после</i>	<i>Авт до</i>	<i>Авт после</i>	<i>САкт до</i>	<i>САкт после</i>	<i>Нр до</i>	<i>Нр после</i>	<i>Рефл до</i>	<i>Рефл после</i>	<i>Прог до</i>	<i>Прог после</i>
	70	70	69	70	69	70	70	70	70	70	70	70
среднее	2,505	2,448	277	2,763	2,728	2,715	2,6	2,6	3,28	3,49	23,8	24,41
стандартное отклонение	,4421	,3446	,471	,4422	,4225	,4395	,539	,5330	1,994	2,056	3,506	3,039
станд.сред. ошибка	,0494	,0385	,053	,049	,047	,049	0,06	,06	,223	,230	,392	,340
корреляция	,735		,938		,964		,997		,690		,848	

Поскольку выборки больше 70 респондентов, то выбираем параметрический критерий, поскольку наша задача — сравнить результаты одних и тех же групп испытуемых (контрольной и экспериментальной) до и после опытно-экспериментальной работы, то мы имеем дело со связными

(зависимыми) выборками. В связи с этим принято решение использовать t-критерий Стьюдента для связанных выборок [Бондарева, 2021].

Результаты анализа значимости различий представлены в таблицах 14-15.

Таблица 14

Статистический анализ различий в экспериментальной группе до и по
окончанию опытно-экспериментальной работы

	<i>СА</i> <i>до-после</i>	<i>Авт</i> <i>до-после</i>	<i>САкт</i> <i>до-после</i>	<i>Нр</i> <i>до-после</i>	<i>Рефл</i> <i>до-после</i>	<i>Прог</i> <i>до-после</i>
95% доверительный интервал для разности	- 0,3045	-0,1262	-0,1153	-0,0994	-0,626	-2,313
	- 0,1155	-0,0013	-0,0007	0,0266	-0,117	-1,258
t	-4,432*	-2,037*	-2,019*	-2,006*	-2,916*	-6,753*
крит.значение	3,435	1,994	1,994	1,994	2,648	3,435
уровень значимости	0,001	0,05	0,05	0,05	0,01	0,001

Примечание: * значимые различия

Таблица 15

Статистический анализ различий в контрольной группе до и по окончанию
опытно-экспериментальной работы

	<i>СА</i> <i>до-после</i>	<i>Авт</i> <i>до-после</i>	<i>САкт</i> <i>до-после</i>	<i>Нр</i> <i>до-после</i>	<i>Рефл</i> <i>до-после</i>	<i>Прог</i> <i>до-после</i>
95% доверительный интервал для разности	- 0,0094	0,0183	-0,0134	-0,005	-0,568	-1,027
	- 0,1244	-0,0238	0,0384	0,015	0,143	-0,399
t	1,711*	0,685	0,982	1,000	-1,190	-1,053
крит.значение	1,990	1,990	1,990	1,990	1,990	1,990
уровень значимости	0,05	0,05	0,05	0,05	0,05	0,05

Примечание: * значимые различия

Как видно из таблиц 14 и 15, в экспериментальной группы по всем показателям выявлены значимые различия в значениях, полученных до начала и по окончанию опытно-экспериментальной работы. Анализ динамики в процентах и данных статистических вычислений позволяет сделать вывод, что в экспериментальной группе интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей является статистически значимой.

В контрольной группе по большинству показателей нет значимых различий в данных контрольной группы до начала и по окончанию опытно-экспериментальной работы. Значимыми являются только различия по

показателю адаптивности, что соответствует задачам возраста. В целом же в контрольной группе интенсивность сдвигов в направлении увеличения показателей не является статистически значимой. А значит, гипотеза о влиянии проведенной опытно-экспериментальной работы на увеличение показателей социальной грамотности подтвердилась.

Деятельностный компонент социальной грамотности диагностировался с помощью методики «Акт добровольцев», разработанной Л. В. Байбородовой [Байбородова, 2017, с. 26]. Обучающимся обеих школ были предложены следующие обращения-призывы:

а) дела на пользу общества: «Всех желающих приглашаем принять участие в акции «Осторожно мошенники!». Мы вместе с вами и при участии экспертов УМВД Партизанского района Приморского края изготовим яркие памятки о финансовой безопасности. В составе нашего волонтерского отряда в сопровождении нашего участкового Вы сможете пройтись по поселку и поделиться с его жителями знаниями о том, как не попасться на удочку телефонных мошенников. Первый сбор — 13 марта после шестого урока в кабинете 17».

б) дела на пользу школы: «Ребята! Совету старшеклассников нужны помощники для работы с младшими школьниками в рамках всероссийской акции «Подари тепло Защитнику Отечества». Вы поможете нашим младшеклассникам написать письма доблестным солдатам, которые сегодня выполняют служебно-боевые задачи на новых территориях Российской Федерации. Кто готов — пишите в личных сообщениях председателю совета старшеклассников».

в) дела для себя: «Ученики 8-11 классов! Приглашаем Вас принять участие в новом сезоне «Школы социальной грамотности». Если Вы хотите разобраться в себе, понять, как конструктивно действовать в разных, даже очень сложных, ситуациях взаимодействия, научиться планировать успех и

достигать его — приходите на первое занятие 22 марта в 16:00 в кабинет 17. Предварительная запись не требуется. Ждём Вас! Будет интересно и полезно!».

В таблице 16 представлены результаты диагностики.

Таблица 16

Результаты диагностики деятельностного компонента социальной грамотности по методике «Акт добровольцев» Л. В. Байбородовой

	<i>Кол-во откликнувшихся (КГ)</i>	<i>Кол-во откликнувшихся (ЭГ)</i>
дела на пользу общества	13 чел.	21
дела на пользу школы	16	32
дела для себя	7	24

Как видно из таблицы 16, в экспериментальной группе число откликнувшихся по всем трем видам призывов существенно выше, что свидетельствует о том, что участие в программе внеурочной деятельности сформировало у подростков убеждение в правильности социально активной позиции, а полученный в ходе опытно-экспериментальной работы опыт активного социального действия и самопознания сформировал мотивацию дальнейшего саморазвития в данных сферах.

Для того чтобы узнать мнение компетентных специалистов, экспертное решение которых позволит получить комплексную оценку программы развивающих занятий по формированию социальной грамотности подростков «Я и мой мир», была разработана Яндекс форма «Опросник «Оценка программы развивающих занятий по формированию социальной грамотности подростков «Я и мой мир». В роли экспертов выступили: педагоги ПМО, советники директора по воспитанию и взаимодействию с детскими общественными объединениями ПМО, специалисты МКУ «УО» ПМО, начальник отдела мониторинга и информационного обеспечения МКУ «УО» ПМО, специалист по методическому сопровождению отдела реализации проектов и программ в сфере патриотического воспитания граждан ФГБУ «Российский детско-юношеский центр», главный эксперт сектора реализации

ключевых проектов ЦНППМ-ПКИРО, специалисты ЦНППМ-ПКИРО. В опросе приняли участие 17 человек.

Результаты опроса показали, что все эксперты 100 % считают формирование социальной грамотности подростков необходимым элементом в становлении личности. 22,2 % опрошенных думают, что сформировать социальную грамотность помогут дополнительные занятия для обучающихся в рамках внеурочной деятельности, 5,6 % — необходима ежедневная работа преподавателя в рамках учебного процесса и 72,2 % респондентов уверены, что подходят оба варианта. В качестве формы работы по формированию социальной грамотности подростков 10,5 % выбрали классный час, 10,5 % — групповой тренинг, 10,5 % — индивидуальную работу, остальные респонденты (68,4 %) считают, что подходят все варианты. 100 % опрошенных уверены, что планируемые результаты программы «Я и мой мир» соответствуют поставленным целям. 88,2 % экспертов полагают, что занятие «Самооценка и ее влияние на мотивацию деятельности» способствует формированию положительного отношения к школе и развитию положительного отношения к себе и окружающим, 11,8 % опрошенных затрудняются ответить. 94,1 % участника опроса считают, что занятие «Закон обо мне, и я о законе» воспитывает правовую культуру школьников, 5,9 % затрудняются ответить. 88,2 % экспертов уверены, что занятие «Социальные институты» формируют гражданскую позицию подростков, 11,8 % затрудняются ответить. 58,8 % участников опроса считают, что занятие «Путь героя» финансовую грамотность подростков, 23,5 % затрудняются ответить и 17,6 % считают, что данное занятие не сможет повысить финансовую грамотность подростков. 88,2 % участников опроса считают, что социальные ролики способствуют укреплению личностных ресурсов противостояния насилию и негативному влиянию подростков, 5,9 % затрудняются ответить и 5,9 % думают, что социальные ролики не смогут укрепить личностные ресурсы подростка, чтобы противостоять насилию. 94,1 % экспертов уверены,

что занятие «Гибкость поведения в общении» способствует развитию групповой сплоченности подростков, 5.9 % респондентов считают, что не способствует. 94.1 % опрошенных полагают, что занятие «Перспектива» поможет подростку в планировании своего будущего, 5.9 % затрудняются ответить. 94.1 % экспертов думают, что занятие «Я — это интересно» поможет учащимся развить самопознания, сформировать положительный эмоциональный климат в коллективе, 5.9 % затрудняются ответить. 88.9 % респондентов считают, что занятие «Жить разумно и нравственно» поможет в развитии критического отношения к себе, 11.1 % затрудняются ответить. 100 % экспертов уверены, что проведение совместных занятий в категории «родитель — ребенок» необходимы в формировании социальной грамотности учащихся. 100 % опрошенных считают, что работа над социальными проектами способствует формированию социальной грамотности подростков. 100 % участников опроса думают, что «Турнир экономических игр» способствует повышению финансовой грамотности обучающихся. 94.1 % экспертов полагают, что занятие «Личностная рефлексия» развивает рефлексивные навыки подростков и 5.9 % затрудняются ответить.

Проанализировав ответы, можно сделать вывод, что программа развивающих занятий по формированию социальной грамотности подростков «Я и мой мир» получила высокую экспертную оценку. Участники опроса оставили следующие комментарии: цикл развивающих занятий по данной программе разработан с учетом возрастных особенностей подростков, соответствует поставленной цели и решает определенные задачи; программа направлена на развитие способностей к самопознанию и саморазвитию, повышение самооценки, формирование навыков конструктивного поведения в сложных жизненных ситуациях, что является актуальным и целесообразным для успешной социализации подростков в условиях современной школы; программа вызывает интерес педагогов, имеет практическую направленность; программа очень актуальна, грамотно представлены занятия и материалы;

данная программа является отличным инструментарием по формированию социальной грамотности подростков.

Для получения обратной связи нами были разработаны анкеты для учеников, которые заполняются обучающимися в конце года (Приложение 4). Проанализировав данные анкеты, можно сделать следующий вывод: 100% учащихся хотят продолжить внеурочные занятия по формированию социальной грамотности, так как считают, что во время обучения они научились работать в паре и команде, слышать и слушать оппонентов, договариваться, брать ответственность за свои поступки, анализировать свои действия. 94% учеников считают, что классные часы тренинги были интересными и актуальными. 100% детей полагают, что самая интересная форма работы при формировании социальной грамотности – функционально-ориентированные социальные задачи. Именно они помогли учащимся сформировать практические навыки, необходимые в повседневной жизни. 84% учащихся получили необходимый опыт, работая над социальными проектами, остальные 16% хотят реализовать себя в данном виде работы. Особенно заинтересовала учащихся такая форма работы как социальный ролик. 44% учеников смогли принять участие в видеосъемке, а 56 % детей хотят попробовать себя в различных ролях. Это говорит о большой вовлеченности детей в социальную активность. Учащиеся отметили, что программа развивающих занятий по формированию социальной грамотности подростков «Я и мой мир» помогла им лучше понять себя, узнать сверстников, наладить отношения с родителями и учителями.

Также в начале и конце учебного года родители детей, принимающих участие в программе развивающих занятий «Я и мой мир» заполнили анкеты, где им предлагалось оказать содействие в реализации программы. 63% родителей приняли участие в родительском собрании «Познаём друг друга». Они отметили, что педагогам удалось создать условия для эмоционального сближения членов семьи, сформировать навыки эмоциональной поддержки у

детей и родителей. 68% родителей приняли участие в КВИЗе «Родители и дети». На этапе рефлексии родители указали, что они приобрели навыки эмоциональной саморегуляции. 83 % родителей приняли участие в социальном проектировании, они помогали детям находить необходимую информацию, организовывали и присутствовали на встречах с жителями Партизанского муниципального района, сопровождали детей на конкурсах различного уровня. Наиболее эффективная форма взаимодействия детей и родителей, по мнению родителей, ценностно-ориентированная исследовательская деятельность, в которой приняли участие 91 % родителей. Они считают, что именно такая форма исследовательской деятельности помогает нравственному самоопределению детей и помогает им в решении нравственных проблем. В конце учебного года родители отметили позитивные изменения в отношениях с детьми.

Таким образом, сочетанное применение количественных и качественных методов анализа и обратной связи от разных субъектов образовательного процесса можно сделать вывод об эффективности проведенной опытно-экспериментальной работы.

Выводы по второй главе

Результаты констатирующего этапа эксперимента, полученные с использованием предусмотренных в данной работе оценочных методик, показали, что большинство испытуемых экспериментальной и контрольных групп имели низкий или средний уровень социализированности, способности к прогнозированию, рефлексивности. Этими и не только качествами характера личности, на наш взгляд, должен обладать ученик с развитой социальной грамотностью.

Формирующий этап, как основной этап исследования, был проведен с учащимися МКОУ СОШ с. Золотая Долина в полном соответствии с «Программой развивающих занятий по формированию социальной грамотности подростков «Я и мой мир». Основной целью этой программы является развитие в учащихся умения эффективно общаться, договариваться, отстаивать свои интересы, не нарушая интересы других, формирование способности гибко реагировать на социальные ситуации и разрешать проблемы на основе принятых норм поведения. Результатами реализации программы стало фактическое повышение социальной грамотности подростков.

Результаты контрольного этапа по исследованию уровня социальной грамотности учащихся показали, что у испытуемых, принимавших участие в опытно-экспериментальной работе, появились положительные изменения в развитии социальных навыков. Определились участники с высоким уровнем социализированности, способности к прогнозированию, рефлексивности, повысился процент детей со средним уровнем, и снизилось число испытуемых с низким уровнем этих способностей. Что подтверждает положительную эффективность влияния программы развивающих занятий по формированию социальной грамотности подростков «Я и мой мир». Однако не все участники экспериментальной группы смогли раскрыться за год обучения. Мы считаем,

что для успешной социализации необходимо, чтобы обучение по данной программе имело системный характер. Для эффективного формирования социальной грамотности применимы творческие, коммуникативные, игровые методы: дискуссии, дебаты, социальные проекты, тренинги и индивидуальные задания, интенсивы критического мышления, и др. методы.

На последнем занятии — тренинге «Подведение итогов» ученики, прошедшие обучение по программе «Я и мой мир», дали позитивную обратную связь. Они отметили, что смогли лучше узнать участников занятий, раскрыли внутренние эмоции, проанализировали свои поступки, сделали важные для себя открытия во взаимоотношениях с окружающими и с самими собой. Ученики, прожив различные игровые ситуации, нашли ответы на многие интересующие их вопросы.

Заключение

Подводя итоги исследования, сделаем ряд акцентов на полученных результатах и сформулированных на их основе выводах.

Актуальность формирования социальной грамотности подростков в современном мире приобретает особое значение. В условиях высокой социальной динамики, неопределенности будущего, нелинейности траекторий взросления, традиционные возрастные трудности социального становления подростка ещё более усугубляются. Для успешной социализации в неустойчивом мире ребенку требуются дополнительные ресурсы, одним из которых является ориентация в системе социальных отношений, то есть социальная грамотность. Социализация подростков предполагает наличие у них базовых знаний о социальных отношениях, об устройстве общества, о функциях различных социальных институтов. Также интеграция в общественные процессы невозможна без владения навыками общения со сверстниками и взрослыми и взаимопонимания в межпоколенческом диалоге. Социально грамотный подросток способен осознавать и адекватно сложившимся обстоятельствам оценивать факторы социального риска, анализировать ситуацию, в которой он находится, принимать осознанные решения в типичных и нетипичных для него ситуациях, прогнозировать последствия собственных действий или поступков, а также действий и поступков других людей.

Методологической основой исследования является социокультурный подход, основы которого заложены в трудах П. Сорокина и Т. Парсонса, и педагогически обоснованный в работах А. С. Ахиезера, Н. И. Лапина, Л. В. Мардахавеа, А. В. Мудрика, М. И. Рожкова, Г. У. Солдатовой. С позиций рассматриваемого подхода определена специфика процесса социализации личности в условиях постинформационного мира, созданного благодаря распространению сетевых, цифровых информационно-коммуникационных

технологий и непосредственным образом влияющего на преобразование социума и подростка, жизнедействующего в этом социуме.

Теоретическими основами исследования являются научные публикации по психологии, социологии и социальной педагогике, учебные пособия по социальной педагогике и психологии для студентов образовательных организаций высшего образования, материалы научно-статистических исследований по теме научной квалификационной работы.

В основе исследования лежит Концепция «навыков для жизни», связанная с национальными рамками компетенций. При этом мы понимаем, что некоторые из основополагающих дискурсов функциональной грамотности проистекают из дискурса «развития человеческого капитала», который доминирует как в международной политике, так и в политике Российской Федерации. Однако в попытках разработать международного признанный и универсальный инструмент оценки функциональной грамотности не учитываются национальные особенности России и наши национальные духовно-нравственные ценности. Таким образом, неоднозначность, которая всегда характеризовала понятие функциональной грамотности, отражается и в современных мониторингах. На наш взгляд, именно включение в структуру функциональной грамотности социальной грамотности как интегративного компонента позволяет учитывать социальные особенности и национальные традиции и ценности, а также социо-культурную ситуацию взросления современных российских детей.

Выявлено, что, социализация взрослеющей личности является не только одной из основных задач программы воспитания в российских школах, но и коррелирует с идеями развития функциональной грамотности учащихся. Отечественные исследователи выделили в содержании функциональной грамотности два типа компонентов: предметные (содержание которых отражает и отражается в содержании учебных предметов) и интегративные (сопровождают любой предметный компонент функциональной грамотности).

Среди интегративных компонентов можно определить и социальную грамотность, которая понимается нами как базовая составляющая функциональной грамотности и основа формирования ключевых социальных компетенций, позволяющих современному подростку продуктивно действовать в динамично меняющемся мире и условиях цифровой трансформации всех сфер жизни общества с опорой на социально-значимые нормы и традиционные российские духовно-нравственные ценности.

В ходе теоретического анализа определено, что социальная грамотность включает в себя: готовность успешно социализироваться в изменяющемся обществе, приспосабливаться к различным социальным ситуациям, в том числе экстремальным; способность предвидеть последствия своего поведения, оценивать возможность корректировать ситуацию, элементарно проектировать способы реализации в будущем своих желаний, интересов и свое развитие; совокупность способностей, умений и навыков, обеспечивающих становление и развитие этой готовности; наличие качеств личности, обеспечивающих ответственность за свою деятельность и поведение, целеустремленность, дисциплинированность, элементы рефлексивных качеств.

Соотнесение данных личностных приобретений с личностными результатами школьных ФГОС позволило установить, что формирование социальной грамотности учащихся является новой задачей для образования. И осуществляется эта задача в процессе освоения социокультурного опыта, развития знаний о социальных отношениях и навыков их продуктивного осуществления, формирования нравственных установок и убеждений, интериоризации российских традиционных духовно-нравственных ценностей.

Анализ публикаций по теме исследования и практического опыта социализации школьников позволил обосновать организационно-педагогические условия формирования и развития социальной грамотности подростков:

– конструирование образовательной ситуации, направленной на переосмысление и преобразование наличного опыта социального взаимодействия, развитие критического мышления обучающихся, формирование ориентировочной основы социального действия;

– реализация во внеурочной деятельности принципа социального закаливания через целенаправленное создание затруднений в реализации социальных действий для формирования опыта преодоления барьеров социализации;

– смещение вектора социализирующего влияния образовательных отношений с индивидуализации на альтруизацию, как способность обучающегося выходить за пределы своих потребностей и предпочтений для реализации идей социального блага.

5. Формирование социальной грамотности представлено в диссертации как часть процесса целенаправленной социализации подростков, осуществляемого в общеобразовательной организации. В связи с этим, обосновано педагогическое обеспечение процессов формирования социальной грамотности подростков, представленное в работе как система теоретических положений, организационно-педагогических условий и педагогических средств, нацеленных на достижение личностных образовательных результатов, способствующих успешной социализации подростка в современном мире: нормативно-ориентирующих (знание социальных норм, законов, закономерностей, ценностей), морально-этических (умение прогнозировать последствия своего поведения и корректировать его в соответствии с социальной ситуацией и нравственными нормами, этическими чувствами, опытом межличностных отношений), самоопределяющих (внутренняя позиция личности, основанная на способности к рефлексии), смыслообразующих (способность осмысленно и целенаправленно применять знание социальных норм и понимание традиционных российских духовно-нравственных ценностей в процессах адаптации, автономизации, социальной

интеграции и регуляции своего поведения). При этом в отличие от учебной деятельности, где индивидуализация продолжает оставаться ведущей дидактической и методической идеей, было предложено формировать социальную грамотность подростков во внеурочной деятельности. Данный ход позволил реализовать идеи вариативности и сместить акценты воспитательного воздействия с индивидуализации на альтруизацию, позволяющую формировать у взрослеющей личности модус служения обществу, народу, государству.

По результатам теоретического анализа разработана и апробирована на практике структурно-содержательная модель педагогического обеспечения формирования социальной грамотности подростков, включающая концептуально - целевой блок (методологические подходы и целевые ориентиры формирования социальной грамотности подростков, сформулированные с учётом социокультурной ситуации развития современных подростков и содержания социального заказа в системе образования); организационно-содержательный блок (описание этапов педагогического обеспечения формирования социальной грамотности подростков: мотивационного, содержательного и рефлексивного, организационно-педагогических условий их реализации, а также соответствующих им педагогических средств); оценочно-результативный блок (критерии, показатели сформированности социальной грамотности подростков и средства их диагностики).

С целью проверки эффективности представленной модели и включенных в её структуру условий и средств была проведена опытно-экспериментальная работа. В экспериментальной группе формирование социальной грамотности осуществлялось с применением авторской программы формирования социальной грамотности подростков «Я и мой мир». Данная программа рассчитана на занятия с учащимися в рамках внеурочной деятельности. Программа была реализована через следующие педагогические

средства: классный час, групповой тренинг, интеллектуальная игра, социальный проект, социальный ролик, КВИЗ, интенсив критического мышления, исследовательская деятельность, экскурсия, которые обеспечивают активное участие и творческое взаимодействие учащихся и преподавателя. В каждый тематический блок входили занятия разного вида с учетом чередования теоретического и практического материалов.

После обучения по данной программе участники экспериментальной группы повысили свою социальную грамотность, расширили знания о себе как члене общества и социальных процессах, протекающих в социуме, сформировали готовность применять полученные знания на практике, повысили личностную активность участвовать в социально полезной деятельности. Число участников экспериментальной группы с низким уровнем социализированности, способности к прогнозированию, рефлексивности уменьшилось, количество обучающихся, имеющих средний и высокий уровень увеличилось.

Анализ обратной связи показал, что наиболее результативными средствами формирования социальной грамотности подростков стали: функционально-ориентированные социальные задачи; внеурочные занятия по формированию социальной грамотности; ценностно-ориентированная исследовательская деятельность, социальное проектирование.

Библиографический список

1. Алшынбекова, Г. К. Развитие социальных навыков у детей с расстройством аутистического спектра / Г. К. Алшынбекова, А. Е. Талипова. — URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=37084011> (дата обращения: 04.08.22). — Текст : электронный.

2. Ананьев, Б. Г. Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. — Санкт-Петербург : Питер, 2001. — 288 с. — Текст : непосредственный.

3. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития. Инновационный курс : учеб. пособие для вузов по специальности «Педагогика» / В. И. Андреев. — Казань : Изд-во Казанского университета, 1996. — 565 с. — Текст : непосредственный.

4. Антонова, А. Г. Психолого-педагогическое сопровождение социализации подростков: традиции и инновации / А. Г. Антонова, С. С. Седова. — Текст : непосредственный // Научный поиск. — 2019. — № 3. — С. 22-23.

5. Арон, И. С. Понятие «Социальная ситуация развития» и проблемы профессионального самоопределения личности / И. С. Арон. — Текст : непосредственный // Образовательная политика. — 2014. — № 4 (66). — С. 44-49.

6. Арутюнян, Р. Л. Успешная социализация детей-сирот в условиях современных рисков: моделирование социально-педагогического сопровождения / Р. Л. Арутюнян, Е. А. Байер, С. И. Аваков. — Текст : непосредственный // Педагогическое образование. — 2022. Т. 3. — № 6. — С. 192-198.

7. Асмолов, А. Г. Психология современности: вызовы неопределенности, сложности и разнообразия / А. Г. Асмолов. — Текст : непосредственный // Психологические исследования. — 2015. — Т. 8. — № 40. — С. 1.

8. Асмолов, А. Г. Стратегия и методология социокультурной модернизации образования / А. Г. Асмолов. — Текст : непосредственный // Проблемы современного образования. — 2010. — № 4. — С. 4-18.

9. Ахиезер, А. С. Россия: критика исторического опыта (Социокультурная динамика России). От прошлого к будущему / А. С. Ахиезер. — Москва : Новый хронограф, 2008. — 568 с. — Текст : непосредственный.

10. Байбородова, Л. В. Современные направления развития взаимодействия субъектов образовательных организаций / Л. В. Байбородова. — Текст : непосредственный // Пространство образования и личностного развития: практики исследования и сотрудничества : материалы межрегиональной научно-практической конференции, Ярославль, 09-10 декабря 2021 года. — Ярославль : Государственное автономное учреждение дополнительного профессионального образования Ярославской области «Институт развития образования», 2022. — С. 28-33.

11. Байбородова, Л. В. Внеурочная деятельность школьников в разновозрастных группах. — Москва: Просвещение, 2015. 177 с. — Текст : непосредственный.

12. Байбородова, Л. В. Педагогические технологии для современного поколения школьников / Л. В. Байбородова, Н. В. Тамарская. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2020. — № 3 (114). — С. 8-16.

13. Байбородова, Л. В. Технологии педагогической деятельности. — 2 часть. Организация деятельности : учебное пособие. — 2-е изд., испр. и доп. / Л. В. Байбородова, Е. Б. Кириченко, С. Л. Паладьев, И. Г. Харисова ; под ред. Л. В. Байбородовой. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2017. — 319 с. — Текст : непосредственный.

14. Байбородова, Л. В. Принципы формирования духовно-нравственных ценностей в процессе изучения учебных предметов /

Л. В. Байбородова. — Текст : непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. — Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2023. — Т. 29. — № 2. — С. 5-11.

15. Басова, В. М. Формирование социальной компетентности личности / М. Басова. — Текст : непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. — Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2008. — Т. 14. — № 4. — С. 107-110.

16. Басова, В. М. Формирование социальной компетентности сельских школьников : специальность 13.00.01 : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Басова Валентина Марковна. — Ярославль, 2004. — 38 с. — Текст : непосредственный.

17. Белинская, А. Б. Социальная ответственность как параметр функциональной грамотности личности / А. Б. Белинская. — Текст : непосредственный // Science: discoveriesandprogress: Proceedings of articles the III International scientific conference, Karlovy Vary — Moscow, 28-29 апреля 2018 года / Editors А. В. Belinskaya. Karlovy Vary — Moscow : Международный центр научно-исследовательских проектов, 2018. — С. 269-274.

18. Белокурова, Г. В. Педагогические условия формирования социальных умений дошкольника средствами этикета : специальность 13.00.01 : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Белокурова Галина Васильевна. — Ульяновск, 2008. — 29 с. — Текст : непосредственный.

19. Бессараб, Е. Л. Социальная компетентность старшего подростка как интегративное качество личности / Е. Л. Бессараб. — Текст : непосредственный // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. — 2020. — № 4 (54). — С. 224-226.

20. Божович, Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович. — Текст : непосредственный // Проблемы формирования

личности: Избранные психологические труды / под ред. Д. И. Фельдштейна. — Москва — Воронеж : Международная пед. академия, 1995. — 264 с.

21. Бондарева, Е. В. Об использовании критерия Вилкоксона в практике педагогических исследований / Е. В. Бондарева, Е. А. Мазепа. — Текст : непосредственный // Математическая физика и компьютерное моделирование. — 2021. Т. 24. — № 3. — С. 26-32.

22. Борисова, О. Ф. Формирование социальной компетентности детей дошкольного возраста : специальность 13.00.07 : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Борисова Оксана Феликсовна. — Челябинск, 2009. — 28 с. — Текст : непосредственный.

23. Борщевская, А. Ю. Формирование социальной грамотности младших школьников во внеурочной деятельности / А. Ю. Борщевская, И. С. Карпова. — Текст : непосредственный // Психолого-педагогический журнал «Гаудеамус». — 2022. Т. 21. — № 4. — С. 96-104.

24. Борытко, Н. М. В пространстве воспитательной деятельности : монография / Н. М. Борытко ; науч. ред. Н. К. Сергеев. — Волгоград : Перемена, 2001. — 180 с. — Текст : непосредственный.

25. Вантеев, Д. А. Сущность и структурные компоненты педагогического обеспечения образовательного процесса / Д. А. Вантеев. — Текст : непосредственный // Вестник ТвГУ. — Серия: Педагогика и психология. — 2020. — № 2. — С. 229-234.

26. Васильева, Н. Н. Педагогическое обеспечение эффективности адаптивных процессов в современной образовательной среде / Н. Н. Васильева, В. В. Батколина. — Текст : непосредственный // Современные подходы к проблеме профессиональной компетентности педагогов в области психолого-педагогического сопровождения детей с ОВЗ : сборник трудов Всероссийской научно-практической конференции, Москва,

22 мая 2021 года. — Москва : Российский новый университет, 2021. — С. 39-46.

27. Вершловский, С. Г. Функциональная грамотность выпускников школ / С. Г. Вершловский, М. Д. Матюшкина. — Текст : непосредственный // Социологические исследования. — 2007. — № 5. — С. 140-144.

28. Виноградова, Н. Ф. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / Н. Ф. Виноградова, Е. Э. Кочурова, М. И. Кузнецова ; под ред. Н. Ф. Виноградовой. — Москва : Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. — 288 с. — Текст : непосредственный.

29. Воскрекасенко, О. А. Адаптация пятиклассников: особенности, факторы, педагогическое обеспечение успешности / О. А. Воскрекасенко. — Текст : непосредственный // Общество: социология, психология, педагогика. — 2020. — № 3. — С. 80-83.

30. Выготский, Л. С. Психология развития человека / Л. С. Выготский. — Москва : Смысл: Эксмо, 2005. — 1136 с. — Текст : непосредственный.

31. Выготский, Л. С. Собрание сочинений : в 6-ти томах / Л. С. Выготский ; сост. М. Г. Ярошевский ; вступ. ст. А. Н. Леонтьева ; АПН СССР. — Москва : Педагогика, 1982-1984. — Текст : непосредственный.

32. Габелая, И. В. Показатели социальной компетентности у подростков / И. В. Габелая. — Текст : непосредственный // Вестник Южно-Уральского государственного университета. — Серия: Психология. — 2013. Т. 6. — № 3. — С. 116-119.

33. Газман, О. С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы / О. С. Газман. — Москва : МИРОС, 2002. — 296 с. — Текст : непосредственный.

34. Глазова, Я. А. К вопросу понимания сущности категории «педагогическое обеспечение формирования личности» / Я. А. Глазова. — Текст : непосредственный // Вестник Костромского государственного

университета им. Н. А. Некрасова. — Серия: Педагогика. Психология. Социальная работа. Ювенология. Социокинетика. — 2015. — Т. 21. — № 2. — С. 194-196.

35. Глухов, А. П. Социально-сетевая цифровая грамотность: к обоснованию концепции / А. П. Глухов. — Текст : непосредственный // Вестник Удмуртского университета. — Серия: Философия. Психология. Педагогика. — 2020. — Т. 30. — № 4. — С. 380-389.

36. Голованова, Н. Ф. Социализация и воспитание ребенка : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. Ф. Голованова. — Санкт-Петербург : Речь, 2004. — 272 с. — Текст : непосредственный.

37. Гончаров, С. З. Социальная компетентность личности: сущность, структура, критерии и значение / С. З. Гончаров. — Текст : непосредственный // Образование и наука. Известия УрО РАО. — 2004. — № 2 (26). — С. 3-18.

38. Горбунова, О. В. Социальная зрелость и черты характера личности / О. В. Горбунова. — Текст : непосредственный // Самарский научный вестник. — 2013. — № 4 (5). — С. 54-57.

39. Груздев, М. В. Ценностно-смысловые доминанты дидактического процесса в представлениях «цифрового» поколения / М. В. Груздев, И. Ю. Тарханова. — Текст : непосредственный // Ценностные основы развития российского образования: теория и практика : монография / под. ред. В. П. Борисенкова, М. Л. Левицкого. — Москва : Макс-пресс, 2023. — С. 79-91.

40. Гущина, Т. Н. Социально-педагогическое сопровождение формирования социальной компетентности обучающегося: технологический аспект / Т. Н. Гущина. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2020. — № 5 (116). — С. 8-16.

41. Давыдова, Т. А. КТД как технология воспитания / Т. А. Давыдова. — Текст : непосредственный // Научный электронный журнал «Меридиан». — 2021. — № 8 (61). — С. 27-29.

42. Данакин, Н. С. Концептуализация понятия «социальная компетентность» / Н. С. Данакин, М. В. Замаева. — Текст : непосредственный // Миссия конфессий. — 2020. — Т. 9. — № 2. — С. 241-245.

43. Денисова, К. Проблема повышения социальной грамотности подростков / К. Денисова. — Текст : непосредственный // Современные аспекты научных исследований : сборник научных статей по материалам Всероссийской конференции в рамках проведения XXI научно-практических чтений, посвященных памяти философа и общественного деятеля А. Н. Радищева, Малоярославец, 23 мая 2021 года. — Малоярославец : Московский финансово-юридический университет МФЮА, 2021. — С. 217-219.

44. Домбровская, А. Ю. Позитивный образ будущего как основа повышения психологической устойчивости и базовый ориентир для современной воспитательной работы / А. Ю. Домбровская, А. С. Огнев, Э. В. Лихачева. — Текст : непосредственный // Современные стратегии и цифровые трансформации устойчивого развития общества, образования и науки : сборник материалов V Международной научно-практической конференции. — Санкт-Петербург, 2023. — С. 125-134.

45. Дюков, В. М. Рефлексивно-деятельностная педагогика: пути и возможности / В. М. Дюков, Г. С. Пьянкова. — Текст : непосредственный // Образовательная политика. — 2011. — № 6 (56). — С. 72-80.

46. Ерёмина, Л. С. Социализированность как результат процесса социализации подростков / Л. С. Ерёмина, В. Н. Куровский. — Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2011. — № 10 (112). — С. 166-169.

47. Ермаков, Д. С. Компетентностный подход в образовании / Д. С. Ермаков. — Текст : непосредственный // Педагогика. — 2011. — № 4. — С. 8-15.

48. Захарова, Ж. А. Педагогические условия профилактики рискованного поведения старшеклассников средствами нравственного закаливания / Ж. А. Захарова, В. Н. Якунин. — Текст : непосредственный // Социально-политические исследования. — 2022. — № 2 (15). — С. 107-123.

49. Жукова, Н. В. Социальная партиципация, цифровая грамотность и возможности цифровой среды как ресурс профилактики социальных рисков в сфере детства / Н. В. Жукова. — Текст : непосредственный // Международный опыт профилактики социальных рисков в сфере детства: политика, наука, практика : сборник тезисов Конференции с международным участием, Москва, 29 октября 2019 года. — Москва : Московский государственный психолого-педагогический университет, 2019. — С. 61-64.

50. Захарова, Т. И. Формирование социальной грамотности на дистанционных занятиях с применением мультимедийных технологий / Т. И. Захарова, Д. В. Вилкова. — Текст : непосредственный // Вестник Российского экономического университета имени Г. В. Плеханова. — 2021. — Т. 18. — № 2 (116). — С. 58-63.

51. Зекерьяев, Р. И. Типы виртуальной личности интернет-пользователя / Р. И. Зекерьяев. — Текст : непосредственный // Электронный научный журнал Курского государственного университета. — 2019. — № 1 (49). — С. 45-50.

52. Зеер, Э. Ф. Компетентностный подход к образованию / Э. Ф. Зеер. — Текст : непосредственный // Образование и наука. — 2005. — № 3. — С. 27-40.

53. Измайлова, В. В. Педагогическое обеспечение: сущность и структура понятия / В. В. Измайлова. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2012. — Т. 2. — № 2. — С. 11-14.

54. Ипполитова, Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Ипполитова, Н. Стерхова. — Текст : непосредственный // GeneralandProfessionalEducation. — 2012. — № 1. — С. 8-14.

55. Карабанова, О. А. Понятие «социальная ситуация развития» в современной психологии / О. А. Карабанова. — Текст : непосредственный // Методология и история психологии. — 2007. — Т. 2. — Вып. 4. — С. 40-56.

56. Кирьякова, А. В. Ценности как социальная доминанта ориентации / А. В. Кирьякова. — Текст : непосредственный // Ученые записки Оренбургского государственного университета. — Оренбург : ОГУ, 2002. — С. 18-33.

57. Ковалев, В. В. Психиатрия детского возраста (руководство для врачей) / В. В. Ковалев. — Москва : Медицина, 1979. — 608 с. — Текст : непосредственный.

58. Ковалева, Г. С. Результаты международного сравнительного исследования PISA в России / Г. С. Ковалева, Э. А. Красновский, Л. П. Краснокутская, К. А. Краснянская. — Текст : непосредственный // Вопросы образования. — 2004. — № 1. — С. 114-156.

59. Кожанова, К. Т. Компетентностный подход в образовании как основа формирования функциональной грамотности школьников / К. Т. Кожанова. — Текст : непосредственный // . — № 4 (6). — С. 139-143.

60. Козырев, Н. А. Социализация личности как модель и продукт современного образования / Н. А. Козырев, О. А. Козырева. — Текст : непосредственный // Гуманитарные научные исследования. — 2017. — № 4. — С. 133-149.

61. Колесникова, И. А. Новая грамотность и новая неграмотность двадцать первого столетия / И. А. Колесникова. — Текст : непосредственный // Непрерывное образование: XXI век. — 2013. — № 2. — С. 1-14.

62. Коротаева, Е. В. Основы педагогики взаимодействий: теория и практика : монография / Е. В. Коротаева. — Екатеринбург : Изд. УрГПУ, 2013. — 203 с. — Текст : непосредственный.

63. Кузибецкий, А. Н. Формирование и оценка функциональной грамотности обучающихся в общеобразовательных организациях: нормативно-правовые и методические основы / А. Н. Кузибецкий, В. Ю. Розка, М. А. Святкина. — Волгоград : РИЦ ГАУ ДПО «ВГАПО», 2022. — 144 с. — Текст : непосредственный.

64. Кузина, О. Финансовая грамотность и финансовая компетентность: определение, методики измерения и результаты анализа в России / О. Кузина. — Текст : непосредственный // Вопросы экономики. — 2015. — № 8. — С. 129-1148.

65. Кулакова, А. Б. Поколение Z: теоретический аспект / А. Б. Кулакова. — Текст : непосредственный // Вопросы территориального развития. — 2018. — № 2 (42). — С. 1-10.

66. Кунаш, М. А. Индивидуальный образовательный маршрут школьника. Методический конструктор. Модели. Анализ / М. А. Кунаш. — Волгоград : Учитель, 2013. — 170 с. — Текст : непосредственный.

67. Куницкая, О. С. Теоретико-методические основы социально-педагогической поддержки студентов в процессе адаптации к новой образовательной среде : монография / О. С. Куницкая. — Минск : Белорус. гос. пед. ун-т., 2021. — 194 с. — Текст : непосредственный.

68. Куницкая, О. С. Социальная грамотность обучающихся социально-педагогических специальностей / О. С. Куницкая, Е. К. Погодина, Е. В. Гришкевич. — Текст : непосредственный // Социально-психологические проблемы современного общества: пути решения (памяти профессора А. П. Орловой) : сборник научных статей / под научной редакцией Е. Л. Михайловой ; отв. за выпуск С. А. Моторов. — Витебск : ВГУ имени П. М. Машерова, 2022. — С. 309-314.

69. Куприянов, Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина. — Текст : непосредственный // Вестник Костромского гос. университета им. Н. А. Некрасова. — 2001. — № 2. — С. 101-104.

70. Левицкий, М. Л. Новые дидактические решения в условиях цифровой трансформации высшего образования / М. Л. Левицкий, И. М. Осмоловская, И. Ю. Тарханова. — Текст : непосредственный // Педагогика. — 2023. — Т. 87. — № 11. — С. 5-15.

71. Лисовский, В. Т. Духовный мир и ценностные ориентации молодежи России : учеб. пособие для студентов вузов / В. Т. Лисовский. — Санкт-Петербург : СПбГУП, 2000. — 508 с. — Текст : непосредственный.

72. Лопатин, А. Р. Педагогическое обеспечение процесса формирования социальной зрелости школьников: теоретические и методические аспекты проблемы / А. Р. Лопатин. — Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. — 2014. — № 5. — С. 8-12.

73. Личко, А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. — Изд. 2-е доп. и перераб. / А. Е. Личко. — Ленинград : Медицина, 1983. — 442 с. — Текст : непосредственный.

74. Макарова, Л. Д. Интерактивные игры и упражнения, направленные на формирование социальной грамотности младших школьников / Л. Д. Макарова. — Текст : электронный // Академия педагогических проектов Российской Федерации : сайт. — 2021. — URL: <https://педпроект.рф/макарова-л-д-публикация-2/> (дата обращения: 17.07.2023).

75. Макеева, Т. В. Взаимоотношения между поколениями как социальная проблема: учебно-методический аспект / Т. В. Макеева. — Текст : непосредственный // Вопросы теории и методики профессионального образования : сборник статей научно-практической конференции с Международным участием, Ярославль, 05-06 марта 2020 года. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2020. — С. 41-45.

76. Макеева, Т. В. Глава 5. Технология педагогической поддержки обучающихся в контексте современных воспитательных практик / Т. В. Макеева. — Текст : непосредственный // Современные контексты воспитания : коллективная монография / под научной редакцией Т. Н. Гущиной. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. — С. 109-136.

77. Макеева, Т. В. Глобальный ребенок в контексте социализации личности / Т. В. Макеева. — Текст : непосредственный // Психология деструктивного поведения: Факторы риска и профилактика : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Ярославль, 19 мая 2023 года / под научной редакцией И. Ю. Тархановой. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. — С. 101-109.

78. Макеева, Т. В. Стандарты безопасности детства как инструмент социальной защиты / Т. В. Макеева. — Текст : непосредственный // Социально-психологические проблемы просоциального поведения современного поколения детей и молодежи : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием, Севастополь, 14-15 октября 2022 года. — Севастополь : Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт природно-технических систем», 2022. — С. 159-163.

79. Мангейм, К. Очерки социологии знания: проблема поколений — состязательность — экономические амбиции / Карл Мангейм ; пер. с англ. Е. Я. Додина ; Рос. акад. наук. ; Ин-т науч. информ. по обществ. наукам. — Москва : ИНИОН РАН, 2000. — 162 с. — Текст : непосредственный.

80. Мануйлов, Ю. С. Средовой подход в воспитании / Ю. С. Мануйлов. — Текст : непосредственный // Педагогика. — 2000. — № 7. — С. 36-41.

81. Мардахаев, Л. В. Социализация в становлении личности: социально-педагогический подход / Л. В. Мардахаев. — Текст : непосредственный // ЦИТИСЭ. — 2018. — № 1 (14). — С. 17-21.

82. Марцинковская, Т. Д. Информационное пространство как фактор социализации современных подростков / Т. Д. Марцинковская. — Текст : непосредственный // Мир психологии. — 2010. — № 3. — С. 90-102.

83. Маслова, Н. Н. Гражданская грамотность: подходы к формированию / Н. Н. Маслова, И. А. Нидерман. — Текст : непосредственный // Актуальные вопросы гуманитарных наук: теория, методика, практика : к 20-летию кафедры методики преподавания истории, обществознания и права : сборник научных статей, Москва, 03 апреля 2019 года / под редакцией А. А. Сорокина. — Выпуск VI. — Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Книгодел», 2019. — С. 340-354.

84. Матюхина, М. В. Возрастная и педагогическая психология : учеб. пособие для студентов пед. ин-в. по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» / М. В. Матюхина, Т. С. Михальчик, Н. Ф. Прокина и др. ; под ред. М. В. Гамезоидр. — Москва : Просвещение, 1984. — 256 с. — Текст : непосредственный.

85. Медиапотребление «цифровой молодежи» в России : монография / под ред. Д. В. Дунаса. — Москва : Ф-т журналистики МГУ: Изд-во Моск. ун-та, 2021. — 404, [2] с. — Текст : непосредственный.

86. Карпов, А. В. Методика диагностики уровня развития рефлексивности / А. В. Карпов. — Текст : непосредственный // Мониторинг допрофессиональной педагогической подготовки школьников : учебно-методическое пособие. — Ярославль : ФГБОУ ВО, 2021. — С. 101-105.

87. Мирошкина, М. Р. Встреча поколений в пространстве образования / М. Р. Мирошкина. — Текст : непосредственный // Журнал педагогических исследований. — 2017. — Т. 2. — № 6. — С. 43-59.

88. Молокова, А. В. Особенности формирования социальной грамотности младших школьников в информационно-образовательной среде / А. В. Молокова. — Текст : непосредственный // Вестник Томского

государственного педагогического университета. — 2019. — № 3 (200). — С. 18-26.

89. Молокова, А. В. Особенности формирования социальной грамотности младших школьников в информационно-образовательной среде / А. В. Молокова. — Текст : непосредственный // Вестник Томского государственного педагогического университета. — 2019. — № 3 (200). — С. 18-26.

90. Мудрик, А. В. Социализация в эпоху кризиса: время вопросов / А. В. Мудрик. — Текст : непосредственный // Идеи и идеалы. — 2010. — Т. 1. — № 1. — С. 112-117.

91. Мудрик, А. В. Социализация человека : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / А. В. Мудрик — 3-е изд., испр. и доп. — Москва : Изд-во Московского психолого-социального ин-та, 2011. — 736 с. — Текст : непосредственный.

92. Мудрик, А. В. Социализация: новации последних десятилетий / А. В. Мудрик. — Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. — 2023. — № 3. — С. 6-15.

93. Мудрик, А. В. Социально-педагогические проблемы социализации : монография / А. В. Мудрик. — Москва : Московский педагогический государственный университет, 2016. — 256 с. — Текст : непосредственный.

94. Мудрик, А. В. Социокультурные вызовы современной российской школе на макроуровне / А. В. Мудрик. — Текст : непосредственный // Сибирский педагогический журнал. — 2016. — № 1. — С. 117-124.

95. Низамова, Ч. И. Анализ и уточнение дефиниции и классификационных групп педагогических условий / Ч. И. Низамова, С. Г. Добротворская. — Текст : электронный // Вопросы журналистики, педагогики, языкознания. — 2019. — № 4. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/analiz-i-utochnenie-definitcii-i-klassifikatsionnyh-grupp-pedagogicheskikh-usloviy> (дата обращения: 23.03.2023).

96. Низамутдинова, Л. В. Формирование социально-правовой грамотности у современных подростков / Л. В. Низамутдинова, Е. В. Каурина. — Текст : непосредственный // Научный альманах. — 2022. — № 5(91). — С. 111-116.

97. Новикова, А. А. Социальная компетентность: критерии и методики определения / А. А. Новикова. — Текст : непосредственный // Современные проблемы науки и образования. — 2015. — № 1-1. — С. 1424-1424.

98. Новиков, Д. А. Статистические методы в педагогических исследованиях (типовые случаи) / Д. А. Новиков. — Москва : МЗ-Пресс, 2004. — 67 с. — Текст : непосредственный.

99. Обухова, Л. Ф. Детская психология: теория, практика, проблемы / Л. Ф. Обухова. — Москва : Тривола, 1995. — 446 с. — Текст : непосредственный. — Текст : непосредственный.

100. Ожегов, С. И. Словарь русского языка: ок. 53000 слов / С. И. Ожегов ; под общ. ред проф. Л. И. Скворцова. — 24-е изд., испр. — Москва : ООО «Издательство Оникс»: ООО «Издательство Мир и образование», 2007. — 260 с. — Текст : непосредственный.

101. Онушкин, В. Г. Проблема грамотности в контексте социальных перемен / В. Г. Онушкин, В. Г. Огарев. — Текст : непосредственный // Человек и образование. — 2006. — № 8-9. — С. 44-49.

102. Опарина, Е. В. Формирование социальных навыков школьников во внеурочной проектной деятельности в разновозрастных группах / Е. В. Опарина. — Текст : непосредственный // Педагогика. Вопросы теории и практики. — 2018. — № 1. — С. 83-87.

103. Ортега-и-Гассет, Х. Запах культуры / Х. Ортега-и-Гассет ; перевод с испанского. — Москва : Алгоритм : Эксмо, 2006. — 381 с. — Текст : непосредственный.

104. Пак, Л. Г. Социализация студентов вуза в эпоху цифрового общества / Л. Г. Пак. — Текст : непосредственный // Вестник Оренбургского государственного университета. — 2020. — № 5 (228). — С. 66-72.

105. Панова, О. «Взрослая жизнь – отстой», или Долгий полет Питера Пэна / О. Панова. — URL: <https://go.gl/DmGCbP> (дата обращения: 17.01.2024). — Текст : электронный.

106. Пантюхина, О. О. Традиции и инновации КТД / О. О. Пантюхина. — Текст : непосредственный // Новое слово в науке: стратегии развития : сборник материалов X Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 13 сентября 2019 года. — Чебоксары : Общество с ограниченной ответственностью «Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2019. — С. 31-33.

107. Парамонова, Л. А. Конструирование как средство развития творческих способностей детей старшего дошкольного возраста : лекции 1-4 / Л. А. Парамонова. — Москва : Первое сентября, 2008. — 200 с. — Текст : непосредственный.

108. Пищик, В. И. Поколения: социально-психологический анализ ментальности / В. И. Пищик. — Текст : непосредственный // Социальная психология и общество. — 2011. — № 2. — С. 80-88.

109. Плетнев, А. В. Социализация представителей поколения Z в цифровой среде и ее влияние на образование / А. В. Плетнев. — Текст : непосредственный // Ученые записки Санкт-Петербургского государственного института психологии и социальной работы. — 2020. — Т. 33. — № 1. — С. 115-121.

110. Подросток в социальной сети: норма жизни — или сигнал опасности? — Текст : электронный // Данные опросов. — 2019, 6 марта. — № 3898. — URL: <https://wciom.ru/index.php?id=236&uid=9587> (дата обращения: 20.07.2022).

111. Поддьяков, Н. Н. Сенсорное воспитание ребенка в процессе конструктивной деятельности / Н. Н. Поддьяков. — Текст : непосредственный // Теория и практика сенсорного воспитания в детском саду / под ред. А. П. Усовой, Н. П. Сакулиной. — Москва : Просвещение, 1965. — С. 73-99.

112. Позитивная профилактика употребления психоактивных веществ в молодежной среде : методическое пособие / составитель И. Ю. Тарханова. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. — 32 с. — Текст : непосредственный.

113. Поливанова, К. Н. Психология возрастных кризисов : учеб. пособие / К. Н. Поливанова. — Москва : Изд. центр, 2000. — 330 с. — Текст : непосредственный.

114. Поливанова, К. Н. Детство в меняющемся мире / К. Н. Поливанова. — Текст : непосредственный // Современная зарубежная психология. — 2016. — Т. 5. — № 2. — С. 5-10.

115. Попов, А. А. Организационно-педагогические условия обеспечения преемственности общего и высшего образования / А. А. Попов, Т. А. Яндукова. — Текст : непосредственный // Вестник Университета Российской академии образования. — 2020. — № 1. — С. 60-69.

116. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта основного общего образования». — Текст : непосредственный.

117. Программа «Цифровая экономика Российской Федерации». — Текст : электронный // Сайт Правительства РФ: веб-сайт. — 2022. — 28 июля. — URL: <http://static.government.ru/media/files/9gFM4FHj4PsB79I5v7yLVuPgu4bvR7M0.pdf>(дата обращения: 20.07.2022).

118. Протасова, И. В. Педагогическое обеспечение процесса накопления учащимися социального опыта в условиях школы-гимназии : специальность 13.00.02 : диссертация на соискание ученой степени кандидата

педагогических наук / Ирина Витальевна Протасова. — Кострома, 2001. — 235 с.

119. Прохорова, О. Г. Межпоколенческое взаимодействие в семье как фактор позитивных детско-родительских отношений / О. Г. Прохорова — Текст : непосредственный // Российская семья в повседневной жизни: горизонты благополучия : Материалы XXI Международного конгресса, Москва, 19 мая 2023 года / Под общей редакцией Г.И. Климантовой. — Москва: Российский государственный социальный университет, 2023. — С. 122-129

120. Прохорова, О. Г. Социально-педагогическая межведомственность в цифровую эпоху / О. Г. Прохорова — Текст : непосредственный // Социальная педагогика - движитель воспитания подрастающего поколения : материалы Всероссийской конференции с международным участием, Москва, 25 марта 2022 года. — Москва: Общество с ограниченной ответственностью «Издательско-торговый Дом «ПЕРСПЕКТИВА», 2022. — С. 202-206.

121. Прохорова, О. Г. Развитие социально-педагогической инфраструктуры воспитания в семье / О. Г. Прохорова . — Текст : непосредственный // Казанский педагогический журнал. — 2020. — № 6(143). — С. 200-208.

122. Прямикова, Е. В. Социальная компетентность школьников: смыслы и практики / Е. В. Прямикова. — Текст : непосредственный // Социологические исследования. — 2009. — Т. 7. — С. 126-132.

123. Постановление Правительства РФ от 26.12.2017 № 1642 (ред. от 27.02.2023) «Об утверждении государственной программы Российской Федерации «Развитие образования». — Текст : непосредственный.

124. Радаев, В. В. Миллениалы: как меняется российское общество / В. В. Радаев ; Национальный исследовательский университет «Высшая школа экономики». — Москва : Издательский дом Высшей школы экономики, 2019. — 224 с. — Текст : непосредственный.

125. Райкина, М. А. Педагогическое обеспечение преемственности процесса социального воспитания в вузе : специальность 13.00.02 : автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Райкина Мария Александровна. — Кострома, 2012. — 21 с. — Текст : непосредственный.

126. Регуш, Л. А. Психология прогнозирования: успехи в познании будущего / Л. А. Регуш. — Санкт-Петербург : Речь, 2003. — 352 с. — Текст : непосредственный.

127. Репринцев, А. В. Формирование ценностно-смыслового базиса личности: диалектика свободы, необходимости и ответственности / А. В. Репринцев. — Текст : непосредственный // Ценностно-смысловые основания воспитания свободного человека. — 2021. — № 2. — С. 26-31.

128. Рожков, М. И. Организация воспитательного процесса в школе : учеб. пособие для вузов / М. И. Рожков, Л. В. Байрамова. — Москва : Владос, 2000. — 254 с. — Текст : непосредственный.

129. Рожков, М. И. Воспитание свободного человека как целевая функция дополнительного образования детей / М. И. Рожков. — Текст : непосредственный // Методист. — 2020. — № 6. — С. 2-4.

130. Рожков, М. И. Социальная педагогика / М. И. Рожков, Т. В. Макеева. — 2-е издание, переработанное и дополненное. — Кострома : Костромской государственный университет им. Н. А. Некрасова, 2023. — 287 с. — Текст : непосредственный.

131. Рожков, М. И. Социальное закаливание молодёжи в преодолении жизненных трудностей / М. И. Рожков. — Текст : непосредственный // Актуальные проблемы образования и науки: традиции и перспективы : сборник тезисов. — Москва : НИИ школьных технологий, 2016. — С. 187-192.

132. Рожков, М. И. Социальные пробы как фактор социализации учащихся / М. И. Рожков. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 1994. — № 1. — С. 14-20.

133. Рожков, М. И. Формирование готовности к жизни в условиях сетевого общества как компонент социализации ребенка / М. И. Рожков, В. А. Файтельсон. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2017. — № 1. — С. 47-51.

134. Рожков, М. И. Концепция социального закаливания детей / М. И. Рожков. — Текст : непосредственный // Современные концепции воспитания : материалы конференции. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2000. — 171 с.

135. Рожков, М. И. Социальное закаливание молодёжи воспитывает способность преодолевать любые трудности / М. И. Рожков. — Текст : непосредственный // Социальная педагогика в России. — 2014. — № 6. — С. 35-38.

136. Рожков, М. И. Социально-педагогическое сопровождение жизненного самоопределения школьников как фактор профилактики употребления психоактивных веществ в молодежной среде : монография / М. И. Рожков, Т. Н. Сапожникова. — Ярославль : Канцлер, 2009. — 236 с. — Текст : непосредственный.

137. Рожков, М. И. Социальные пробы как фактор социализации / М. И. Рожков. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2004. — № 2. — С. 16-21.

138. Рожков, М. И. Рефлексивно-деятельностный подход к воспитанию социальной ответственности молодежи / М. И. Рожков, Т. Н. Сапожникова. — Текст : непосредственный // Ярославский педагогический вестник. — 2012. — Т. 2. — № 2. — С. 7-10.

139. Рокицкая, Ю. А. Жизнестойкость в факторной структуре личностных черт подростков / Ю. А. Рокицкая, О. Д. Одинцова. — Текст : непосредственный // Ученые записки университета им. П. Ф. Лесгафта. — 2023. — № 8 (222). — С. 436-442.

140. Рубцова, Н. Н. Определение понятия социальной грамотности в работах российских исследователей / Н. Н. Рубцова, Е. С. Короткова. — Текст : непосредственный // Вестник ВИЭПП. — 2022. — № 1. — С. 47-52.

141. Рудакова, И. В. Социокультурный подход как методологический принцип / И. В. Рудакова. — Текст : непосредственный // Исторические, философские, политические и юридические науки, культурология и искусствоведение. Вопросы теории и практики. — 2017. — № 11 (85). — С. 159-162.

142. Садовин, П. С. Особенности организации социального проектирования в ходе реализации коллективного творческого дела / П. С. Садовин, Е. А. Ветлужских. — Текст : непосредственный // Студенческая наука и XXI век. — 2020. — Т. 17. — № 2-2 (20). — С. 272-274.

143. Самерсова, Н. В. Методическое обеспечение социально-культурной деятельности: от теории к практике / Н. В. Самерсова. — Текст : непосредственный // Искусство и культура. — 2021. — № 2 (42). — С. 98-101.

144. Самоорганизация детей и взрослых как ответ на вызов неопределенности : коллективная монография / М. Р. Мирошкина, М. И. Рожков, Е. Б. Евладова и др. — Москва : Федеральное государственное бюджетное научное учреждение «Институт изучения детства, семьи и воспитания Российской академии образования», 2020. — 144 с. — Текст : непосредственный.

145. Семейное воспитание: теория и практика : Учебник / О. Г. Прохорова, Е. И. Холостова, Е. М. Черняк [и др.]. — 2-е изд., пер. и доп. — Москва : Издательство Юрайт, 2024. — 379 с. — Текст : непосредственный.

146. Сериков, В. В. Личностно-ориентированное образование / В. В. Сериков. — Текст : непосредственный // Педагогика. — 1994. — № 5. — С. 16-21.

147. Сериков, В. В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем / В. В. Сериков. — Москва :

Издательская корпорация «Логос», 1999. — 272 с. — Текст : непосредственный.

148. Серякова, С. Б. Компетентностный подход в образовании: от теории к практике / С. Б. Серякова. — Текст : непосредственный // Совет ректоров. — 2012. — № 4. — С. 34-40.

149. Слостенин, В. А. Аксиологические основания образования / В. А. Слостенин. — Москва : Магистр-Пресс, 2000. — С. 187-194. — Текст : непосредственный.

150. Собкин, В. С. Подростковая агрессия в социальных сетях: восприятие и личный опыт / В. С. Собкин, А. В. Федотова. — Текст : непосредственный // Психологическая наука и образование. — 2019. — Т. 24. — № 2. — С. 5-18.

151. Солдатова, Г. У. Цифровая социализация российских подростков: сквозь призму сравнения с подростками 18 европейских стран / Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова. — Текст : непосредственный // Социальная психология и общество. — 2023. — Т. 14. — № 3. — С. 11-30.

152. Солдатова, Г. У. Социокультурные онлайн-практики в молодежной среде: мы в ответе за цифровой мир : учебное пособие / Г. У. Солдатова, С. В. Чигарькова, С. Н. Илюхина. — Москва : Московский институт психоанализа — Когито-Центр, 2021. — 236 с. — Текст : непосредственный.

153. Солдатова, Г. У. Социально-когнитивная концепция цифровой социализации: новая экосистема и социальная эволюция психики / Г. У. Солдатова, А. Е. Войскунский. — Текст : непосредственный // Психология. Журнал Высшей школы экономики. — 2021. — Т. 18. — № 3. — С. 431-450.

154. Солдатова, Г. У. Итоги цифровой трансформации: от онлайн-реальности к смешанной реальности / Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова. — Текст : непосредственный // Культурно-историческая психология. — 2020. — Т. 16. — № 4. — С. 87-93.

155. Солдатова, Г. У. Цифровое поколение России: компетентность и безопасность / Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова, Т. А. Нестик. — Москва : Смысл, 2017. — 375 с. — Текст : непосредственный.

156. Сосновская, Е. А. Формирование социально-правовой грамотности подростков как средство предупреждения дезадаптации / Е. А. Сосновская. — Текст : непосредственный // Научный форум: педагогика и психология : сборник статей по материалам LXXIII Международной научно-практической конференции, Москва, 01 июня 2023 года. Том 6 (73). — Москва : Общество с ограниченной ответственностью «Международный центр науки и образования», 2023. — С. 59-65.

157. Степовая, Д. В. Социальная грамотность старшеклассников: сущность и структура / Д. В. Степовая. — Текст : непосредственный // Гуманитарный вестник (Горловка). — 2021. — № 17. — С. 53-59.

158. Тарханова, И. Ю. К вопросу о факторах социализации подростков в условиях сетевого общества / И. Ю. Тарханова. — Текст : непосредственный // Социально-политические исследования. — 2021. — № 3 (12). — С. 88-99.

159. Тарханова, И. Ю. Образовательная среда: что волнует старшеклассников и какой они хотят видеть школу? / И. Ю. Тарханова. — Текст : непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. — Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2020. Т. 26. — № 2. — С. 13-19.

160. Тарханова, И. Ю. Социализация молодежи средствами интернет-коммуникаций / И. Ю. Тарханова. — Текст : непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. — Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. — 2017. — № 4. — С. 169-171.

161. Тарханова, И. Ю. Социальное самочувствие молодежи: поколенческий анализ / И. Ю. Тарханова. — Текст : непосредственный // Отечественный журнал социальной работы. — 2022. — № 4 (91). — С. 71-76.

162. Тарханова, И. Ю. Поколенческие особенности современной молодежи: результаты социологического анализа / И. Ю. Тарханова, М. А. Зайцева. — Текст : непосредственный // Педагогика и психология современного образования: теория и практика : материалы научно-практической конференции, Ярославль, 03-04 марта 2021 года / под научной редакцией И. Ю. Тархановой. — Часть 1. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. — С. 339-344.

163. Тарханова, И. Ю. Интервенция девиантного поведения через коррекцию дисфункциональных убеждений / И. Ю. Тарханова, Н. Р. Орлова. — Текст : непосредственный // Социальная мобильность личности : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Ярославль, 22 апреля 2023 года / под научной редакцией Т. Н. Гушиной. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. — С. 144-153.

164. Тарханова, И. Ю. Анализ рисков возникновения коммуникативных девиаций у будущих педагогов / И. Ю. Тарханова, Н. Р. Рыжкова. — Текст : непосредственный // Общество: социология, психология, педагогика. — 2023. — № 7 (111). — С. 52-57.

165. Тарханова, И. Ю. Социализация цифрового поколения: опыт эмпирического анализа / И. Ю. Тарханова, М. В. Тарханов. — Текст : непосредственный // Психология деструктивного поведения: Факторы риска и профилактика : материалы Всероссийской научно-практической конференции, Ярославль, 19 мая 2023 года / под научной редакцией И. Ю. Тархановой. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2023. — С. 170-177.

166. Тарханова, И. Ю. Организационно-педагогические условия формирования социальной грамотности обучающихся основной школы / И. Ю. Тарханова, Е. В. Фаламеева. — Текст : непосредственный // Вестник педагогических наук. — 2024. — № 2 — С. 35-42.

167. Тарханова, И. Ю. Формирование социальной грамотности подростков в условиях образовательной организации / И. Ю. Тарханова,

Е. В. Фаламеева. — Текст : непосредственный // Мир науки, культуры, образования. — 2020. — № 3 (82). — С. 271-272.

168. Тимонин, А. И. Концептуальные основы социально-педагогического обеспечения профессионального становления студентов вуза / А. И. Тимонин. — Кострома : КГУ, 2007. — 216 с. — Текст : непосредственный.

169. Тубельский, А. Н. Школа будущего, построенная вместе с детьми / А. Н. Тубельский ; под. ред. А. Н. Русакова. — Москва : Первое сентября, 2012. — 440 с. — Текст : непосредственный.

170. Усанина, Н. С. Наставничество и волонтерство как эффективные инструменты формирования социально-коммуникативной грамотности обучающихся / Н. С. Усанина, Т. В. Бугайчук. — Текст : непосредственный // Вопросы теории и методики профессионального образования : сборник статей научно-практической конференции с международным участием, 05-06 марта 2020 года. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2020. — С. 37-40.

171. Фаламеева, Е. В. Взаимодействие школы и родителей как условие формирования социальной грамотности обучающихся / Е. В. Фаламеева. — Текст : непосредственный // Актуальные вопросы отечественной теории и практики социального воспитания подрастающего поколения : сборник научных трудов Всероссийской научно-практической конференции. — Глазов : Глазовский государственный педагогический институт имени В. Г. Короленко, 2022. — С. 222-225.

172. Фаламеева, Е. В. Роль учителя при формировании социальной грамотности учеников / Е. В. Фаламеева. — Текст : непосредственный // Образование и наука в России и за рубежом. — 2020. — № 7 (71). — С. 142-145.

173. Федеральный государственный образовательный стандарт основного общего образования. УТВЕРЖДЕН приказом Министерства

просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. № 287. — Текст : непосредственный.

174. Федеральный государственный стандарт основного общего образования: утвержден приказом Министерства просвещения Российской Федерации от 31 мая 2021 г. — № 287. — URL: <https://www.garant.ru/products/ipo/prime/doc/401333920/?ysclid=ljwvmlayg909445698> (дата обращения: 19.01.2024). — Текст : электронный.

175. Фельдштейн, Д. И. Психологические закономерности социального развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн. — Текст : непосредственный // Вопросы психологии. — 1985. — № 6. — С. 26-38.

176. Фоменко, Н. В. Подростковый возраст как наиболее сложный этап развития ребенка / Н. В. Фоменко. — URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/podrostkovyy-vozrast-kak-naiboleeslozhnyy-etap-razvitiya-rebenka> (дата обращения: 04.08.2022). — Текст : непосредственный.

177. Формирование функциональной грамотности школьников: Новые дидактические решения : коллективная монография / науч. ред. И. Ю. Тарханова. — Ярославль : РИО ЯГПУ, 2021. — 307 с. — Текст : непосредственный.

178. Фролова, П. И. К вопросу об историческом развитии понятия «функциональная грамотность» в педагогической теории и практике / П. И. Фролова. — Текст : непосредственный // Наука о человеке: гуманитарные исследования. — 2016. — № 1 (23). — С. 179-185.

179. Фрумин, И. Д. Универсальные компетентности и новая грамотность: чему учить сегодня для успеха завтра / И. Д. Фрумин, М. С. Добрякова, К. А. Баранников, И. М. Реморенко. — Москва : НИУ ВШЭ, 2018. — 260 с. — Текст : непосредственный.

180. Функциональная грамотность младшего школьника: книга для учителя / под ред. Н. Ф. Виноградовой. — Москва : Российский учебник: Вентана-Граф, 2018. — 288 с. — Текст : непосредственный.

181. Хмелькова, Е. В. Педагогические условия социально-коммуникативного развития детей старшего дошкольного возраста в исследовательской деятельности : специальность 13.00.01 : автореферат диссертации на соискание ученой степени доктора педагогических наук / Хмелькова Елена Вячеславовна. — Казань, 2017. — 29 с. — Текст : непосредственный.

182. Хуторской, А. В. Как организовать образовательную ситуацию на уроке / А. В. Хуторской. — Москва : Центр дистанционного образования «Эйдос», 2003. — 300 с. — Текст : непосредственный.

183. Хуторской, А. В. Компетентностный подход как воплощение договора между социумом и личностью / А. В. Хуторской. — Текст : непосредственный // Вестник Института образования человека. — 2012. — № 2. — С. 16-16.

184. Чванова, М. С. Влияние Интернета на социализацию молодежи / М. С. Чванова, М. С. Анурьева, И. А. Киселева. — Текст : непосредственный // Вестник Тамбовского университета. — Серия: Гуманитарные науки. — 2017. — Т. 22. — Вып. 5 (169). — С. 23-36.

185. Чудновская, И. Н. Информационная грамотность и коды образования: социально-семиотические аспекты / И. Н. Чудновская. — Текст : непосредственный // Университет в глобальном мире: новый статус и миссия : сборник материалов XI Международной научной конференции, Москва, 20-21 февраля 2017 года / Московский государственный университет имени М. В. Ломоносова, Социологический факультет. — Москва : ООО «МАКС Пресс», 2017. — С. 288-290.

186. Чудновский, В. Э. Воспитание способностей и формирование личности / В. Э. Чудновский. — Москва : Знание, 1986. — С. 79-85. — Текст : непосредственный.

187. Шадриков, В. Д. Новая модель специалиста: инновационная подготовка и компетентностный подход / В. Д. Шадриков. — Текст :

непосредственный // Высшее образование сегодня. — 2004. — № 8. — С. 26-31.

188. Шепелева, Н. В. Педагогическое обеспечение процесса социализации учащихся в негосударственном образовательном учреждении : специальность 13.00.02 : диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Шепелева Наталья Юрьевна. — Кострома, 2004. — 211 с. — Текст : непосредственный.

189. Шерайзина, Р. М. Комплекс организационно-педагогических условий педагогического сопровождения саморазвития учащихся основной школы / Р. М. Шерайзина, Е. В. Юшкевич. — Текст : непосредственный // Проблемы современного педагогического образования. — 2020. — № 67-2. — С. 275-278.

190. Шилова, Т. А. О социальном закаливании подростков в условиях школы / Т. А. Шилова. — Текст : непосредственный // Актуальные проблемы социальной работы и социально-педагогической деятельности: теория и практика. — 2009. — № 3. — С. 134-136.

191. Шустова, И. Ю. Модель воспитания в рамках рефлексивно-деятельностного подхода / И. Ю. Шустова. — Текст : непосредственный // Новое в психолого-педагогических исследованиях. — 2013. — № 3. — С. 156-170.

192. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. — Москва : Педагогика, 1989. — 560 с. — Текст : непосредственный.

193. Ярыгина, И. И. Влияние интернета на процесс социализации подростков / И. И. Ярыгина. — Текст : непосредственный // Гаудеамус. — 2017. — Т. 17. — № 37. — С. 57-62.

194. Alsaleh, N. J. Teaching Critical Thinking Skills: Literature Review // Turkish Online Journal of Educational Technology-TOJET. — 2020. — Т. 19. — № 1. — С. 21-39.

195. Assessment and Analytical Framework: Mathematics, Reading, Science, Problem Solving and Financial Literacy, OECD Publishing. OECD (2013), PISA 2012. p. 25, 28-29.
196. Cyberbullying Research Center report, 2010. — URL: <http://www.cyberbullying.us/> (датаобращения: 06.07.2022).
197. Howe, N. The Next Twenty Years: How Customer and Workforce Attitudes Will Evolve / Neil Howe, William Strauss // Harvard Business Review. — 2007. — P. 41-52.
198. Lankshear, C. Functional literacy from a Freirean point of view // Paulo Freire. — Routledge, 2002. — pp. 90-118.
199. Parsons, T. Comparative studies and evolutionary change // Comparative methods in sociology: Essays on trends and applications. 1971. p. 97-139.
200. PISA 2018 Assessment and Analytical Framework. — Paris: OECD Publishing, 2019. 308 p.
201. Raven, J. Chapter 28: The Assessment of Competence // Counterpoints. — 2001. — T. 166. — C. 491-529.
202. Riesmeyer, C., Hauswald, J., Mergen, M. (Un)healthy behavior? The relationship between media literacy, nutritional behavior, and selfrepresentation on Instagram // Media and Communication. — 2019. — Vol. 7. — № 2. Pp. 160-168.
203. Schwartz, S. H. Are there universal aspects in the structure and contents of human values? // Journal of Social Issues, 1994, 50. pp. 19-45.
204. Sorokin, P. A. Sociology of yesterday, today and tomorrow // American sociological review. 1965. P. 833-843.

Приложения**Приложение 1. Функционально-ориентированный тест.**

1. Ребенком, согласно Закону о правах ребенка, считается человек:
 - a) с момента рождения до 14 лет
 - b) с момента рождения до 16 лет
 - c) с момента рождения до 18 лет

2. В каком возрасте человеку выдается паспорт?
 - a) 18 лет
 - b) 14 лет
 - c) 16 лет

3. Ребенок имеет право на свободное выражение собственного мнения:
 - a) по разрешению старших
 - b) не имеет
 - c) если это не наносит вреда другим

4. С какого возраста ребенок имеет право на самостоятельный труд:
 - a) с 16 лет
 - b) не имеет
 - c) после окончания учебного заведения, дающего профессиональную подготовку

5. С какого возраста наступает уголовная ответственность:
 - a) С 18 лет
 - b) С 14 лет
 - c) С 16 лет

6. За нарушение законодательства детьми до 14 лет несут ответственность:
 - a) Сами дети
 - b) Только родители
 - c) Родители или лица, их заменяющие (опекуны или приемные родители)

7. Ребенок имеет право совершать самостоятельно мелкие бытовые сделки:

- a) с 6 лет
- b) с 10 лет
- c) с 12 лет

8. Ребенок может самостоятельно обратиться за защитой в орган опеки и попечительства:

- a) по достижению 12 лет
- b) в любом возрасте
- c) по достижению 14 лет

9. Определите из предложенных вариантов обязанности учащихся:

- a) Охрана здоровья
- b) Соблюдать технику безопасности и правила дорожного движения
- c) Бесплатное образование

10. Установите вид ответственности при следующем нарушении: подросток появился на улице в состоянии алкогольного опьянения:

- a) Дисциплинарная
- b) Административная
- c) Гражданско-правовая

11. Установите вид ответственности при следующем нарушении: ученик прогулял занятия в школе:

- a) Гражданско-правовая
- b) Дисциплинарная
- c) Уголовная

12. Установите вид ответственности при следующем нарушении: девочка случайно положила в свою сумку телефон одноклассницы, обнаружив дома чужой телефон решила его не отдавать, а перепрошить и оставить себе

- a) Гражданско-правовая
- b) Административная
- c) Уголовная

13. Установите вид ответственности при следующем нарушении: мальчики нецензурно выражались в автобусе:

- a) Гражданско-правовая
- b) Дисциплинарная
- c) Административная

14. Выберите из перечисленных преступлений, когда ответственность наступает с 14 лет:

- a) Побои
- b) Кража
- c) Клевета

15. Для чего предназначен Единый портал государственных и муниципальных услуг?

- a) Получения государственных и муниципальных услуг в электронном виде
- b) Поиска информации о госуслуге
- c) Оформления пропуска в административные здания
- d) Получения сведений о государственных и муниципальных учреждениях

16. Что нужно, чтобы электронное письмо дошло до адресата?

- a) Адрес электронной почты
- b) Имя адресата
- c) Фото адресата
- d) Текст сообщения

17. Ненужные адресату электронные послания, рекламные письма и т. п., рассылаемые отдельными фирмами по Интернету или электронной почте.

Это...?

- a) Приглашение
- b) Спам
- c) Письмо
- d) Файл

18. Компьютерный вирус – это...

- a) Следствие ошибок в операционной системе

- b) Программы, созданные с ошибками в процессе программирования
 - c) Вредоносная программа, способная внедряться в код других программ и распространять свои копии по каналам связи
19. Процедура проверки подлинности пользователя – это...
- a) Разграничение прав доступа
 - b) Категорирование
 - c) Идентификация
20. Вид интернет-мошенничества, целью которого является получение доступа к конфиденциальным данным пользователей - логинам и паролям?
- a) Спам
 - b) Фишинг
 - c) Хакерство
 - d) Инжинеринг
21. Сведения, относящиеся к прямо или косвенно определённомому или определяемому физическому лицу?
- a) Информация
 - b) Коммерческая тайна
 - c) Государственная тайна
 - d) Персональные данные
22. Что необходимо предоставить для обращений в органы государственной власти через интернет?
- a) Согласие на распространение персональных данных
 - b) Согласие членов семьи на обработку персональных данных
 - c) Согласие соседей на обработку персональных данных
 - d) Согласие на обработку персональных данных
23. Вам позвонил человек, который представился сотрудником службы безопасности банка, услугами которого вы пользуетесь, с просьбой подтвердить совершение операции. Какие из перечисленных данных ему можно сообщить?
- a) Свои имя, фамилию и секретное слово

- b) Номер карты
- c) Ничего не сообщать
- d) Код из СМС

24. Вы решили обменять рубли на иностранную валюту. На какой курс надо обратить внимание в банке?

- a) На курс доллара к евро
- b) На официальный курс Банка России
- c) На курс продажи валюты
- d) На курс покупки валюты

25. Что из перечисленного является ценной бумагой?

- a) Страховой полис на предъявителя
- b) Облигация
- c) Договор банковского вклада
- d) Декларация

26. Что такое ключевая ставка Банка России?

- a) Процент, под который банки кредитуют друг друга
- b) Процент, ниже которого банки не могут принимать вклады
- c) Процент, выше которого банки не могут выдавать ипотеку
- d) Процент, под который Банк России выдает кредиты коммерческим банкам и принимает от них деньги на депозиты

27. На что влияет изменение ключевой ставки Центрального Банка?

- a) На размер будущей пенсии
- b) На проценты по кредитам и вкладам
- c) На размер заработной платы
- d) Ни на что не влияет

28. Банковская карта – это...

- a) Карта, по которой можно найти офис банка
- b) Дисконтная карта
- c) Карта, дающая возможность пользоваться банковским счетом

d) Карта с личной финансовой информацией клиента банка

29. Что такое налог на доходы физических лиц?

a) Налоговый вычет при покупке квартиры

b) НДС

c) Сумма, на которую разрешается уменьшить размер дохода при расчете налога

d) Сумма, удерживаемая из совокупного дохода физического лица за календарный год

30. С чего лучше начинать составление финансового плана?

a) Сформулировать финансовые цели

b) Нанять финансового консультанта

c) Купить компьютер для проведения расчетов

d) Взять кредит

Приложение 2. Результаты диагностики.

№	экспериментальная группа									
	Адап до	Адап после	САкт до	САкт после	Нр до	Нр после	Рефл до	Рефл после	Прог н до	Прогн после
1.	3,4	3,4	3,4	3,4	2,8	2,8	3	4	20	22
2.	4	4	2,6	3	3,6	3,6	2	2	22	25
3.	1,6	1,6	2,8	2,8	3,6	3,6	4	3	17	20
4.	3,6	4	3,6	3,6	3,8	3,8	10	10	24	28
5.	1,4	2,4	1,6	2,4	3,4	3,4	4	6	22	26
6.	2,8	2,8	3,2	3,2	1,8	1,8	3	4	24	26
7.	2,6	2,6	2,2	2,2	2	2,2	0	1	22	26
8.	3,4	3,4	2,1	2,8	2,6	2,6	6	7	26	28
9.	4	4	3	3	2	2	6	6	23	26
10.	3,2	3,2	3,6	3,6	3,6	3,6	5	6	28	28
11.	3	3,2	3,2	3,2	3,8	3,8	4	4	23	28
12.	2,4	2,4	2,6	2,6	2,6	2,6	2	3	24	24
13.	1,6	1,6	2,6	2,8	2,8	2,8	0	0	17	20
14.	3,4	3,4	4	4	2,6	2,6	4	4	20	24
15.	3,4	3,4	3,6	3,6	2,2	2,4	8	9	25	28
16.	2,6	2,6	3,4	3,4	2,6	2,6	3	4	24	28
17.	3,2	3,2		3,4	1,6	2,2	2	2	28	25
18.	3,2	3,2	2,8	2,8	2,2	2,2	6	7	24	25
19.	3	2,8	3	3	2,2	2,2	2	3	25	25
		3,4	3,1	3,2	3,2	3,2	5	6	31	28
21.	3,8	4	3,6	3,6	3,2	3,2	0	1	19	20
22.	3	3,2	2,8	2,8	3,4	3,4	3	4	23	26
23.	3,6	3,6	3,8	3,4	2,8	2,8	4	3	28	26
24.	2	2,4	3,2	3,2	3	3	2	3	21	20
25.	2,8	3	2,4	2,2	2,8	2,8	4	5	21	23
26.	3,4	3,4	3,4	3,6	2,8	2,8	5	5	29	26
27.	2,6	2,8	3,2	3,2	2,8	2,8	8	9	20	25
28.	3	3	3,2	3,2	2,8	2,8	4	4	16	17
29.	2,4	2,4	3,4	3,4	3	3,2	3	2	23	28

30.	2,6	2,6	2,8	3	3	3	4	5	23	28
31.	2,8	2,6	2,4	2,4	2,8	2,8	5	6	28	31
32.	1,2	2,4	2,4	2,4	2,6	2,4	4	5	24	26
33.	2,6	2,6	3,8	3,8	3,8	3,4	7	7	25	28
34.	3	3,2	3,2	3,2	2,8	2,8	3	4	26	28
35.	3,2	3,2	3	3	1,2	1,2	5	1	16	21
36.	3	2,8	2,8	2,8	3,8	3,8	4	5	20	21
37.	3	2,8	2,8	2,8	3,4	3,2	4	2	20	26
38.	3,2	3,2	2,8	2,8	3,2	3,2	6	4	21	24
39.	3,4	3,4	3,2	3,8	3,8	3,8	4	4	17	19
40.	3,2	3,2	3	3	3	3	3	4	27	26
41.	3,4	3,6	3,4	3,4	2,8	2,8	6	7	26	28
42.	3,2	3,2	4	3,2	3	3	2	4	26	26
43.	3,2	3,2	3,8	3,4	3,2	3,2	4	4	28	29
44.	3,8	3,8	3,2	3,2	3,6	3,6	4	3	24	26
45.	2,2	2,2	1	1,8	3,2	3,2	2	3	19	20
46.	3,2	3,2	3	3,2	3,6	3,6	2	3	25	25
47.	2,8	2,4	3	3	3,2	3	2	1	23	24
48.	2,4	2,4	3,4	3,4	1,4	1,4	4	5	19	20
49.	3,2	3,2	3,4	3,4	2	2	5	4	27	27
50.	2,4	2,2	3,2	3,2	3,2	2,6	0	1	21	20
51.	2,8	2,6	3	3,4	2,8	2,8	5	4	23	25
52.	3,4	3,4	3,8	3,8	1,4	1,4	4	4	17	16
53.	1,4	2,2	3,6	3,6	2,2	2,2	3	4	20	25
54.	2,6	2,6	3	3,2	3,2	3,2	6	6	25	23
55.	2,4	2,4	2,8	3,2	2,4	2,4	0	2	25	29
56.	2,4	2,4	2,6	2,6	2,6	2,4	7	6	23	29
57.	3,6	3,6	3,4	3,4	2	2,4	5	6	25	29
58.	3,4	3,2	3,2	3,2	2,6	3,2	7	7	25	26
59.	3,4	3,4	2,6	2,6	3	3,2	6	5	29	30
60.	3,6	3,6	3,6	3,6	3	3	4	5	29	31
61.	2	2,4	2,8	2,8	3	3	1	2	34	34
62.	3,6	3,6	2,8	2,8	2	2,2	0	1	31	30

63.	3,4	3,4	3	3	1,6	1,6	0	2	30	29
64.	3	3,2	2,6	2,6	2,8	2,8	4	4	29	30
65.	2,4	3	3,6	3,6	2,6	2,6	2	4	23	25
66.	2,8	2,4	3,4	3,4	2,6	2,6	3	4	25	29
67.	3,4	3,4	3	2,8	1,8	1,8	4	4	29	29
68.	2,8	2,8	3	3,2	3	3	5	4	19	20
69.	3,2	3,2	2,8	3,2	2,6	2,6	0	1	29	31
70.	2,8	3	2,8	3	2	2	5	5	29	34
ср	2,924	2,9942	3,049	3,1114	2,762	2,774	3,757	4,1285	23,9	25,6857
ед.	638	86	275	29	857	286	143	71		1
контрольная группа										
	Адап до	Адап после	САкт до	САкт после	Нр до	Нр после	Рефл до	Рефл после	Прог н до	Прогн после
71.	2,8	2,8	2,6	2,4	2	2	0	0	23	23
72.	2,4	2,4	3	3	2,6	2,6	1	2	25	25
73.	3,6	3,2	3	3,2	2,8	2,8	2	2	28	30
74.	2,6	2,2	2	2	2,4	2,4	5	5	34	29
75.	2,6	2,6	2,4	2,2	2	2	4	4	23	25
76.	2,8	2,8	2,6	2,6	3,2	3,2	0	0	23	25
77.	2,6	2,6	2	2	2,8	2,6	4	2	29	30
78.	3,6	3,2	2,8	2,8	2,2	2,2	4	5	16	20
79.	2,4	2,4	2,8	3	2,4	2,4	2	2	26	29
80.	2,8	2,8	2,6	2,6	3,2	3,2	4	4	25	25
81.	2,4	2,4	2,6	2,4	2	2	5	6	25	25
82.	3	3,2	2,8	2,8	3,2	3,2	5	5	23	23
83.	3	3	2,6	2,6	2,8	2,8	1	2	20	23
84.	2,6	2,6	2,6	2,6	2,4	2,4	6	6	26	24
85.	2	2	2,4	2,2	2	2	0	1	20	19
86.	2,8	2,8	2	2	2,6	2,6	2	3	19	20
87.	2,8	2,8	2	2	2,6	2,6	4	4	29	28
88.	2,8	2,8	2	2,4	2,8	2,8	5	7	25	25
89.	2,6	2,6	2,6	2,6	2,4	2,4	0	0	25	25
90.	2,4	2,4	3	3	2,8	2,8	3	4	29	30

91.	2,8	2,8	2,6	2,6	2,8	2,8	4	4	25	30
92.	1,8	1,8	2,6	2,6	2,6	2,6	4	4	30	29
93.	3,4	3,4	3,2	3,2	2,6	2,6	4	4	24	23
94.	3,2	3,2	2,6	2,6	2,8	2,8	4	4	23	25
95.	3,2	3,2	3,2	3,2	3	3	4	4	25	25
96.	3,2	3,2	2,8	2,8	3	3	5	4	21	23
97.	2,8	2,8	1	1	2,4	2,4	3	4	23	25
98.	2	2	2,4	2,4	2,8	2,8	5	5	29	28
99.	3,4	3,4	3,8	3,8	2,4	2,4	4	4	29	29
00.	3	3	2,8	2,8	3,8	3,8	7	7	25	25
01.	2,8	2,8	2,4	2,4	2,8	2,8	5	6	17	20
02.	2,4	2,4	3	3	3,2	3,2	2	3	25	25
03.	3,4	3,4	3,2	3,2	1,8	1,8	5	5	25	25
04.	3	3,2	3	3	1,2	1,2	4	3	22	25
05.	2,4	2,4	3	3	2,6	2,6	0	0	22	22
06.	3,4	3,4	2,6	2,6	2,8	2,8	2	2	17	20
07.	3,6	3,6	2,8	2,8	2	2	4	5	23	25
08.	2,6	2,4	2,8	2,8	3,2	3	4	4	26	26
09.	2,8	2,8	3	3	2,6	2,6	5	4	22	25
10.	2	2,2	2,4	2,2	2	2	2	2	22	25
11.	2,4	2,4	2,8	2,8	2,8	2,8	4	4	28	29
12.	3	3	2,8	2,4	2,6	2,6	0	0	22	25
13.	3,4	3,4	2,6	2,6	1,8	1,8	4	5	21	22
14.	2,4	2,4	3,2	3,2	3	3	7	7	25	25
15.	2	2,2	1,8	1,8	2,2	2,2	5	6	23	25
16.	2,4	2,4	3,2	3,2	2,8	2,8	5	6	24	23
17.	2,8	2,8	2,8	2,8	2,8	2,8	4	4	24	20
18.	1,2	2,2	2,4	2,4	2,8	2,8	2	2	28	28
19.	2,4	2,4	3,8	3,8	3,8	3,8	4	4	17	20
20.	3	3	2,8	2,8	2	2	6	6	23	25
21.	3,4	3,4	3	3	1,6	1,6	4	4	19	20
22.	3,4	3,2	2,6	2,6	2,4	2,4	4	4	23	20
23.	2,4	2,4	2,6	2,6	2	2	7	7	23	23

24.	1,8	1,8	3	3	2,6	2,6	5	5	21	23
25.	3	3	3	3	2,8	2,6	2	3	24	25
26.	3,2	3,2	3	3	3,8	3,8	1	1	20	23
27.	3,4	3,4	3	3,2	3,4	3,4	0	0	24	25
28.	3,2	3,2	3,4	3,4	3	3	0	0	25	25
29.	2,8	2,8	3	3	3	3	4	4	24	24
30.	2,8	2,8	2,4	2,6	3	3	4	4	31	31
31.	3,6	3,6	2,4	2,4	2	2,2	4	4	23	25
32.	2,6	2,6	3	3,2	3	3	0	6	21	20
33.	3	3	2,8	2,8	2,4	2,4	0	0	24	21
34.	2	1,8	2,4	2,4	2	2	5	0	23	23
35.	2,8	2,8	2,4	2,2	3,2	3,2	3	7	25	25
36.	2,8	2,8	2,6	2,6	2,4	2,4	4	2	17	20
37.	2,6	2,2	3,2	3,2	3,8	3,8	5	5	25	25
38.	3	3	3,2	3,2	2,8	2,8	0	5	28	28
39.	2,6	2,6	2,8	2,8	1,2	1,2	7	1	22	20
40.	2,8	2,8	2,4	2,4	3,2	3,2	5	7	24	22
41.	2,6	2,6	2,4	2,4	2,8	2,8	1	1	23	23
42.	3,2	3,2	2,8	2,8	2,2	2,2	5	4	23	25
43.	2,4	2,2	2,8	2,4	2,4	2,4	4	4	23	23
44.	2,8	2,8	2,8	2,8	3,2	3,2	1	2	25	25
45.	2,8	2,8	2,6	2,6	2,4	2,4	2	1	27	27
46.	2,6	2,6	3	3	2,8	2,8	0	0	16	20
47.	2,6	2,2	3	3	2,8	2,8	0	5	31	31
48.	3,2	3,2	2,6	2,6	2,4	2,4	4	2	20	22
49.	3,4	3,4	3,4	3,4	1,8	1,8	2	1	23	20
50.	2,4	2,4	2,8	2,4	2	2	4	4	24	24
ср ед.	2,775	2,7625	2,727 5	2,715	2,607 5	2,602 5	3,275	3,4875	23,8	24,4125

Приложение 3

Карта наблюдения

Ф.И. учащегося _____

№ п/п	Показатели сформированности социальной грамотности	Критерии определения итогов наблюдения		
		Сформирован	В стадии формирования	Не сформирован
1	Обладает знаниями социальных ориентиров (нормы, законы, закономерности)			
2	Способен решать повседневные жизненные задачи			
3	Применяет знания социальных норм			
4	Способен примерять на себя различные социальные роли			
5	Развито критическое мышление			
6	Может разрешить конфликтную ситуацию или не вступать в конфликт			
7	Развит навык взаимодействия с другими людьми			
8	Готов помогать другим			
9	Способен оценивать себя, свои действия и поступки			

10	Способен оценивать действия и поступки других людей			
11	Способен к рефлексии своего поведения			
12	Способен предвидеть последствия собственного поведения и корректировать ситуацию			

Приложение 4.
Анкета учащегося

Анкета

учащегося _____ класса

Ф.И. _____

курса внеурочной деятельности

«Я и мой мир»

1. Хочешь ли ты продолжить занятия по формированию социальной грамотности в следующем году?	
2. Какие социальные навыки ты приобрел в период участия в Программе «Я и мой мир»?	
3. Какие формы занятий, на твой взгляд, были самыми интересными? Почему?	
4. Принимал ли ты участие в социальном проектировании?	
5. Какие темы, на твой взгляд, оказались самыми актуальными?	
6. Какие важные социальные проблемы ты хотел бы отразить в своей работе в следующем году?	

Анкета участия родителей (законных представителей)
в проведении занятий курса внеурочной деятельности (стартовая)
ФИО _____

Название мероприятия	В работе какого мероприятия Вы могли бы принять участие
Вводное адаптационное занятие	
Самооценка и ее влияние на мотивацию деятельности	
Закон обо мне, и я о законе	

Социальные институты	
Путь героя	
Сценарий социального ролика № 1. Унижение чести и достоинства человека	
Сценарий социального ролика № 2. Косвенная агрессия	
Сила разума	
Гибкость поведения в общении	
Перспектива	
Я – это интересно	
Жить разумно и нравственно	
Родительское собрание «Познаём друг друга»	
КВИЗ «Родители и дети»	
Социальный проект «История не одного полета»	
Турнир экономических игр по предпринимательству и финансовой грамотности «Бизнес-старт»	
Личностная рефлексия	
Что значит эффективно общаться	
Подведение итогов	
	Сформулируйте название мероприятия, в котором Вы хотели бы принять участие.

**Анкета участия родителей (законных представителей)
в проведении занятий курса внеурочной деятельности (итоговая)**
ФИО _____

Название мероприятия	Какое мероприятие по вашему мнению оказалось наиболее эффективным? Почему?
Вводное адаптационное занятие	

Самооценка и ее влияние на мотивацию деятельности	
Закон обо мне, и я о законе	
Социальные институты	
Путь героя	
Сценарий социального ролика № 1. Унижение чести и достоинства человека	
Сценарий социального ролика № 2. Косвенная агрессия	
Сила разума	
Гибкость поведения в общении	
Перспектива	
Я – это интересно	
Жить разумно и нравственно	
Родительское собрание «Познаём друг друга»	
КВИЗ «Родители и дети»	
Социальный проект «История не одного полета»	
Турнир экономических игр по предпринимательству и финансовой грамотности «Бизнес-старт»	
Личностная рефлексия	
Что значит эффективно общаться	
Подведение итогов	
Сформулируйте наиболее эффективную форму взаимодействия детей и родителей	