

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное автономное образовательное
учреждение высшего образования
«Северо-Кавказский федеральный университет»

На правах рукописи

Кайванов Владимир Александрович

**ФОРМИРОВАНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ
СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ
ОБЪЕДИНЕНИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ**

5.8.1 – Общая педагогика, история педагогики и образования

Диссертация

на соискание ученой степени кандидата педагогических наук

Научный руководитель:
доктор педагогических наук,
профессор Зритнева Е.И.

Ставрополь – 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ БАЗИС ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ.....	20
1.1. Формирование социальной компетентности старшеклас- сников как педагогическая проблема и объект научных исследований.....	20
1.2. Потенциал детских общественных объединений общеобразовательной школы в формировании социальной компетентности старшеклас- сников.....	47
1.3. Педагогические условия формирования социальной компетентности старшеклас- сников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы.....	68
Выводы по главе 1.....	97
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ....	100
2.1. Организация экспериментальной работы по формированию социальной компетентности старшеклас- сников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы.....	100
2.2. Моделирование процесса формирования социальной компетентности старшеклас- сников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы и его реализация на основе разработанной программы	117
2.3. Результаты экспериментальной работы по апробации педагогических условий формирования социальной компетентности старшеклас- сников в детском общественном объединении общеобразовательной школы.....	138
Выводы по главе 2.....	164
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	167
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	172
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	195

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В условиях динамичных изменений современного российского общества от выпускников школы требуется не только достаточный уровень предметных знаний, но и сформированность социальной компетентности как ресурса успешной адаптации, профессионального самоопределения и осознанного гражданского участия для позитивного действенного вхождения в общественную жизнь. Портрет выпускника общеобразовательного учреждения включает, как обязательные, социальную, коммуникативную и личностную компетентность, позволяющие соответствовать требованиям современного общества и достигать высокого уровня развития для эффективного социального функционирования, социальной и профессиональной успешности.

В соответствии с Законом об образовании (от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 31.07.2025), учреждения общего образования обязаны обеспечить условия успешной социализации и личностного развития для всех учащихся, раскрытия их способностей, получения социального опыта. Эти же задачи ставились в успешно реализованном национальном проекте «Образование» (2019-2024 гг.), заявлены в действующих проектах «Молодежь и дети» (2025-2030 гг.), «Все лучшее детям» (с 2025 г.), Президентской платформе «Россия – страна возможностей» (с 2018 г.), объединяющей более 60-ти проектов и др., фиксируя социальную компетентность в качестве обязательного результата образования.

В ФГОС ООО (№ 287 с изменениями от 31.05. 2021 г. ред. от 18.06. 2025 г.) и ФГОС СОО (№ 732 от 12. 08. 2022 г., ред. от 12.02. 2025 г.) прослеживается четкая направленность на овладение социальными компетенциями (ценность самостоятельности и инициативы, наличие мотивации к социально значимой деятельности, умение работать в команде, выполнять роли в коллективе, делать осознанный выбор, аргументировать его, выстраивать отношения с другими

людьми и пр.), при этом особое внимание уделяется обучению и воспитанию молодого поколения, способного эффективно взаимодействовать с социальной средой, оперативно ориентироваться в социальной действительности, обладать выраженной социальной направленностью мышления, самостоятельностью и ответственностью. В данном контексте речь, несомненно, идет о социальной компетентности, которая только к концу XX века закрепились в качестве отдельного предмета изучения в отечественной педагогике и психологии.

В современных условиях социальную компетентность составляют система знаний о социальной действительности, а также: развитые социальные навыки, готовность к выполнению социальных ролей, проявление ответственности, способность к сотрудничеству и диалогу, компромиссное принятие разных точек зрения, умение разрешать конфликты и пр., все это формируется по большей части стихийно, в процессе социализации учащихся. При этом социальная компетентность является личностным ресурсом, крайне необходимым старшеклассникам для успешного преодоления сложного периода вступления во взрослую жизнь и последующего социального функционирования. Однако в современных условиях традиционные институты социализации (семья и школа) не обеспечивают в достаточной степени сформированности данного качества, что создает объективную потребность в поиске новых педагогических механизмов ее развития через различные социальные институты.

В XXI веке в воспитательную работу общеобразовательных учреждений с учащимися активно внедряется организация социокультурных практик и деятельности детских общественных движений и объединений, демонополизированных, вариативных по направленности, разнообразных по форме и механизмам реализуемых программ. Их деятельность гарантирована Конституцией РФ, Конвенцией о правах ребенка, федеральными законами «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 31.07.2025), ФЗ «О молодежной политике в Российской Федерации» от 30.12.2020 № 489-ФЗ, ФЗ «Об общественных объединениях» от 08.08.2024 № 82-ФЗ. Широко распространено «Движение первых», объединяющее молодежные инициативы и

социальные практики, направленные на саморазвитие и самореализацию, формирование традиционных духовно-нравственных ценностных основ личности, проявление патриотизма, раскрытие личностного потенциала каждого участника и пр. Это движение считается флагманом деятельности всех детских организаций, движений, объединений в России.

Особое место среди социальных институтов воспитания отведено детским общественным объединениям различной направленности, как современной инновационной форме личностного развития подростка, его участия в общественной жизни, приобретении опыта в социально и личностно значимой деятельности при поддерживающей функции педагогов. Детские общественные объединения являются важным механизмом социализации и социальной адаптации подрастающего поколения, способствуют формированию у них активной гражданской позиции. Важная функция детских объединений – подготовка лидеров, инициаторов и энтузиастов, составляющих потенциальный ресурс гражданского общества. Эти задачи в наибольшей степени реализуются в детских общественных объединениях социально-гуманитарной направленности («Школа лидерства», «Я – патриот», «Юнармеец», «Я – волонтер», «Школа вожакого» и др.), так как именно в их деятельности формируются навыки социального общения, гражданственности, лидерства и пр. При этом в педагогической теории и практике недостаточно изучен их потенциал и опыт формирования социальной компетентности старшеклассников.

Состояние разработанности проблемы исследования включает несколько аспектов рассмотрения. Так, при изучении подходов к пониманию сущности феномена «компетентность» большую роль сыграли исследования, посвященные таким вопросам, как: конкретизация терминологического аппарата компетентностного подхода – Е.Г. Дедов (2016), А.В. Комарова (2010); выделение основных характеристик компетентности – П.Ю. Горляков (2010), Дж. Равен (2002), Ю.Е. Татур (2004), А. Штоф (2004) и др.

Немаловажное значение в проводимом исследовании имели труды, в которых отражены структурные особенности социальной компетентности,

описаны ее модели – С.З. Гончаров (2004), Т.Б. Беляева (2005), Т.Г. Пушкарева (2012), А.А. Новикова (2015); выявлены психологические аспекты социальной компетентности – Е.В. Коблянская (1995), Рототаева Н.А. (2002); И.М. Кононенко (2005), Н.В. Калинина (2006); рассмотрена социальная компетентность как приоритет педагогического воздействия – А.Е. Авдюкова (2006), Н.А. Гороховская (2017) и др.

Поскольку в диссертации социальная компетентность рассматривалась применительно к старшему школьному возрасту, были проанализированы ряд исследований, отражающих социально-психологические особенности учащихся старших классов: специфика развития личности старших подростков – С.Я. Коблева (2006), М.М. Смирнягина (2009), О.В. Фролова (2009), Л.Г. Астахова (2015), Е.Г. Черникова (2018); влияние современных условий жизнедеятельности на социализацию подрастающего поколения – А.В. Тукшумская (2012), А.А. Бочавер (2016), С.В. Рослякова (2018) и др.

Социальная компетентность старшеклассников, условия и мероприятия, способствующие ее развитию, освещены в работах Н.В. Калининой (2006), О.Н. Мачехиной (2007), Н.Н. Нагайченко (2012), Л.А. Крапивиной (2015), Ю.П. Ветрова (2020), Е.И. Парамоновой (2020), Л.С. Ручко (2020) и др. Наряду с социальной компетентностью в исследованиях ставятся вопросы развития социальной активности и социальной ответственности несовершеннолетних и молодежи: Г.В. Палаткина, Г.Б. Акмурзиева, И.В. Тарасова (2025), Р.В. Сулейманова (2023), Е.М. Харланова (2025). Анализ работ указанных авторов представлен в теоретической части исследования.

Деятельность детских общественных объединений, их воспитательный потенциал, функции и особенности организации описаны в диссертационных исследованиях и публикациях Л.В. Алиевой (2000), И.В. Сиволобовой (2002), К.В. Хомутовой (2006), Э.А. Мальцевой (2006), Н.В. Попович (2009), Л.Н. Куртеевой (2010), О.И. Петрич (2011), Т.Н. Акимовой (2019) и др. Анализ работ этих и других авторов позволил выявить потенциал детских общественных объединений общеобразовательной школы в формировании социальной компетентности

старшекласников и представить системное обоснование педагогических условий, обеспечивающих целенаправленное развитие социальной компетентности в контексте деятельности детских общественных объединений.

Также научное внимание обращено на ресурсы молодежных образовательных форумов в формировании социальной компетентности подрастающего поколения – И.Н. Гарькин (2014), И.М. Пальцев (2017), Н.В. Плотников (2017), А.В. Ильичева (2021) и др.

Проведенный анализ научной литературы выявил лишь отдельные аспекты изучения формирования социальной компетентности старшекласников, показав, что в реальной образовательной практике наблюдается разрыв между декларируемыми целями воспитания и их реализацией (несистемный характер мероприятий по развитию социальной компетентности; отсутствие единой модели, интегрирующей ресурсы школы и детских общественных объединений; отсутствие методического инструментария для педагогов по диагностике и коррекции процесса формирования социальной компетентности).

Был сделан вывод, что проблематика использования потенциала детских общественных объединений в формировании социальной компетентности учащихся старших классов освещена в отечественных педагогических исследованиях недостаточно, не обоснованы теоретические и методологические основы формирования социальной компетентности в детских общественных объединениях, не выявлены оптимальные педагогические условия формирующего процесса. Это актуализирует необходимость научной разработки этого вопроса на научно-теоретическом и практическом уровнях с уделением особого внимания детским общественным объединениям социально-гуманитарной направленности.

Анализ научной литературы и воспитательной практики общеобразовательных учреждений позволил выделить **противоречия** между:

— необходимостью формирования социальной компетентности старшекласников для обеспечения эффективности их социальной адаптации и функционирования в обществе, успешности вступления во взрослую жизнь и маловероятностью достижения требуемого уровня социальной компетентности

старшекласников при ее стихийном развитии в современных условиях социализации;

– востребованностью в педагогической практике целенаправленных мер по развитию социальной компетентности старшекласников и недостаточной их эффективностью вследствие слабой проработанности теоретических и научно-методических аспектов формирующей работы, разрозненности и эпизодичности реализации в существующей практике общеобразовательной школы;

– наличием педагогического потенциала детских общественных объединений в формировании социальной компетентности старшекласников и отсутствием систематизированного и обобщенного опыта, дефиците научных знаний о составе необходимых педагогических условий, модели формирования и программы ее реализации, обеспечивающих эффективность формирующей работы, и диагностического инструментария оценки ее динамики.

На основе научных изысканий определена **проблема исследования**: каковы педагогические условия формирования социальной компетентности старшекласников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы, обеспечивающие результативность этого процесса?

Тема исследования сформулирована на основе проблемы и обозначенных противоречий: **«Формирование социальной компетентности старшекласников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы».**

Цель исследования: выявить, обосновать и проверить эффективность педагогических условий формирования социальной компетентности старшекласников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы.

Объект исследования: процесс формирования социальной компетентности обучающихся на основном и среднем уровнях общего образования.

Предмет исследования: педагогические условия формирования социальной компетентности старшекласников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы.

Гипотеза исследования: процесс формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы окажется эффективным, если:

- педагогическая работа будет осуществляться с опорой на научно обоснованное определение понятия «социальная компетентность», относительно старшего школьного возраста, и ориентирована на развитие и интеграцию его структурных компонентов (мотивационный; ориентировочный; регуляционный и деятельностный);

- в воспитательном процессе будет учитываться потенциал детских общественных объединений социально-гуманитарной направленности, обеспечивающий формирование социальной компетентности их участников;

- эффективность формирующей работы будет интенсифицироваться посредством создания педагогических условий – общих, задающих направленность воспитания на единство и целостность воспитательного процесса, развитие коллективизма, субъектность учащихся и частных, обеспечивающих формирование социального опыта и социально востребованных качеств учащихся;

- модель формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы будет включать блоки, отражающие практический план ее реализации: целевой, теоретико-методологический, организационно-содержательный, методический, оценочно-результативный;

- основой и контролем формирующей работы будут служить результативные ориентиры, отраженные в компонентах и уровневых показателях социальной компетентности и разработанном диагностическом инструментарии.

Задачи исследования:

1. Конкретизировать представления о понятии «социальная компетентность» в педагогической науке, раскрыть ключевые характеристики социальной компетентности старшеклассников и традиционные формы подготовки подрастающего поколения к жизнедеятельности в социальной среде.

2. Выявить потенциал детских общественных объединений общеобразовательной школы в формировании социальной компетентности старшеклассников как институциональной формы воспитания.

3. Определить педагогические условия, необходимые для эффективного формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы.

4. Экспериментально апробировать педагогические условия формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы на основе моделирования данного процесса и реализации программно-целевого подхода.

Методологическая основа исследования представлена концептуальными положениями: гуманистического подхода в вопросах воспитания/социализации личности (Ш.А. Амонашвили, Р.А. Валеева, И.Д. Демакова, В.А. Караковский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др.), субъектности личности в процессе организации жизнедеятельности/отношений; личностно-деятельностного подхода (М. Басов, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.В. Сериков, В.И. Слободчиков, Д.Б. Эльконин, Э.Г. Юдин и др.); личностно-ориентированного подхода, обеспечивающего оптимально комфортные условия для формирования базовых качеств личности, развитие индивидуальности учащегося/воспитанника, его самореализации, способности/возможности самостоятельного выбора (Н.А. Алексеев, М.М. Балашов, Е.В. Бондаревская, С.В. Белова, В.И. Данильчук, Б.Т. Лихачев, М.И. Лукьянов, И.П. Подласый, И.С. Якиманская и др.); компетентностного подхода, сфокусированного на развитии ключевых способностей/навыков как потенциала личности (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, Э.Э. Сыманюк, Ю.Г. Татур, Л.О. Филатова, А.В. Хуторской, П.Г. Щедровицкий и др.).

Теоретическая основа исследования представлена:

— концепциями становления и развития компетентностного подхода в педагогике (А.А. Вербицкий, В.И. Загвязинский, П.Ю. Горляков, Е.Г. Дедов, И.А. Зимняя, А.В. Комарова, Ю.Т. Татур, А. Штоф и др.);

– современными теориями социальной компетентности (А.Е. Авдюкова, Т.П. Беляева, С.З. Гончаров, Е.В. Коблянская, И.М. Кононенко, А.А. Новикова, Д.А. Почебут, П.Б. Топоров и др.);

– научными положениями, раскрывающими особенности социально-психологического развития старшеклассников и специфику их социализации в современных условиях (Л.Г. Астахова, А.А. Бочавер, С.Я. Коблева, Г.В. Палаткина, С.В. Рослякова, М.М. Смирнягина, И.В. Солодовникова, А.В. Тукшумская, Н.В. Фоменко и др.);

– отечественными концепциями социальной компетентности старшеклассников (Е.Н. Борисенко, Н.В. Калинина, Л.А. Крапивина, Н.Н. Нагайченко, А.В. Спирин и др.);

– исследованиями, посвященными различным аспектам развития социальной компетентности, социальной ответственности и активности подрастающего поколения (Ю.П. Ветров, Л.А. Крапивина, О.Н. Мачехина, Е.И. Парамонова, Л.С. Ручко, Р.В. Сулейманова, Е.М. Харланова и др.);

– исследованиями, посвященными разностороннему изучению деятельности детских общественных объединений (Т.Н. Акимова, Л.В. Алиева, А.В. Волохов, Г.В. Ермоленко, М.Е. Кульпединова, Л.Н. Куртеева, Р.А. Литвак, Э.А. Мальцева, Н.В. Попович, А.М. Рудко и др.).

Несмотря на значительный объем исследований, отражающих исследовательское поле, остаются неразработанными вопросы специфики формирования социальной компетентности в старшем школьном возрасте на основе выявления потенциала детских общественных объединений, системного обоснования педагогических условий, обеспечивающих высокую эффективность формирующего процесса.

Методы, используемые в диссертационном исследовании для проверки гипотезы, были трех групп (теоретические, эмпирические и математическая обработка данных):

- анализ научной литературы и педагогического опыта по исследуемой проблеме; анализ документов (учебно-программная документация); вторичный анализ данных, моделирование воспитательного процесса;
- педагогическое наблюдение; беседа; анкетирование; анализ продуктов деятельности; тестирование; самооценка;
- качественные и количественные методы (t-критерий Стьюдента, хи-квадрат Пирсона).

Экспериментальная база исследования. На пилотажном этапе экспериментальной работы для актуализации темы и заявленной проблемы исследования выявлялось состояние сформированности социальной компетентности старшеклассников г. Ставрополя. Респондентами выступили 300 учащихся старшего школьного возраста (9-11 классы) общеобразовательных учреждений (№1; №5; №14; №24; №25) и 166 родителей.

Формирующий эксперимент осуществлялся на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением английского языка №1 г. Ставрополя (МБОУ СОШ № 1). Участники экспериментальной работы – 115 человек, учащиеся 9-11 классов. В экспериментальную группу вошло 59 учащихся – участников детского общественного объединения «Патриот». Контрольная группа – 56 человек, старшеклассники, не являющиеся членами детских общественных объединений. Экспертами выступили 14 учителей МБОУ СОШ № 1.

Общее количество участников эксперимента составило 595 человек.

Организация и этапы исследования.

Диссертационное исследование осуществлялось в 2020-2025 гг. и состояло из следующих этапов:

I. Предварительный этап (2020-2021 учебный год), включающий в себя подбор и анализ источников научной литературы по изучаемой проблематике, обоснование научных параметров исследования, определение научно-исследовательского аппарата. Актуализация проблемы исследования на материале вторичного анализа данных и пилотажного исследования учащихся и их родителей.

II. Начальный этап исследования (2021-2022 учебный год). Выделение и обоснование педагогических условий формирования социальной компетентности старшеклассников. Работа по определению компонентов диагностики уровня развития социальной компетентности старшеклассников. Составление уровневой характеристики развития социальной компетентности старшеклассников. Подбор и разработка диагностического инструментария, проверка его валидности.

III. Формирующий этап (2022-2023 и 2023-2024 учебные годы). Выбор экспериментальной площадки, контрольной и экспериментальной групп. Констатирующее исследование с обработкой его результатов, формулирование первоначальных выводов. Разработка и реализация модели формирования социальной компетентности старшеклассников в детском общественном объединении в общеобразовательной школе, разработка и применение на практике авторской Программы формирующей работы, проведение оценки (в начале, середине и конце эксперимента) уровня развития социальной компетентности старшеклассников с целью проверки эффективности программы

IV. Завершающий этап (2024-2025 учебный год). Подведение итогов исследовательской работы в рамках заявленной темы и проблемы. Подготовка к публичной защите материалов диссертации.

Научная новизна исследования:

– расширен категориальный аппарат общей педагогики: уточнено и раскрыто понятие «социальная компетентность старшеклассников», дополнено научное представление о феномене «социальная компетентность» за счет конкретизации его смысловых границ, выделения сущностных характеристик (аксиономичность, динамичность, компенсаторный и адаптивный потенциал) для конкретного возрастного диапазона: старший школьный возраст;

– охарактеризованы основные элементы, свойства и структура социальной компетентности старшеклассников (мотивационный; ориентировочный; регуляционный и деятельностный компоненты личностного образования) в соответствии с требованиями, предъявляемыми к выпускнику общеобразовательной школы;

– отражена и экспериментально подтверждена авторская позиция о востребованности и целесообразности формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях социально-гуманитарной направленности в условиях общеобразовательной школы;

– обоснован воспитательный потенциал детских общественных объединений социально-гуманитарной направленности для формирования социальной компетентности старшеклассников, показано, что именно фокус на социальное развитие (ДОО «Патриот», «Юнармеец», «Волонтёр» и др.) создает максимальный педагогический ресурс для формирования социальной компетентности;

– теоретически обоснована и апробирована в экспериментальной работе система общих и частных педагогических условий, обеспечивающих эффективность формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы;

– разработана и научно обоснована модель формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы как формат создания обозначенных выявленных условий, включающая целевой, теоретико-методологический, организационно-содержательный, методический и оценочно-результативный блоки, при внедрении которой происходят позитивные изменения показателей формируемой социальной компетентности старшеклассников.

Указанные положения научной новизны показывают системный вклад проведенного исследования в развитие общей педагогики: автором не только описывается явление, но предлагается научно обоснованный, экспериментально проверенный и практико-ориентированный механизм формирования социальной компетентности – качества, критически важного для успешной социализации выпускника современной школы.

Теоретическая значимость исследования состоит в приращении научных знаний о понятии «социальная компетентность», социально-психологических особенностях старшеклассников, опосредующих ее формирование и развитие. На основе научных знаний охарактеризован процесс формирования социальной

компетентности старшеклассников в ходе их социализации, конкретизирована роль основных институтов социализации в развитии социальной компетентности (семья, школа, детские общественные объединения). Разработаны педагогические условия, позволяющие формировать социальную компетентность у участников детских общественных объединений общеобразовательной школы, предложены критерии оценки уровня ее сформированности (по компонентам: мотивационному, ориентировочному, регуляционному, деятельностному), дана характеристика уровней сформированности социальной компетентности (в диапазоне высокий-средний-низкий). Все сказанное позволяет констатировать наличие теоретической значимости данного исследования в вопросах социокультурного развития личности и обогащении педагогических систем воспитания, привнесении нового в процесс программно-целевого педагогического моделирования, управления образованием через обоснование педагогических условий, обеспечивающих продуктивность социализации учащихся.

Практическая значимость исследования определяется тем, что экспериментально апробированные педагогические условия формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях социально-гуманитарной направленности характеризуются воспроизводимостью в условиях общеобразовательной школы и позволяют расширять личностный ресурс учащихся, необходимый им для успешного социального функционирования в настоящем и будущем.

Конкретизированы критерии оценки уровня развития социальной компетентности старшеклассников, на основе чего подобран и доработан соответствующий диагностический инструментарий.

Выявленный потенциал детских общественных объединений как институциональной формы воспитания, может использоваться в общеобразовательных учреждениях России с целью повышения продуктивности процессов воспитания и социализации учащихся, реализации государственной молодежной политики.

Разработанная Программа формирования социальной компетентности старшеклассников в деятельности детского общественного объединения может использоваться при планировании воспитательной работы общеобразовательных школ и реализации воспитательных практик работы с молодежью.

Авторские разработки, выводы и рекомендации, изложенные в диссертации, могут быть использованы в процессе воспитательной работы общеобразовательной школы, а также теоретических и экспериментальных исследованиях в области воспитания и социализации учащихся средней школы.

Достоверность и обоснованность результатов осуществленного диссертационного исследования достигается благодаря отсутствию двойственности и неподтвержденности в авторских идеях, раскрывающих базовые научно-теоретические положения, наличию репрезентативности выборки в экспериментальной работе, статистической проверкой полученных данных.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Среди социально-психологических особенностей современных старшеклассников, социализация которых происходит в дуальной реально-виртуальной среде при социальной нестабильности и общей транзитивности общества, особо следует выделить: концентрацию их интересов и увлечений на цифровом пространстве, вне которого может быть явно выражен дефицит навыков взаимодействия с реальной социальной средой; интенсивность формирования системы убеждений и принципов, необходимых при выборе и реализации моделей социального поведения, на фоне проблемности семейных связей; преобладание инновационного типа ментальности, для которого свойственны независимость, индивидуализм, критичное отношение к признанным авторитетам; повышенная прагматичность и ориентированность на достижение личного успеха, получение удовольствия. Целенаправленное формирование социальной компетентности у старшеклассников будет способствовать успешному преодолению возрастного кризиса, освоению и принятию новых социальных требований и ролей, гармоничной адаптации и интеграции в систему социальных отношений.

2. Социальная компетентность старшеклассника – это личностное образование, интегрирующее социально-ценностные свойства и качества, позволяющие эффективно выполнять социальные роли в эффективном социальном взаимодействии. Основными показателями сформированности социальной компетентности в старшем школьном возрасте являются: интернализация норм и ценностей, прав и обязанностей человека и гражданина; способность гармонично функционировать в современной социально-цифровой среде на основе социальной адаптированности, социальной ответственности, самоопределения и самореализации; проявление самостоятельности, инициативности, индивидуальности при соблюдении личных границ и лояльном отношении к другим людям в активном конструктивном взаимодействии с ними. В качестве основных компонентов социальной компетентности старшеклассников нами определены: мотивационный; ориентировочный; регуляционный и деятельностный.

3. Потенциал детских общественных объединений социально-гуманитарной направленности в формировании социальной компетентности старшеклассников состоит: в расширении их позитивно-деятельного социокультурного пространства, позволяющего адаптироваться в социуме и выбрать сферу деятельности в соответствии со своими интересами; смещении сферы интересов на социально значимые проблемы при поддержке инициатив подрастающего поколения; ориентированности на повышение социальной активности подростков и молодежи, их самостоятельности и инициативности; закреплении установок на непрерывное самообразование, планирование жизненных и профессиональных перспектив, активное участие в жизни общества; в выраженной просоциальной направленности деятельности и возможности приобретения ее опыта через командную работу; самоуправляемости, стимулирующей личностный рост участников и приобретение опыта управления; развитии ответственности через процедуру отчетности за проделанную работу/участие в деятельности объединения; приобретении опыта продвижения интересов объединения и его медийного образа.

4. Педагогические условия, повышающие результативность формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы, состоят из общих и частных. Общие служат методологическим основанием для создания модели и включают: 1) учет возрастных психолого-педагогических особенностей старшеклассников; 2) комплексное сочетание гуманистического, личностно-деятельностного, личностно-ориентированного, компетентностного подходов для создания необходимой формирующей среды; 3) программно-целевой подход к деятельности детского объединения. Частные педагогические условия задают ориентиры для непосредственного содержательно-методического наполнения программы как инструмента организации формирующей работы и включают: 1) социально-гуманитарную направленность и гуманитарную профессионализацию деятельности детского объединения; 2) формирование социального опыта на основе взаимодействия участников объединения с педагогами/тьюторами, коллективом учреждения общего образования, родителями и внешним социумом; 3) участие лидеров/актива детского объединения в молодежных образовательных форумах, соответствующей проблематики; 4) участие в проектной деятельности, разработка и презентация во внешней среде групповых/индивидуальных проектов социальной направленности; 5) самопрезентация в учебной деятельности и во внешней среде участников детского объединения, своей работы в конкретном детском общественном объединении; 6) внедрение системы мотивации и объективной оценки индивидуальных достижений (личный рейтинг) в формате, предусматривающем комплексность оценки различных видов активностей участников объединения.

5. Модель формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы, визуализируя гипотезу исследования, отражает формат реализации обозначенных педагогических условий через блоки: целевой (актуализация проблемы), теоретико-методологический (базовые подходы и принципы), организационно-содержательный (Программа), методический, оценочно-результативный (критерии

оценивания результатов), позволяющий увидеть динамику параметров сформированности социальной компетентности старшеклассников.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности.

Отраженные в диссертации научные положения соответствуют паспорту научной специальности 5.8.1. Общая педагогика, история педагогики и образования: п. 26. Теории и концепции развития, воспитания и социализации. Социокультурная и личностная обусловленность воспитания; антропология современного детства. Взаимосвязь воспитания личности и развития коллектива (сообщества); п.28. Теория и практика организации воспитательного процесса в образовательных организациях различных типов, по различным уровням образования; п.32. Педагогические исследования воспитательных и социокультурных практик, детских и молодежных общественных движений и объединений; п.35. Педагогические аспекты социально-культурной деятельности обучающихся.

Апробация и внедрение результатов исследования. Основные положения, выводы и результаты исследования обсуждались на аспирантских семинарах и заседаниях кафедры социальных технологий, кафедры социологии и социальных инноваций ФГАОУ ВО «Северо-Кавказского федерального университета», на педагогических советах МБОУ СОШ № 1 г. Ставрополя, отражены в научных публикациях автора. Публикационная активность автора реализовывалась на Международных и Всероссийских конференциях (Ставрополь, 2019-2024; Уфа 2020; Новосибирск, 2021; Оренбург, 2021; Воронеж, 2022;).

Публикации. Материалы и результаты диссертационного исследования нашли отражение в 17 публикациях, общий объем которых составляет 3,2 п.л. печатных листа. Из них 7 статей размещены в научных журналах, рекомендованных ВАК РФ.

Структура диссертации традиционна для педагогических работ: введение, две главы, включающие 6 параграфов, выводы по главам, заключение, список литературы из 211 наименований, приложения, содержащие авторские разработки.

ГЛАВА 1. НАУЧНО-ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВАНИЯ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

1.1. Формирование социальной компетентности старшеклассников как объект научных исследований и педагогическая проблема

Формирование социальной компетентности старшеклассников, как уже отмечалось во введении к данной работе, в современных условиях сверхактуально, так как является основой подготовки молодого поколения к активному функционированию в социуме: развивает адаптированность к различным жизненным ситуациям, обеспечивает конструктивное межличностное взаимодействие, определяет личностную успешность при вступлении во взрослую жизнь и реализации разнообразных социальных ролей.

Заявленная в данном исследовании проблема, важна для педагогической теории и практики, а потому требует комплексного изучения, что возможно в рамках диссертационной работы. Любая концепция основывается на научном базисе, созданном ранее в рамках схожей проблематики, поэтому проведенный теоретический анализ состоит из рассмотрения базовых категорий, определяющих сущностную специфику социальной компетентности старшеклассников, а также изучения традиционных и современных подходов к ее формированию, средств и методов.

Проблематика социальной компетентности в отечественной и зарубежной науке начала разрабатываться сравнительно недавно, вследствие чего данное понятие продолжает сохранять дискуссионный характер с широким разбросом

вариантов его трактовок. Надо отметить, что в библиотечной системе Елайбрани только за 2020-2025 гг. есть более 1000 ссылок на упоминание проблемы социальной компетентности. Учитывая это, считаем целесообразным обозначить авторский подход к рассматриваемому явлению.

В зарубежных исследованиях в научный оборот термин «компетентность» введен «для комплексной характеристики индивидуальных особенностей индивида (Р. Уайт, 1959 г.) и представляет собой сложное личностное образование, в структуре которого мотивационный элемент имеет одно из ведущих значений» [208; 211].

Д. Макклеланд подчеркивал, что «именно компетентность в наибольшей степени влияет на эффективность осуществляемой деятельности (в первую очередь профессиональной), а компетенции представляют собой некие поведенческие характеристики, сформированные в процессе обучения, самообучения и саморазвития» [Цит. по 57].

Р. Бойтцис также рассматривал компетентность, преимущественно «в разрезе профессиональной деятельности (в частности, менеджеров) и утверждал, что в основе компетентности лежат соответствующие личностные качества, мотивационные установки и поведенческие стратегии, отвечающие за способность субъекта выстраивать профессиональное поведение в соответствии с принятыми в профессиональной среде требованиями и регламентами» [208].

Работы Д. Макклеланд, Р. Бойтциса и др. можно отнести к функциональному направлению в исследовании компетентности.

Помимо этого направления, интерес представляет и акмеологическое направление, появление которого связывают с работами английского психолога Дж. Равена [143], который считал, что «компетентность представляет собой способность, отвечающую за успешное выполнение поставленных задач в конкретной области и предполагающую наличие мотивационного-ценностного отношения к осуществляемой деятельности, необходимых знаний, практических навыков и умений, соответствующих стилей и способов мышления». Структурная модель компетентности Дж. Равена выстраивалась с учетом приоритета ценностно-

мотивационного элемента, поскольку по мнению автора «исполнительская сторона деятельности успешно формируется только при наличии понимания ее личностной значимости».

Важную роль играет также конструктивистский подход, ставящий своей основной задачей соотнесение терминов «компетентность» и «компетенция», определение их смысловых границ. В трудах одного из его основоположников А. Штофа указывается на «целесообразность конкретизировать «внутренние границы» (объем понятия, принадлежащие ему сущностные характеристики) и обозначить «внешние границы» путем соотнесения с близкими по смыслу понятиями и фокусировки на их различиях. Также необходимо учитывать контекст употребления понятия, влияющий на подвижность границ его смысловой интерпретации» [201].

Соглашаясь с точкой зрения А. Штофа и других исследователей [90] об отсутствии единственно «правильного» определения рассматриваемых понятий, можно выделить ряд сущностных характеристик категории «компетентность», характерных для зарубежных исследований:

- комплексность, т.е. сочетание различных свойств и характеристик субъекта, оказывающих влияние на эффективность осуществляемой деятельности;
- прямая зависимость от контекста (профессионального, социального, социокультурного), определяющего совокупность элементов компетентности;
- приоритет личностной составляющей (мотивационные установки, личностное отношение и др.) над исполнительской (знания, умения, опыт);
- характеристика степени соответствия субъекта требованиям конкретной предметной области/деятельности.

Компетенции в большей степени ассоциируются с социальным функционированием человека в современном обществе (Таблица 1) [209].

Надо отметить, что указанные в таблице 1 ключевые компетенции, приняты в европейских странах, относятся к «универсальным» и включены в число жизненно ценных показателей для развития/саморазвития личности, реализации на рынке труда и в сфере профессиональных отношений, включенности в социум и

систему общественных и гражданских отношений. Они развиваются в процессе непрерывного образования с помощью формального, неформального и «спонтанного» образования в социальной среде. И представляют собой основу процесса воспитания и социализации молодого поколения.

Таблица 1 – Ключевые компетенции молодого европейца (в редакции Совета Европы)

Компетенции	Содержание компетенции
Политические	Проявление политической активности, посильный вклад в общественную жизнь, принятие общественно-значимых решений, посильное участие в развитии демократических институтов
Социальные	Понимание значимости социальной ответственности, способность конструктивно осуществлять социальное взаимодействие, не допускать эскалации социальных конфликтов, разрешать возникающие противоречия ненасильственными способами
Межкультурные	Принятие и продвижение толерантных установок, препятствование распространению расизма и ксенофобии, способность устанавливать межкультурный диалог, принимать культурное своеобразие мирового сообщества
Коммуникативные	Владение несколькими языками, развитые способности к устной и письменной коммуникации, умение устанавливать и поддерживать долговременные контакты в различных сферах (профессиональной, социальной, культурно-досуговой и т.д.)
Информационные	Понимание тенденций и последствий цифровизации общества, уверенное владение современными цифровыми технологиями, способность к объективной оценке и критическому анализу информации, поступающей из различных источников (СМИ, Интернет-ресурсы, реклама и т.п.)
Образовательные	Готовность к непрерывному самообразованию, самостоятельному приращению своего личностного, социального и профессионального потенциала

В данном контексте интересны социальные компетенции в интерпретации зарубежных исследователей, включающие: понимание значимости социальной ответственности, способность конструктивно осуществлять социальное

взаимодействие, не допускать эскалации социальных конфликтов, разрешать возникающие противоречия ненасильственными способами

Для отечественных научных источников характерно изначальное четкое разграничение понятий «компетентность» и «компетенция». Например, еще в толковом словаре русского языка Д.Н. Ушакова, неоднократно переиздаваемом, компетентность определяется как обладание знаниями, осведомленность в какой-либо сфере, признание авторитетности, а компетенция трактуется или как спектр полномочий, область подлежащих разрешению вопросов, или как область, в которой конкретный субъект обладает познаниями, необходимым опытом [185].

Приблизительно со второй половины 60-х годов XX века в России отмечается употребление научного понятия «компетентность личности». В тот период начали изучать и внедрять образовательные зарубежные проекты, ориентированные на повышение результативности качества профессиональной подготовки специалистов. Кроме того, как отмечает О.Г. Малая, внедрялись тесты профессиональных умений по разным отраслям знаний, основанные на содержании определенных компетенций, иногда – функций специалистов. Тесты, в основном, нацеливались на выявление уровня владения необходимым набором ЗУН (знаний/умений/навыков), и соответствия результатам обучения [103].

В дальнейшем, согласно исследованиям Ю.Т. Татур, который входил в число одних из первых разработчиков данного вопроса, словарные дефиниции «компетентности» и «компетенции» практически не подверглись существенным изменениям и в обобщенном виде представляли собой:

– «компетентность» – характеристика субъекта (навык, знания, способность, личностная предрасположенность, опыт и т.п.), позволяющая эффективно осуществлять определенные действия/деятельность, конструктивно действовать в рамках определенного контекста (профессионального, социального, социокультурного, коммуникативного);

– «компетенция» – совокупность полномочий какого-либо субъекта (учреждения, профессиональной группы, индивида), или совокупность вопросов, которые данный субъект может эффективно разрешить [176].

Долгое время в педагогике термин компетентность применялся исключительно в контексте профессионально-педагогической деятельности, а среди наиболее востребованных аспектов данной проблематики выступали:

- компетентность как составляющая профессионализма, их соотношение и взаимосвязь;
- компетентность как система умений и навыков субъекта педагогической деятельности, отвечающая за способность применять имеющиеся знания в практике решения профессиональных задач;
- компетентность как сложное образование, включающее в себя комплекс знаний и умений и личностное отношение к профессии, предпочитаемые профессиональные позиции;
- компетентность как совокупность определенных качеств и способностей педагога и арсенал приемов их реализации в профессиональной деятельности, профессиональном общении, личностном развитии;
- роль коммуникативной компетентности в обеспечении эффективности осуществления педагогической деятельности;
- возможности развития компетентности в процессе профессиональной подготовки будущих педагогов.

С распространением компетентностного подхода, рассматриваемые понятия стали связывать с качеством обучения и результатами образовательного процесса. Подобный подход в дальнейшем был зафиксирован в образовательных стандартах.

Интересна концепция, предложенная Ю.М. Жуковым, через систему «Вход – Процесс – Выход». Адаптируя существующие определения под данную систему, Ю.М. Жуков раскрывает ее следующим образом: личностное свойство, включающее в себя различные элементы и отвечающее за эффективность осуществляемой деятельности (Вход)» – «Стандарты, нормы и правила, регламентирующие процесс осуществления деятельности, конкретные профессиональные задачи и ситуации (Процесс)» – «Результаты деятельности, поддающиеся фиксации и объективной оценке (Выход)». Согласно указанному автору, компетентность в данной системе соотносится со «Входом», а компетенция

в большей степени с «Процессом» и «Выходом», поскольку чаще всего ассоциируется с успешным выполнением конкретной задачи с четко оговоренными стандартами и требованиями [56].

М.А. Холодная предлагает под компетентностью «понимать индивидуальные способности субъекта (в первую очередь, когнитивные), позволяющие оперативно наращивать объем знаний в определенных предметных областях, предполагающие наличие соответствующей направленности мышления, готовности принимать решения и реализовывать их в практической деятельности» [193].

По мнению В.И. Загвязинского, компетентность представляет собой «интегрированное личностное образование, включающее в себя ценностные ориентации, мотивационные установки, отношение к окружающей действительности и организации собственной жизнедеятельности, систему представлений, накопленный опыт. При этом компетентность позволяет реализовать компетентности, выступающие как выработанные индивидом способы и стратегии действий по продуктивному решению конкретных задач в какой-либо сфере» [57].

По данному вопросу нам в наибольшей степени близка позиция А.А. Вербицкого, предложившего в качестве критерия для смыслового разграничения понятий «компетентность» и «компетенция» – объективность/субъективность условий, влияющих на эффективность осуществления деятельности. Объективные условия в рамках данной концепции связаны с компетенцией (специфика сферы деятельности, ее конкретные требования, нормы, регламенты и т.п.), а субъективные условия с компетентностью (мотивационно-ценностное отношение к определенной деятельности, восприятие себя как ее субъекта, представления о содержании и особенностях деятельности, умения и навыки, личностные качества, оказывающие влияние на вероятность достижения успеха в деятельности и т.п.) [29].

Изучение точек зрения указанных выше исследователей на раскрытие и разграничение базовых категорий компетентностного подхода позволило выявить ряд концептуально важных моментов:

а) в отечественной науке в общем, и в педагогике, в частности, понятия «компетентность» и «компетенция» имеют четкое смысловое разграничение, которое обосновывается различными теориями (субъективные/объективные условия, система «Вход-Процесс-Выход» и пр.);

б) компетентность в педагогических исследованиях чаще всего связывается с наличием у субъекта определенного набора способностей и личностных качеств, влияющих на эффективность деятельности в какой-либо сфере. При этом их состав напрямую зависит от самой деятельности, ее содержания, специфики и актуальных условий осуществления;

в) спектр индивидуальных характеристик, играющих ведущее значение в структуре компетентности достаточно широк. По данному вопросу отсутствует единая точка зрения и как правило авторы или отдают предпочтение какой-либо одной характеристике/группе взаимосвязанных характеристик или ограничиваются простым перечислением всех возможных без их ранжирования;

г) компетентность выступает более общей категорией, отвечающей за успешность деятельности в целом и включает в себя компетенции, которые позволяют реализовывать конкретные функции или решать определенные задачи, связанные с данной деятельностью.

Социальная компетентность исследована в отечественной науке достаточно широко, можно выделить отдельные направления в ее изучении:

— социальная компетентность личности: рассмотрение личностных свойств безотносительно возраста; социальных особенностей; характеристик, связанных с профессией;

— социальная компетентность людей определенного возраста: внимание сосредоточено на особенностях конкретного возраста и ведущей деятельности этого возрастного периода;

– социальная компетентность с привязкой к конкретной профессиональной деятельности, особенно в системе профессий «человек – человек»; акцент делается на составляющие социальной компетентности, обеспечивающие определенную успешность в профессии.

Такие авторы, как А.П. Ветошкин и С.З. Гончаров социальную компетентность соотносили с «социальной зрелостью личности, рассматривая целостность мировосприятия, социальную приемлемость поведения, просоциальную направленность действий личности, адекватно-объективную оценку себя и других людей», что не зависит от возраста человека, а формируется в процессе его личностно-психологического становления [31; 41].

Е.В. Коблянская предлагает под социальной компетентностью понимать «умение человека видеть жизненные ориентиры, ставить и достигать жизненных целей, иметь правильную социальную ориентировку, адаптироваться к условиям жизнедеятельности, находить и поддерживать социальные контакты». Кроме этого, по мнению данного автора, должно быть правильное осознание социальной действительности, интериоризация социальных ценностей, стремление к максимальному выполнению социальных ролей, ориентация на конструктивное социальное взаимодействие» [73].

«Как личностное качество социальную компетентность рассматривает Е.В. Прямикова, подчеркивая, что ее наличие позволяет осуществлять оптимальное функционирование в обществе, плодотворно взаимодействовать с социальной средой. Социально компетентная личность адекватно понимает социальную сторону своей жизнедеятельности, способна анализировать конкретные ситуации, выстраивать конструктивные взаимоотношения, предвидеть реакции на совершаемые действия, просчитывать их последствия» [140].

Нередко авторы (А.Е. Авдюкова, Ю.Н. Байков, Г.Э. Белицкая) при характеристике социальной компетентности используют понятия «субъект» (тот, кто познает, мыслит, действует), «субъектность», «субъектный потенциал», имея в виду такие личностные особенности как «активность, ответственность, рефлексивность, регуляция поведения», проявляющиеся в системе человеческих

взаимоотношений. При этом термин «социальный» демонстрирует соотносимость с социальной сферой, т.е. с обществом, формами поведения и взаимодействия людей [2; 15; 19 и др.].

Психологи проводят параллель между социальной компетентностью и социальной/личной успешностью, уверенностью личности в своих способностях/возможностях. Например, И.М. Кононенко и М.Д. Ильязова считают, что основу социальной компетентности составляет «уверенное поведение, т.е. доведенные до автоматизма навыки социального взаимодействия и готовность быстро перестраивать свое поведение в зависимости от контекста конкретной ситуации». Сформированная социальная компетентность позволяет реализовать личностный потенциал посредством эффективных коммуникаций, умелого налаживания партнерских взаимоотношений, способности предотвращать и разрешать конфликты, адаптироваться к возникшей ситуации и пр. [79].

В сборнике научных статей «Социальная компетентность личности» [169] представлен социально-педагогический опыт формирования указанной компетентности. Авторы рассматривают аспекты формирования социальной компетентности учащихся разных ступеней образования, посредством:

- волонтерской деятельности (О.А. Баранова, Н.Н. Жукова);
- музыкального образования (Н.В. Богданова);
- дополнительного образования (М.В. Боковая, Л.В. Попова; Т.Н. Гущина);
- профессиональной ориентации (Н.В. Бурдихина);
- формирования навыков SOFT SKILLS на занятиях роботехникой (Д.С. Великанов) и др.

Анализ диссертационных исследований по педагогике, позволил выявить сущность социальной компетентности старшеклассников в представлениях разных авторов (Таблица 2), из чего видно, что в определениях социальной компетентности подчеркивается: совокупность определенных характеристик субъекта, связанных с социальным функционированием (знания, личностные качества, способности, умения и т.п.), адаптированность личности и ее интеграция в общество.

Таблица 2 – Сущность социальной компетентности старшеклассников в диссертационных исследованиях по педагогике

ФИО автора, год защиты	Авторская специфика в понимании социальной компетентности подростков/старшеклассников
Авдюкова А.Е., 2006	Социальные качества личности, способствующие успешной адаптации и стабильности проявления социальной активности [2]
Калинина Н.В., 2006	Интегративное образование (социальные знания/умения/ представления о собственных социальных возможностях), в совокупности позволяющее максимально полно использовать все ресурсы для решения жизненных проблем и реализации целей [70]
Леднева И.В., 2009	Способность достигать равновесия между актуальными социальными требованиями и возможностями и потребностями индивида, между социальными ожиданиями и предпочитаемыми им социальными ролями, моделями социального поведения [99]
Спирин А.В., 2010	Система личностных качеств, способность осуществлять взаимодействие в социуме с учетом интересов и позиций окружающих; включает знания о социальной действительности, социальных отношениях, опыт конструктивного разрешения социальных ситуаций, готовность к установлению диалога и эффективному взаимодействию с разными людьми [170]
Кабардиева А.А., 2011	Существенное влияние этнокультурного фактора на социальные качества и социальные взаимодействия личности [65]
Галакова О.В., 2013	Интегративная личностная характеристика, включающая принятие самооценности и ценности другого человека, взаимодействии с людьми разного возраста на основе правил поведения, ответственность за свои действия/поступки [36]
Нагайченко Н.Н., 2013	Комплекс социально-коммуникативных умений/навыков, наличие опыта социально-значимой деятельности [111]
Симанкова О.С., 2015	Субъективный опыт взаимодействия личности с социумом, способность реализовывать знания/умения/навыки в социальной деятельности [158]
Плюхина С.В., 2016	Совокупность индивидуально-личностных черт/качеств оптимальных для социального взаимодействия, адаптированности и самореализации [131]
Сулейманов М.С., 2017	Способность решать задачи социального взаимодействия в поликультурной среде в условиях города и села на основе социальной практики конкретного сообщества [173]
Кужелева И.Г., 2019	Овладение компетенциями, обеспечивающие социальную зрелость личности, готовность к продуктивному взаимодействию в социальном пространстве в рамках социокультурной деятельности, принятии ответственности за ее результаты [89]

Необходимо указать и точку зрения П.Б. Топорова [179] о значимых характеристиках социальной компетентности: аксиономичности, динамичности, компенсаторности и адаптивности. Раскрывая более подробно указанные характеристики, надо пояснить, что:

– аксиономичность социальной компетентности выражается в том, что она выступает показателем просоциальной направленности субъекта, отражением его потенциала в социальном функционировании, относится к социально значимым ценностям и образцам поведения. В связи с этим, социальная компетентность должна быть сформирована у всех членов общества, так как способствует самореализации субъектов, позволяет использовать знания и опыт для улучшения функционирования каждого в отдельности и всего социума в целом; в любом возрастном периоде необходим высокий уровень социальной компетентности, так как это влияет на выбор профессии и профессиональное обучение, протекание процесса трудовой деятельности, включение в новую социальную среду и т.п.); при этом необходимо стремиться к непрерывному приращению уровня социальной компетентности в условиях динамики социальной среды;

– динамичность социальной компетентности проявляется в изменении ее структурных элементов под влиянием объективных и субъективных факторов, а также в том, что усилия субъекта направлены не только на решение возникающих проблем в социальном функционировании, но и возможности прогнозирования их появления в будущем для выстраивания планов по снижению осложнений жизнедеятельности, учете культурных, демографических, политических, социальных, экономических и других факторов, влияющих на социум и конкретного человека;

– компенсаторность социальной компетентности выражается в взаимозамене элементов социальной компетентности, если недостаточно сформированы какие-то из элементов, то высокий уровень других может частично или даже полностью устранить дефициты в их совместном воздействии;

– адаптивность социальной компетентности проявляется в необходимых изменениях, соотносимых с индивидуально-личностными особенностям субъекта

и самой социальной среды; на разных этапах жизнедеятельности изменяются содержание и структура социальной компетентности в зависимости от возникающих на конкретном этапе потребностей субъекта и требований социума с учетом территориальной специфики жизнедеятельности.

Значительное внимание в научной литературе уделено структуре социальной компетентности [20; 41; 117 и др.].

Так, Т.Б. Беляева структуру социальной компетентности представляет в совокупности эмоционально-ценностного, когнитивного и операционального компонентов:

- «эмоционально-ценностный компонент представляет собой систему установок субъекта в отношении себя и своей жизнедеятельности, социума в целом, интериоризованных социальных ценностей и нормах, проявлении социально одобряемого поведения;

- когнитивный компонент включает осознанное восприятие социальной действительности, ее многообразия, сложных взаимосвязей, способность оценивать текущие события и их влияние на свое функционирование;

- операциональный компонент содержит комплекс социально значимых умений/навыков, среди которых: контроль своего поведения и действий в неординарных и сложных ситуациях, позиционирование своих интересов с учетом интересов других людей, стремление достигать компромисса в диалоге и взаимоотношениях, понимать и принимать партнера по коммуникации т.п. [20].

У С.З. Гончарова структура социальной компетентности включает аксиологический, гносеологический, субъектный и праксеологический компоненты:

- аксиологический состоит из системы основных жизненных ценностей, способности обосновывать и разделять их, выражать личностное отношение к происходящим событиям с опорой на свои ценностные ориентации, определять, исходя из них, жизненные цели и приоритеты, выстраивать стратегии социального поведения;

– гносеологический состоит из совокупности социальных знаний, на основе которых осуществляется продуктивное функционирование в социуме, успешная самореализация и постоянное саморазвитие, складывается система взаимоотношений с другими людьми, создаются условия конструктивного решения возникающих жизненных задач с социальной значимостью; кроме того, данный компонент включает определенную направленность мышления, позволяющую вырабатывать общие когнитивные стратегии и адаптировать их для конкретных ситуаций;

– субъектный представляет собой готовность/способность субъекта к самоопределению, включает самостоятельность в выборе действий и принятии ответственности за их последствия, активность в жизнеустройстве и позитивном преобразовании социума, изменение своей субъектности в социальных взаимоотношениях;

– праксиологический – это владение технологиями организации личной, социальной и профессиональной жизнедеятельности, конструктивность поведения, общая организованность жизни, стремление управлять ею [41].

А.А. Новикова, раскрывая структуру «социальной компетентности», делает упор на личностных характеристиках, обеспечивающих социальную успешность индивида, к которым относит: ценностные ориентации и установки; когнитивные способности; эмоциональные черты и волевые качества» [117].

Таким образом, исходя из сказанного выше, социальную компетентность старшеклассника мы определяем как личностное образование, интегрирующее социально-ценностные свойства и качества, позволяющее эффективно выполнять социальные роли. Это интернализация норм и ценностей, прав и обязанностей человека и гражданина; способность гармонично функционировать в современной социально-цифровой среде на основе социальной адаптированности, социальной ответственности, самоопределения и самореализации; проявление самостоятельности, инициативности, индивидуальности при соблюдении личных границ и лояльном отношении к другим людям в активном конструктивном взаимодействии с ними.

В данном контексте необходимо пояснить отдельные составляющие социальной компетентности старшеклассников:

- социально-ценностные свойства и качества (инициативность, дисциплинированность, коммуникабельность, ответственность, патриотизм, справедливость, честность и др.) вырабатывались в общественном сознании на протяжении исторического развития человека, способствуют его успешной интеграции в общество и регулируют поведение в нем и способствуют успешной реализации разнообразных социальных ролей;

- выполнение социальных ролей (семейно-бытовых, профессионально-трудовых, общественно-политических, межличностных и ситуационных) – одно из требований общества и значимая особенность реализации поведения человека на основе существующих норм и правил;

- права и обязанности человека и гражданина относятся к базовым нормам (мерам должного поведения), определяющим меру свободы и ответственности перед обществом;

- функционирование в дуальной социально-цифровой среде – особенность современного существования человека, требующее соблюдение баланса и гармоничного сочетания его реальной и виртуальной активности; реализуется через опыт социального существования, приобретаемый в процессе взаимодействий/коммуникаций человека и определяющий основные моменты поведения человека в обществе; формируется через адаптацию (интериоризацию норм/ценностей), индивидуализацию (проявление личностных особенностей) и интеграцию (включение в социальную жизнь);

- социальная адаптированность является результатом интеграции в общество и адаптации в нем (принятие его норм, конструктивное взаимодействие с другими людьми в процессе труда и отдыха, гармоничное существование и пр.);

- социальная ответственность – учет интересов общества при реализации собственной жизнедеятельности (готовность нести ответственность, понимать свой гражданский долг и реализовывать его посредством активной гражданской позиции во всех сферах общественной жизни);

- самоопределение – осознанный выбор жизненного пути (ценности, цели, роли и пр.) – основа самореализации человека (гармоничное раскрытие всех сторон личностного потенциала в профессии, творчестве, социальных и семейных связях и пр.);

- проявление индивидуальности через внешний образ/имидж, ценностные ориентации, интеллектуальные особенности, базовые черты характера и темперамент, интересы/увлечения и пр.;

- соблюдение личных границ – осознание своих потребностей и признание этого же права для других людей, уважение к другому человеку и его прав на проявление собственного «Я», границ допустимого в отношениях с ним;

- лояльное отношение к другим людям – принятие индивидуальности другого/других и позитивное восприятие его/их действий;

- активное конструктивное взаимодействие с другими людьми реализуется через общение, игру, учение, труд; конструктивность придает этому процессу ориентированность на взаимопонимание, поиск решения задачи/проблемы, получение полезного результата.

Исходя из этого, в качестве основных компонентов социальной компетентности старшеклассников нами определены: мотивационный; ориентировочный; регуляционный и деятельностный.

1. Мотивационный компонент:

- система ценностей, ориентированная на активную, созидательную жизнедеятельность, внутреннее побуждение к созидательной активности, достижению социальной успешности, внесению посильного вклада в общественное благосостояние;

- понимание значимости социально одобряемых ценностей, принятие норм и правил мирного сосуществования в обществе;

- наличие установок на формирование личной позиции по отношению к событиям, сопровождающим жизнедеятельность;

- ориентированность на диалог и сотрудничество, приложение совместных усилий для выстраивания конструктивного социального взаимодействия, гармоничное сочетание индивидуальных и общественных потребностей;

- сформированный комплекс мотивов, обуславливающих проявление самостоятельности, социальной активности и ответственности для достижения успешности в различных сферах общественной жизни.

Определяя составляющие мотивационного компонента социальной компетентности старшеклассников, мы исходили из того, что его важной составляющей являются их ценностные ориентации, которые согласно работам О.М. Коморниковой [76] можно представить, как принятые и разделяемые старшеклассниками социальные ценности, которые выступают в качестве жизненных приоритетов, стратегических целевых установок и мировоззренческих ориентиров. Здесь следует отметить, что не все социальные ценности имеют одинаковую личностную значимость для конкретного старшеклассника, что вовсе не означает, что у него не сформированы соответствующие ценностные ориентации. Формирование ценностных ориентаций старшеклассников происходит под влиянием культуры общества (сообщества) и вовлеченности в социальные отношения. С этой точки зрения ценностные ориентации представляют собой направленность личности на осознанно выбранные целевые установки позитивного характера, соответствующие принятым в обществе (сообществе) образцам и индивидуальным предпочтениям самого субъекта. Принципиально важными здесь являются два момента: во-первых, ценностные ориентации как элемент социальной компетентности старшеклассников предопределяют приоритеты и цели ведущей деятельности и их соотнесенность с социальными ценностями, а во-вторых, проявление социальной активности детерминирует формирование ценностных ориентаций подрастающего поколения.

Комплекс мотивов, обуславливающих устойчивое проявление социальной активности представляет собой динамическую систему мотивационных компонентов и факторов, формирующих мотивы, побуждающие старшеклассников проявлять высокий уровень активности в ведущей деятельности и/или какой-либо

сфере общественной жизни. По данному вопросу мы придерживаемся точки зрения Е.С. Соколовой [165], которая высказала предположение, что структура мотивационного комплекса социальной активности представителей молодого поколения включает в себя такие подструктуры как: потребности, цели и внутренний контроль. Подструктура потребностей старшеклассников достаточно разнообразна в нее могут входить: потребность в общении и социальном взаимодействии, установлении контактов в значимой сфере деятельности; потребность в осознании себя, расширении возможностей самоутверждения и самореализации; потребность в саморазвитии, достижении личностно и социально значимых результатов; потребность во внимании, признании, уважении и многие другие. Иерархия потребностей в подростковом возрасте подвержена существенным изменениям, однако их осознание и желание реализовать является важнейшим элементом социальной компетентности.

Побуждение к удовлетворению актуальных для старшеклассника потребностей формируют сознательные намерения и цели, обуславливающие социальную активность. Целями социальной активности могут выступать как сам процесс деятельности, так и ее содержание, и результаты. Так внесение вклада в общественно полезную деятельность может способствовать раскрытию личностного потенциала старшеклассника, что удовлетворяет его потребность в самореализации. Оказание помощи другим людям является примером альтруистически мотивированного поведения. Участие в различных видах социально значимой деятельности помогает представителям подрастающего поколения развивать востребованные в современном социуме умения и навыки (коммуникативные, организаторские и т.п.), лидерские способности, способности командной работы, т.е. в данном случае целью социальной активности является результат деятельности. Не исключен и вариант наличия у старшеклассников прагматических мотивов социальной активности: приобретение полезных контактов, карьерный рост, появление новых перспектив благодаря участию в деятельности различных молодежных организаций и т.д. Здесь также важно подчеркнуть, что проявление социальной активности смещает сферу интересов из

цифрового пространства в реальный социум, или по крайней мере гармонизирует их соотношение.

2. Ориентировочный компонент:

- понимание логики социального взаимодействия, двойственности среды жизнедеятельности, сложности, многообразия, взаимосвязи и границ социальной среды и цифрового пространства, их влияния на свою жизнедеятельность, в том числе и в долговременной перспективе;
- понимание преимуществ и недостатков каждой из составляющих дуальной среды, их возможностей и ограничений в плане достижения социальной и личной успешности, продуктивной самореализации и саморазвития;
- интерес к социальной жизни, стремление выйти за рамки цифрового пространства и познать устройство реального социума, тенденции и проблемы его развития, их влияние на собственное социальное функционирование;
- система представлений о социально одобряемом поведении, социальных ролях, ролевых ожиданиях в отношении своей возрастной группы;
- адекватное понимание себя как члена общества, субъекта социального взаимодействия, объективная оценка своих возможностей в достижении личной и социальной успешности.

Необходимо пояснить, что в ориентировочном компоненте важную роль играет система представлений о социально одобряемом поведении, социальных ролях, ролевых ожиданиях в отношении своей возрастной группы. Ведь именно указанная система служит ориентировочной основой поведения старшеклассников, позволяющей более грамотно определять и воплощать его возможные варианты. В основе выбора конструктивной стратегии поведения, соответствующей нормам, принятым в обществе, лежат знания, ориентирующие старшеклассника в социальном поведении, его содержании, ролевых аспектах, стратегиях. Только на основе объективных и полных представлений в данной области он будет способен оценивать вариативность социального поведения, прогнозировать его вероятностные последствия в контексте собственной жизнедеятельности и влияния на социум в целом. Регуляция социального

поведения предполагает и регуляцию социальной активности, за счет применения стратегий и средств, показавших свою эффективность на практике и получивших социальное одобрение. И поскольку социальное поведение во многом предопределяется социальными ролями и нормами, то осведомленность в этой сфере помогает более объективно спрогнозировать вероятностные последствия использования той или иной стратегии. Поэтому можно утверждать, что способность оценивать и прогнозировать свои действия и поведение в контексте оптимального соотношения личностных и общественных потребностей во многом базируется именно на наличие представлений о социальном поведении, социальных ролях и нормах.

3. Регуляционный компонент:

- адекватная самооценка, психологическая устойчивость, реалистичность притязаний;
- принятие ответственности за собственное поведение и жизнедеятельность;
- критичность мышления, позволяющая объективно оценивать социальные последствия совершенных действий и противостоять возможному манипулятивному воздействию негативного характера;
- способность к самоконтролю на основе осознанного выбора приоритетов, целевых ориентиров и стратегий поведения и деятельности.

Особо следует отметить реалистичность притязаний, которая способствует обретению старшеклассником чувства уверенности в своих силах и стремлению проявлять настойчивость в достижении запланированных результатов. Реалистичность притязаний крайне важна, особенно в подростковом возрасте, поскольку расхождения притязаний и возможностей могут привести к неадекватной оценке ситуации, неправильному распределению усилий и в конечном итоге снижению вероятности добиться успеха. При переоценке своих возможностей подросток может не справиться с поставленной задачей, что приведет к закреплению негативного опыта и снижению самооценки. А при недооценке собственного потенциала возможен отказ от изначально поставленной цели, в силу признания подростком ее невыполнимой.

Необходимо отметить, что регуляционный компонент проявляется в способности старшеклассника принять ответственность за собственное поведение, приложить волевые усилия для сознательного и целенаправленного регулирования осуществляемой деятельности в соответствии с определенными приоритетами и целями. Волевой процесс, процесс мобилизации имеющихся возможностей для реализации значимых целевых установок детерминирован как внешними, так и внутренними факторами. В качестве внутренних факторов, здесь могут выступать и эмоции, способные оказывать противоречивое влияние на волевой акт, тормозить или стимулировать волевой процесс. Но именно благодаря воле старшеклассник способен контролировать свое поведение. Таким образом, если старшеклассник осознает себя субъектом контроля, проявляет способность к объективной оценке поставленных целей и путей их достижения, то он принимает на себя ответственность за свое социальное поведение.

4. Деятельностный компонент:

- сформированность коммуникативных умений и навыков продуктивного социального взаимодействия (установление и поддержание социальных контактов, понимание своего и чужого эмоционального состояния, умение работать в команде и т.п.);

- развитая социальная ответственность;

- способность к конструктивному разрешению ситуаций, характеризующихся сложностью, непредвиденностью, новизной;

- способность использовать социальные и личностные ресурсы для оптимизации жизнедеятельности, достижения поставленных целей, в том числе и связанных с самореализацией и саморазвитием;

- самостоятельность, уверенность в собственных силах, инициативность.

Деятельностный компонент социальной компетентности старшеклассников отражает реальное применение на практике (в социальной жизни) приобретенных социальных знаний, умений и навыков, в том числе, конструктивного взаимодействия со сверстниками и другими людьми, интериоризацию социальных норм, адаптивного поведения в реальной жизнедеятельности при достижении

поставленных целей, умение учитывать точку зрения других людей, выстраивать диалог, принимать обязательства и пр.

Важнейшим элементом деятельностного компонента социальной компетентности старшеклассника является инициативность как устойчивое внутреннее побуждение к расширению форм деятельности, принятию руководящих ролей в процессе осуществления какой-либо деятельности, способность к систематическому проявлению самостоятельных активных действий. Если старшеклассник склонен проявлять инициативу, ему свойственен и более высокий уровень социальной активности, для него характерно принятие больших обязанностей и ответственности.

В дальнейшем, в процессе экспериментальной работы (Глава 2), были определены показатели уровней каждого компонента социальной компетентности старшеклассников (высокого, среднего, низкого).

Рассматривая формирование социальной компетентности старшеклассников как педагогическую проблему, необходимо добавить, что подготовка к жизни подрастающего поколения, всегда включает в себя воспитание и социализацию, передачу опыта хозяйствования, введение в народную культуру, соблюдение определенных норм и традиций существования в социуме, что составляет первостепенные задачи любого общества, необходимые для его выживания, преемственности поколений, поддержания стабильности и дальнейшего развития.

Культура русского народа (праздники, традиции, обряды, сказки, пословицы, игры и пр.) всегда была высоко педагогична, а ее различные средства ориентированы на подготовку подрастающего поколения к практической деятельности. Надо отметить, что, не употребляя понятие «социальная компетентность», наши предки, по сути, занимались ее формированием у молодежи в процессе социализации. При этом, под конечным результатом социализации понималось не только формирование нового поколения молодежи с определенной/задаваемой социальной сущностью, но и субъектное становление человека, развитие его индивидуальности, проявляющейся наиболее полно в

социальной среде. В значительной степени процессы воспитания и социализации определялись ценностными ориентирами.

В XXI веке традиционно ведущая роль в воспитании и социализации подрастающего поколения отводится семье и школе, институтам религии (в наименьшей степени в настоящее время), различным сообществам, актуализируется необходимость развития у молодежи социальной компетентности.

Анализ научной литературы (Г.С. Абрамова, Л.В. Алиева, Н.В. Веселкова и др.) позволил назвать факторы, влияющие на формирование социальной компетентности старшеклассников:

- институциональные (семья, школа, детские общественные объединения);
- социальные (социально-экономический статус семьи, социально-культурные нормы и ценности, взаимодействие со сверстниками, представителями разных национальностей и культур и пр.);
- педагогические (методы, средства, формы воспитательной работы, урочная/внеурочная деятельность, профориентационная работа, активное включение в социальную среду посредством усиления внимания к общественным проблемам и участия в социально значимой практической деятельности, и пр.);
- личностно-возрастные (рефлексивные способности, уровень притязаний, мотивационно-эмоциональная сфера, поиск идентичности, рост самосознания, интенсивное формирование мировоззренческих позиций, поиск смысла жизни и выбор направления собственного существования в ней, расширение круга общения и стратегий коммуникации. и пр.);
- психологические (переживание жизненных кризисов разного характера, доступность психологической помощи, межличностные связи и пр.) [1; 6; 30].

Следует отметить огромный потенциал семейного воспитания в развитии социальной компетентности: постепенное усвоение социальных ролей, своевременное ознакомление с требованиями и нормами общества, передача эффективных приемов социального взаимодействия и конструктивных стратегий разрешения сложных жизненных ситуаций и пр. Родители, пользующиеся авторитетом у подростков, могут выступать ориентиром, образцом правильного

социального поведения, эффективного выстраивания жизненных и карьерных траекторий. Однако для современного института семьи характерны ярко выраженные тенденции деформации и дисфункции в реализации воспитательного потенциала, которые приводят к существенному снижению эффективности влияния семьи на социализацию подростков. Среди основных факторов, оказывающих негативное влияние на семейную социализацию, а в итоге, и социальную компетентность подрастающего поколения различные авторы (Я.И. Гостунская, А.А. Кабардиева, В.К. Криворученко и др.) указывают:

- снижение родительского контроля и времени, выделяемого на воспитание и развитие ребенка, сокращение времени для совместного проведения досуга вследствие высокой занятости родителей, прилагающих усилия для поддержания приемлемого уровня жизни в сложных социально-экономических условиях;
- увеличение стоимости дополнительного образования детей, уменьшение вариативности возможностей вовлечения подрастающего поколения в развивающие виды культурно-досуговой деятельности;
- рост числа неблагополучных семей, с выраженными девиациями семейного воспитания или полного его игнорирования;
- общее снижение воспитательного потенциала семьи из-за нестабильности социума, высоких темпов его трансформации, вызывающих у родителей чувство неуверенности в завтрашнем дне, потерю веры в собственные силы, повышенную тревожность, нарушения социальной адаптации, снижение собственной социальной компетентности;
- существенный разрыв между поколениями в мировоззрении, ведущих ценностях, предпочитаемом образе жизни и приоритетных жизненных целях, когда непонимание или даже непринятие предпочтений молодого поколения снижает возможности участия родителей в развитии их социальной компетентности [45; 65; 86].

В научной литературе (Е.А. Алисов, Л.Г. Астахова, Е.Н. Буслаева, П.И. Бабочкин и др.) отмечается, что современное общество меняется настолько динамично, в том числе и по отношению к ценностным основам

жизнедеятельности, что многие родители не успевают в достаточной степени зафиксировать/укрепить собственный социальный опыт для передачи его своим детям. В результате нередко отмечается нарушение преемственности в социализирующем влиянии семейного воспитания и формировании социальной компетентности детей в семье [8; 13; 16].

Следующий по значимости агент социализации – это система общего образования. И здесь наблюдается сходная картина с семейным воспитанием – наличие широких возможностей в формировании социальной компетентности старшеклассников и слабая их реализация. В данном случае также немаловажное значение имеет учет нестабильности общественной жизни и отношений, что усложняет процесс социализации подрастающего поколения.

В современных условиях, несмотря на использование компетентностного подхода в отечественной педагогической практике [2; 10; 11; 29 и др.], развитию социальной компетентности учащихся не уделяется должного внимания. Основной проблемой, на наш взгляд, является преимущественная ориентация школьного обучения на вооружение подрастающего поколения необходимыми знаниями, в меньшей степени умениями и навыками, не уделяется внимание развитию способности учащихся к быстрой адаптации под потребности современного динамичного социума. В результате старшеклассники относительно хорошо информированы, имеют базовые социальные умения, но не способны оперативно ориентироваться в изменяющейся социальной среде, эффективно справляться с трудностями, подстраиваться под текущие обстоятельства. При этом социокультурная адаптация в основном осуществляется стихийно. А ведь именно этот процесс позволяет субъекту приспособливаться к не статичным условиям жизнедеятельности посредством трансформации его сознания и поведения, формирования адекватных времени норм и ценностей, регуляцию образа жизни и способов жизнеобеспечения, повышение эффективности механизмов общения, передачи социального опыта.

Кроме того, школьное обучение нередко оперирует стереотипными, устаревшими ситуациями и задачами, которые не стимулируют развитие самостоятельности, инициативы, гибкости мышления и поведения у учащихся.

Еще одним недостатком современного школьного обучения и воспитания можно считать отсутствие условий для воссоздания реального контекста социальной и профессиональной жизнедеятельности в перспективе, что снижает продуктивность формирования социальной компетентности. Отдельные дисциплины и мероприятия, призванные подготовить учащихся к преодолению сложных ситуаций и минимизации риска их возникновения, зачастую носят чисто формальный характер и не отражают реалий современной жизни.

Для подтверждения выдвинутых предположений мы обратились к отечественным исследованиям (Ю.Н. Байков, М.В. Боковая, Н.В. Веселкова, Л.А. Крапивина, И.Г. Кужелева и др.), включающим в себя, в том числе, и результаты массовых опросов учителей общеобразовательных школ и родителей учащихся. Проведенный анализ показал, что к основным проблемам реализации потенциала школьного образования в формировании социальной компетентности старшеклассников можно отнести:

- смещение акцентов в деятельности большинства учителей на образовательную составляющую, т.е. передачу знаний, формирование умений без привязки к способности достичь социальной успешности в современном обществе;
- формальный подход к реализации на практике декларируемых целей школьного образования в том числе и всестороннего развития личности, детерминированный множеством факторов: профессиональным выгоранием, оценкой эффективности деятельности учителя по успеваемости учащихся, заинтересованностью родителей в основном степени подготовленности их ребенка к дальнейшему обучению и успешной сдаче выпускных экзаменов – ОГЭ (9 класс) и ЕГЭ (11 класс);
- своеобразное взаимное «перекладывание» обязанностей по социальному воспитанию детей между школой и родителями;

- неполные представления учителей о сущности социальной компетентности, которую они сводят к набору знаний и готовых шаблонов действий, применяемых в различных ситуациях;

- востребованностью в педагогической практике целенаправленных мер по развитию социальной компетентности старшеклассников и недостаточной их эффективностью вследствие слабой проработанности концептуального обоснования, разрозненности и эпизодичности реализации, ориентации потенциальных субъектов педагогического воздействия на потерявшие актуальность подходы и технологии, не учитывающие потребности и возможности современных старшеклассников;

- отсутствием систематизации и обобщения опыта педагогической деятельности по формированию социальной компетентности старшеклассников в различных общественных объединениях [15; 23; 30; 84; 90].

Вместе с тем, формирование социальной компетентности соотносится с универсальными учебными действиями (УУД) в соответствии с действующим стандартом ФГОС СОО (№ 732 от 12. 08. 2022 г., ред. от 12.02. 2025 г. Для старшеклассников УУД делятся на:

- личностные (развитие индивидуальных качеств личности: гражданственность/гражданская идентичность и патриотизм, социальная ответственность, осознание прав и обязанностей, принятие норм и ценностей, жизненное и профессиональное самоопределение, соблюдение этических норм, готовность к участию в деятельности детских общественных организаций);

- регулятивные (готовность к осознанной деятельности и ее планированию, ориентированность в мире профессий, инициативность, самоорганизация, самоконтроль, рефлексия);

- познавательные (работа с информацией, решение проблем, критическое мышление);

- коммуникативные (навыки общения и конструктивного взаимодействия с другими людьми).

Таким образом, социальная компетентность является личностным образованием, интегрирующим социально-ценностные свойства и качества, обеспечивающие успешность выполнения социальных ролей, инициативного и эффективного взаимодействия с социальной средой, а потому необходима старшеклассникам для адаптации, интеграции в обществе, осознанного гражданского участия в социальной жизни и социально значимой деятельности, личностной самореализации. В современных условиях социальная компетентность, в большей степени, формируется стихийно семьей и школой в процессе социализации учащихся, что актуализирует научный поиск современных механизмов формирования социальной компетентности подрастающего поколения.

1.2. Потенциал детских общественных объединений общеобразовательной школы в формировании социальной компетентности старшеклассников

В последние десятилетия активизировалось развитие молодежных и детских общественных объединений как самоорганизованного массового движения представителей молодого поколения для реализации потенциальных возможностей (интересов, творческих и лидерских способностей и пр.), повышения результатов общей и профессиональной подготовки, обеспечения условий для самореализации и конкурентоспособности. Общественные объединения вносят значительный вклад в воспитание и социализацию подрастающего поколения, развития социальной адаптивности и активности, инициативности, развивают навыки коммуникации в различных сферах общения, создают условия для личностного роста и саморазвития. Все это обеспечивается активной поддержкой деятельности

общественных объединений государством, что зафиксировано на уровне законодательства: в Конституции РФ (ст. 30); Федеральном Законе «Об общественных объединениях» от 08.08.2024 № 82-ФЗ; Федеральном законе «О молодежной политике в Российской Федерации» от 30.12.2020 № 489-ФЗ; Федеральном законе «Об образовании в Российской Федерации» от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 31.07.2025) ст. 34.5 и пр.

В современных условиях усилилось внимание к деятельности детских общественных объединений (далее – ДОО), выявлению их педагогического и воспитательного потенциала в освоении социальных навыков, приобретении социально-личностного опыта, развития социальной зрелости их участников. Во многом это обусловлено тем, что каждый человек неосознанно становится участником процесса воспроизводства поколений не в традиционном – демографическом, а в социальном плане, когда происходит развитие социальности: осознание себя субъектом социальных отношений; выработка отношения к нормам общества и их выполнения; интериоризация/экстериоризация ценностей общественной жизни; реализация функций и ролей человека «гражданина-семьянина-работника». Как отмечал П.И. Пидкасистый [125], сущность этого процесса сводится к накоплению опыта социального существования, который может и должен быть приобретен каждым учащимся – это важная миссия общеобразовательных учреждений.

Учитывая это, Программы национального проекта «Образование» (2019-2024 гг.) – «Успех каждого ребенка», «Билет в будущее», «Социальная активность», национального проекта «Молодежь и дети» (с 2025 г.) – «Россия – страна возможностей», «Все лучшее детям» и др. ориентированы на развитие личностного и гражданского потенциала каждого учащегося в системе общего и дополнительного образования. Большие возможности в реализации поставленных задач есть у детских общественных объединений общеобразовательных школ.

На основании Федерального закона «Об общественных объединениях» [188] можно сформулировать в наиболее общем виде, что такое ДОО. Это «объединение граждан в возрасте от 8 до 18 лет, созданное на добровольной основе, для

совместной деятельности на основе общих интересов и потребностей при педагогическом сопровождении этой деятельности». Членство в объединении закрепляется личным заявлением/ документом, для участников объединения этого не требуется. Участниками детских общественных объединений могут быть дети/подростки, поддерживающие цели/акции общественного объединения и принимающие участие в его деятельности [188]. Также деятельность детских общественных объединений регулируется Законом «О государственной поддержке детских, молодежных общественных объединений» [189].

Существует целое направление научных исследований (с 90-х годов по настоящее время), посвященных различным аспектам изучения деятельности ДОО (Т.Н. Акимова, А.В. Волохов, Л.Н. Куртеева, К.Л. Литвак, Э.А. Мальцева, Т.Г. Пташко, К.В. Хомутова и др.) [4; 34; 95; 100; 104; 141; 196 и др.].

Среди значимых особенностей ДОО, выделенных в научных публикациях:

- институционализация объединений;
- организация общественно значимой деятельности;
- инициативность и добровольность участия;
- реализации индивидуальных и социальных потребностей;
- реализация в ДОО демократических процедур, обеспечивающих получение социально-значимого опыта гражданственности;
- организация социально-востребованной деятельности;
- взаимодействие и партнерство и др.

В исследованиях отмечается инновационный самоорганизующийся добровольный характер создания ДОО, его самоуправляемость сообществом, гуманистическая направленность воспитательной системы, целью и результатом которой является ребенок – личность/творец/созидатель/деятель. Подчеркивается интеграционный характер теоретической и практической подготовки детей к социальным действиям.

На основе научных публикаций, нами выделены значимые особенности ДОО (Таблица 3).

Таблица 3 – Значимые особенности детских общественных объединений, выделенные в научных публикациях

ФИО автора, год исследования	Значимые особенности ДОО
Литвак Р.А., 1997	Является институтом социализации, есть конкретная цель реализации индивидуальных и социальных потребностей, осуществляется партнерство с государством в реализации социально значимых программ различного уровня [100]
Пташко Т.Г., 2000	Интеграция теоретической и практической видов подготовки детей к социальным действиям, освоению социальных норм, получение знаний социальных отношений [141]
Волохов А.В., 2004	Формирование общности детей на основе общих интересов для реализации целей саморазвития [34]
Мальцева Э.А., 2006	Самоуправляемость объединения детей и взрослых, участие в социально значимой деятельности, фиксированное членство [104]
Хомутова К.В., 2006	Институт гражданского общества, создание условий для общения и просоциальной деятельности, защита прав и интересов участников в общеобразовательных учреждениях [194]
Попович Н.В., 2008	Организация общественно значимой деятельности подрастающего поколения, становление их гражданственности [132]
Куртеева Л.Н., 2010	Социальное явление, патерналистский и партнерский подходы, инициативность и добровольность участия детей, совместная общественно направленная деятельность детей и взрослых [96]
Петрич О.И., 2011	Социально-педагогическое добровольное формирование детей и взрослых, реализующих специфические функции в процессе реализации индивидуальных и социальных потребностей, воспитание гражданских качеств [126]
Сухоленцева Е.Н., 2014	Социальный институт воспитания, формирующий у участников духовно-нравственные ценности, социальные компетенции, навыки взаимодействия, субъект-субъектные отношения, продуктивная модель реализации национальной стратегии действий в интересах детей [175]
Богданов А.Р., 2015	Самоорганизующееся сообщество, для помощи детям в приложении своих возможностей/сил, важный фактор воздействия на ребенка [22]
Акимова Т.Н., 2019	Сообщество молодых граждан РФ с общей целью, духовно-нравственными ориентирами, общей деятельностью на основе совместных интересов, наличие корпоративной культуры [4; 5]

Исследования указанных выше авторов, позволили нам обосновать роль детских общественных объединений в воспитании и социализации учащихся 14-17 лет, на основе психологических оснований воспитания подростков и задач воспитания личности в подростковый/юношеский период развития (Таблица 4).

Таблица 4 – Обоснование роли детских общественных объединений в воспитании и социализации учащихся 14-17 лет

Психологические особенности подростков	Задачи воспитания личности в подростковый/юношеский период развития	Основные направления решения задач воспитания в детских общественных объединениях
- Повышенная восприимчивость к социальным явлениям; - потребность в признании, характерная для всех этапов развития человека; - наличие мотивации на общение со сверстниками и активное взаимодействие в группе; - готовность к изменениям; потребность в телесных и духовных достижениях; - потребность подростка в самоопределении и развитии.	- Повышение социальной компетенции детей, подростков, молодежи; - формирование гражданской позиции; - формирование ценностного отношения к себе, другим, природе, человечеству; - развитие социальных навыков поведения и установок на самостоятельное решение социальных проблемных ситуаций и др.	1. Обеспечение получения нормативных знаний (школа и др. образовательные учреждения). 2. Создание нового типа развивающейся среды, содействующей росту творческого потенциала, формированию готовности к социальным действиям, специально организованных условий в рамках детских, подростковых, молодежных объединений.

Анализ научной литературы (А.Р. Богданов, В.Н. Гуляихин, Г.В. Ермоленко и др.) позволил выделить несколько наиболее важных показателей создания детских общественных объединений в общеобразовательном учреждении:

- значение: воспитание личности, формирование общекультурных компетенций, развитие социальной активности и гражданской позиции;
- цель создания: активизация социально-активной деятельности учащихся за рамками учебного процесса;
- способ создания: по инициативе администрации школы/любого учителя/самих учащихся на базе любого образовательного учреждения;

- состав объединения: участники (учащиеся общеобразовательного учреждения с 8-ми лет, число членов объективно ограничено), из числа которых избираются лидер и актив;
- направления деятельности: социально-значимая деятельность по интересам участников ДОО;
- программа/план деятельности: разрабатывается участниками объединения, принимается коллегиально;
- руководство: если есть юридическая регистрация объединения, только члены объединения, достигшие совершеннолетия (18 лет) [22; 48; 54 и др.].

Необходимо подчеркнуть, что детские общественные объединения, имея более чем столетнюю историю развития, всегда были значимым компонентом государственной политики, имеющим общественно-полезный опыт воспитания и социализации детей, подростков и молодежи, а также его методологическую и методическую составляющие. Гражданственность, патриотизм, социальная компетентность и активность молодежи, готовность к социальной ответственности – главные достижимые цели деятельности ДОО [4; 5].

На это обращают внимание и исследователи. Так, Н.В. Попович главную цель детских общественных объединений видит в воспитании человека, который способен к самостоятельной ответственной деятельности в различных сферах общественной жизни (политической, правовой, социальной), имеет гражданскую активность, направленную на достижение социального и личного благополучия [133].

Главную задачу ДОО очень точно сформулировал Д.И. Фельдштейн: устранение противоречия между социальным развитием подрастающего поколения и малыми возможностями включения в общественную жизнь [Цит. по 106].

Кроме того, создание и деятельность детских общественных объединений ориентированы на достижение следующих задач: развитие знаний и навыков, выходящих за пределы общего и дополнительного образования; стимулирования

социального развития подрастающего поколения; приобретения опыта социально-значимых отношений и пр.

И.В. Сиволобова подчеркивает ориентацию участников ДОО на человека при построении коллективистских отношений во время выполнения социально-значимой деятельности [157].

К.В. Хомутова считает участие детей/подростков в ДОО значимым этапом в социализации, подготовке к социальной жизни, включении в нее, формировании правильной гражданской позиции и реализации иных функций [196].

По мнению Л.А. Крапивиной участие в деятельности общественных объединений способствует:

- развитию способностей приспосабливаться к требованиям социума без потери самостоятельности и активности;
- проявлению инициативы, более интенсивному самоопределению и саморазвитию подрастающего поколения;
- приобретению разнообразного социального опыта, оптимизации взаимодействия с представителями различных поколений;
- формированию ориентации на объективную оценку партнеров по взаимодействию, минимизации вероятности возникновения негативных стереотипов восприятий людей, имеющих признаки «инаковости»;
- повышению контролируемости поведения, более ответственному отношению к принятию решений и их воплощению;
- приобщению к культурным традициям, социальным ценностям, что положительно сказывается на мировоззрении старшеклассников, их ценностном отношении к ведущей деятельности;
- удовлетворению потребностей в нахождении круга общения, разделяющего интересы старшеклассника, причастности к личностно значимой совместной деятельности, имеющей видимый эффект;
- усвоению конструктивных стратегий взаимодействия и преодоления сложных ситуаций [84].

М.С. Солкин указывает на целенаправленность процесса деятельности детских общественных объединений, в котором на равноправных условиях сотрудничают педагоги и учащиеся, при этом у учащихся появляется возможность заявить о своих потребностях, обозначить задачи перед обществом, которые предстоит решить посредством детского объединения, а педагогам понять суть их мировосприятия. Собственно, это и является, по мнению исследователя главным предназначением ДОО: воспитать активную гражданственность у его участников посредством включения в социально-значимые отношения и в процесс решений по вопросам интересов детства. Таким образом, приобретается необходимый опыт социального функционирования [164].

Изучая основы создания детских общественных объединений, Л.Н. Куртеева отмечает, что дети и подростки – это, прежде всего, социальная группа, тесно связанная с жизнью общества, участвующая в ней посильным образом, поэтому тенденция объединяться с другими детьми основана на появляющемся при этом чувстве защищенности, возможности самоутвердиться, самореализоваться в кругу сверстников и взрослых людей, получить личностный опыт в социально-значимой деятельности [95; 96].

В проанализированных научных исследованиях доказано, что ДОО способствуют воспитанию и социализации подрастающего поколения, развивают духовность и нравственность, формируют гражданские качества и патриотизм, помогают ориентироваться в социальной действительности, учат работать в команде и др., что, несомненно, важно для личностного и общественного развития.

При этом существующие патерналистский и партнерский подходы к пониманию детских общественных объединений демонстрируют разность понимания роли и характера взаимодействия «учащийся – педагог» в рамках осуществления совместной общественной деятельности [6].

Т.Н. Акимовой [5] выделены особенности ДОО в современных российских условиях:

- добровольность вступления подростка в конкретное детское общественное объединение;

- двойственность/дополнительность целей детей, вступивших в объединение, и педагогов, его создавших;
- влияние коллективной/корпоративной деятельности, традиций и ценностей на процесс и результат воспитания;
- определяющие особенности субъектов воспитания: общественное объединение – педагог, курирующий его деятельность – участники объединения.

На основе вышесказанного, можно визуализировать критерии детского общественного объединения (ДОО) (Рисунок 1).



Рисунок 1 – Критерии детского общественного объединения

В научной среде существуют различные типологии ДОО: по уровню создания; по содержанию деятельности; по характеру управления; по направленности деятельности.

На Рисунке 2 показана типология ДОО, в зависимости от их определенной направленности [35]:

- 1) на социализацию/воспитание, формирование гражданственности, коллективизма с использованием опыта пионерской организации;
- 2) на социальный опыт (скауты);
- 3) на профессиональную ориентацию (клуб юных журналистов; школа социальных работников, школа предпринимателей и др.);
- 4) на патриотическое воспитание (клуб юнармейцев, клуб «Патриот» и др.);
- 5) на культурологическую составляющую (изучение культуры народов России, их промыслов, традиций и пр.);
- 6) на привитие здорового образа жизни (клуб юных туристов, клуб юных спортсменов и пр.);
- 7) на сохранение экологии (клуб юных защитников природы и пр.).

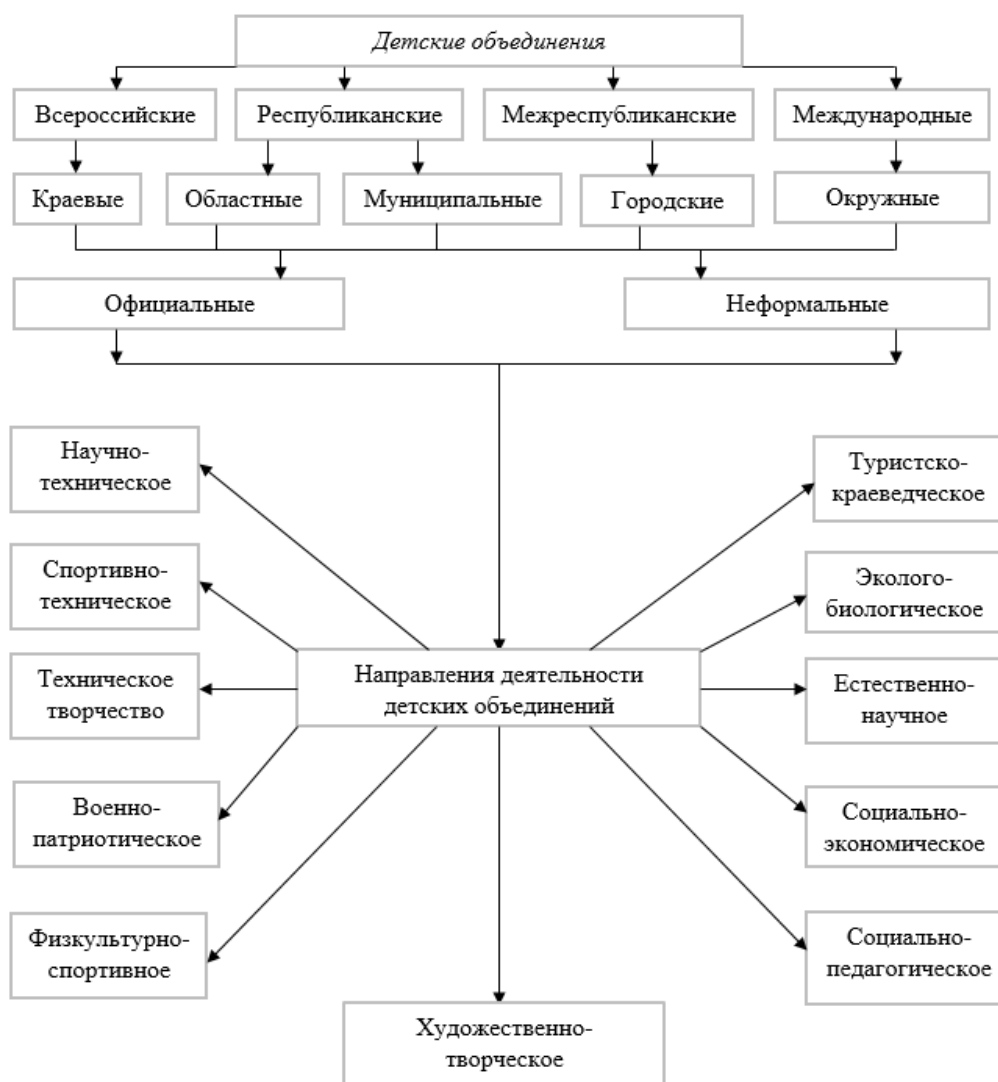


Рисунок 2 – Типология детских общественных объединений

Кроме того, в научной литературе выделяется типология ДОО по типу объединения и роли педагога в нем (Таблица 5).

Таблица 5 – Типология детских общественных объединений по роли педагога

Тип объединения	Роль педагога
Класно-урочный	Основной деятельностью является учеба и внеклассная деятельность с организацией и контролем учителя. Демократичность образовательного процесса определяет возможность учащихся участвовать в управлении учебно-познавательной деятельностью.
Факультативно-кружковый	Свобода выбора учащимися руководителя и направленности кружковой деятельности. Педагог ставит задачи и определяет планируемые результаты. В идеале: оценка работы осуществляется коллективно и самостоятельно учащимися.
Клубный	Большая свобода каждого учащегося в организации своего участия в общей деятельности. Отсутствие заданной программы. Руководитель клуба – старшеклассник. Самоуправление/соуправление. Степень участия каждого индивидуальна. Чаще организаторская активность принадлежит педагогу.
Общественно-организационный	Самоорганизация/самостоятельность учащихся. Самостоятельность участников. Руководящей силой часто выступает «внешняя» организация, определяющая цели и задачи деятельности.

Необходимо отметить, что все детские общественные объединения руководствуются принципами, соотносимыми с принципами любых общественных объединений. Рассматривая указанные принципы, следует уточнить, что:

– добровольность участия и выхода из объединения, как принцип деятельности ДОО, предполагает, что у каждого учащегося должен быть свободный и обоснованный выбор: в каком общественном объединении он хотел бы состоять и по какой причине, какую роль выполнять в ДОО и пр.;

– самоуправление – это деятельность участников ДОО, направленная на руководство объединением, планирование мероприятий, проявление инициативы по их организации, выработку и принятие решений, анализ работы; относится к средствам самовоспитания участников;

- законность основана на том, что деятельность любого общественного объединения регулируется определенным пакетом документов и поддерживается Федеральным законом «О государственной поддержке молодежных и детских общественных объединений» от 28.06.1995 N 98-ФЗ (последняя редакция) [189];
- сочетание личных и общественных интересов в организации социально-значимой деятельности всех участников ДОО является значимым принципом воспитательной деятельности;
- гласность означает открытость деятельности ДОО; учет мнения коллектива при принятии решений; открытость оценивания деятельности участников объединения, развитие самоуправления, школьной печати и пр.;
- равноправие участников в посильном участии в социальных практиках, удовлетворение социальных потребностей и пр. (Рисунок 3).

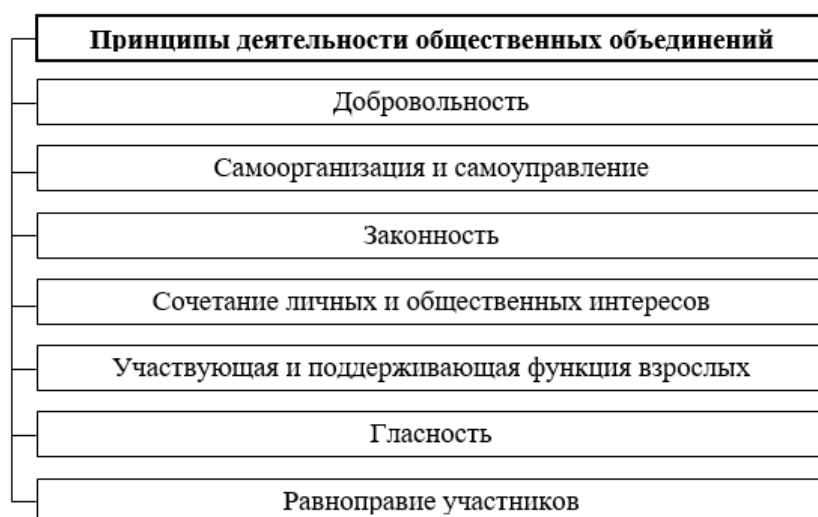


Рисунок 3 – Принципы деятельности детских общественных объединений

Во многих исследованиях (А.В. Волохов, Т.И. Коблева, Е.В. Титова, Е.Е. Чепурных и др.) указывается, что ДОО являются социальным институтом воспитания [34; 72 и др.]. Поэтому есть необходимость остановиться на понятии «социальные институты», которые как основные компоненты социальной структуры общества и агенты социализации достаточно обширно представлены в работах классиков социологии (П. Бергер, Г. Беккер, А. Бандура, Э. Дюркгейм, Н. Луман, Р. Мертон, Р. Парк, Т. Парсонс и др.) и отечественных исследователей-

социологов (В.Ф. Анурин, В.В. Волков, М.С. Комаров, А.И. Кравченко, С.С. Фролов и др.) [28; 33; 82 и др.].

Социальный институт рассматривается в научной литературе как структура, которая интегрирует/координирует множественные индивидуальные действия человека/людей, за счет чего упорядочивает социальные отношения в различных сферах общественной жизни, соотносит их с фундаментальными целями/потребностями социальной системы.

Согласно определения, представленного в словаре современной западной социологии [163], для социальных институтов характерны: устойчивый комплекс формальных/неформальных правил, принципов, норм; функции; система ролей и статусов.

А.И. Кравченко [82] характеризует социальный институт как ведущий компонент социальной системы, который упорядочивает поведение людей и побуждает их идти определенными, желательными с позиции общества, путями.

Мы разделяем позицию А.В. Волохова, который считает, что рассмотрение социальных институтов как агентов социализации, позволяет выделить их целевую задачу: передача человеку (прежде всего, в молодом возрасте) базовых моральных ценностей и норм поведения, разделяемых большинством членов конкретного общества [34].

Следует согласиться с Я.И. Гостунской [45], что социализация – есть процесс вхождения ребенка/подростка в социальную среду посредством интериоризации норм поведения, духовно-нравственных ценностей, языка, в целом – культуры общества. Благодатной почвой для этого, как отмечает О.И. Петрич [126], являются детские общественные объединения, своей специфической деятельностью способствующие социализации их участников, предоставляющие возможность получения социального опыта, проявления инициативы и самостоятельности, в конечном итоге, свободного развития личности.

Приведенные рассуждения позволяют отнести ДОО к институциональным формам воспитания и социализации и выделить в них специфические признаки:

– обусловленность возникновения и существования: идеологическая основа появления – гуманистические изменения в отношении детства, которые позволили сформулировать цель и сущность деятельности детских общественных объединений: обеспечение свободной деятельности/творчества детей/подростков одновременно с передачей им опыта взрослых;

– история развития (эволюция): первые детские организации появились в России в начале XX века, они были просветительской, спортивной, трудовой, экологической, патриотической, национальной, религиозной, коммунистической направленности;

– наличие этапности становления детских общественных объединений (1990-1993гг. – появление инициативы создания детских общественных объединений при отсутствии нормативно-правового поля; 1993-1998 гг. – разработка правовых основ деятельности на фоне роста детских общественных объединений и многообразие направлений их деятельности);

– организационные структуры: могут быть представлены как часть ученического самоуправления; школьный комитет; клуб; временные детские объединения (советы, штабы и пр.);

– утилитарные культурные черты: специальное помещение, класс; атрибуты/символы (корпоративная форма, эмблема, специальные знаки отличия и др.);

– ресурсное обеспечение: кадры (специалисты-профессионалы; добровольцы); научно-методическое обеспечение; информационное сопровождение деятельности; материально-техническое оборудование и пр.

– субъекты: объект-субъектные и субъект-субъектные отношения «дети/взрослые» (педагоги/учащиеся);

– социокультурные тенденции: стремление к самовыражению у подрастающего поколения; использование личностного потенциала для достижения полезных целей/саморазвития, оказание помощи обществу; предоставление молодому поколению платформы для общественной и социально-значимой деятельности;

- установки и образцы поведения: правила учащихся; Кодекс поведения;
- функции: развивающая (обеспечение всестороннего развития личности, социального творчества; умения взаимодействия с людьми и пр.); ориентационная (обеспечение условий для ориентации учащихся в системе отношений, норм и ценностей); компенсаторная (обеспечение условий для реализации неустраиваемых потребностей/возможностей учащихся, развития их способностей); стимулирующая (активизация социально-полезной и значимой деятельности); формирующая (создание педагогических условий для формирования социальной компетентности учащихся в процессе воспитания);
- устная и письменная регламентация: Устав общественного объединения и другие документы, определяющие деятельность;
- наличие корпоративной культуры;
- роли/должности: лидер; помощник в координационной работе; ответственные (за ресурсное обеспечение деятельности; за создание позитивного имиджа объединения; за привлечение новых участников и пр.).

Таким образом, соглашаясь с Л.В. Алиевой [7], отметим, что в современных условиях детские общественные объединения, являясь социальным институтом самоорганизации подрастающего поколения на основе общих интересов, выполняют две важные функции: выступают основой структурирования гражданского общества; являются фактором политической социализации.

Как отмечает ряд авторов (Ю.Г. Волков, В.И. Добренков, В.Н. Нечипуренко, А.В. Попов), каждый социальный институт соотносится со стандартным решением определенных проблем. При этом один институт может иметь много функций, в тоже время несколько институтов могут выполнять одну и ту же функцию [33].

Практика показывает, что ДОО, как инновационная форма работы с учащимися, способствуют воспитанию и социализации подрастающего поколения, развивают духовность и нравственность, формируют гражданские качества и патриотизм, помогают ориентироваться в социальной действительности, учат работать в команде и др. Немаловажное значение имеет развитие ценностных

ориентаций участников ДОО, возможность формировать внутреннюю позицию каждого, и как следствие, развивать его социальную активность.

К.В. Хомутова отмечает высокую значимость детских общественных объединений (в партнерстве с государственными образовательными учреждениями) в организации досуга подрастающего поколения на основе разнообразных программ, нацеленных на развитие социальной активности и социальной компетентности учащихся, развитие у них востребованных обществом качеств личности (гражданственности, патриотизма, коллективизма, гуманности, толерантности и пр.), в том числе через совместное творчество подростков и педагогов, используя связи между поколениями и их преемственность [196].

В таблице 6 названы условия социализации личности в детских общественных объединениях (Таблица 6).

Таблица 6 – Условия для социализации участников детских общественных объединений в учреждении общего образования

Некоторые характеристики ДОО	Влияние на личностное развитие подростка, его социализацию
Добровольность вхождения в организацию и выхода из нее	Подросток осознанно принимает на себя определенные нормы поведения и учится подчиняться им
Добровольность участия в жизнедеятельности организации	Формируется способность к самостоятельному выбору и готовность брать ответственность на себя
Относительная независимость детских организаций от различных нормативных отношений с государственными структурами	Знания и опыт, получаемые в процессе работы в организации, могут быть более разнообразными и зачастую опережающими те, что даются в школе
Наличие референтных для ребенка групп сверстников и взрослых	Формирование способности к рефлексии, самооценке; создаются условия для поддержки поведения и компенсации нарушений общения в семье, школе
Возможность достаточно быстрой ротации социальных ролей	Возможность повышения самооценки. Возможность получения разностороннего социального опыта, формирования готовности к выполнению разнообразных социальных функций
Наличие условий для детского самоуправления	Получение опыта лидерства, руководства. Формирование основ для жизненного самоопределения

Актуализируя деятельность детских общественных объединений, Р.А. Литвак указывает на особенности молодежной политики, стимулирующей движения, объединения и социокультурные практики; произошедшую институционализацию ДОО; множественность субъектов взаимодействия при реализации социально значимых проектов ДОО [100].

Преимущественно детские общественные объединения образуются на базе учреждений общего образования (дающего обязательный минимум знаний и осуществление социализации учащихся) и дополнительного образования (направленного на развитие способностей: творческих, спортивных, связанных с профессией и пр.). Для ДОО характерны: добровольность членства/участия; самоуправляемость под определенным контролем субъектов воспитания; наличие групп сверстников/взрослых, являющихся образцом для сравнения, ориентиром в жизнедеятельности; возможность исполнить разные социальные роли, получить социальный опыт и навыки коммуникации с разными людьми; наличие определенных правил поведения и необходимость их неукоснительного соблюдения и пр.

Детские общественные объединения, деятельность которых осуществляется на базе общеобразовательной школы, вправе:

- рассчитывать на реализацию администрацией школы условий для приобретения участниками ДОО опыта солидарного участия в общественной жизни и общественно-приемлемых способов социального самоутверждения;
- реализовывать право учащихся на активное вовлечение в общественную жизнь;
- принимать участие в формировании органов школьного самоуправления;
- поддерживать разработку проектов и инициатив участников;
- проводить акции, опросы, излагать в разных формах предложения для привлечения внимания администрации, педагогического и родительского коллективов к своим проблемам и проблемам общественности;

- реализовывать партнерскую модель взаимоотношений взрослых/педагогов и детей/учащихся с целью приобретения последними практического опыта, развития их социального потенциала;
- осуществлять сотрудничество с педагогами-предметниками в целях расширения исследовательской/проектной деятельности, сотрудничества с потенциальными партнерами;
- осуществлять партнерство с учреждениями образования (общего, среднего профессионального, высшего), культуры, социальной сферы;
- использовать наставничество как форму сопровождения учащихся для обучения их конкретным практическим навыкам, развития способностей/талантов, профессиональной ориентации и самоопределения;
- создавать возможности для развития и проявления творческих/лидерских качеств учащихся, развития у них социальной активности;
- быть организаторами/принимать участие в акциях, социокультурных практиках, конкурсах, проектах, молодежных форумах;
- быть организаторами/принимать участие в волонтерской деятельности, направленной на помощь сверстникам/другим людям;
- быть организаторами/принимать участие в мероприятиях культурной, гражданско-патриотической, краеведческой, экологической, спортивно-физкультурной, оздоровительной и профориентационной направленности;
- презентовать результаты деятельности ДОО или его отдельных участников, используя школьные СМИ, а также – во внешней среде за пределами общеобразовательного учреждения, в том числе, используя цифровые ресурсы.

Таким образом, реализуется одна из главных задач создания детских общественных объединений – снятие противоречия, между социальным развитием подрастающего поколения и ограниченными возможностями включенности его в социальные взаимодействия, функционирования в социальной среде.

Анализ научной литературы по проблеме исследования (А.В. Волохов, В.Н. Р.А. Литвак, Э.А. Мальцева, Н.В. Попович, Т.Г. Пташко, И.В. Сиволобова и др.) показал, что, несмотря на имеющиеся трудности, детские общественные

объединения активно развиваются в настоящее время, являясь одним из институтов социализации и «школой» функционирования в социальной среде [34; 100; 105; 133; 141; 157 и др.] (Таблица 7).

Таблица 7 – Современные тенденции и проблемы развития детских общественных объединений

Современные тенденции ДОО	Проблемы развития ДОО
Укрупнение детских общественных объединений	Нет консолидации, координирующего общественного органа, что обуславливает стихийность, локальность, снижение воспитательного эффекта
Создание механизма сотрудничества детских объединений с общественными институтами, организациями/учреждениями	Отсутствие юридического лица у большинства детских общественных объединений
Выстраивание механизма взаимодействия с органами государственной власти	Не созданы правовые/экономические условия поддержки социальных инициатив детских общественных объединений
Ориентация на результат деятельности, который должен быть ошутим каждым участником объединения	Нет достаточного опыта и специальной подготовки руководителей детских объединений в системе непрерывного образования педагогов
Деятельность организуется как общественно-значимая, включающая учащихся в интересные для каждого дела	Не отработана на государственном система обучения лидеров общественных объединений
Рост потребности во включении в референтную группу с мотивацией подрастающего поколения к социально значимой деятельности	Слабо развивается информационно-коммуникативная деятельность, нет рекламы деятельности и достижений детских общественных объединений
Разноплановый характер деятельности детских объединений, ориентированный на достижимые результаты	Несоответствующий имеющемуся потенциалу вклад в реализацию современных задач воспитания
Реализация и защита прав участников объединений, психолого-педагогическая поддержка	Формально-правовое самоуправление, чрезмерное увлечение игровыми технологиями процесса деятельности

Несмотря на имеющиеся успехи и положительные тенденции в организации деятельности детских общественных объединений и организаций, остаются нерешенными ряд проблем (Таблица 7).

В современных условиях создана Ассоциация исследователей детского движения, их деятельность предполагает в числе прочих задач организацию научно-практических конференций для обсуждения вопросов по истории детского движения, выработке основ теории и практики ДОО. Это позволяет формировать научную базу деятельности детских общественных объединений.

Все вышесказанное позволяет сделать выводы о деятельности детских общественных объединений в современных условиях.

Несмотря на демонополизацию и дифференциацию детского движения в России, в современных условиях происходит постоянное создание новых ДОО, изучение и обобщение опыта их деятельности вносит существенный вклад в общую педагогику, историю педагогики и образования.

Важной особенностью современной молодежной политики Российской Федерации является поддержка и стимулирование деятельности общественных объединений детей и молодежи на основе разработанной нормативно-правовой базы.

Детские общественные объединения являются важнейшим институтом воспитания и социализации, создающими условия для интериоризации социальных норм и общественных ценностей, овладение социальными ролями (гражданина, семьянина, профессионала/работника и пр.).

Через деятельность в ДОО их участниками приобретается значимый опыт практической преобразовательной деятельности.

Проведенный анализ научной литературы, обобщение имеющегося педагогического опыта и собственных наблюдений позволили сделать вывод о том, что максимальные возможности формирования социальной компетентности старшеклассников заложены в деятельности детских общественных объединений социально-гуманитарной направленности. Это объясняется тем, что:

– социально-гуманитарная направленность образования и воспитания ставит в центр достижения и проблемы человека и общества, развитие навыков социального общения, гражданско-правовой культуры и ответственности, качеств лидера, развитие личностного потенциала, создает возможности для социальной адаптации и интеграции в социум подростков и молодежи, их готовности к взаимодействию с другими людьми на основе расширения гуманитарных знаний и представлений о функционировании человека в современном обществе;

– социально-гуманитарная направленность деятельности детского общественного объединения позволяет развивать универсальные компетенции (критическое мышление, навыки командной работы, общения и социальных коммуникаций, социального проектирования, самопрезентации своих достижений и пр.).

В настоящее время в России наиболее распространена деятельность таких детских общественных объединениях социально-гуманитарной направленности, как: «Школа лидерства», «Я – патриот», «Юнармеец», «Я – волонтер», «Школа вожакого», «Юный журналист», «Школа блогера», «Профессии будущего», «Экоритм» и др. Участники объединяются на основе толерантности, социальной активности и инициативности.

Наличие различных субъектов взаимодействия в ДОО социально-гуманитарной направленности обеспечивают некую совокупность процессов жизнедеятельности, позволяющую экстраполировать жизненные процессы на социально-значимые объекты деятельности.

При этом ощущается недостаток в подготовке педагогических кадров для организации и деятельности детских общественных объединений социально-гуманитарной направленности, и обучения лидеров общественных объединений из числа участников-активистов.

Назрела потребность постановки задачи и обоснования педагогических условий целенаправленного формирования социальной компетентности как личностного ресурса старшеклассников для успешного вступления во взрослую жизнь и последующего социального функционирования на основе потенциала

ДОО социально-гуманитарной направленности в общеобразовательном учреждении.

Таким образом, имеется потенциал детских общественных объединений социально-гуманитарной направленности в формировании социальной компетентности старшеклассников, состоящий в расширении позитивно-деятельного социокультурного пространства, позволяющего адаптироваться в окружающей среде и выбрать сферу деятельности в соответствии со своими интересами; в ярко выраженной просоциальной направленности деятельности и возможности приобретения ее опыта через командную работу; самоуправляемости, стимулирующей личностный рост участников и приобретение опыта управления; развитии ответственности через процедуру отчетности за проделанную работу/участие в деятельности объединения; приобретении опыта продвижения интересов объединения и его медийного образа. В настоящее время данный потенциал не используется в полной мере, что инициирует научный поиск обоснования педагогических условий формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы.

1.3. Педагогические условия формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы

В предыдущем параграфе подчеркивалось, что участие старшеклассников в деятельности детских общественных объединений, прежде всего, социально-гуманитарной направленности – это важнейшее условие социализации, способ научения их адекватно действовать в социальном пространстве, осваивать и

реализовывать права и обязанности человека и гражданина и пр. Выявленный потенциал ДОО позволяет формировать социальную компетентность в детских общественных объединениях, созданных на базе общеобразовательной школы, при соблюдении определенных педагогических условий, выявлению которых предшествовал анализ «условий» в педагогических науках. Обобщенная классификация «условий» в педагогических науках представлена в Таблице 8.

Таблица 8 – Классификация «условий» в педагогических науках

Основание для классификации	Группы условий
Сфера воздействия	Внешние условия, влияющие на функционирование педагогической системы (социальные, экономические, политические, культурные, средовые и т.п.). Внутренние условия, влияющие на функционирование педагогической системы (материально-технические, учебно-методические, санитарно-гигиенические, психологические, информационные и т.п.).
Характер воздействия	Объективные условия (приоритеты и тенденции развития системы образования, образовательные тренды, нормативно-правовые документы, регламентирующие образовательную деятельность и т.п.). Субъективные условия (профессиональная компетентность педагогических кадров, мотивированность педагогических кадров на творческий подход к осуществлению деятельности, инновационная активность педагогических кадров, образовательные потребности обучающихся и степень их удовлетворения, личностная значимость получения образования и т.п.).
Специфика объекта воздействия	Общие условия (социально-экономическая обстановка в стране, состояние культурно-образовательной среды, национальная доктрина образования и т.п.). Специфические условия (социально-демографические характеристики обучающихся, расположение и социальное окружение образовательного учреждения, материальные возможности и техническое оснащение образовательного учреждения, уровень информационного сопровождения учебной деятельности, морально-психологический климат в педагогическом и учебных коллективах и т.п.).
Пространственное расположение	Региональные условия, местные условия, условия конкретного образовательного учреждения.

В педагогических науках «условия» преимущественно трактуются как совокупность определенных переменных (внешние и внутренние факторы), оказывающих влияние на педагогический процесс, развитие личности обучающихся.

Н.В. Ипполитова и Н. Стерхова считают, что сущность понятия «условия» в педагогическом контексте может быть охарактеризована несколькими взаимосвязанными положениями:

- условия по сути своей являются совокупностью причин, обстоятельств, переменных, факторов или даже неких объектов;
- данная совокупность в той или иной степени оказывает влияние на процессы обучения, воспитания и личностного развития человека;
- условия могут оказывать различное по интенсивности и характеру влияние на указанные процессы, интенсифицировать или тормозить их, повышать или снижать эффективность, определять конкретные результаты, положительные или отрицательные эффекты [63].

Понятие «педагогические условия» достаточно широко представлено в отечественной педагогике и имеет широкую вариативность толкования. Из наиболее часто встречающихся трактовок указанного термина можно выделить:

- педагогические условия как обстановка, благоприятно влияющая на учебный процесс, оптимизирующая взаимодействие педагога и обучающихся, мотивирующая на активное включение в учебную деятельность (Ю.К. Бабанский) [14];
- педагогические условия как совокупность переменных, внешних по отношению к образовательному процессу, оказывающих на него влияние, способное привести как к запланированным, так и непредсказуемым результатам (Б.В. Куприянов, С.А. Дынина) [94];
- педагогические условия как комплекс обстоятельств, воздействующих на процессы обучения и воспитания, появление которых является результатом целенаправленных действий по отбору и внедрению методологических,

содержательных и технологических элементов образовательного процесса для достижения поставленных целей (А.Л. Андреев) [11];

– педагогические условия как совокупный эффект воздействия комплекса факторов (объективных и субъективных), позволяющего достигать эффективности функционирования системы образования (Л.Ю. Максимова) [106];

– педагогические условия как элемент педагогической системы, комплексные возможности образовательной среды, обеспечивающие ее функционирование и дальнейшее развитие соответственно заданным целям и приоритетным направлениям (Н.В. Ипполитова) [63].

Приведенные определения позволяют констатировать, что интерпретация понятия «педагогические условия» в отечественной педагогике излишне обширна, размыта и носит субъективный характер. Систематизировав имеющиеся подходы, мы объединили их в следующие группы:

1) педагогические условия как возможности образовательной среды и/или целенаправленные меры педагогического воздействия. В рамках данного подхода педагогические условия трактуются как:

– меры, ориентированные на изменение содержания и технологии обучения для повышения его эффективности или достижения конкретного результата (например сформированности какого-либо личностного качества, или компетенции);

– совокупность существующих возможностей системы образования или конкретной образовательной организации, реализация которых будет способствовать решению актуальных задач;

– совокупность объективных возможностей образовательного процесса в удовлетворении образовательных запросов и потребностей, социального заказа.

2) подходы, ориентированные на рассмотрение педагогических условий как компонента целостной педагогической системы. Здесь можно выделить такие определения педагогических условий как:

– один из основных компонентов конструируемой педагогической системы, представленный единством внутренних (влияющих в первую очередь на

личностное развитие обучающихся) и внешних (влияющих на процессуальные аспекты функционирования педагогической системы) элементов, совокупный эффект которых повышает эффективность ее развития;

- компонент педагогической системы, в состав которого входят содержание обучения, технологии, формы и средства обучения, характер взаимодействия между участниками образовательного процесса и другие элементы влияющие на стабильность функционирования данной системы.

3) педагогические условия, связанные с педагогическими закономерностями, отражающими связи, оказывающие влияние на педагогическую деятельность, педагогический процесс.

Анализ ведущих подходов к раскрытию сущности и содержания понятия «педагогические условия» позволил сформулировать ряд положений, важных для понимания рассматриваемого феномена:

- педагогические условия оказывают существенное влияние на образовательный процесс (процесс формирования определенных личностных характеристик), поэтому для минимизации непредсказуемых последствий/результатов педагогические условия из категории «неконтролируемые обстоятельства» должны быть переведены в категорию «целенаправленные меры»;

- выступая элементом целостной системы, педагогические условия должны охватывать широкий комплекс взаимосвязанных аспектов образовательного процесса (организационный, процессуальный, содержательный и т.п.);

- педагогические условия отражают потенциальные возможности образовательной и материально-пространственной среды и должны обеспечивать положительный совокупный эффект объективных и субъективных факторов, влияющих на продуктивность образовательного процесса;

- реализация грамотно подобранных педагогических условий способствует достижению поставленных целей и задач, в целом обеспечивает стабильность функционирования педагогической системы, эффективность развития требуемых характеристик обучающихся.

Педагогические условия, в разрезе изучаемой в данном исследовании проблемы, предстают как сознательно конструируемые внешние обстоятельства, оказывающие влияние на образовательный и воспитательный процессы в аспекте достижения запланированного результата, а именно формирование социальной компетентности старшеклассников путем использования потенциала детских общественных объединений учреждений общего образования.

Педагогические условия формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательного учреждения состоят из общих и частных. При этом мы руководствовались следующим: общие педагогические условия – это универсальные требования, одинаково важные для любой формирующей работы, они служат методологическим основанием для создания модели; частные – разрабатываются под конкретную педагогическую задачу и задают ориентиры для непосредственного содержательно-методического наполнения программы как инструмента организации формирующей работы.

К общим относятся:

1) комплексное сочетание гуманистического, личностно-деятельностного, личностно-ориентированного, компетентностного подходов; 2) учет возрастных психолого-педагогических особенностей старшеклассников; 3) программно-целевой подход к деятельности детского объединения.

Частные педагогические условия включают:

1) социально-гуманитарную направленность и гуманитарную профессионализацию деятельности детского объединения; 2) формирование социального опыта на основе взаимодействия участников объединения с педагогами/тьюторами, коллективом учреждения общего образования, родителями и внешним социумом; 3) участие членов детского объединения в молодежных образовательных форумах, соответствующей проблематики; 4) участие в проектной деятельности, разработка и презентация во внешней среде групповых/индивидуальных проектов социальной направленности; 5) презентация в учебной деятельности и во внешней среде себя как участника детского

объединения и своей работы в нем; б) внедрение системы мотивации и объективной оценки индивидуальных достижений (личный рейтинг) в формате, предусматривающем комплексность оценки различных видов активностей участников объединения.

Рассмотрим более детально предложенные педагогические условия (общие и частные), необходимые для формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы.

Первое общее педагогическое условие: комплексное сочетание гуманистического, личностно-деятельностного, личностно-ориентированного, компетентностного подходов.

Исходя из этого условия, рассматриваемые педагогические условия реализуются с опорой на методологическую основу данного исследования.

Концептуальные положения гуманистического подхода в вопросах воспитания/социализации личности как основополагающего современного педагогического подхода в образовании всех уровней (Ш.А. Амонашвили, Р.А. Валеева, И.Д. Демакова, В.А. Караковский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др.) ориентируют педагога/воспитателя на уникальность и сознательность учащегося/воспитанника в образовательно-воспитательном процессе, выявлении и учете его способностей/интересов, в поддержке и развитии его субъектного потенциала и творческих способностей, стремлении к максимальному саморазвитию и личной/социальной ответственности.

Субъектность личности в процессе организации жизнедеятельности/отношений, личностно-деятельностном подходе, единстве сознания и деятельности (Б.Г. Ананьев, Е.В. Бондаревская, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.В. Сериков, В.И. Слободчиков, Д.Б. Эльконин, Э.Г. Юдин и др.). Данные концептуальные положения ориентируют педагога/воспитателя на создание условий, способствующих развитию субъектности личности как индивидуального способа бытия: осознанное,

деятельное отношение к действительности, видение своего деятельного места в ней и путей саморазвития.

Личностно-ориентированный подход обеспечивает оптимально комфортные условия для формирования базовых качеств личности, развитие индивидуальности учащегося/воспитанника, его самореализацию, способности/возможности самостоятельного выбора (Н.А. Алексеев, М.М. Балашов, Е.В. Бондаревская, С.В. Белова, В.И. Данильчук, Б.Т. Лихачев, М.И. Лукьянов, И.П. Подласый, И.С. Якиманская и др.). Реализация этого подхода при формировании социальной компетентности старшеклассников основывается на уважении прав учащегося при выборе им образовательного маршрута, форм и направлений личностного развития, и ориентируется на поиск условий и механизмов, обеспечивающих процесс успешного функционирования и развития личности, формировании субъектного потенциала старшеклассника и его активизации в социальной жизни, создание ситуаций, актуализирующих саморазвитие личности в новых моделях поведения и развивающих субъектный (принадлежащий конкретному человеку) опыт преобразования действительности на основе гуманности, духовности, творчества, рефлексивности.

Компетентностный подход, сфокусированный на развитии ключевых способностей/навыков/компетенций как потенциала личности, ее ценностных и мотивационных структур (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, Э.Э. Сыманюк, Ю.Г. Татур, Л.О. Филатова, А.В. Хуторской, П.Г. Щедровицкий и др.). Прикладная направленность формирования социальной компетентности при этом подходе базируется на применении приобретенных старшеклассниками социально-значимых и социально-востребованных знаний/умений/навыков практической жизнедеятельности (развитие нестандартного мышления, построение взаимоотношений с разными людьми, участие в проектной деятельности, работа в команде и др.).

В целом, реализация комплекса педагогических условий обеспечит возможность продуктивного формирования мотивационного, ориентировочного, регуляционного и деятельностного компонентов социальной компетентности

старшекласников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы.

Второе общее педагогическое условие: учет возрастных психолого-педагогических особенностей старшекласников как участников детских объединений и субъектов общественно-значимой деятельности в рамках этих объединений.

Опираясь на предположения, выдвинутые М.М. Смирнягиной [162] о том, что границы подросткового возраста подвижны и трудноопределимы (особенно верхняя граница) мы склонны относить старшекласников к старшим подросткам. Однако для полноты раскрытия поднятой проблематики будем в первую очередь делать акцент на те социально-психологические особенности, которые важны в плане понимания сущности и структуры социальной компетентности старшекласников, рассматривая при этом как старший подростковый, так и ранний юношеский период [1].

Соглашаясь с Л.Б. Астаховой и Е.Н. Буслаевой [13], в личностном развитии подростков можно выделить следующие характерные особенности:

– усиливается абстрактное мышление во взаимосвязи с ним интенсивно развивается воображение; появляются черты креативности; расширяются познавательные интересы; закладываются основы мировоззрения, – все это дает импульс к творчеству/фантазированию (целевое назначение: от «проигрывания» вымышленной ситуации с альтернативными вариантами собственного поведения, до полного отрыва от реальности для воплощения нереализованных потребностей, снятия негативных эмоций);

– в эмоциональном плане ярче проявляется неустойчивость; велик риск возникновения непредсказуемых и неадекватных эмоциональных реакций; больше выражены целеустремленность и настойчивость нередко в сочетании с импульсивностью; наблюдается частая смена эмоционального состояния и настроения, способов их выражения; потребность в самостоятельности приводит к росту уровня саморегуляции поведения и деятельности, но и повышает уязвимость к неблагоприятному воздействию социальной среды;

– формирование личностных новообразований происходит под влиянием включения в социальную среду, проявления социальной активности, накопления опыта осуществления ведущей деятельности и выстраивания социальных взаимоотношений. Успешность общения со сверстниками и взрослыми обуславливает адекватность самооценки, конструктивность стратегий социального поведения, выбор ведущих жизненных ценностей. Развита потребность во включении в референтную группу (как правило группу сверстников), ценностные установки которой имеют личностную значимость в вопросах жизненного выбора;

– увеличивается интенсивность формирования мировоззренческой позиции, системы убеждений и принципов, идеалов и моделей социального поведения, выстраивается собственный комплекс оценочных суждений, необходимый при выборе моделей и стратегий поведения. Снижается влияние внешнего регулирования поведения со стороны родителей и учителей, импульсивные поступки чередуются с осознанными действиями, основанными на индивидуальных принципах и критериях.

Последняя из указанных черт, на наш взгляд, наиболее важна в плане развития социальной компетентности, поскольку эти новообразования самосознания являются основой жизненной позиции подростка по отношению к социальной действительности и себе как субъекту социальных отношений, они определяют его активность, потребности и целевые ориентиры на долговременную перспективу.

Среди социально-психологических особенностей позднего подросткового периода С.Я. Коблева выделяет следующие отличительные черты:

– повышается реалистичность представлений о требованиях общества, в том числе и в отношении к своей возрастной группе;

– проявляется меньше недоверия в отношении мнения взрослых, особенно пользующихся авторитетом на фоне повышения требовательности к компетентности представителей старшего поколения;

– снижается импульсивность поведения, стабилизируются эмоциональные реакции и общее эмоциональное самочувствие подростка, эмоциональные реакции

и способы их выражения дифференцируются, поведение все больше приобретает черты организованности, целенаправленности, контролируемости;

- усиливается регулирующая и направляющая роль мировоззренческих представлений, ценностных ориентаций, устойчивых жизненных интересов;

- в интеллектуальной деятельности появляется аффективная составляющая, связанная с формированием самосознания и самоопределением, стремлением к выработке собственного мировоззрения, жизненной позиции, расширяются познавательные интересы (появляется интерес к пониманию общих законов бытия, определению границ человеческих возможностей, познанию внутреннего мира человека и т.п.) [72].

О.В. Фролова, уделявшая пристальное внимание сравнительному анализу развития представителей подросткового и юношеского возраста, определила отличительные особенности сфер формирования личности в ранний юношеский/поздний подростковый период):

- изменение критериев самооценки, смещение критериев от внешних параметров к внутренним (личностные качества, доминирующие состояния, возможности и способности);

- рост самостоятельности, появление стремления планировать свое будущее и притязаний на достижение успеха в личностно значимой сфере общественной жизни;

- расширение круга общения, установление системы социальных контактов, индивидуализация общения, зарождение предпочитаемых моделей и стратегий коммуникации;

- окончательное закрепление чувства взрослости с учетом гендерной принадлежности или гендерной идентичности;

- формирование эмоциональной направленности личности, появление иерархии переживаний, осознанность и устойчивость эмоциональных реакций, развитие способностей к контролю над проявлением нежелательных эмоций и чувств;

- укрепление мировоззренческих позиций их проявление в реальной социальной активности, соизмерение стремлений и поступков с индивидуальными нормами, принципами, ценностями;

- появление устойчивых профессиональных интересов, стремления строить жизненные планы, найти свое место в жизни [191].

В последнее десятилетие в научных исследованиях (Е.А. Алисов, Л.Г. Астахова, А.И. Кугай, А.Б. Кулакова, С.Я. Коблева, С.В. Рослякова и др.) рассматривают старшеклассников как представителей «цифрового поколения», для которых характерны:

1. Относительно высокая значимость «традиционных ценностей»: создание семьи, семейное благополучие, престижная профессия, материальный достаток. При этом большая прагматичность и ориентированность на достижение личного успеха, получение удовольствия, разнообразный отдых и развлечения. На фоне достаточно четкой иерархии ценностей и жизненных целей наблюдается отсутствие понимания как их достичь. Актуальные интересы и увлечения концентрируются на цифровом пространстве, вне которого может быть явно выражен дефицит навыков взаимодействия с реальной социальной средой.

2. Профессиональное самоопределение и выстраивание жизненного и профессионального пути сохраняет высокую актуальность, но осложняется нестабильностью социальной среды, непредсказуемостью направленности экономического развития России. Большая свобода выбора и информационная доступность приводят к обратному эффекту – подросток начинает откладывать момент принятия жизненно важных решений, искусственно затягивать период взросления. Это осложняется еще и тем фактом, что взрослое окружение подростка не всегда способно оказать помощь в определении профессиональной и жизненной траектории из-за непонимания перспектив востребованности профессий и оторванности системы высшего образования от реальных потребностей рынка труда.

3. Усиление психологической нагрузки на подростков и их ближайшее окружение вследствие осложнения условий жизнедеятельности, социальной

нестабильности, общей транзитивности общества. Это приводит к росту тревожности, замедлению процесса сепарации от родителей, полному или частичному освобождению подростков от выполнения бытовых обязанностей из-за выбора родителями приоритета учебы, от чего у подрастающего поколения может сформироваться неадекватная реакция на бытовые трудности при вступлении во взрослую жизнь.

4. Более яркое проявление инфантильных тенденций среди подростков: низкий уровень самостоятельности, отсутствие или недостаточность опыта взаимодействия с социальной средой, распространение идей дауншифтинга (отказ от достижения социального и профессионального успеха, достижения определенного уровня благосостояния, довольствование удовлетворением самых базовых потребностей) и сценариев «отложенной жизни» (сейчас я не живу, я только готовлюсь к будущей жизни, поэтому не имеет смысла работать над собой и улучшать текущие условия жизнедеятельности; я начну жить когда накоплю средств, перееду в более благоприятные условия, вот тогда и начнется «настоящая» жизнь и я смогу проявить себя). Негативным моментом здесь является и изменение отношения общества к инфантильным молодым людям с нарушениями социализации, которые стали рассматриваться как «самоопределяющиеся».

5. Уход от долговременных стратегий и прогнозов жизненных сценариев и образовательной/профессиональной траектории в силу непредсказуемости их исходов, замена стратегий тактикой, когда принятые решения влекут за собой более ли менее определенный эффект в ближайшем будущем без четкого понимания их отложенных последствий. Такой подход помогает приспособиться к условиям с высокой долей неопределенности.

6. Распространение среди подростков пессимистических настроений, неуверенности в завтрашнем дне, низкого уровня социальной активности, потребительского отношения к ближайшему окружению, цинизма [8; 13; 72; 87; 91; 147].

В педагогических исследованиях последних лет (Я.И. Гостунская, Н.В. Калинина, Г.Ф. Кумарина и др.) проводится анализ ключевых социально-

психологических особенностей старшеклассников как представителей «цифрового поколения» [45; 70; 93 и др.]. Так, указывается на повышенную возбудимость, впечатлительность, потерю усидчивости в некоторых случаях гиперактивность. Подобные изменения связывают с большой информационной нагрузкой, доступностью информации, не адаптированной для детского сознания. Подростки цифрового поколения не склонны проявлять терпение, им трудно сосредоточиться на чем-то одном, удерживать концентрацию внимания, постоянно нуждаются в новых впечатлениях, видах или способах осуществления ведущей деятельности. Если предложенная активность не удовлетворяет их потребностям, они быстро теряют к ней интерес. В силу проявлений гиперактивности хуже контролируют поведение, сложнее поддаются регулирующему контролю.

Кроме того, для современных старшеклассников характерны ярко выраженные способности к быстрому обучению, освоению нового контента, поиску и обработке информации. Несмотря на способность к быстрому поиску необходимой информации в сети (качества крайне необходимые подрастающему поколению для адаптации к информационному обществу), по факту у молодежи фиксируется отсутствие владения самой информацией, часто даже необходимой в обычной жизнедеятельности (телефоны, адреса, графики работы учреждений и т.п.).

Цифровое поколение уверенно чувствует себя в условиях многозадачности, легко совмещает различные виды деятельности, поддерживает высокий темп осуществления деятельности без потери ее эффективности. Однако на этом фоне отмечается снижение мотивации к изучению того, что по мнению подростков не нужно или не интересно, игнорируются виды деятельности, выходящие за сферу личных интересов.

Еще одной особенностью старшеклассников как представителей «цифрового поколения» является клиповость мышления, основанная на предпочтении визуальных образов и усвоении информации в небольших объемах. Клиповое мышление позволяет быстро, но небольшими «порциями» перерабатывать

информацию удобную и интересную для восприятия (короткие видео, тексты с картинками, комиксы и т.п.).

Вышеизложенное позволяет отметить следующие концептуально важные моменты, связанные с формированием социальной компетентности старшеклассников:

1. Для подростков характерны социальное экспериментирование и повышенный социальный риск. Высокий уровень развития социальной компетентности у старшеклассника способствует успешному преодолению возрастного кризиса, помогает освоить и принять новые социальные требования и роли, интегрироваться в систему социальных отношений. Социальная компетентность старшеклассника не обладает функционалом, характерным для взрослого человека, но предполагает наличие знаний о социальной действительности, рисках, свойственных периоду взросления, что способствует более адекватному реагированию на различные ситуации, позволяет более объективно оценивать факторы риска, и принимать взвешенные решения с осознанием их возможных последствий.

2. Нестабильность социальной среды, усложнение условий жизнедеятельности требуют от подрастающего поколения способности быстро приспосабливаться к происходящим изменениям, осознанно формулировать жизненные цели и достигать их социально приемлемыми способами, устанавливать и поддерживать необходимые социальные контакты. Старшеклассник, у которого сформирована на достаточном уровне социальная компетентность, будет иметь больше возможностей добиться успеха в собственной жизнедеятельности, и внесет свой вклад в развитие социальной жизни.

3. Социализация современных молодых людей происходит в дуальной реально-виртуальной среде, что имеет как положительные, так и отрицательные стороны. Возрастание роли цифрового пространства как агента социализации безусловно способствует повышению готовности подрастающего поколения к жизни в условиях глобальной цифровизации, но при этом снижает их потенциал к

адаптации в реальном социуме, отводит на второй план влияние традиционных институтов социализации, таких как семья.

Третье общее педагогическое условие: программно-целевой подход к деятельности детского объединения.

Необходимость реализации программно-целевого подхода при организации деятельности детского объединения объясняется тем, что программа позволяет коллегиально определять цель и детализировать ее, увязывать цель с конкретными планируемыми мероприятиями и имеющимися ресурсами.

Программно-целевой подход к деятельности детского объединения основан на постановке значимой цели и содержит систему планируемых мероприятий/действий, которые обеспечат искомый результат. Важнейшими компонентами подхода выступают поставленная цель и разработанная программа, которая может быть долгосрочной (реализуется не менее 2 лет), среднесрочной (от 1 года до 2 лет), кратковременной (от 1 месяца до 1 года).

Визуально программно-целевой подход к формированию социальной компетентности в детском общественном объединении отражен на рисунке 4.

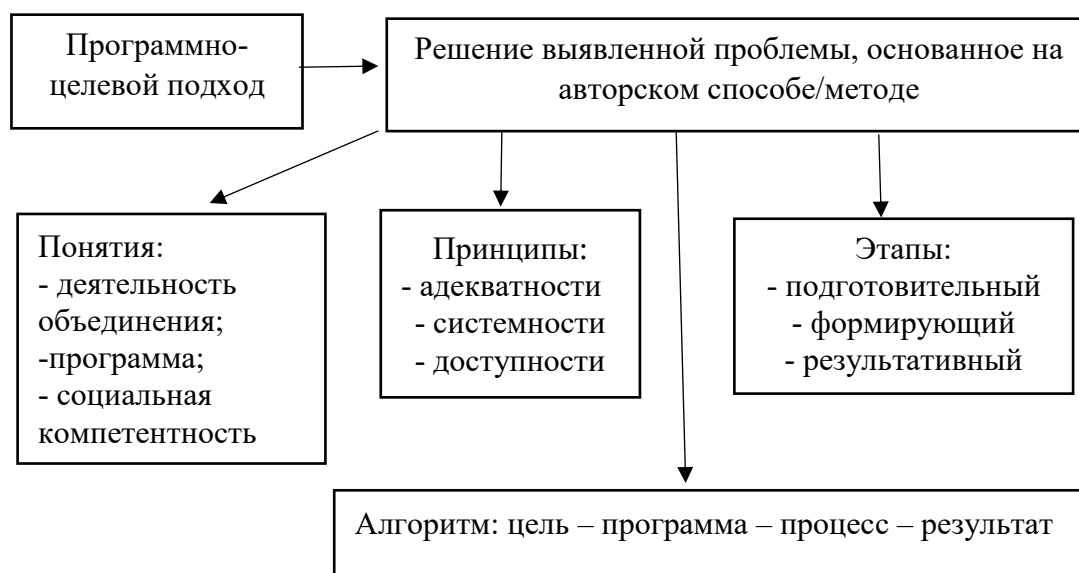


Рисунок 4. Программно-целевой подход к формированию социальной компетентности в детском общественном объединении

Также Программа может быть: комплексной – сочетать разные направления воспитания; профильной – иметь одно направление; авторской, в основе которой авторский подход к выбору форм и методов решения поставленной проблемы.

Программа должна реализовываться на принципах (адекватности, системности, доступности) и соблюдать этапность (подготовительный, формирующий, результативный).

Программа деятельности детского общественного объединения должна:

- иметь актуальность и решать наиболее важные для объединения проблемы;
- характеризоваться преемственностью, основываться на имеющемся опыте;
- быть целостной, объединять в систему все планируемые действия от постановки цели до получения результата;
- обладать прогностичностью, т.е. предвидеть возможные изменения;
- иметь реальность поставленных целей и условий их выполнения, реализации запланированных мероприятий;
- иметь оригинальность в педагогическом подходе к решению проблемы.

Теперь рассмотрим частные педагогические условия.

Первое частное педагогическое условие формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы – это социально-гуманитарная направленность и гуманитарная профессионализация в деятельности детского общественного объединения.

В разделе 1.2. данного исследования рассмотрена типология детских общественных объединений. Для формирования социальной компетентности старшеклассников, на наш взгляд, оптимальным является социально-гуманитарная направленность деятельности ДОО, ориентированная на социальное развитие каждого участника, его индивидуального самоопределения, формирования социально-ориентированных устремлений и, как следствие, формирование социального опыта.

Социально-гуманитарная направленность ДОО предполагает приобретение и расширение учащимися гуманитарных знаний, формирование готовности к

самореализации в системе социальных отношений, развитие универсальных компетенций (работа в команде, умение коммуницировать, принятие решений и ответственности, разработка социального проектирования и пр.), развитие личностного и профессионального самоопределения [6; 22].

Необходимо подчеркнуть, что социализация старшеклассников тесным образом связана с передачей и получением ими накопленного социального опыта. Это помогает приобщать подрастающее поколение к решению социально значимых проблем, обучать их эффективным способам социальной деятельности, адаптированных под реальные условия и возможности конкретного старшеклассника. Поэтому социально-гуманитарная направленность деятельности ДОО будет способствовать повышению эффективности социализации и формированию необходимого уровня социальной компетентности его участников.

Профессионализация направленности деятельности детского объединения обусловлена возрастными особенностями (у старшеклассников ведущая деятельность – обучение с ориентацией на будущую профессию) и повышением внимания педагогической общественности к вопросам профориентации подрастающего поколения (с 1.09.2023 введена «Единая модель профориентации школьников»). Профессиональное самоопределение и выстраивание жизненного и профессионального пути имеет высокую актуальность для старшеклассников [27; 37].

Проведение профориентационной работы с участниками детских объединений общеобразовательного учреждения будет способствовать воспитанию у них способности к самостоятельному, ответственному выбору профессии и дальнейших жизненных перспектив, что является одним из показателей социальной компетентности.

Социально-гуманитарная направленность деятельности детского объединения обуславливает профессионализацию в рамках гуманитарного направления «человек – человек», которая предполагает знакомство с профессиями гуманитарной направленности и формирование умения эффективного взаимодействия с разными людьми, понимания их социальных и индивидуально-

личностных особенностей; развитие лидерских качеств, навыков самоопределения и самореализации, других социально-ценностных свойств личности и развитой социальной ответственности. Что отражает специфику социальной компетентности старшеклассников.

Профессиональная направленность деятельности детского объединения, способствующая расширению представлений о возможной будущей профессии, формировании профессионально значимых и социально-ценных качеств личности получит одобрение родителей, повысит мотивацию участников детского общественного объединения, будет способствовать ранней профессионализации и интенсивному личностному развитию (тренинги личной эффективности, достижения успеха, развития лидерских качеств и т.п.), приобретения опыта практической деятельности на фоне самостоятельного выбора каждым участником объединения векторов личностного развития и индивидуальной траектории освоения предоставляемого контента.

Второе частное педагогическое условие формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях – это формирование социального опыта на основе взаимодействия всех субъектов воспитания (участники объединения, педагоги/тьюторы, коллектив общеобразовательной школы, родители, внешний социум).

Социальный опыт – базисная дефиниция философии, психологии, педагогики. В рамках педагогики акцент делается на практическом применении полученного социального опыта конкретного учащегося [118].

Приобретение социального опыта – важнейший элемент социальной компетентности личности, так как все качества личности представляют собой «социальный продукт» (или результат социализации конкретного человека), который формируется при активном взаимодействии в социальной среде.

Приобретенный социальный опыт позволяет успешно адаптироваться в среде жизнедеятельности и социализироваться, а также иметь способность к самоидентификации и самореализации [116].

Социальные взаимодействия дают приращение знаний, необходимых для жизни в социуме, формируют социальные умения/навыки, прививают правила этического поведения, создают условия оценки/самооценки людей и происходящих событий. Именно в процессе взаимодействий/коммуникаций человек становится субъектом жизнедеятельности, формирует себя/ окружающую действительность.

В глобализированном обществе, которое является обычной средой существования современной молодежи, социальные группы значительно сильнее объединены/интегрированы, чем в предыдущих поколениях. Педагогами социальный опыт рассматривается через призму взаимодействия учащегося с окружающим миром: «природа – люди – предметы», причем в ситуации целенаправленного воспитания взаимодействие с людьми/педагогами/родителями для получения социального опыта выходит на первое место по значимости.

Социальный опыт участников детского общественного объединения в учреждении общего образования приобретает на основе взаимодействия участников объединения с педагогами/тьюторами, коллективом учреждения общего образования, родителями с помощью следующих социально-психологических механизмов: импринтинг («запечатление» жизненно важных объектов/деталей/образов и пр.); подражание (следование примеру/образцу и пр.); рефлексия (оценка, принятие/отвержение декларируемых ценностей, образа поведения и пр.); а также неосознаваемое усвоение норм/правил/ценностей в процессе общения со значимыми людьми.

Третье частное педагогическое условие формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях – это участие в молодежных образовательных форумах, посвященных социально-гуманитарным проблемам (Приложение Д).

Это условие выдвигается нами с учетом исследований И.Н. Гарькина, А.В. Ильичевой, О.В. Орловой, Н.В. Плотникова, Е.М. Харлановой и др. и основано на том, что:

- молодежные образовательные форумы – специально организованная площадка с определенной тематической (чаще гуманитарной) направленностью, к реализации которой привлекаются специалисты различного профиля (представители власти, бизнес-сектора, научно-академических кругов, общественные деятели и т.д.);

- форум предполагает обязательные элементы: обучающий и личностно-развивающий, коммуникационный, деятельностный, в совокупном эффекте эти элементы обеспечивают приращение социального и профессионального потенциала подрастающего поколения, повышают степень их вовлеченности в решение наиболее актуальных задач различных сфер общественной жизни;

- тематика молодежных образовательных форумов затрагивает актуальные для целевой группы проблемы, учитывает их запросы и потребности;

- форумы имеют краткосрочные цели и направлены на получение конкретных, практико-ориентированных результатов;

- участие в молодежных образовательных форумах носит добровольный характер, основано на проявлении инициативности и самостоятельности участников;

- форумы позволяют сформировать востребованные в современных условиях профессиональные компетенции, стимулируют развитие социальных качеств обучающихся в том числе и социальной компетентности [37; 62; 121; 130; 192 и др.].

Основными функциями молодежных образовательных форумов являются [69]:

- обучающая, ориентированная на развитие социальных и профессиональных компетенций, способностей к анализу информации, приобретению новых знаний и готовности к их использованию в практической деятельности;

- воспитательная, направленная на формирование ценностных ориентиров, мировоззренческих позиций в отношении общественных норм, требований, социальных ролей;

- познавательная, обеспечивающая расширение познавательных интересов, возможностей всестороннего и объективного познания социальной действительности, тенденций ее развития;
- коммуникативная, способствующая организации дискуссионного пространства для обмена информацией и опытом, совместной деятельности и конструктивного взаимодействия;
- личностно-развивающая, нацеленная на закрепление потребностей в непрерывном самообразовании и саморазвитии, стремлению к самореализации, самоанализу, саморегуляции;
- исследовательская функция, содействующая развитию умений анализа и оценки проблемной ситуации, нахождения подходов и методов к пониманию и решению исследовательской проблемы;
- интеграционная функция, формирующая умения и навыки командной работы, взаимответственности и взаимоподдержки;
- проектная функция, позволяющая развивать способности к прогнозированию и проектированию, приобретать опыт разработки социально-ориентированного проекта и презентации его перед экспертным сообществом.

На основе вышесказанного и с учетом анализа исследований (И.Н. Гарькин, А.В. Ильичева, О.В. Орлов, Н.В. Плотников и др.) можно вычленить возможности молодежных образовательных форумов в развитии социальной компетентности старшеклассников, а именно:

- поддержка инициатив подрастающего поколения, способствующая закреплению уверенности старшеклассников в своих возможностях влиять на реальный социум, изменять к лучшему социальное пространство;
- ориентированность на повышение социальной активности представителей подрастающего поколения, их самостоятельности и инициативности, что оказывает положительное воздействие на социальную адаптацию старшеклассников, эффективность их просоциальной деятельности;

– достижение высокого уровня в развитии качеств личности, социальных и профессиональных компетенций, необходимых человеку для функционирования в современном цифровом обществе;

– вовлечение участников форума в выявление социально значимых проблем и поиск их решения, расширение социальных контактов для интеграции в молодежные и профессиональные сообщества;

– развитие мотивации постоянного самообразования, поэтапного планирования личных перспектив, активного участия общественной жизнедеятельности;

– вовлечение участников форума в проектную деятельность, способствующую развитию инновационности мышления, стремления к постоянному познанию и созидательному преобразованию социальной действительности;

– развитие способностей к продуктивному использованию личностных и социальных ресурсов для реализации поставленных целей, связанных с самоопределением и саморазвитием;

– использование широкого комплекса методов, стимулирующих интерес старшеклассников к развитию социальной компетентности, степень их вовлеченности и активности в форумной деятельности (тренинги, вип-встречи, индивидуальные консультации с экспертами, Networking-сессии, Форсайт-сессии, деловые игры, кейс-технологии, воркшопы и т.д.) [37; 62; 121; 130].

Участие в форумной деятельности предполагает пред-форумную подготовку, непосредственную работу в рамках образовательной программы форума, пост-форумное сопровождение. Реализация данного педагогического условия будет способствовать повышению уровня социальной компетентности старшеклассников.

Четвертое частное педагогическое условие формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях – это разработка и презентация групповых/индивидуальных проектов социальной направленности.

Согласно проведенным исследованиям (А.Н. Бобровская, Н.А. Гордеева, Н.В. Матяш, Л.А. Радченко и др.), именно молодежные/детские общественные объединения предоставляют возможность участия в проектной деятельности, имеющей социальное значение. Разрабатываемые проектные технологии в деятельности детского общественного объединения являются фактором развития молодежных инноваций, способствуют становлению личности, включения в процесс формирования гражданского общества в России, позволяют преодолеть подростково-молодежный нигилизм, повысить уровень социальной ответственности и заинтересованности подрастающего поколения в решении значимых социальных проблем [21; 42; 144].

Как отмечает Л.Н. Гиенко, проектная деятельность в общеобразовательной школе – это инновационная форма/технология работы с учащимися, форма их учебно-познавательной активности. Написание проекта на социально-значимую тему способствует личностному развитию, формированию мировоззренческих позиций, создает условия для творческого поиска с ориентацией на социальную значимость и необходимость для общественного развития. Собственно, проектная деятельность и нацелена не на получение социально-значимого «продукта», а на развитие личности ученика, расширение его интересов, соотнесение их с общественными проблемами [38].

Анализ научных исследований (Н.А. Гордеева, Л.Ф. Зиангирова, Е.А. Митрофанова, Л.А. Радченко Е.С. Чеботарева и др.) позволил выделить сущность проектов:

- проект как комплекс тесно взаимосвязанных мероприятий, для получения целевых результатов в конкретных условиях;
- проект как характерная деятельность для создания продукта/услуги/решения проблемы с запланированными результатами, имеющая определенные ограничения во времени и ресурсах;
- проект как программа или план действий с указанием задач при имеющихся ресурсах, оговоренных сроках, выдвигаемых требованиях [42; 58; 109; 144; 199].

При этом, чтобы разработка идеи могла считаться проектом, должны быть: временные рамки, получение нового результата (научного знания, практического применения), наличие этапов разработки/реализации.

Существует несколько видов проектов: практико-ориентированный/социально направленный; исследовательский; информационный; творческий; игровой. В современных условиях особо востребованы социально ориентированные проекты: историко-культурной направленности, в том числе этнокультуры; ориентированные на развитие здорового образа жизни; проекты по охране окружающей среды; социально-педагогической направленности на социальную поддержку разных категорий подрастающего поколения и молодежи; информационно-просветительские проекты и др.

В научной литературе выделены обязательные этапы проектирования/проектной деятельности (Рисунок 5).

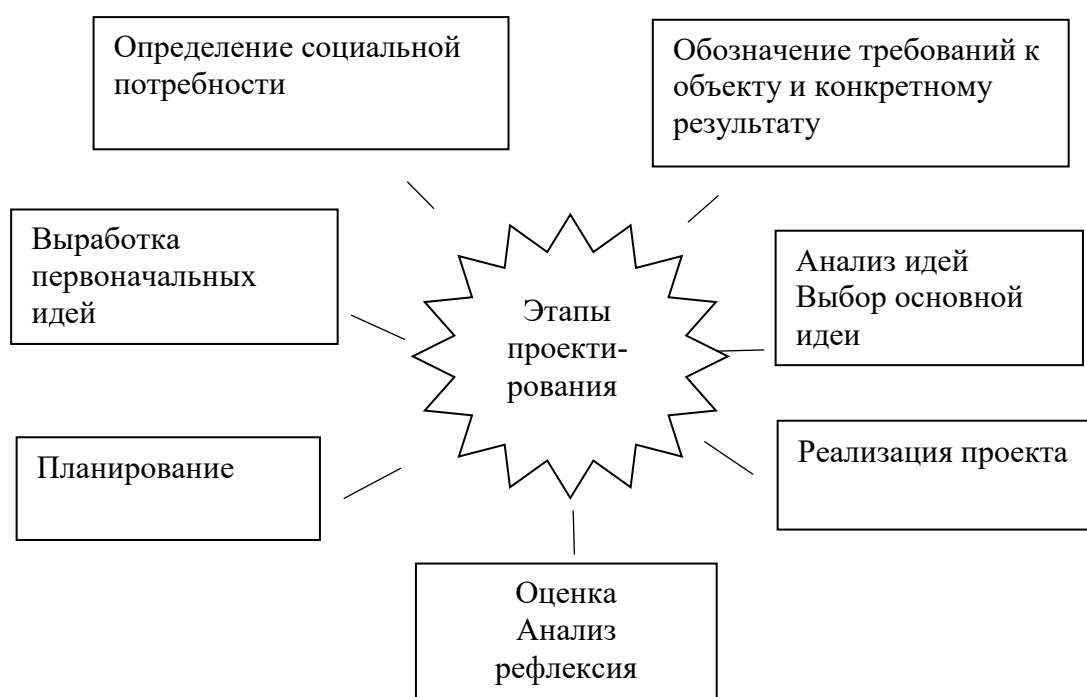


Рисунок 5. Этапы проектирования/проектной деятельности

Разработанные индивидуальные/коллективные проекты в целях получения высокой результативности могут объединяться в программу проектов,

включающую комплекс разработок с единой целью и механизмами реализации и координации, что служит росту их управляемости и продуктивности.

Исходя из вышеизложенного, проектная деятельность старшеклассников в детских общественных объединениях должна быть ориентирована на получение социально-значимого результата на основе формулирования актуальной для общества идеи, разработкой проекта по ее реализации, продвижения и презентации проекта во внешней среде для получения оценки и внедрения результатов проектной деятельности.

Когда проектная деятельность осуществляется старшеклассником, необходимо соблюдать следующие педагогические моменты:

- обязательный этап работы – формирование интереса к определенной научной проблеме;
- создание ситуации, когда учащемуся приходится самостоятельно получать новые знания, приобретать умения на основе имеющихся;
- создание условий для демонстрации полученных результатов во внешней среде (за пределами детской общественной организации);
- оценка результатов деятельности (разработка проекта и его презентация), прироста компонентов социальной компетентности.

Среди принципов, необходимых для продуктивной социально-значимой проектной деятельности старшеклассников – участников детских общественных объединений, основные:

- доступности, при котором из проблемного вопроса вытекает проблемное изложение/эвристическая беседа, приводящая к самостоятельно формулируемой проблеме проекта;
- осмысленности, при котором учащийся самостоятельно должен «увидеть» социальную востребованность проекта в рамках деятельности детского общественного объединения, обозначить его проблему, цель, задачи и механизмы решения;

- естественности, при котором выбранная проблема должна быть социально-значимой и актуальной на текущий момент времени и должна реально заинтересовать учащегося;
- индивидуальности, при котором учитываются индивидуальные способности/возможности разработчика проекта;
- рационального сочетания индивидуального/коллективного, при котором создаются условия коллегиального обсуждения проблемы, выбор индивидуальных/парных/групповых форм разработки и презентации проекта;
- практической направленности, который требует разработки социально-значимых проектов для решения прикладных вопросов современности;
- контроля, при котором осуществляются внешний контроль (учителя за деятельностью учащихся), взаимоконтроль участников детского объединения и самоконтроль.

Направленность психолого-педагогического воздействия на моделирование и проектирование старшеклассниками контекста социальной жизни в ходе написания и защиты социальных проектов позволяет в безопасных и психологически комфортных условиях апробировать стратегии конструктивного социального взаимодействия, технологии рациональной организации жизнедеятельности (Приложение Г).

Пятое частное педагогическое условие формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях – это презентация своей работы как участника детского общественного объединения в учебной деятельности и во внешней среде.

Презентация широко используется как современный способ сообщения определенной информации. Презентация старшеклассником своей работы как участника детского объединения в учебной деятельности и во внешней среде позволяет отразить собственную деятельность, выделить положительные и отрицательные моменты, презентовать себя как субъекта деятельности, сформировать позитивную репутацию, продемонстрировать преимущества своей деятельности, наметить перспективы, услышать обратную реакцию.

В рамках процесса формирования социальной компетентности предполагается развитие субъектности старшеклассника, что выражается в принятии ответственности за собственное поведение и жизнедеятельность; критичности мышления, позволяющей объективно оценивать социальные последствия совершенных действий и противостоять возможному манипулятивному воздействию негативного характера; способности к самоконтролю на основе осознанного выбора приоритетов, целевых ориентиров и стратегий поведения и деятельности. Наблюдать развитие субъектности можно в ходе презентации старшеклассником своей работы как участника детского объединения в учебной деятельности и во внешней среде [2; 5; 7; 10].

Шестое частное педагогическое условие формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях – это внедрение системы мотивации и объективной оценки индивидуальных достижений (личный рейтинг) в формате, предусматривающем комплексность оценки различных видов активностей участников объединения.

Реализация этого педагогического условия формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях в учреждении общего образования требует действенных механизмов поощрения, пролонгированность действия, что оказывает положительное воздействие на стремление подрастающего поколения к достижению успешности, освоению социально значимых знаний и умений, приращению личностного потенциала.

Предполагается ориентация старшеклассников на разработку и последовательную реализацию индивидуальной программы развития социальной компетентности в рамках ведения универсальной рабочей тетради участника детского объединения, что обеспечит самостоятельность выбора приоритетов и способов действий, контролируемую самим старшеклассником степень включенности в выбранные виды деятельности и взаимодействий, связанных с развитием социальной компетентности.

Таким образом, педагогические условия, позволяющие формировать необходимый уровень социальной компетентности старшеклассников в детских

общественных объединениях общеобразовательной школы, состоят из общих и частных. К общим относятся: 1) комплексное сочетание гуманистического, личностно-деятельностного, личностно-ориентированного, компетентностного подходов; 2) учет возрастных психолого-педагогических особенностей старшеклассников; 3) программно-целевой подход к деятельности детского объединения. Частные педагогические условия включают: 1) социально-гуманитарную направленность и гуманитарную профессионализацию деятельности детского объединения; 2) формирование социального опыта на основе взаимодействия участников объединения с педагогами/тьюторами, коллективом учреждения общего образования, родителями и внешним социумом; 3) участие членов детского объединения в молодежных образовательных форумах, соответствующей проблематики; 4) участие в проектной деятельности, разработка и презентация во внешней среде групповых/индивидуальных проектов социальной направленности; 5) презентация в учебной деятельности и во внешней среде себя как участника детского объединения и своей работы в нем; 6) внедрение системы мотивации и объективной оценки индивидуальных достижений (личный рейтинг) в формате, предусматривающем комплексность оценки различных видов активностей участников объединения.

Выводы по главе 1

1. Социальная компетентность старшеклассника представляет собой личностное образование, позволяющее эффективно выполнять социальные роли вследствие интеграции социально-ценностных свойств и качеств: интернализация норм и ценностей, прав и обязанностей человека и гражданина; способность гармонично функционировать в современной социально-цифровой среде на основе социальной адаптированности, социальной ответственности, самоопределения и самореализации; проявление индивидуальности при соблюдении личных границ и лояльном отношении к другим людям в активном конструктивном взаимодействии с ними. В качестве основных компонентов социальной компетентности старшеклассников нами определены: мотивационный; ориентировочный; регуляционный и деятельностный.

2. Среди инновационных форм работы с учащимися в учреждениях общего образования активно развиваются детские общественные объединения, организация и деятельность которых регулируется Федеральными законами «Об общественных объединениях» и «О государственной поддержке детских, молодежных общественных объединений» и других законных и подзаконных актов.

3. В общеобразовательной школе детские общественные объединения создаются по инициативе администрации школы/любого учителя/самих учащихся для полноценного воспитания личности, формирования общекультурных компетенций, развития социальной активности и гражданской позиции. Целью их создания является активизация социально-активной деятельности учащихся за рамками учебного процесса. Среди основных направлений деятельности: социально-значимая деятельность по интересам участников объединения.

4. Потенциал детских общественных объединений в формировании социальной компетентности старшеклассников состоит: в расширении позитивно-

деятельного социокультурного пространства, позволяющего адаптироваться в окружающей среде и выбрать сферу деятельности в соответствии со своими интересами; смещении сферы интересов на социально значимые проблемы при поддержке инициатив подрастающего поколения; ориентированности на повышение социальной активности представителей подрастающего поколения, их самостоятельности и инициативности; закрепление установок на непрерывное самообразование, планирование жизненных и профессиональных перспектив, активное участие в жизни общества; в ярко выраженной просоциальной направленности деятельности и возможности приобретения ее опыта через командную работу; самоуправляемости, стимулирующей личностный рост участников и приобретение опыта управления; развитии ответственности через процедуру отчетности за проделанную работу/участие в деятельности объединения; приобретении опыта продвижения интересов объединения и его медийного образа.

5. Максимальные возможности формирования социальной компетентности старшеклассников заложены в деятельности детских общественных объединений социально-гуманитарной направленности. Это объясняется тем, что социально-гуманитарная направленность образования и воспитания ставит в центр достижения и проблемы человека и общества, развитие навыков социального общения, гражданско-правовой культуры и ответственности, качеств лидера, развитие личностного потенциала, создает возможности для социальной адаптации и интеграции в социум подростков и молодежи, их готовности к взаимодействию с другими людьми на основе расширения гуманитарных знаний и представлений о функционировании человека в современном обществе. Социально-гуманитарная направленность деятельности детского общественного объединения позволяет развивать универсальные компетенции (критическое мышление, навыки командной работы, общения и социальных коммуникаций, социального проектирования, самопрезентации своих достижений и пр.).

6. Социальная компетентность старшеклассников, несмотря на преимущественно стихийный характер формирования, поддается целенаправленному развитию. Педагогические условия формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательного учреждения состоят из общих и частных. К общим относятся: 1) комплексное сочетание гуманистического, личностно-деятельностного, личностно-ориентированного, компетентностного подходов; 2) учет возрастных психолого-педагогических особенностей старшеклассников; 3) программно-целевой подход к деятельности детского объединения. Частные педагогические условия включают: 1) социально-гуманитарную направленность и гуманитарную профессионализацию деятельности детского объединения; 2) формирование социального опыта на основе взаимодействия участников объединения с педагогами/тьюторами, коллективом учреждения общего образования, родителями и внешним социумом; 3) участие членов детского объединения в молодежных образовательных форумах, соответствующей проблематики; 4) участие в проектной деятельности, разработка и презентация во внешней среде групповых/индивидуальных проектов социальной направленности; 5) презентация в учебной деятельности и во внешней среде себя как участника детского объединения и своей работы в нем; 6) внедрение системы мотивации и объективной оценки индивидуальных достижений (личный рейтинг) в формате, предусматривающем комплексность оценки различных видов активностей участников объединения.

7. Реализация комплекса педагогических условий обеспечивает возможность продуктивного формирования мотивационного, ориентировочного, регуляционного и деятельностного компонентов социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы и требует экспериментальной проверки и апробации.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ ПРОВЕРКА ПЕДАГОГИЧЕСКИХ УСЛОВИЙ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ В ДЕТСКИХ ОБЩЕСТВЕННЫХ ОБЪЕДИНЕНИЯХ ОБЩЕОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ШКОЛЫ

2.1. Организация экспериментальной работы по формированию социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы

Для достижения целей экспериментальной работы предстояло решить ряд задач:

1. Создать педагогические условия, обоснованные в первой главе исследования, для формирования социальной компетентности старшеклассников в детском общественном объединении общеобразовательной школы.
2. Разработать модель формирования социальной компетентности и Программу формирующей работы.
3. Обосновать показатели сформированности социальной компетентности старшеклассников и подобрать/разработать методики диагностики.
4. Выявить начальный уровень сформированности социальной компетентности старшеклассников.
5. Осуществить формирующий этап экспериментальной работы.
6. Проводить диагностику (начальную, промежуточную, итоговую) сформированности социальной компетентности старшеклассников.

7. Провести анализ полученных результатов, сделать обобщающие выводы по итогам эксперимента.

Экспериментальная работа осуществлялась в 2020-2025 гг. и для достижения определенной логики исследования имела строгую этапность (Таблица 9).

Таблица 9 – Этапы и содержание экспериментальной работы

Название этапа	Период этапа/работы	Содержание работы
I. Предварительный	2020-2021 учебный год	Подбор и анализ источников научной литературы по изучаемой проблематике, обоснование научных параметров исследования, определение научно-исследовательского аппарата. Актуализация проблемы исследования на материале вторичного анализа данных и пилотажного исследования учащихся и их родителей.
II. Начальный	2021-2022 учебный год	Выделение и обоснование педагогических условий формирования социальной компетентности старшеклассников. Работа по определению компонентов диагностики уровня развития социальной компетентности старшеклассников. Составление уровневой характеристики развития социальной компетентности старшеклассников. Подбор и разработка диагностического инструментария, проверка его валидности.
III. Формирующий	2022-2023; 2023-2024 учебные годы	Выбор экспериментальной площадки, контрольной и экспериментальной групп. Констатирующее исследование с обработкой его результатов, формулирование первоначальных выводов. Разработка и реализация модели формирования социальной компетентности старшеклассников в детском общественном объединении в общеобразовательной школе, разработка и применение на практике авторской Программы формирующей работы, проведение оценки (в начале, середине и конце эксперимента) уровня развития социальной компетентности старшеклассников с целью проверки эффективности программы
IV. Завершающий	2024-2025 учебный год	Подведение итогов исследовательской работы, подготовка к публичной защите материалов диссертационного исследования

Результативность каждого этапа проведенного исследования представлена далее.

I. На предварительном этапе экспериментальной работы в течение учебного года (2020-2021), осуществлялся подбор и анализ источников научной литературы по изучаемой проблематике. Список реферируемой литературы составил 211 наименований, из них – 4 на иностранном языке, а также в него включены диссертации по схожей проблематике, монографии и научные статьи различных авторов, опубликованные в ведущих отечественных журналах и научных сборниках.

При написании первой главы диссертации в процессе аналитической работы конкретизировано понимание термина «компетентность», определены его смысловые границы и сущностные характеристики. На основании этого была предложена авторская интерпретация понятия «социальная компетентность», рассмотрены ее основные элементы, свойства и структура. С учетом социально-психологических особенностей учащихся старших классов общеобразовательной школы, было сформулировано определение их социальной компетентности и выделены ее ключевые компоненты.

Теоретическому анализу был подвержен процесс развития социальной компетентности старшеклассников, в том числе, в контексте влияния основных институтов социализации подрастающего поколения (семья, школа). Актуализирована необходимость целенаправленного формирования социальной компетентности старшеклассников в общеобразовательной школе. Выявлен потенциал детских общественных объединений для осуществления этой работы.

Далее, на основе вторичного анализа данных обобщены и систематизированы формы вовлечения детей и молодежи в общественную жизнь, выявлены особенности организации и деятельности детских общественных объединений в Российской Федерации.

Анализ показал, что в настоящее время в Российской Федерации распространены разные формы вовлечения молодежи в общественную жизнь

страны: общественное движение; общественное объединение; общественная организация; ученическое самоуправление (Рисунок 6).

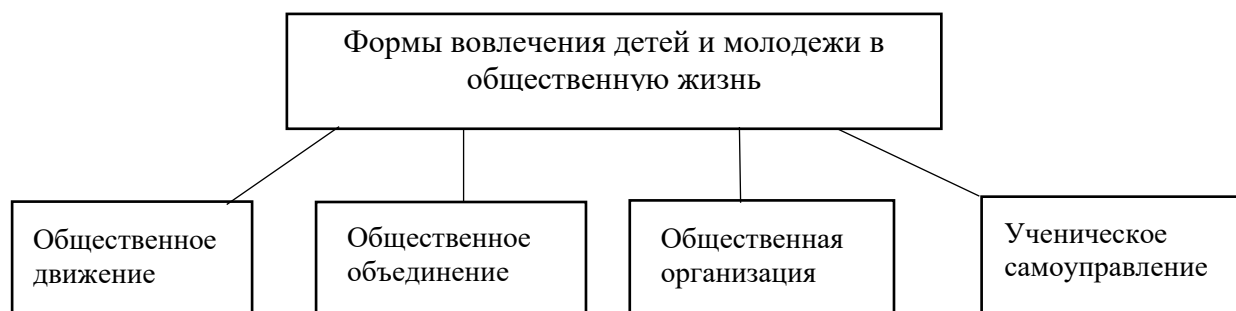


Рисунок 6. Формы вовлечения детей и молодежи в общественную жизнь

Вторичный анализ данных, представленных в диссертационных педагогических исследованиях и монографиях по схожей проблематике [2; 5; 7; 16; 33; 38; 52; 63; 85 и др.] показал:

– 19 мая в России отмечается День детских общественных объединений (по традиции с Днем пионерии в СССР), что подчеркивает значимость деятельности этой формы работы с подрастающим поколением, признание ее на государственном уровне;

– подростки/старшеклассники создают детское общественное объединение в том случае, если видят перспективу реализации своих интересов, личностного развития; роль взрослого/педагога/куратора в этом процессе – помощь в осознании реальных целей объединения и получения практического результата его деятельности, достижение поставленных социализирующих задач;

– в настоящее время в России действуют общероссийские, межрегиональные, региональные и местные детские общественные объединения, за последние 10 лет их количество возросло почти в 6 раз;

– площадкой для формирования детских общественных объединений являются общеобразовательные учреждения, учреждения дополнительного образования, клубы по месту жительства и пр.;

– детские общественные объединения, имеющие статус юридического лица, имеют право на получение грантов-субсидий на конкурсной основе;

– достаточное распространение имеют детские организации, сформированные на базе общеобразовательных учреждений: ассоциации, союзы, ученические комитеты и др.; только среди школьников г. Москвы более 40 % являются участниками детских общественных объединений, а на 1 подростка, проявляющего общественную активность, приходится 1,6 детских объединений;

– уровень социальной активности формируется у учащихся 5-9 классов и существенно не меняется к окончанию школы;

– детские общественные объединения делятся по направлениям их деятельности: пионерские, тимуровские, скаутские, военно-патриотические, гражданско-патриотические, спортивные, волонтерские/добровольческие, экологические, поисково-краеведческие и др.;

– по количеству (в % отношении) ответивших на вопрос, наибольшую распространенность среди детских общественных организаций/объединений имеют: спортивные (13 %); творческие (12 %); связанные с хобби/увлечениями или профессионально-ориентированные (9 %); патриотические (7 %); волонтерские/добровольческие (6 %); правозащитные (5 %); этнокультурные (3 %); религиозные (1 %) и др.;

– вообще не участвуют в деятельности организаций/объединений более 50 % учащихся России;

– явно прослеживается гендерная специфика участия в деятельности детских общественных объединений/организаций: преобладающее число мальчиков в объединениях спортивной, патриотической, правозащитной и общественно-политической направленности (от 12 до 36 %); девочки преобладают в объединениях творческой, волонтерской, экологической направленности, а также, связанной с хобби и организацией взаимопомощи (от 40 до 70 %);

– мотивы участия (опрошенные выбирали несколько) в детских объединениях различны и объясняются: интересом (более 40%); связью с будущей профессией (33 %); приобретения социального опыта (20 %); приоритет личных принципов (18 %); личная выгода (18 %); за компанию с друзьями (13 %); престиж/повышение социального статуса (9 %); по совету родителей (2 %);

– во всех субъектах Российской Федерации активно действуют профессионально-ориентированные объединения/клубы: юнармия России; юные дипломаты; юные экологи; юные журналисты; юные натуралисты; юные медики; юные кинологи; и др.;

– из крупнейших детских общественных объединений наибольшую известность имеют:

а) «Союз пионерских организаций – Федерация детских организаций» (80 детских общественных объединений, несколько десятков межрегиональных и региональных детских общественных объединений; количество участников – 2,5 миллиона человек);

б) Ассоциация общественных объединений «Национальный совет молодежных и детских объединений России» в более чем 6 субъектах РФ, общее число участников более 130 тысяч человек;

в) Общероссийская общественная детская организация «Детские и молодежные социальные инициативы» (ДИМСИ) – более 50 структурных подразделений в 40 субъектах РФ, число участников более 70 000 человек;

г) общероссийская детская общественная организация «Общественная малая академия наук «Интеллект будущего», есть структурные подразделения в 60 субъектах РФ, численность – около 30 000 человек;

д) скаутское движение в 60 субъектах РФ, численность – более 12 000 человек;

– исследования, проведенные УМО ГБУ ДДОО показали, что современные подростки в разных субъектах России становятся участниками детских объединений по следующим мотивам: возможность общения (65 %); получение новых знаний, которые могут пригодиться в жизни (43 %); интересный досуг (41 %); возможность развития своих способностей/интересов (47 %); только 7 % несовершеннолетних считают, что детские объединения не нужны;

– участники детских общественных объединений обладают большей активностью и сформированным взвешенным взглядом на современные проблемы социума, они более независимы в своих суждения об устройстве социума;

– сравнение терминальных и инструментальных ценностей участников детских объединений показало, что среди терминальных ценностей участники детских объединений выбрали: активность и инициативность, деятельную жизнь (88 %); личностное развитие (76 %); наличие друзей (68 %); творчество (63 %); среди инструментальных ценностей – ответственность (84 %); честность/правдивость (83 %); самоконтроль (76 %); жизнерадостность/жизнелюбие (74 %);

– основными качествами гражданина участники детских общественных объединений считают: ум/образованность (41 %); честность (21 %); ответственность (17 %); законопослушность (8 %); активность (6 %); предприимчивость (5 %); независимость (2 %).

Таким образом, проведенный вторичный анализ данных актуализировал проблему исследования, требующую реализации педагогических условий формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы.

Кроме того, на данном этапе экспериментальной работы проводилось пилотажное исследование по изучению сформированности социальной компетентности старшеклассников г. Ставрополя. Респондентами выступили 300 учащихся старшего школьного возраста (10-11 классы) общеобразовательных учреждений г. Ставрополя: МБОУ СОШ № 1, МАОУ лицей № 5, ГБОУ СК «Лицей № 14»; МАОУ «Гимназия №24»; ГБОУ СК «Гимназия №25»), также 166 родителей, выразивших желание участвовать в опросе.

Работа со старшеклассниками проводилась лично соискателем по разработанным методикам «Самооценка социальной компетентности старшеклассников», «Незаконченные предложения». Данная методика достаточно часто используется в экспериментальных педагогических исследованиях и имеет подтвержденную валидность. Авторской частью является ее наполняемость, т.е. выбор составляющих социальной компетентности (Приложение А и В).

После работы старшеклассников с бланками самооценки социальной компетентности на основе коэффициента корреляции рангов Спирмена были получены результаты:

- 1) от -1 до $-0,6$ – заниженная самооценка социальной компетентности – 16,6 % (83 учащихся);
- 2) от $-0,6$ до $+0,6$ – адекватная самооценка – 25,6 % (128 учащихся);
- 3) от $+0,6$ до $+1$ – завышенная самооценка – 57,8 % (289 учащихся).

Таким образом, пилотажное исследование показало, что только четвертая часть старшеклассников (26,6 %) имеет адекватную самооценку социальной компетентности; у 16,6 % она занижена, а у 57,8 % – завышена.

Экспресс-опрос родителей о социальной компетентности их детей (Приложение Б) предваряла встреча, в ходе которой в форме свободной дискуссии обсуждались вопросы формирования социальной компетентности детей. Родители были ознакомлены с составляющими социальной компетентности, по которым должны были ответить «насколько развита социальная компетентность у их ребенка». В анкете, содержащей составляющие социальной компетентности старшеклассников, предполагались варианты ответа: «Развита в достаточной степени»; «Развита слабо»; «Не развита совсем»; «Затрудняюсь ответить».

Опрос показал, что, согласно мнения родителей, составляющие социальной компетентности у старшеклассников:

- «Развиты в достаточной степени» – 12,6 % (21 ответ);
- «Развиты слабо» – 55,4 % (92 ответа);
- «Не развиты совсем» – 26,6 % (44 ответа);
- «Затруднились с ответом» – 5,4 % (9 человек).

Таким образом, полученные данные на предварительном этапе экспериментальной работы подтвердили необходимость формирования социальной компетентности в старшем школьном возрасте.

Проанализированный материал был положен в основу замысла исследовательской работы, авторское обоснование научных параметров исследования, определение научно-исследовательского аппарата.

II. Начальный этап экспериментальной работы (2021-2022 учебный год) был нацелен на выявление педагогических условий формирования социальной компетентности старшеклассников в детском общественном объединении.

Обоснованию выявленных педагогических условий посвящен параграф 1.3.

Также на данном этапе разрабатывалась система диагностики сформированности социальной компетентности старшеклассников, участвующих в деятельности детского общественного объединения.

С учетом выдвинутых ранее предположений о сущности и структуре социальной компетентности старшеклассников, выделенных критериев ее оценки была предложена характеристика уровней развития социальной компетентности с конкретизацией по каждому компоненту.

Мотивационный компонент социальной компетентности:

– высокий уровень: старшеклассники данной группы демонстрируют осознанное понимание значимости социальных ролей, сопутствующих им ценностей, норм и правил поведения в обществе, готовы руководствоваться ими в повседневной жизнедеятельности; имеют четко выраженную гражданскую позицию по отношению к жизненно важным событиям; проявляют устойчивую ориентацию на оптимизацию социального конструктивного взаимодействия, достижение диалога и сотрудничества с другими людьми, устойчивую мотивацию на достижение успеха, самореализацию и саморазвитие; проявляют социальную активность и ответственность;

– средний уровень: признается важность ориентации на ценности активной, созидательной жизнедеятельности и достижения социальной успешности, однако, не все из них имеют личностное значение; в целом не отрицается необходимость социальных норм, правил и регламентов их общественная полезность, но стремление руководствоваться ими носит эпизодический характер и детерминировано преимущественно внешними обстоятельствами, а не внутренними побуждениями; слабо выражено желание осмысливать и оценивать события, сопровождающие жизнедеятельность; ориентация на конструктивное социальное взаимодействие с другими людьми носит неустойчивый характер, сильно зависит

от конкретных обстоятельств коммуникативного акта; степень выраженности мотивации на достижение успеха указывает на нереалистичность притязаний; потребности, связанные с эффективным социальным функционированием, самореализацией и саморазвитием не ярко выражены; социальная активность и ответственность проявляются эпизодически;

– низкий уровень: ценности, связанные с проявлением социальной активности и ответственности, созидательной жизнедеятельностью, достижением социальной успешности не признаются значимыми; крайне слабо осознается роль норм и правил мирного сосуществования в обществе, следование им носит по большей части вынужденный характер; рефлексия жизненных событий практически не практикуется; социальное взаимодействие слабо регулируется, отсутствует стремление придать ему конструктивный характер; значимость диалога и сотрудничества с другими людьми признается чисто формально; мотивация на достижение успеха выражена слабо, представления об успешности расплывчаты, в них преобладают внешние проявления (материальный достаток, благополучная жизнь и т.п.), роль личного вклада в достижении успешности не признается или сильно принижается.

Ориентировочный компонент социальной компетентности:

– высокий уровень: старшеклассник понимает и признает логику социального взаимодействия, двойственности среды жизнедеятельности, сложности и многообразия социальной среды и цифрового пространства, их влияния на свою жизнедеятельность, в том числе и в долговременной перспективе; имеет повышенный интерес к социальной жизни, стремление выйти за рамки цифрового пространства и познать устройство реального социума, тенденции и проблемы его развития, их влияние на собственное социальное функционирование; реализует систему представлений о социально одобряемом поведении, социальных ролях, ролевых ожиданиях в отношении своей возрастной группы; имеет адекватное представление о себе как члене общества, объективно оценивает своих возможностей в достижении личной и социальной успешности.

– средний уровень: старшеклассник имеет общие представления о специфике жизнедеятельности в цифровом обществе, осознает наличие двух составляющих среды жизнедеятельности: социальной и цифровой. При этом не может четко сформулировать как дуальная среда влияет на его жизнедеятельность, затрудняется выделить преимущества и недостатки социальной среды и цифрового пространства в плане социальной и личной успешности, продуктивной самореализации и саморазвития. Интерес к социальной жизни присутствует, но носит избирательный и неустойчивый характер. Познание устройства социальной действительности детерминировано в основном прагматичными мотивами. Система представлений о социально одобряемом поведении, социальных ролях, ролевых ожиданиях в отношении своей возрастной группы достаточно полная, имеются незначительные пробелы. Представления о себе как члене общества, субъекте социального взаимодействия не всегда носят объективный характер. Самооценка своего потенциала в достижении личной и социальной успешности не совсем адекватна, наблюдается как ее завышение, так и занижение;

– низкий уровень: представление об особенностях жизнедеятельности в условиях цифровизации отрывочны и фрагментарны. Практически отсутствуют попытки понять сущность дуальной среды жизнедеятельности, ее влияние на социальное функционирование, самореализацию и саморазвитие. Интерес к познанию социальной действительности крайне слабо выражен, взаимодействие с реальным социумом и цифровым пространством не регулируется целенаправленно и подчиненно актуальным потребностям, желаниям и нуждам. Система знаний о социально одобряемом поведении, социальных ролях, ролевых ожиданиях в отношении своей возрастной группы упрощенная и фрагментарная, присутствуют лишь самые общеизвестные представления, часто декларируемые внешними источниками. Осмысленные попытки оценить свой потенциал применительно к различным аспектам социального функционирования крайне редки, а их результаты редко отличаются объективностью.

Регуляционный компонент социальной компетентности:

– высокий уровень: уровень самостоятельности и инициативности выше среднего, что проявляется в самостоятельности суждений и действий, принятии сознательно мотивированных решений и приложении усилий для их воплощения несмотря на возможные трудности. Старшеклассник не только позиционирует себя как «взрослого», но и демонстрирует признаки социального взросления. Психологическая устойчивость соответствует возрастной норме. Притязания и возможности по большей части соответствуют друг другу, что позволяет говорить о реалистичности притязаний. Объективная оценка своих возможностей подкрепляет уверенность в собственных силах и настойчивость в достижении поставленных целей. Высокий уровень готовности к принятию ответственности за собственное поведение и жизнедеятельность. Развито стремление к самостоятельности, вдумчивое отношение к принятию жизненно важных решений, большая рефлексия и управляемость своим поведением. Фиксируется склонность к комплексному анализу ситуаций, моделей и стратегий поведения в них. Уровень способностей к самоконтролю выше среднего. При этом самоконтроль часто основывается на осознанном выборе приоритетов, целевых ориентиров и стратегий поведения и деятельности;

– средний уровень: уровень самостоятельности близок к среднему. Об этом свидетельствует частичная самостоятельность суждений и действий, лишь эпизодическое принятие сознательно мотивированных решений, наличие фактов откладывания воплощения решений или даже отказа от них в случае возникновения трудностей. Старшеклассники демонстрируют только отдельные признаки социального взросления. Психологическая устойчивость близка среднему уровню, достаточно часто возникают ситуации детерминирующие нарушения оптимального режима работы психики. Притязания и возможности не всегда соответствуют друг другу, при этом притязания могут быть как завышенными, так и заниженными. Уверенность в собственных силах носит неустойчивый характер, что негативно сказывается на настойчивости в достижении даже значимых целей. Уровень готовности к принятию ответственности за собственное поведение и жизнедеятельность близок к

среднему. В некоторых ситуациях фиксируются попытки избежать принятия ответственности. В ситуации принятия жизненно важных решений может проявляться неуверенность, стремление получить поддержку, ориентация на мнение пользующегося авторитетом окружения. Критичность мышления выражена умеренно, социальный контекст ситуаций не всегда подвергается анализу. Уровень способностей к самоконтролю ближе к среднему, возможна потеря самоконтроля в сложных, напряженных или имеющих высокое личностное значение ситуациях.

– низкий уровень: уровень самостоятельности крайне низок. Можно даже говорить о проявлении инфантильности, искусственного затягивания периода взросления, тяготения к сценарию «отложенной жизни». Психологическая устойчивость ниже среднего, возможны неадекватные и «сильно преувеличенные» реакции на ситуации, выходящие за рамки привычного жизненного опыта. Реалистичность притязаний низкая, колеблется от крайне сильно завышенных притязаний, до практически полного отказа от стремления к достижению успеха. Уверенность в собственных силах низкая, хотя может и позиционироваться как высокая, что не соответствует действительности. Инициативность и настойчивость проявляется крайне редко. Созидательная активность не обладает привлекательностью. Отсутствие склонности проявлять готовность к принятию ответственности, в собственных неудачах и проступках видят воздействие внешних обстоятельств. Часто перекладывают ответственность на других лиц, как правило из ближайшего окружения. Уровень способностей к самоконтролю ниже среднего, поведение часто бывает импульсивным и слабо контролируемым.

Деятельностный компонент социальной компетентности:

– высокий уровень: в сложных или незнакомых обстоятельствах преобладает конструктивный характер поведения и действий, с использованием апробированных ранее и показавших свою эффективность стратегий и моделей. В крайних случаях возможен поиск социальной поддержки, что способствует приобретению нового опыта, освоению дополнительных стратегий совладания. Достаточно рационально используются социальные и личностные ресурсы для

оптимизации жизнедеятельности, способность их мобилизовать в случае необходимости. Уверенное владение некоторыми технологиями рациональной организации жизнедеятельности. Навыки социального взаимодействия хорошо развиты, коммуникативный потенциал близок к высокому;

– средний уровень: предпочитаемые модели и стратегии преодоления сложных ситуаций не всегда отличаются конструктивностью, высок риск избегания трудностей или отвлечения от них. Стремление к рациональному использованию социальных и личностных ресурсов для оптимизации жизнедеятельности носит неустойчивый характер и сильно зависит от текущих обстоятельств и значимости поставленной цели. Степень владения технологиями рациональной организации жизнедеятельности не высокая, попытки применить их на практике эпизодичны. Навыки социального взаимодействия развиты в достаточной степени, коммуникативный потенциал близок к среднему. Возможно появление затруднений в осуществлении коммуникативного акта;

– низкий уровень: отмечается высокая вероятность неконструктивного поведения в сложных обстоятельствах, фиксируется явное предпочтение избегания трудных ситуаций, отвлечения и дистанцирования от проблем. Оптимизация жизнедеятельности практически не входит в сферу интересов старшеклассников данной группы, в связи с чем они знакомы с соответствующими технологиями только формально. Коммуникативные навыки развиты ниже среднего, их развитию не уделяется должного внимания. Социальное взаимодействие носит преимущественно стихийный характер на фоне доминирования желания отстаивать собственные интересы и достичь индивидуальных целей, а не прийти к компромиссу и диалогу.

На данном этапе экспериментирования были подобраны диагностические методики для оценки сформированности компонентов социальной компетентности старшеклассников (Таблица 10).

Таблица 10 – Диагностические методики для оценки сформированности компонентов социальной компетентности старшеклассников

Компонент социальной компетентности	Проверяемые показатели	Диагностические методики
Мотивационный	Понимание значимости и содержания социальных ролей, сопутствующих им ценностей, норм и правил поведения; наличие выраженной гражданской позиции по отношению к жизненно важным событиям; проявление социальной активности и ответственности; ориентация на оптимизацию социального взаимодействия с другими людьми; мотивация на достижение успеха, самореализацию и саморазвитие.	Шкала социальной компетентности (А.М. Прихожан); Шкала оценки уровня социальной компетентности (А.А. Новикова); Методика «Незаконченные предложения»; «Самооценка»
Ориентировочный	Понимание логики социального взаимодействия, сложности и многообразия социальной среды и цифрового пространства; интерес к социальной жизни, понимание устройства реального социума; наличие системы представлений о социально одобряемом поведении, социальных ролях, ролевых ожиданиях; адекватная самооценка себя как члена общества; объективное оценивание своих возможностей в достижении личной и социальной успешности.	Методика интерактивной направленности личности (Н.Е. Щуркова) Оценка уровня самоактуализации личности (Э. Шостром) Методика «Незаконченные предложения»; Самооценка
Регуляционный	Уровень самостоятельности и инициативности; принятие сознательно мотивированных решений с приложением усилий для их воплощения; психологическая устойчивость; реалистичность притязаний и их соответствие возможностям; объективная оценка своих возможностей; готовность к принятию ответственности за собственное поведение; стремление к самостоятельности; рефлексия и управляемость своим поведением.	Методика диагностики рефлексивности (А.В. Карпов); Определение «Эмпатийных способностей» (И.М. Юсупов) Методика «Незаконченные предложения»;
Деятельностный	Характер поведения и действий; реализация эффективных моделей поведения; осознание преимуществ социальной поддержки; рациональное использование социальных и личностных ресурсов; владение технологиями рациональной организации жизнедеятельности; навыки социального взаимодействия; коммуникативный потенциал.	Коммуникативная и социальная компетентность, КОСКОМ (В.Н. Куница); Оценка уровня развития адаптационных способностей личности (А.Г. Маклаков, С.В. Чермякин); Портфолио

Содержание традиционных для диагностической работы методов (незаконченных предложений; самооценка; решение этических дилемм; составление портфолио и др.) было разработано специально для эксперимента (Приложения А и Г).

II. Формирующий этап исследовательской работы (2022-2023 и 2023-2024 учебные годы).

Экспериментальной базой исследования было определено Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением английского языка № 1 г. Ставрополя (МБОУ СОШ № 1), учащиеся 9-11 классов.

В экспериментальную группу (получали исследуемое воздействие) вошло 59 учащихся – участников детского общественного объединения «Патриот», контрольную группу (база для сравнения) составили их одноклассники в количестве 56 человек, не посещающие детские общественные объединения. Контрольная группа выбиралась случайным способом. Основные показатели (возраст; пол; место и условия обучения; реализуемая образовательная программа; педагогический состав) одинаковы для обеих групп.

Проведенный анализ документов показал, что детское общественное объединение «Патриот» – Клуб юных дипломатов России (Далее ДОО «Патриот») создано в МБОУ СОШ № 1 в 2016 году в рамках движения «Дипломаты будущего».

Начало движению было положено в 2013 году Ассоциацией российских дипломатов при поддержке Министерства иностранных дел РФ. За прошедшие 10 лет образовательные профессионально-ориентированные программы прошли более 35 000 детей/подростков из разных субъектов Российской Федерации. В Движении участвуют также дети из 29 зарубежных стран.

Задачи Движения «Дипломаты будущего» сосредоточены на воспитании развитой личности на основе лучших образцов и традиций дипломатии; на развитии культуры народов; на формировании активной гражданственности; на расширении использования дипломатических практик в быденной жизни и др.

Это значимый профориентационный проект, помогающий освоить основы дипломатии, изучение ее отдельных направлений.

Для участников Движения проводятся онлайн-лекции по различным вопросам дипломатии, организуются выездные мероприятия – форумы, в ходе которых делегаты форума участвуют в мастер-классах (их ведут ученые, действующие дипломаты, ветераны дипломатии и др.). На форумах участники пополняют знания о внешней политике России и других стран, знакомятся с проблемами международных отношений, обсуждают вопросы истории и экологии и многое другое. Также проводятся интеллектуальные игры «Модели ООН», «Что? Где? Когда?», «Своя игра» и др. Наряду с этим развиваются и творческие способности участников Движения. Например, проводился конкурс иллюстраций для книг «Сказки глазами детей», на сайте журнала «Международная жизнь» публикуют заметки участников движения. Анализ показал, что содержание работы, проводимой с участниками движения «Дипломаты будущего» может положительно влиять на формирование социальной компетентности учащихся.

ДОО «Патриот» в МБОУ СОШ № 1 создан по инициативе руководства школы. Девиз участников ДОО «Патриот» МБОУ СОШ № 1: «Дипломатия – это стиль жизни». Количество участников не ограничивается.

На начало экспериментальной работы было 59 участников объединения «Патриот», учащихся 9-11 классов. У объединения есть куратор из числа учителей школы (За время существования ДОО «Патриот» (6 лет) куратор менялся 3 раза). В органы управления/самоуправления объединения входят: президент; вице-президент; оргкомитет в составе 8 человек; пресс-атташе.

На сегодняшний день ДОО «Патриот» МБОУ СОШ № 1 г. Ставрополя входит в число детских объединений России, наиболее активно проявляющих себя на федеральном уровне.

2.2. Модель процесса формирования социальной компетентности старшекласников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы и его организация на основе разработанной программы

Моделирование – метод экспериментальной работы, который не являясь обязательным, тем не менее наиболее часто используется в педагогических исследованиях. Преимущество любой педагогической модели заключается в ее визуализированности и относительной простоте восприятия. Моделирование в сжатой форме отражает проведение экспериментальной работы и внедрение инновационных проектов в образовательный процесс и отражает творческий элемент в авторских разработках при соединении теории с практикой. При построении модели, структурируется собранная информация об объекте/процессе/явлении, находящемся в центре внимания исследователя.

В работах исследователей (Н.М. Борытко, А.Н. Дахин, Н.А. Козырев, И.О. Котлярова, И.Г. Кужелева, Е.А. Лодатко, В.И. Михеев, В.И. Писаренко, М.В. Ядровская, Е.В. Яковлев и др.) моделирование представлено как созданный в схематичном виде объект, дающий цельную, при этом новую, информацию об объекте [26; 50; 74; 101; 110; 129; 204; 205]. В некотором роде модель – это визуализированная гипотеза проводимого исследования.

Любое моделирование в педагогике – трудоемкий процесс, предполагающий поэтапную деятельность: изучение научной литературы и педагогического опыта по проблеме исследования, выработку гипотетических положений, объединяющихся в гипотезу исследования, положенной в основу модели; использование программно-целевого подхода, разработка программы, организация в соответствии с ней экспериментально-практической деятельности, уточнение первоначальных предположений; создание окончательного варианта модели формирующего процесса от методологии до технологии [50; 74; 206]. В рамках экспериментальной работы предпринято моделирование (Рисунок 7).



Рисунок 7. Модель формирования социальной компетентности старшеклассников в детском общественном объединении общеобразовательной школы

Существует несколько видов моделей, разрабатываемых в педагогических исследованиях: 1) материальные и идеальные (демонстрация мыслительной деятельности исследователя); 2) структурные; сущностно-информационные; функциональные [101; 205]. В данном исследовании разработана идеальная сущностная модель, охватывающая все компоненты и процессы экспериментальной работы (Рисунок 7).

Целевой блок сложился, из актуальной потребности общества в формировании социальной компетентности молодого поколения, отразившейся в государственной политике в виде поставленных перед системой образования задач обеспечения условий успешной социализации и личностного развития для всех учащихся, раскрытия их способностей, получения социального опыта. Основная цель позволила сформулировать перспективную цель: формирование социальной компетентности старшеклассников в детском общественном объединении общеобразовательной школы, с переходом в режим саморазвития. Для реализации указанной цели в массовой практике проведено данное исследование, в котором отражена и экспериментально подтверждена авторская позиция о целесообразности формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях социально-гуманитарной направленности. в условиях общеобразовательной школы, указаны педагогические условия, необходимые для формирующей работы.

Теоретико-методологический блок является важной частью модели и служит ориентиром в работе, так как представляет собой интеграцию подходов, на основе которых выстраивается теория и практика экспериментального исследования. В данном исследовании в основе методологии несколько подходов:

– гуманистический (Ш.А. Амонашвили, Р.А. Валеева, И.Д. Демакова, В.А. Караковский, А.С. Макаренко, В.А. Сухомлинский и др.), ориентирующий педагога – куратора детского общественного объединения на уникальность личностных особенностей и статуса/роли каждого члена ДОО, обязательность их учета в воспитательно-формирующем процессе, развитие мотивированности на участие в социально востребованной деятельности на основе индивидуальных

способностей/интересов, поддержке стремления к максимальному саморазвитию и личной/социальной ответственности, создание условий для проявления каждым участником ДОО своей индивидуальности при лояльном отношении к другим членам в активном взаимодействии с ними;

– личностно-деятельностный (Б.Г. Ананьев, Е.В. Бондаревская, Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, В.В. Сериков, В.И. Слободчиков, Д.Б. Эльконин, Э.Г. Юдин и др.) нацелен на развитие субъектности каждого члена ДОО в процессе организации жизнедеятельности/отношений, проявлении социальной активности; реализация этого подхода придает процессу формирования социальной компетентности старшеклассников целостность, системность, вариативность и динамизм;

– личностно-ориентированный (Н.А. Алексеев, М.М. Балашов, Е.В. Бондаревская, С.В. Белова, В.И. Данильчук, Б.Т. Лихачев, М.И. Лукьянов, И.П. Подласый, И.С. Якиманская и др.) позволяет создать оптимальные условия формирования составляющих социальной компетентности для каждого старшеклассника, обеспечить его самореализацию в социальной жизни, оказать поддержку в самостоятельном выборе жизненного пути, освоение и реализацию прав и обязанностей человека и гражданина, эффективности функционирования в современной дуальной социально-цифровой среде на основе приобретаемого позитивного опыта социального существования; при этом сущностью содержания формирования социальной компетентности ценностной основой являются не отчужденные знания, а сам старшеклассник как личность, его потребности в самореализации в социуме;

– компетентностный (Э.Ф. Зеер, И.А. Зимняя, В.В. Краевский, Э.Э. Сыманюк, Ю.Г. Татур, Л.О. Филатова, А.В. Хуторской, П.Г. Щедровицкий и др.), сфокусированный на развитии ключевых способностей/навыков/компетенций как потенциала личности, ее ценностных и мотивационных структур, где главным результатом формирующей работы становится не просто накопление определенных знаний о социальном функционировании человека-гражданина, а способность применять полученные знания и умения в реальных ситуациях

социального взаимодействия (выстраивание гармоничных взаимоотношений с разными людьми, участие в социально-проектной деятельности, работа в команде и др.).

Организационно-содержательный блок представлен Программой развития социальной компетентности старшеклассников в ДОО социально-гуманитарной направленности. Это объясняется тем, что в современном педагогическом процессе достаточно широкое применение имеет программно-целевой метод, нацеленный на получение определенных/искомых результатов в решении конкретно обозначенной проблемы или направления воспитательной деятельности в заранее установленные сроки.

Программно-целевой метод в последние годы был отмечен как один из самых точных и надежных методов для достижения конкретных целей. Основой данного метода работы является программа, в которой сформулированы ключевые положения, начиная с определения конкретных целей и задач. Программа в педагогическом процессе всегда бывает авторская (коллективная или индивидуальная) и разрабатывается как организационный документ, содержащий функции планирования, разработку определенных действий/мероприятий и их последовательность, механизмы и методы их выполнения.

В качестве предпосылок выбора и применения программно-целевого метода для формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях обозначены:

а) наличие значимой для общества и педагогики, и приоритетной по срокам, задачи формирования социальной компетентности старшеклассников, требующей безотлагательного решения, комплексного подхода и согласованной деятельности разных субъектов воспитания;

б) наличие действительной и сильной потребности в решении данной воспитательной задачи (при наличии имеющихся противоречий) и получении максимально полезного (оптимального) результата за определенный период времени (обучение учащихся в старших классах школы);

в) необходимость включения всех ресурсов, необходимых для воспитательной/формирующей работы, их рационального использования и применения в условиях воспитательно-образовательного процесса в учреждении общего образования.

При программно-целевом планировании сначала обуславливаются цели (цель), которые необходимо достичь, затем определяются механизмы и пути их реализации, а далее – более детальные способы и средства. На заключительном этапе происходит разработка программы действий по достижению целей. Следовательно, особенностью данного метода планирования воспитательной работы является не просто прогнозирование будущих состояний системы, а составление конкретной программы достижения желаемых результатов. Наличие аналогичной программы действий, которая показывает, каким образом будут достигаться педагогические цели, в какие сроки, при каких затратах ресурсов, и есть главный признак программно-целевого метода (Рисунок 8).

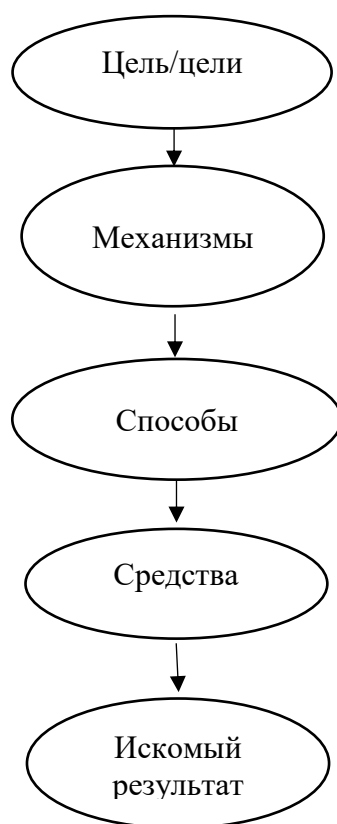


Рисунок 8. Логическая схема достижения целей в программно-целевом планировании

Таким образом, программно-целевой метод – это вид планирования, в основе которого лежит ориентир на основную деятельность для достижения конкретных целей и есть логическая схема.

В экспериментальной работе целевая программа – это скоординированный по ресурсам, исполнителям и срокам осуществления комплекс научно-исследовательских, организационно-методических и других мероприятий, обеспечивающих эффективное решение целевой задачи.

С помощью программно-целевого метода, являющегося «активным», можно, не только наблюдать за ситуацией, но и благоприятно оказывать воздействие на ее последствия и результаты, это является его отличительной особенностью от многих иных методов, способов и приемов.

Общие и важнейшие признаки целесообразности программно-целевого метода при формировании социальной компетентности старшеклассников: комплексное осмысление объекта исследования; всесторонний анализ обозначенной проблемы; нацеленность на конечный/искомый результат формирующей работы; комплексный подход к средствам достижения цели; создание специального документа (целевой программы) для объединения в единое целое целей и ресурсов; стремление/возможность к наибольшей продуктивности результатов при оптимальном использовании ресурсов.

В рамках подготовки формирующего эксперимента по заявленной проблеме диссертационного исследования и с целью проверки выдвинутой гипотезы, была разработана: Программа формирования социальной компетентности старшеклассников в деятельности детского общественного объединения социально-гуманитарной направленности – детский дипломатический клуб «Патриот».

Актуальность Программы обусловлена выдвигаемыми требованиями по социальной, коммуникативной и личностной компетентности выпускников общеобразовательного учреждения, позволяющие соответствовать требованиям современного общества и достигать высокого уровня развития для эффективного

социального функционирования, достижения социальной и профессиональной успешности.

Субъекты реализации данной программы – кураторы и участники детского общественного объединения «Патриот» МБОУ СОШ №1 г. Ставрополя.

На момент проведения экспериментальной работы членами дипломатического клуба «Патриот» были 59 человек – учащихся 9-11 классов.

Структура дипломатического клуба представлена: Председатель клуба «Патриот»; организационный комитет – 4 участника клуба, в обязанности которых входит организация запланированных мероприятий и заседаний клуба. Кураторами клуба являются два учителя школы: английского языка и истории/обществознания.

При разработке Программы мы ориентировались на тезисы В.С. Безруковой, Т.А. Ильиной, В.В. Краевского, В.А. Сластенина [17; 61; 83; 160], которые рассматривают воспитательную программу как:

- коллегиально разработанный план воспитательных действий, включающий цель, содержание и особенности организации;
- комплексное объединение мероприятий с единой педагогической целью, содержательным наполнением, ресурсами для реализации, конкретными сроками и местом проведения;
- целостное и системное единство педагогических воздействий на учащихся для достижения запланированных результатов.

Цель Программы отражена в ее названии: Программа формирования социальной компетентности старшеклассников в деятельности детского общественного объединения социально-гуманитарной направленности – дипломатический клуб «Патриот».

Достижение цели предполагало развитие основных компонентов социальной компетентности старшеклассников как личностного новообразования с мотивационным; ориентировочным; регуляционным и деятельностным компонентами.

Достигается цель с помощью реализации педагогических условий, обоснованных на теоретическом уровне в параграфе 1.3 данной работы: общих и

частных. Частные педагогические условия были созданы в процессе экспериментальной работы:

- социально-гуманитарная направленность и гуманитарная профессионализация деятельности объединения;
- формирование социального опыта на основе взаимодействия участников объединения с педагогами, коллективом учреждения общего образования, родителями и внешним социумом;
- участие активистов детского общественного объединения в молодежных образовательных форумах, соответствующей проблематики;
- участие в проектной деятельности, разработка и презентация во внешней среде групповых/индивидуальных проектов социальной направленности;
- презентация своей работы как участника детского объединения в учебной деятельности и во внешней среде;
- внедрение системы мотивации и объективной оценки индивидуальных достижений (личный рейтинг) в формате, предусматривающем комплексность оценки различных видов активностей участников объединения.

Учитывая указанные условия формирования социальной компетентности старшеклассников, при разработке Программы были поставлены задачи:

1) Акцентировать социально-гуманитарную направленность и гуманитарную профессионализацию деятельности объединения «Патриот», нацеленные на интериоризацию социально активной жизненной позиции его участников.

2) Формировать социальный опыт межличностного и межгруппового взаимодействия участников объединения на основе системы представлений о социально одобряемом поведении, социальных ролях, ролевых ожиданиях в отношении своей возрастной группы, выборе конструктивной стратегии поведения, соответствующей нормам, принятым в обществе.

3) Обеспечить участие активистов детского объединения в молодежных образовательных форумах, соответствующей проблематики с целью регуляции социальной активности, за счет применения стратегий и средств, показавших свою эффективность на практике и получивших социальное одобрение (Приложение Д).

4) Включить участников объединения «Патриот» в проектную деятельность, способствовать разработке и презентации во внешней среде групповых/индивидуальных проектов социальной направленности для умения использования социальных и личностных ресурсов, оптимизирующих жизнедеятельность и достижение поставленных целей.

5) Формировать коммуникативные умения и навыки продуктивного социального взаимодействия (установление и поддержание социальных контактов, понимание своего и чужого эмоционального состояния, умение работать в команде и т.п.).

6) Осуществлять мониторинг (в начале, середине и конце эксперимента) уровня развития социальной компетентности старшеклассников с целью проверки эффективности Программы.

Срок реализации Программы предполагает два учебных года (2022-2023 и 2023-2024).

Программа реализовывалась на двух уровнях:

1 уровень – занятия в интерактивной форме (онлайн-лекции, дискуссии, моделирование реальных профессиональных задач дипломатии, ситуационно-деловые игры, мозговой штурм, кейсы-интеракториумы);

2 уровень – форумная деятельность (предварительная подготовка, участие в форумах, обсуждение результатов).

2022-2023 учебный год

Были запланированы и проводились еженедельно онлайн-лекции с приглашенными тьюторами из МГИМО и Высшей школы экономики г. Москва (Таблица 11).

Кроме того, были запланированы и проводились 1 раз в четверть (ноябрь, февраль, май) встречи с кураторами-наставниками клуба и его членами по вопросам объективной оценки индивидуальных достижений (личный рейтинг) в различных видах активностей участников объединения. Заслушивались доклады, высказывались пожелания о предстоящей работе, объявлялись благодарности и вручались грамоты отдельным членам клуба.

Таблица 11 – Программа онлайн-лекций и дискуссий для участников ДОО «Патриот»

Месяц	Темы лекций	Темы для обсуждения	Формируемые компоненты социальной компетентности
Сентябрь	Дипломатия как профессия	Дипломатия как инструмент социальной компетентности	Мотивационный; Ориентационный; Регуляционный; Деятельностный; <u>Акцент</u> на мотивационный и ориентационный
	История Российской дипломатии в лицах		
	Достижения современной Российской дипломатии		
Октябрь	История Российской дипломатии в лицах	Каково соотношение социальной ответственности дипломата и человека другой профессии?	Мотивационный; Ориентационный; Регуляционный; Деятельностный; <u>Акцент</u> на регуляционный и деятельностный
	Достижения современной Российской дипломатии		
	Социальная ответственность дипломата		
Ноябрь	Дипломатия – мужская профессия?!	Влияние гендерных различий на поведение в обществе и профессии социально-гуманитарной направленности	Мотивационный; Ориентационный; Регуляционный; Деятельностный; <u>Акцент</u> на ориентационный и регуляционный
	Роль женщины в дипломатии		
Декабрь	Деловой дипломатический этикет	Уместен ли дипломатический этикет в социальной жизни	Мотивационный; Ориентационный; Регуляционный; Деятельностный; <u>Акцент</u> на ориентационный и деятельностный
	Нормы приема иностранных дипломатов и делегаций		
	Виды дипломатических приемов, их подготовка и проведение		
Январь	МИД РФ – структура и функции	Влияние рангов на социальную жизнь человека	Мотивационный; Ориентационный; Регуляционный; Деятельностный; <u>Акцент</u> на мотивационный и ориентационный
	Дипломатические ранги		

Месяц	Темы лекций	Темы для обсуждения	Формируемые компоненты социальной компетентности
Февраль	Революционная дипломатия: сравнительный анализ	Может ли дипломатия стать стилем жизни человека?	Мотивационный; Ориентационный; Регуляционный; Деятельностный; <u>Акцент</u> на ориентационный и регуляционный
	Дипломатия в условиях глобализации		
	Информационно-аналитическая функция дипломата		
Март	Структура, функции и практика проведения переговоров	Применение дипломатических функций в социальной жизни	Мотивационный; Ориентационный; Регуляционный; Деятельностный; <u>Акцент</u> на ориентационный и деятельностный
	Национальный менталитет и особенности национальных переговоров		
Апрель	Международные конфликты	Влияние международных конфликтов на социальную жизнь людей	Мотивационный; Ориентационный; Регуляционный; Деятельностный; <u>Акцент</u> на мотивационный и деятельностный
	Региональные конфликты: роль в современном мире		
	Моделирование как метод анализа международных конфликтов		
Май	Значимость информационно-аналитической работы в сфере международных отношений	Жизнь современного человека в виртуальном пространстве	Мотивационный; Ориентационный; Регуляционный; Деятельностный; <u>Акцент</u> на регуляционный
	Дезинформация молодого поколения относительно международных конфликтов в виртуальном пространстве		

2023-2024 учебный год

На этот учебный год было запланировано и осуществлено создание и продвижение онлайн-газеты «Дипломатический клуб «Патриот»», в которой на постоянной основе публикуются новости о предстоящих и прошедших мероприятиях клуба, каждый член дипломатического клуба периодически представляет отчет и презентует свою работу как участника детского объединения в учебной деятельности и во внешней среде.

Участниками дипломатического клуба организовывались и проводились показательные игры и дискуссии для ученического коллектива МБОУ СОШ №1 г. Ставрополя: «Профессии в системе Человек-Человек»; «Толерантность – образ жизни или черта характера?»; «Мы в ответе за тех, кого приручили?!»; «Мир без конфликтов – миф или реальность?». В процессе игр и дискуссий происходило формирование социального опыта на основе взаимодействия участников объединения с педагогами и ученическим коллективом учреждения общего образования. Родители участников дипломатического клуба «Патриот» приглашались на проводимые мероприятия, игры и дискуссии, выступали в качестве жюри и наставников.

Гостями на заседаниях клуба «Патриот» были: В.Е. Егошкин – основатель движения «Дипломаты будущего» и Чрезвычайный Полномочный Посланник МИД РФ – Б. Медведев.

Проходили 1 раз в четверть (ноябрь, февраль, май) встречи с кураторами-наставниками клуба и его членами по вопросам объективной оценки индивидуальных достижений (личный рейтинг) в различных видах активностей участников объединения. Заслушивались доклады, высказывались пожелания о предстоящей работе, объявлялись благодарности и вручались грамоты отдельным членам клуба.

Субъект-субъектные коммуникации участников объединения и тьюторов, в процессе проводимых занятий по Программе, имеет форму триады взаимодействий на уровне «тьютор – участник объединения – группа/все участники». Осуществляется передача знаний, взаимодействие, обмен мнениями/групповая дискуссия, передача опыта, самопрезентация и т.д.

Занятия проходили в интерактивной форме, использовались методы: моделирования реальных профессиональных задач дипломатии, ситуационно-деловых игр, мозгового штурма, кейсов-интеракториумов и др.

Требование активной субъектной позиции участников детского объединения предполагает перевод старшеклассников из пассивного субъекта деятельности в

активного. Этому способствуют инновационные формы работы, в числе которых форумы, интерактивные занятия, дискуссии, проблемные вопросы и пр.

Особого внимания при разработке Программы формирующей работы необходимо уделить участию в форумах, так как это наименее разработанное в науке направление работы по формированию социальной компетентности старшеклассников. Эта работа планировалась и осуществлялась в 2022-2023 и 2023-2024 учебных годах (Приложение Д).

Благодаря поддержке родителей, удалось организовать участие активистов ДОО «Патриот» в молодежных образовательных форумах общероссийского уровня. Каждый учащийся из экспериментальной группы посетил один из форумов за пределами Ставропольского края, а вся экспериментальная группа участвовала в форуме «Машук» (два года подряд). Таким образом, каждый учащийся из экспериментальной группы стал участником 3 молодежных образовательных форумов:

I. Члены дипломатического клуба «Патриот» стали участниками Всероссийского форума «Россия – Африка – Восток», который проходил в с. Завидово Тверской области в течение 3-х дней (август 2022 г.).

Цель: знакомство участников форума с проблемами дипломатического взаимодействия России и стран Африки и Востока. На форуме команды из разных городов Российской Федерации:

- стали участниками ролевой имитационной игры «Модель ООН», в рамках которой команды готовили доклады, выступления и презентации о проблемах конкретной страны (по выбору жюри), и участвовали в дискуссионных площадках;
- разрабатывали проекты по оформлению образовательного пространства (библиотека, клуб, холл школы и пр.) в традициях культуры стран Африканского континента;
- участвовали в мастер-классах по развитию коммуникативных навыков на иностранном языке в разных ситуациях взаимодействия;
- посещали исторические места г. Твери, с целью просвещения в вопросах истории и государственности России.

II. Международный форум для учащейся молодежи «Дипломаты будущего» Республика Узбекистан, г. Ташкент.

Основная цель форума: знакомство с историей, культурой, традициями Республики и ее взаимодействие с другими народами.

Во время форума участники:

- посещали исторические места г. Ташкент, с целью просвещения в вопросах истории и государственности Узбекистана, тесных связей с Россией и другими странами;

- разрабатывали проекты по интеграции иностранных граждан в культурно-образовательное пространство Узбекистана;

- участвовали в круглом столе, мозговом штурме и дискуссиях на тему: «Сохранение культурного наследия в современном мире».

III. На следующем этапе члены дипломатического клуба «Патриот» стали участниками Всероссийского форума «Дипломаты будущего» в г. Салехард (март 2023 г.).

Целью этого форума стало знакомство с культурой народов крайнего Севера. Участники форума:

- приняли участие в ролевой имитационной игре «Модель Арктического форума»: участники были разделены на 2 группы: «страны-участники» и «страны-наблюдатели»; страны-участники готовили доклады и выступали по теме: Экологические проблемы Антарктиды; страны-наблюдатели – организовали дискуссию, задавали вопросы и предлагали свое решение проблемы;

- участвовали в мастер-классах по развитию коммуникативных навыков при участии в традиционных играх народов Севера;

- посещали исторические места г. Салехард, с целью просвещения в вопросах истории и государственности Севера России.

Наиболее доступный для широкого участия старшеклассников Ставропольского края является молодежный форум «Машук», имеющий достаточно длительную историю реализации с 2010 года. При этом следует отметить, что каждый год концепция и образовательная программа форума

обновляются с учетом актуальной проблематики, потребностей и запросов основных целевых групп.

Также члены дипломатического клуба «Патриот» МБОУ СОШ №1 г. Ставрополя участвовали в форуме «Машук» в июле 2023 г. В процессе Форума:

- участвовали в мастер-классах на тему «Этнокультурные традиции народов Кавказа» и «Языки народов Кавказа»;

- слушали лекции на тему «Будущее дипломатии»;

- участвовали в ролевой имитационной игре «Модель ООН».

В рамках нашего исследования мы обобщили концепции Северо-Кавказского форума «Машук» (далее Форум) за период с 2018 по 2024 гг. Несмотря на существенные различия, вносимые в концепции каждый год, некоторые ключевые моменты продолжают сохранять свою актуальность на протяжении всего периода существования Форума. На примере форума «Машук» и анализа форумной деятельности молодежи в России, рассмотрим возможность формирования социальной компетентности старшеклассников и молодежи на образовательных форумах.

Общей миссией Форума является создание и развитие образовательной площадки, действующей на постоянной основе и ориентированной на самореализацию и самоопределение представителей молодого поколения посредством вовлечения их в образовательную и практико-ориентированную деятельность инновационной направленности, осуществляемую на принципах всестороннего развития, повышения конкурентоспособности, стимулирования социальной активности молодежи.

Цель молодежного Форума – создание эффективной развивающей, коммуникативной, практико-ориентированной среды с использованием совокупного потенциала различных структур, сообществ и институтов для приращения и реализации личностного потенциала представителей молодого поколения, повышения уровня их социально и профессионально значимых компетенций и навыков, содействия в достижении личностной, социальной и профессиональной успешности.

К основным задачам Форума можно отнести:

- оказание содействия в приобщении молодого поколения к научно-исследовательской, проектной, социально-ориентированной деятельности, закрепление их стремления самореализоваться в указанных сферах, сформировать соответствующие компетенции;
- привитие представителям молодого поколения социальных ценностей, просоциального мировоззрения, идей патриотизма, гражданской ответственности и межнационального согласия;
- создание и поддержание единого информационного пространства для популяризации и продвижения Форума, привлечения молодых людей к форумной деятельности, распространение успешного опыта инновационной и проектной деятельности молодежи, освещения достижений молодежи в разработке и реализации социально-значимых проектов;
- формирование сообщества молодых людей, заинтересованных в совместной социально ориентированной деятельности, создании проектных команд, профессиональном и личностном развитии, расширении круга общения с единомышленниками, разделяющими их цели и стремления;
- создание действенной системы выявления и развития лидерского потенциала представителей молодого поколения, предоставление им возможности проявить себя в решении реальных проблем, характерных для современного этапа функционирования российского общества;
- поддержка практико-ориентированных молодежных инициатив, обеспечения возможности взаимодействия, обучения и совместной деятельности с представителями научного и бизнес – сообществ, государственных структур и общественных объединений.

Деятельность Форума основывается на ряде принципов:

- вариативность и комплексность образовательной программы Форума, сочетающей в себе несколько направлений обучения и дополнительные курсы (тренинги) социальных и личностных компетенций с возможностью самостоятельно выстраивать оптимальную траекторию обучения;

– практическая направленность форумной деятельности, предполагающей не только обучение и личностное развитие, но и участие в реальной научно-исследовательской, проектной и инновационной деятельности;

– повышение социальной активности молодого поколения путем привлечения к проектной деятельности, ориентированной на качественное улучшение социально-экономической обстановки в регионе, обучения их технологиям связи с общественностью, управления общественными процессами и отношениями;

– прозрачность всех процедур форумной деятельности от отбора участников Форума до составления личного рейтинга каждого участника и определение лидеров Форума, что формирует понимание значимости личного вклада в достижении успеха в ведущей деятельности;

– обеспечение безопасности, комфортности и конструктивности процессов коммуникации в рамках всех этапов форумной деятельности.

Работа Форума каждый год обладает определенной спецификой, однако цикл работы сохраняет общие очертания и принципы построения (Рисунок 9).

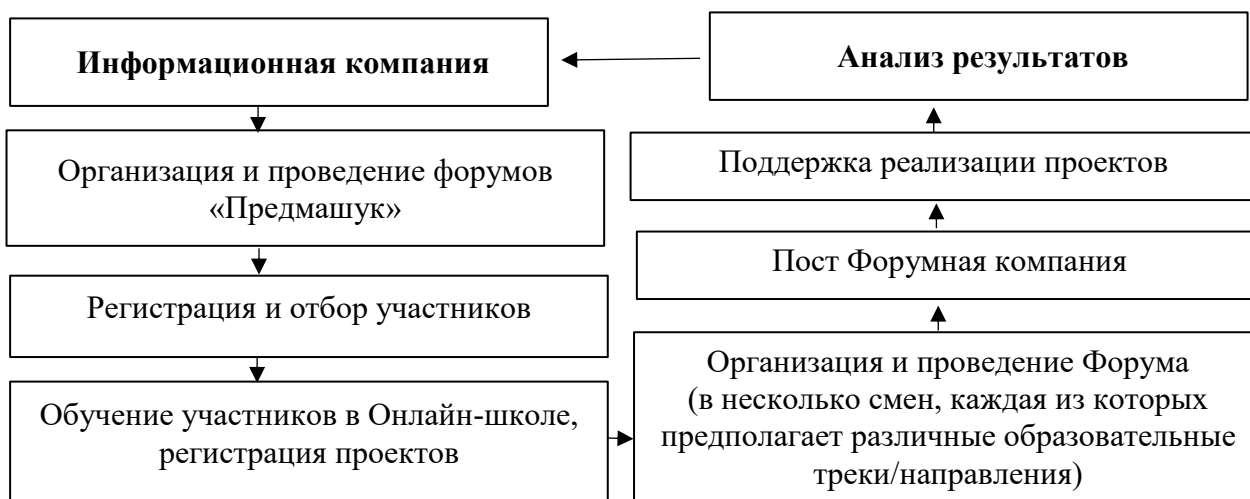


Рисунок 9. Обобщенный цикл работы Форума «Машук»

Характеристика Форума была бы не полной без освещения его планируемых результатов, в качестве основных из которых можно выделить:

- повышение интереса представителей молодого поколения к социально-значимой деятельности, имеющей реальный практический эффект;
- объединение инициативной молодежи в сообщество/сообщества, ориентированные на внесение личного вклада в достижение общественного благосостояния, ранее включение в профессиональную среду, построение траектории профессионального развития и карьерного роста;
- повышение мотивации молодого поколения к непрерывному самообразованию, личностному развитию, осознанной самореализации, в том числе и профессиональной социально-гуманитарной направленности;
- расширение спектра дополнительных образовательных услуг, соответствующим общественным запросам, потребностям и интересам современной молодежи;
- повышения уровня сформированности востребованных в современном социуме личностных и профессиональных качеств (проектное и инновационное мышление, навыки работы в команде, умения конструктивно взаимодействовать с различными категориями партнеров по общению и т.п.);
- популяризация идей качественного и насыщенного досуга, занятий физической культурой, сохранения и трансляции национальных культурных ценностей и традиций;
- закрепление понимания молодым поколением значимости субъектной позиции в достижении личностного и профессионального успеха, формирование ориентации на приращение личностного потенциала успешности;
- расширение системы социальных контактов молодежи, способных оказать позитивное влияние на их дальнейшее профессиональное и личностное становление.

Возможность участия в молодежных форумах способствует формированию социальной компетентности старшеклассников по следующим причинам:

- целевое планирование и реализация целостной системы взаимосвязанных мер, охватывающей все этапы работы форума (пред-форумная подготовка/информационная компания, непосредственная работа в рамках

образовательной программы форума, пост-форумное сопровождение), способствующие развитию социальной компетентности участников;

- предоставление возможности сочетания обучения (по различным направлениям), интенсивного личного развития (тренинги личной эффективности, достижения успеха, развития лидерских качеств и т.п.), приобретения опыта практической деятельности на фоне самостоятельного выбора каждым участником форумной деятельности векторов личностного развития и индивидуальной траектории освоения предоставляемого контента;

- создание единой обучающей, развивающей и коммуникативной среды посредством интеграции усилий педагогического, научного, бизнес-сообществ, представителей общественных организаций и государственных структур, формирование уникального сообщества, оказывающего стимулирующее влияние на рост социальной активности и компетентности подрастающего поколения;

- внедрение системы мотивации и объективной оценки индивидуальных достижений (личный рейтинг) в формате, предусматривающем комплексность оценки различных видов активностей, действенные механизмы поощрения, пролонгированность действия (в рамках пост-форумного сопровождения), что оказывает положительное воздействие на стремление подрастающего поколения к достижению успешности, освоению социально значимых знаний и умений, приращению личностного потенциала;

- обеспечение оперативной обратной связи от всех субъектов форумной деятельности, с использованием онлайн и оффлайн форматов, что позволяет: отслеживать динамику удовлетворенности участников, степень их вовлеченности в различные виды активностей; выявлять проблемное поле форумной деятельности, своевременно вносить соответствующие коррективы; получать индивидуальные консультации и помощь при необходимости;

- направленность психолого-педагогического воздействия на моделирование и проектирование старшеклассниками контекста социальной жизни в ходе осуществления форумной деятельности в разнообразных форматах, в том числе в формате ролевых и игровых проектов, что позволяет в безопасных и

психологически комфортных условиях апробировать стратегии конструктивного социального взаимодействия, технологии рациональной организации жизнедеятельности;

- использование различных мотивационных стимулов, побуждающих старшеклассников к проявлению активности в форумной деятельности, овладении способами социально одобряемых и социально ориентированных действий, при том, что мотивационные стимулы подобраны с учетом потребностей и личностных предпочтений старшеклассников, а их грамотное сочетание в соответствующих ситуациях позволяет закрепить способы социально-ориентированных действий актуальные в конкретной ситуации;

- ориентация старшеклассников на разработку и последовательную реализацию индивидуальной программы развития социальной компетентности в рамках ведения универсальной рабочей тетради участника форума, что обеспечит самостоятельность выбора приоритетов и способов действий, контролируемую самим старшеклассником степень включенности в выбранные виды деятельности и взаимодействий, связанных с развитием социальной компетентности;

- использование широкого комплекса методов, стимулирующих интерес старшеклассников к развитию социальной компетентности, степень их вовлеченности и активности в форумной деятельности (тренинги, вип-встречи, индивидуальные консультации с экспертами, Networking-сессии, Форсайт-сессии, деловые игры, кейс-технологии, воркшопы и т.д.);

- реализация потенциала эмерджентного эффекта рабочего пространства форума, отличающегося свободой, открытостью, равноправием и коллективной сплоченностью и обеспечивающего приобщение старшеклассников к социальным ценностям и культурным традициям, усвоение жизненного опыта других при сохранении собственной уникальности, генерирование достаточного количества учебных жизненных ситуаций и представлений о конструктивных действиях в них для интенсификации позитивных личностных изменений старшеклассников, в том числе и в плане развития социальной компетентности.

Таким образом, разработка Программы формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательных учреждений позволила сформулировать определенные выводы:

- процесс формирования социальной компетентности старшеклассников осуществлялся согласно модели и реализовывался на основе Программы деятельности детского общественного объединения «Патриот» МБОУ СОШ №1;
- разработанная Программа охватывает различные аспекты деятельности участников объединения, включая учебную, воспитательную, самостоятельную, и исследовательскую деятельность старшеклассников;
- в учебной работе запланированы онлайн-лекции; внеучебная работа предполагает встречи, круглые столы, заседания клуба «Патриот», участие в форумах; исследовательская деятельность ориентирована на разработку социальных проектов;
- реализуемая в образовательном пространстве школы Программа, детерминирует формирование заданного личностного качества – социальной компетентности старшеклассников.

2.3. Результаты экспериментальной работы по формированию социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы

С целью проверки педагогических условий, подтверждения эффективности разработанной модели, реализуемой на основе Программы формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы был организован и проведен

формирующий эксперимент на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением английского языка №1 г. Ставрополя (МБОУ СОШ № 1).

Научная достоверность результатов формирующего эксперимента получалась путем формирования экспериментальной и контрольной групп с учетом критериев валидности: операциональной, внутренней, внешней.

Операциональная валидность предполагает, что подобранные методики оптимально отражают сущность социальной компетентности старшеклассников, как исследуемого явления. Вследствие этого, отбирая участников эксперимента, мы ориентировались на предмет исследования и выдвинутую гипотезу. Поэтому экспериментальная группа – участники дипломатического клуба «Патриот».

Внутренняя валидность требует соблюдения сопоставимости экспериментальной и контрольной групп по значимым параметрам (возраст, единое общеобразовательное учреждение, временной отрезок, уровень общей подготовки), что сокращает влияние внешних переменных и позволяет говорить о надежности выводов.

Внешняя валидность (или репрезентативность) требует, чтобы состав экспериментальной и контрольной групп адекватно отражал характеристики генеральной совокупности, т.е. старшеклассников. Это позволит перенести выводы и обобщения, сделанные во время эксперимента на широкую возрастную когорту.

На основе указанных критериев научной доказательности, в экспериментальную группу включили 59 учащихся (9-10 классы) – участников детского общественного объединения дипломатический клуб «Патриот». На второй год эксперимента эти учащиеся оказались в 10-11 классах и продолжили участие в экспериментальной работе.

В контрольную группу вошли их одноклассники в количестве 56 человек. Контрольная группа выбиралась рандомным способом.

Диагностические методики также должны были обеспечить надежность полученных результатов, поэтому при выборе рассматривались следующие критерии их выбора/разработки: возможность измерения планируемых

параметров; удобность использования; доступность; понятность для участников эксперимента; четкость получаемых результатов; максимально полное отражение динамики изменений по компонентам социальной компетентности старшеклассников.

Таблица 10 – Показатели сопоставимости экспериментальной и контрольной групп на начало проведения формирующего этапа эксперимента по t-критерию Стьюдента (по отдельным методикам)

Компоненты готовности	Диагностические методики	$\bar{x} \pm \sigma$ в ЭГ	$\bar{x} \pm \sigma$ в КГ	t-критерий	p-уровень/ Вывод о различиях
Мотивационный	Шкала социальной компетентности (А.М. Прихожан)	7,3±1,2	7,2±1,1	0,31	0,759/ нет различий
	Шкала оценки уровня социальной компетентности (А.А. Новикова)	26,1±3,7	25,5±3,5	0,75	0,458/ нет различий
Ориентировочный	Методика интерактивной направленности личности (Н.Е. Щуркова)	66,0±8,5	65,3±8,2	0,41	0,685/ нет различий
	Оценка уровня самоактуализации личности (Э. Шостром)	7,3±1,2	7,2±1,1	0,31	0,759/ нет различий
Деятельностный	Коммуникативная и социальная компетентность, КОСКОМ (В.Н. Куница)	15,8±2,8	16,2±3,0	-0,49	0,628/ нет различий
	Оценка уровня развития адаптационных способностей личности (А.Г. Маклаков, С.В. Чермякин)	4,3±0,85	5,02±1,07	-1,25	0,219/ нет различий
Регуляционный	Методика диагностики рефлексивности (А.В. Карпов)	11,03±2,36	12,3±3,08	-1,58	0,121/ нет различий
	Определение «Эмпатийных способностей» (И.М. Юсупов)	5,0±0,9	5,2±1,01	-0,65	0,519/ нет различий

С целью выявления однородности/неоднородности групп, проведена первичная диагностика и осуществлено сопоставление средних величин (по каждой методике отдельно) с использованием t-критерия Стьюдента. Результаты сопоставительного анализа данных, полученных в обеих группах, представлены в таблице 10.

Показатель t-критерия сопровождается p-уровнем, который значительно превышает общепринятый порог статистической значимости (0,05). Исходя из представленных в таблице данных, можно заключить, что на начальном этапе экспериментальной работы, группы (экспериментальная и контрольная) являются сопоставимыми по всем всем компонентам, между ними не выявлено статистически значимых различий.

В начале эксперимента была составлена таблица, в которую в процессе всей экспериментальной работы вносились данные, полученные по итогам диагностики по используемым методикам. Результат работы, полученный по основным диагностическим методикам, представлен далее (Таблица 11, стр. 158).

Если рассматривать применительно к табличным данным в Приложении В эффект d Коэна, позволяющий количественно оценить наблюдаемую разницу, то надо указать его критерии 1) незначительный эффект ($d \approx 0,2$); 2) средний эффект ($d \approx 0,5$); значимый эффект ($d \approx 0,8$ и выше). По представленным в таблице Приложения Д показателям итоговой диагностики, мы получили средний и значимый эффект.

Так как формирующая работа была запланирована на 2 учебных года, констатирующий срез был проведен в сентябре 2022-2023 учебного года, а итоговый в мае 2023-2024 учебного года. Промежуточная диагностика не выносилась на страницы диссертации.

Далее мы более детально охарактеризуем уровень сформированности социальной компетентности старшеклассников из контрольной и экспериментальной группы по каждому из компонентов.

На этапе констатирующего исследования в обеих группах преобладал средний уровень развития всех компонентов социальной компетентности и

значимые различия между контрольной и экспериментальной группой выявлены не были. Для обеих групп были характерны следующие тенденции в плане развития социальной компетентности:

- понимание и принятие значительным числом респондентов ценностей активной, созидательной жизнедеятельности, на фоне не включения их в число наиболее приоритетных жизненных ориентиров (т.е. важность данных ценностей по большей части осознают, но всегда ими руководствуются);

- осмысление жизненно важных событий, формирование к ним определенного отношения практикуется, но не в достаточной степени и не систематически;

- мотивация на достижение успеха у большинства респондентов выражена достаточно сильно, также как и ориентация на оптимизацию социального взаимодействия, стремление к диалогу и сотрудничеству;

- интерес к разнообразным аспектам социальной жизни, познанию социальной действительности во всем ее разнообразии достаточно высок и сочетается с ярко выраженным стремлением проявить себя в значимой сфере деятельности, приобрести востребованные в современном социуме компетенции;

- в системе социальных знаний имеются достаточно существенные пробелы: представления о специфике жизнедеятельности в цифровом обществе размытые и фрагментарные, отсутствует четкое понимание влияния дуальности социальной среды на социальное функционирование, развитие и вероятность достижения успешности;

- самооценка социального потенциала не совсем объективна, наблюдаются проблемы как с пониманием требований современного общества, так и с оценкой собственных возможностей;

- при выраженном стремлении к социальному взрослению, готовность к принятию ответственности носит неустойчивый характер, что особенно проявляется в процессе принятия важных решений с существенными последствиями, которые вызывают неуверенность, сомнения, попытки обратиться к авторитетному мнению или получить поддержку со стороны;

– критичность мышления относительно высокая, однако склонность к комплексному анализу ситуаций, моделей и стратегий поведения в них проявляется недостаточно;

– при осознанном желании в большей степени контролировать собственное поведение и состояние сохраняется высокий риск потери самоконтроля в сложных, напряженных или имеющих личностное значение ситуациях;

– уровень самостоятельности и инициативности у большинства респондентов средний и выше среднего, что проявляется как в самостоятельности суждений, умозаключений, так и самостоятельности действий;

– психологическая устойчивость по большей части близка к среднему уровню, возможно нарушение оптимального режима работоспособности в сложных или незнакомых ситуациях с дестабилизирующими факторами (например ограничение времени на выполнение какого-либо действия, решение задачи);

– уверенность в собственных силах у значительного числа респондентов достаточно высокая и подкрепляется стремлением к достижению успеха.

1. Мотивационный компонент оценивался с помощью диагностических методик: «Шкала социальной компетентности» (А.М. Прихожан); «Шкала оценки уровня социальной компетентности» (А.А. Новикова); методика «Незаконченные предложения» (Приложение В).

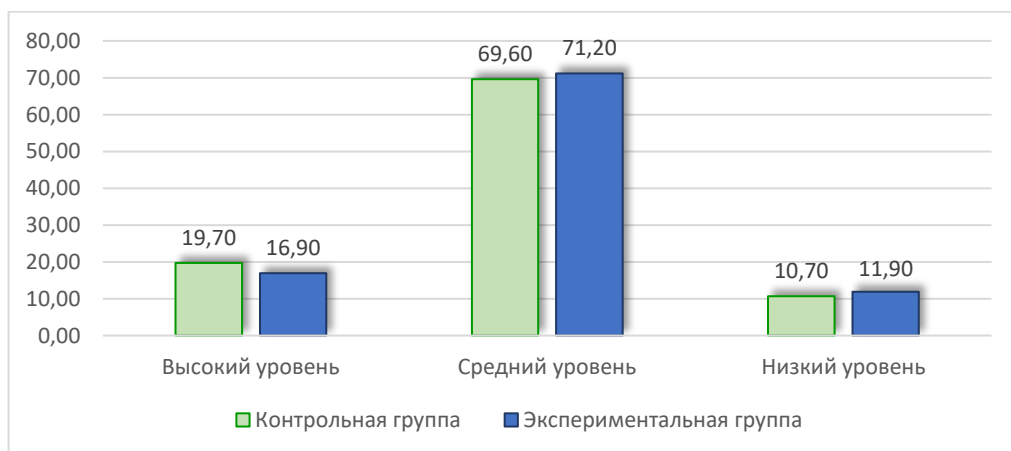


Рисунок 10. Уровень развития мотивационного компонента социальной компетентности старшеклассников (констатирующий срез, в %)

По мотивационному компоненту социальной компетентности были зафиксированы наиболее высокие результаты с явным преобладанием среднего уровня развития (Рисунок 10).

Наиболее ярко мотивационный компонент характеризует следующие тенденции:

- понимание и принятие значительным числом респондентов ценностей активной, созидательной жизнедеятельности, на фоне не включения их в число наиболее приоритетных жизненных ориентиров (т.е. важность данных ценностей по большей части осознают, но не всегда ими руководствуются);

- осмысление жизненно важных событий, формирование к ним определенного отношения практикуется, но не в достаточной степени и не систематически;

- мотивация на достижение успеха у большинства респондентов выражена достаточно сильно, также как и ориентация на оптимизацию социального взаимодействия, стремление к диалогу и сотрудничеству.

2. Ориентировочный компонент оценивался диагностическими методиками: «Методика интерактивной направленности личности (Н.Е. Щуркова); оценка уровня самоактуализации личности (Э. Шостром); решение этических дилемм; методика «Незаконченные предложения».

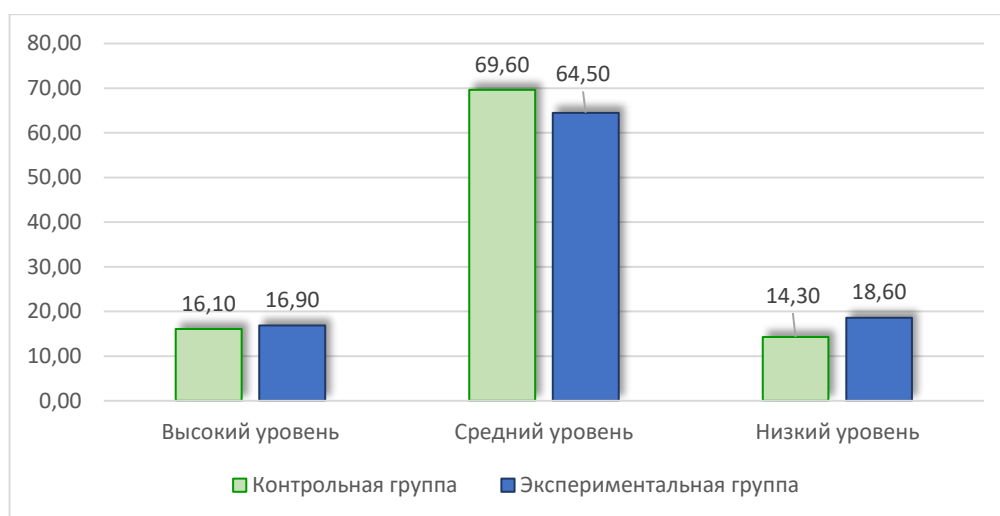


Рисунок 11. Уровень развития ориентировочного компонента социальной компетентности старшеклассников (констатирующий срез, в %)

Из рисунка 11 видно, что ориентировочный компонент социальной компетентности в обеих группах развит по большей части на среднем уровне (Рисунок 11).

Полученные данные свидетельствуют о неоднородности развития ориентировочного компонента (одни составляющие имеют высокие значения, а другие средние и даже ниже средних):

- интерес к разнообразным аспектам социальной жизни, познанию социальной действительности во всем ее разнообразии достаточно высок и сочетается с ярко выраженным стремлением проявить себя в значимой сфере деятельности, приобрести востребованные в современном социуме компетенции;

- в системе социальных знаний имеются достаточно существенные пробелы: представления о специфике жизнедеятельности в цифровом обществе размытые и фрагментарные, отсутствует четкое понимание влияния дуальности социальной среды на социальное функционирование, развитие и вероятность достижения успешности;

- самооценка социального потенциала не совсем объективна, наблюдаются проблемы как с пониманием требований современного общества, так и с оценкой собственных возможностей.

3. Деятельностный компонент оценивался диагностическими методиками: Коммуникативная и социальная компетентность, КОСКОМ (В.Н. Куницина); Оценка уровня развития адаптационных способностей личности (А.Г. Маклаков, С.В. Чермякин); методика «Незаконченные предложения».

Кроме того, деятельностный компонент для проведения качественного анализа оценивался с помощью анализ продуктов деятельности (разработка проектов – Приложение Д); методики свободных описаний «Каким я вижу себя через 10-15 лет»; составления Портфолио.

На констатирующем этапе деятельностный компонент социальной компетентности старшеклассников оказался самым слабо развитым в обеих группах (Рисунок 12).

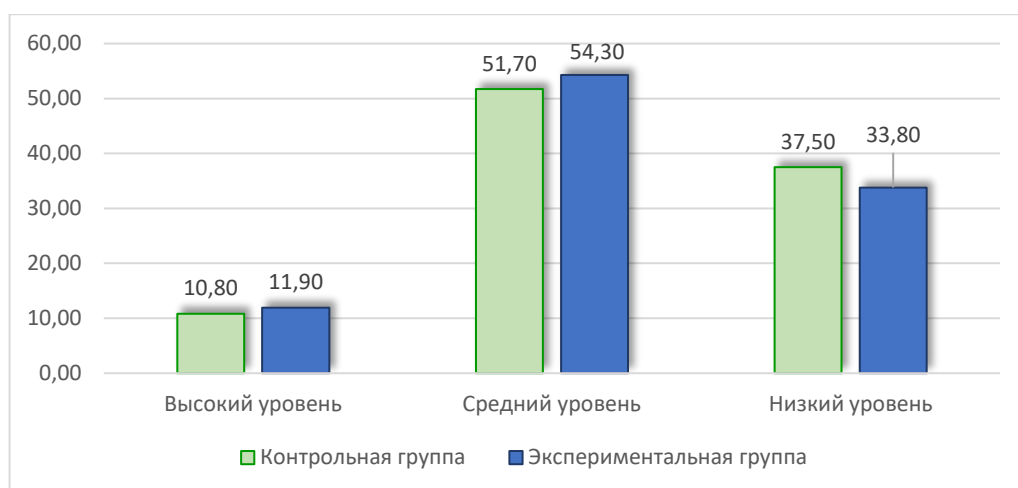


Рисунок 12. Уровень развития деятельностного компонента социальной компетентности старшеклассников (констатирующий срез, в %)

По нашему мнению, подобные результаты объясняются тем, что старшеклассники имеют достаточно ограниченный социальный опыт с однотипным набором активностей, не предоставляющий возможности выработать способности к рациональной организации жизнедеятельности, и что еще важнее они крайне слабо владеют соответствующими технологиями (целеполагание, планирование, тайм-менеджмент, стресс-менеджмент).

4. Регуляционный компонент оценивался с помощью диагностических методик: Методика диагностики рефлексивности (А.В. Карпов); Определение «Эмпатийных способностей» (И.М. Юсупов) (Рисунок 13.)

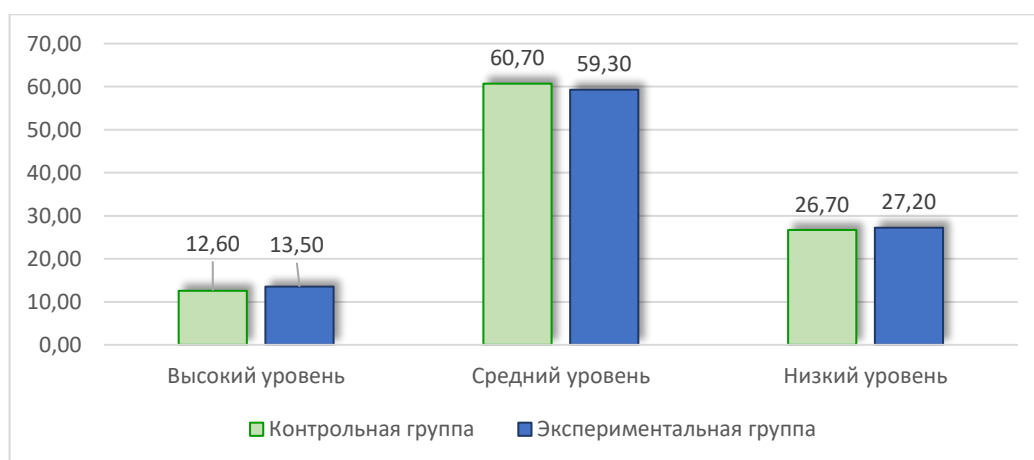


Рисунок 13. Уровень развития регуляционного компонента социальной компетентности старшеклассников (констатирующий срез, в %)

По регуляционному компоненту социальной компетентности, несмотря на сохранение прежней тенденции – преобладание среднего уровня развития, фиксируется больше дефицитов в сформированности отдельных составляющих данного компонента (Рисунок 13).

Из наиболее ярко выраженных проблем можно выделить:

- при выраженном стремлении к социальному взрослению, готовность к принятию ответственности носит неустойчивый характер, что особенно проявляется в процессе принятия важных решений с существенными последствиями, которые вызывают неуверенность, сомнения, попытки обратиться к авторитетному мнению или получить поддержку со стороны;

- критичность мышления относительно высокая, однако склонность к комплексному анализу ситуаций, моделей и стратегий поведения в них проявляется недостаточно;

- при осознанном желании в большей степени контролировать собственное поведение и состояние сохраняется высокий риск потери самоконтроля в сложных, напряженных или имеющих личностное значение ситуациях.

Разработанная Программа экспериментальной работы после констатирующего эксперимента реализовывалась на двух уровнях:

- 1) Занятия в интерактивной форме (онлайн-лекции, дискуссии, моделирование реальных профессиональных задач дипломатии, ситуационно-деловые игры, мозговой штурм, кейсы-интеракториумы) – 2022-2023 учебный год (описание в параграфе 2.2.)

- 2) Форумная деятельность (предварительная подготовка, участие в форумах, обсуждение результатов) – 2023-2024 учебный год.

После констатирующего этапа участники экспериментальной группы – члены детского общественного объединения «Патриот» МБОУ СОШ №1 г. Ставрополя приняли очное участие в форумах:

1. Слет юных дипломатов в г. Салехард (март 2022 г.) «Сохранение флоры и фауны в Арктике».

Написание резолюций форума в группах, публичная защита индивидуальных проектов по тематике форума.

2. Дипломатический бал в г. Славянск-на-Кубани (декабрь 2022 г.).

Практика дипломатического этикета.

3. Всероссийский образовательный Форум юных дипломатов в Центре знаний «Машук» (июль 2022)

Написание и публичная защита проектов на тему «Этнокультурное разнообразие народов Кавказа».

Написание резолюций форума в группах, защита индивидуальных и групповых проектов.

4. Тематическая смена «Юный дипломат» на площадке Всероссийского детского центра «Океан» г. Владивосток (август 2023). Стратегическая игра «Штаб мира». Онлайн-формат.

Разработка и презентация социально-значимых проектов по социальной безопасности.

Написание резолюций форума в группах, публичная защита индивидуальных и групповых проектов.

5. 1-ый международный слет «Дипломаты будущего» в комплексе Главного Управления обслуживания дипломатического корпуса «Завидово» (Конаковский район, Тверская область) август 2022.

Разработка концепции «Центра изучения культуры и искусства народов Африки»

В рамках форумов участники были включены в дискуссии, ролевые и интеллектуальные игры:

а) Ролевые игры:

- Модель ООН, повестка «ВИЧ И СПИД в современном мире»;
- Модель ООН, повестка «Права женщин в странах третьего мира»;
- Модель ООН, повестка «Роль социума в сохранении культурного

наследия в современном мире»;

б) Интеллектуальные игры:

«Что, где, когда» 1 раз в полгода

в) Дискуссии:

- Роль дипломатии в урегулировании международных конфликтов
- Конфликты в социуме: поможет ли дипломат?
- Как относиться к региональным конфликтам?

Контрольное исследование проводилось с использованием описанного ранее инструментария, который был дополнен анализом индивидуального рейтинга участника Форума, рабочей тетради и дневника Форума. И поскольку ранее мы выдвигали предположение о том, что участие в форумной деятельности, даже без наличия мер по целенаправленному развитию социальной компетентности будет способствовать ее повышению результаты контрольного исследования целесообразно отобразить следующим образом: данные, характеризующие динамику развития каждого компонента социальной компетентности в контрольной и экспериментальной группе (до и после эксперимента), результаты контрольного исследования в контрольной и экспериментальной группе.

Для проверки достоверности полученных и сравниваемых данных диагностики использовался хи-критерий Пирсона. Если расчетные величины критерия превышали табличное значение, различия признавались статистически значимыми.

Далее представлено сравнение результатов в контрольной группе и экспериментальной группе на констатирующем и контрольном этапах исследования.

Оценка динамики развития мотивационного компонента в контрольной группе показала наличие некоторых улучшений (Рисунок 14). Так, был зафиксирован ряд улучшений по отдельным составляющим мотивационного компонента: увеличилось число респондентов с высокой значимостью ценностей активной, созидательной жизнедеятельности и готовностью включить их в число приоритетных жизненных ориентиров; возросло количество респондентов старающихся осмысливать происходящие события, формировать определенную

позицию по отношению к ним и проявляющих устойчивую ориентацию на оптимизацию социального взаимодействия, достижение диалога и сотрудничества.

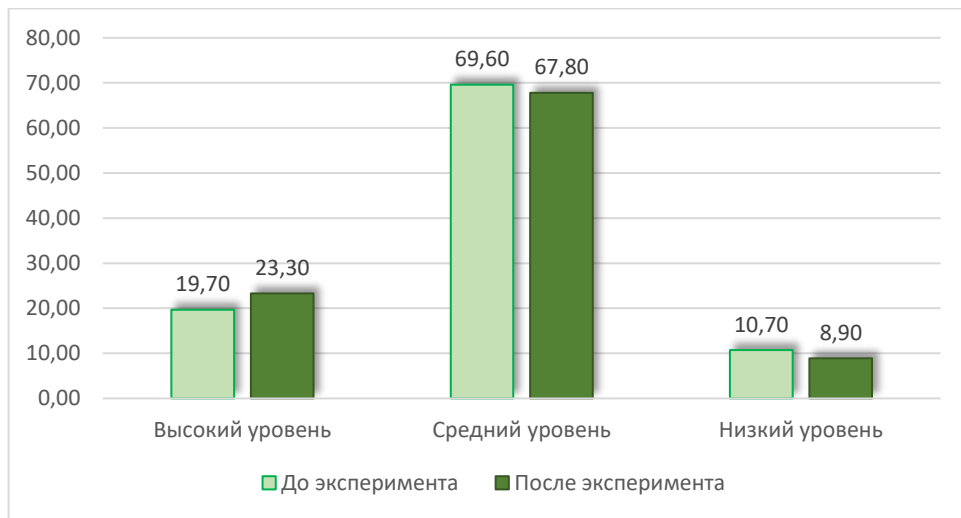


Рисунок 14. Сравнение результатов констатирующего и контрольного среза по мотивационному компоненту социальной компетентности старшеклассников (контрольная группа, в %)

В экспериментальной группе положительные изменения носили гораздо более выраженный характер (Рисунок 15).

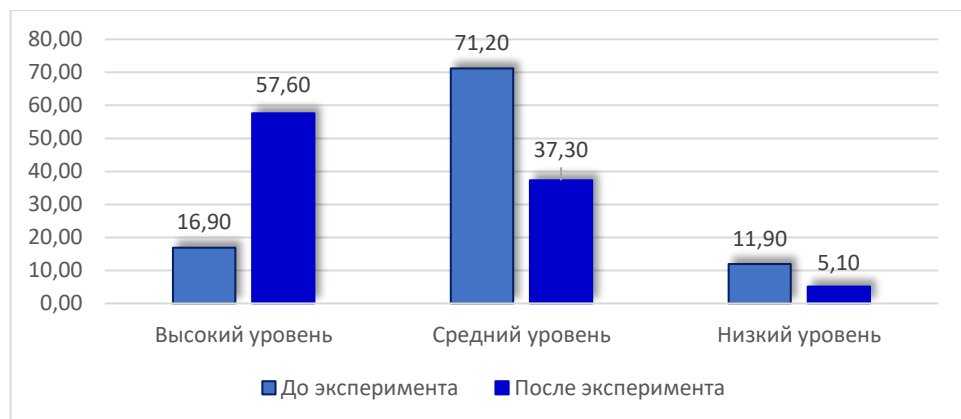


Рисунок 15. Сравнение результатов констатирующего и контрольного среза по мотивационному компоненту социальной компетентности старшеклассников (экспериментальная группа, в %)

Положительная динамика наблюдалась по всем составляющим мотивационного компонента: преобладающее число респондентов продемонстрировали осознанное принятие ценностей, связанных с проявлением социальной активности, созидательной жизнедеятельностью, достижением социальной успешности и учет их при определении жизненных ориентиров и приоритетов; большинство старшеклассников экспериментальной группы выразили готовность руководствоваться социальными ценностями, нормами и правилами в повседневной жизни; существенно увеличилось количество респондентов обладающих четко выраженной позицией по отношению значимым событиям и устойчивую ориентацию на приложение усилий для повышения эффективности социального взаимодействия; мотивационный комплекс социальной компетентности начал приобретать черты оптимальности.

Сопоставление данных контрольной и экспериментальной группы выявило наличие существенной разницы в уровне развития мотивационного компонента социальной компетентности – 34,3 % на высоком уровне и 30,5 % на среднем (Рисунок 16).

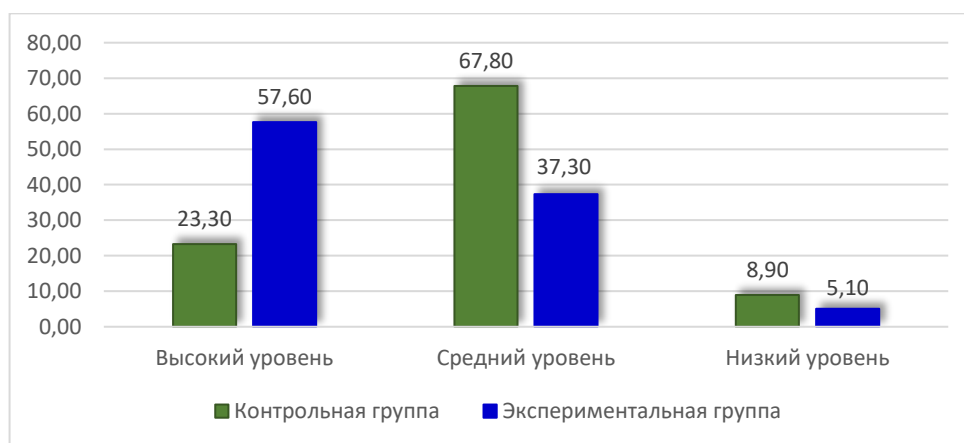


Рисунок 16. Уровень развития мотивационного компонента социальной компетентности старшеклассников (контрольный срез, в %)

В плане развития ориентировочного компонента в контрольной группе изменения не носят существенный характер: незначительно повысился интерес к социальной жизни, и самооценка социального потенциала стала более

объективной, в том числе и за счет прояснения требований современного общества (Рисунок 17).

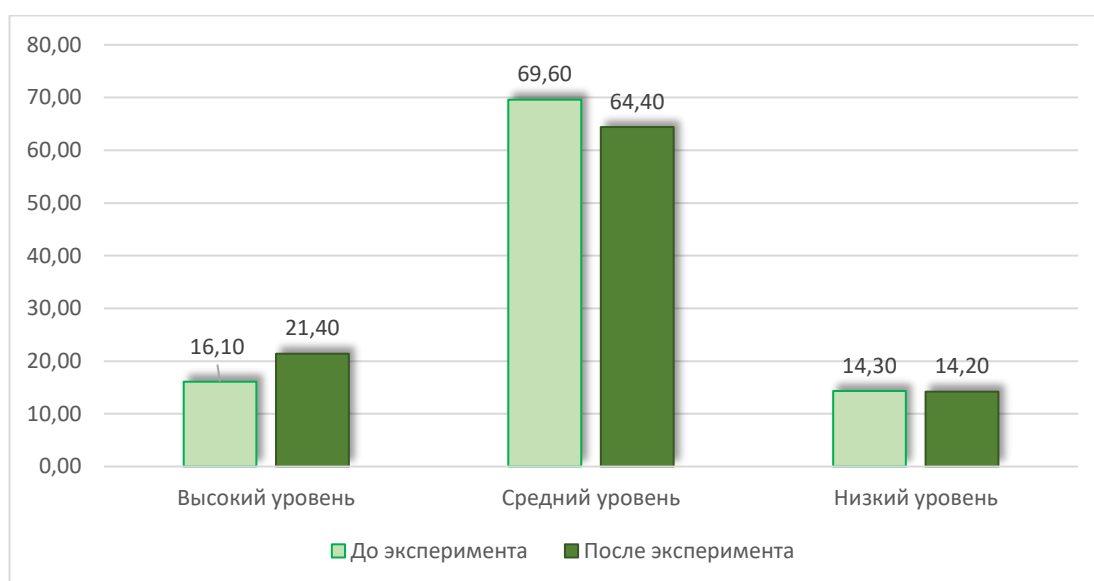


Рисунок 17. Сравнение результатов констатирующего и контрольного среза по ориентировочному компоненту социальной компетентности старшеклассников (контрольная группа, в %)

Старшеклассники из экспериментальной группы в ходе контрольного исследования продемонстрировали устойчивый рост развития всех составляющих ориентировочного компонента (Рисунок 17):

- значительно повысилась полнота и объективность представлений об особенностях жизнедеятельности в современном цифровом обществе, расширилась система соответствующих социальных знаний, минимизированы имеющиеся в ней дефициты, у значительного числа респондентов появился устойчивый интерес к дальнейшему самостоятельному ознакомлению с социальной проблематикой;
- стремление самореализоваться в социальной жизни приобрело более ярко выраженный и устойчивый характер;
- существенно повысилась объективность оценки собственного потенциала применительно к различным аспектам социального функционирования, закрепилось желание его развить и успешно реализовать.

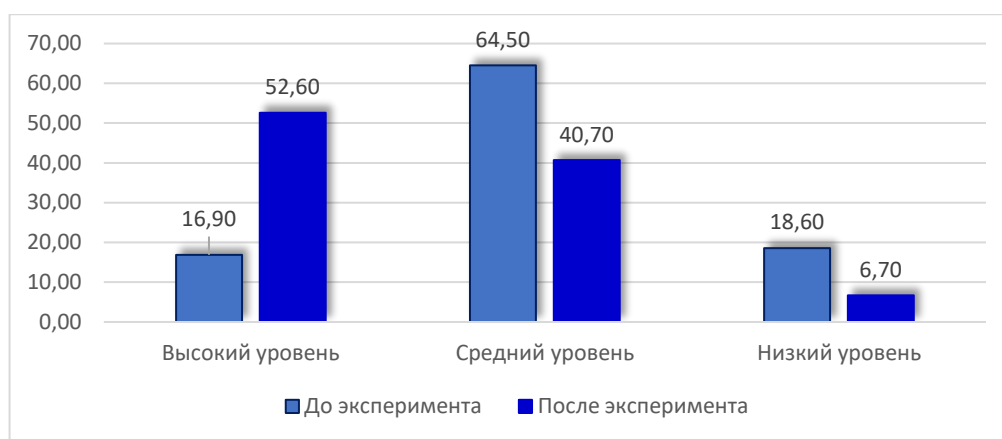


Рисунок 18. Сравнение результатов констатирующего и контрольного среза по ориентировочному компоненту социальной компетентности старшеклассников (экспериментальная группа, в %)

Сравнение результатов контрольного исследования показало, что в экспериментальной группе прогресс развития ориентировочного компонента гораздо более сильно выражен (Рисунок 19).

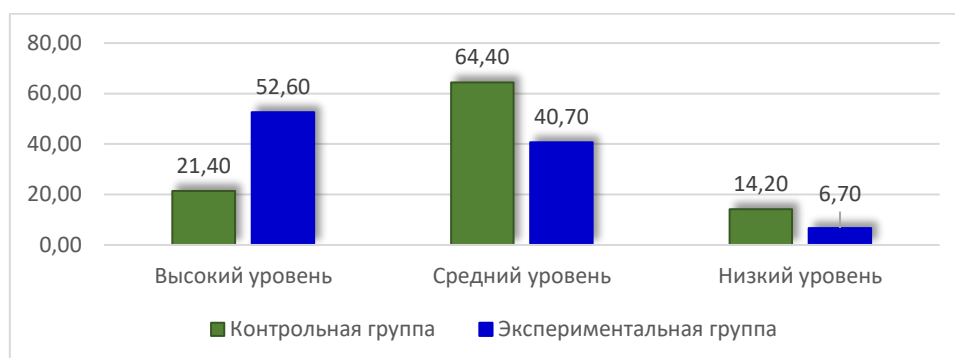


Рисунок 19. Уровень развития ориентировочного компонента социальной компетентности старшеклассников (контрольный срез)

По регуляционному компоненту социальной компетентности в контрольной группе наблюдаются определенные положительные изменения: у достаточно значимого числа респондентов повысилась готовность к принятию ответственности, необходимость принимать важные решения в меньшей степени стала вызывать чувство неуверенности, желание избежать ситуации или полностью положиться на стороннее мнение; отмечается рост критичности мышления,

большая ориентация на системный анализ событий (задач, проблем) и их контекста (Рисунок 20).

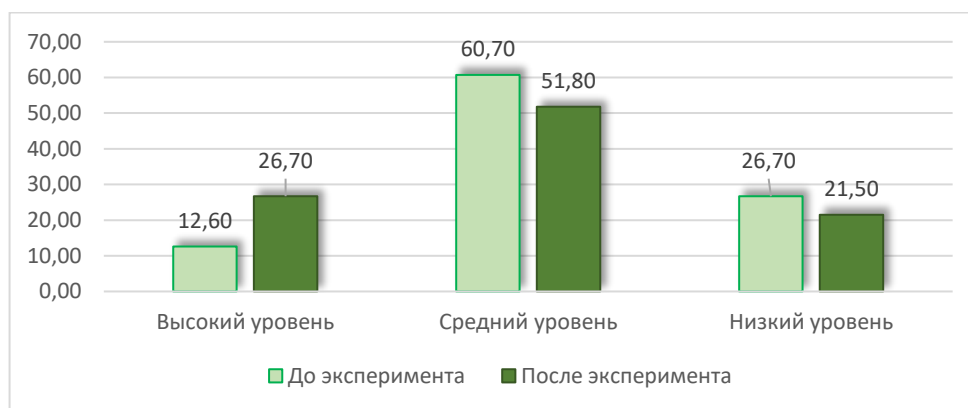


Рисунок 20. Сравнение результатов констатирующего и контрольного среза по регуляционному компоненту социальной компетентности старшеклассников (контрольная группа, в %)

В экспериментальной группе картина изменений гораздо более благоприятная (Рисунок 21):

- существенно возросло число старшеклассников, демонстрирующих высокий уровень готовности к принятию ответственности за собственное поведение и жизнедеятельность;
- более ярко выраженный характер приобрела рефлексия своего поведения и состояния;
- отношение к принятию решений стало более рациональное, повысилась общая эффективность процесса принятия решений;
- большее количество старшеклассников проявляют критичность мышления, особенно в плане объективности оценивания собственного видения ситуации;
- отмечается рост уровня способностей к осознанному самоконтролю.

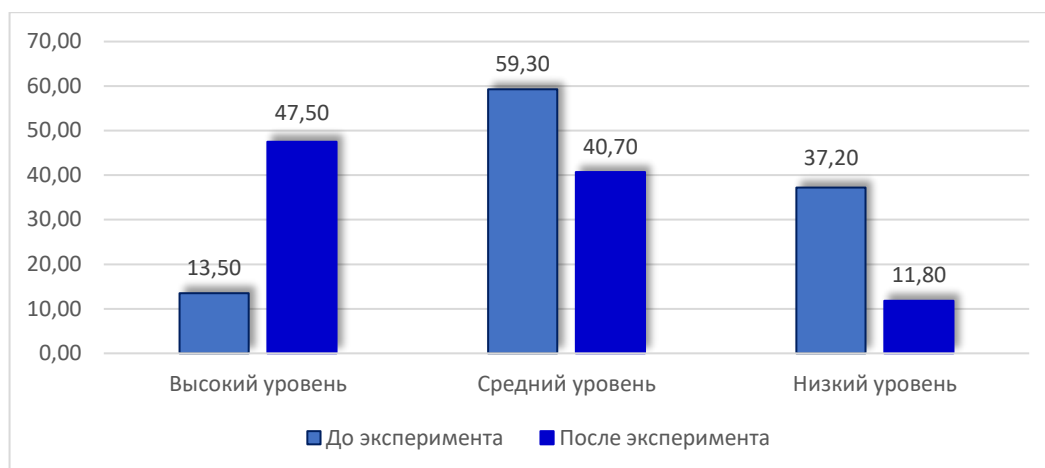


Рисунок 21. Сравнение результатов констатирующего и контрольного среза по регуляционному компоненту социальной компетентности старшеклассников (экспериментальная группа, в %)

Сопоставление данных по уровню развития регуляционного компонента социальной компетентности в контрольной и экспериментальной группах показало наличие разницы в соответствующих показателях (Рисунок 22).

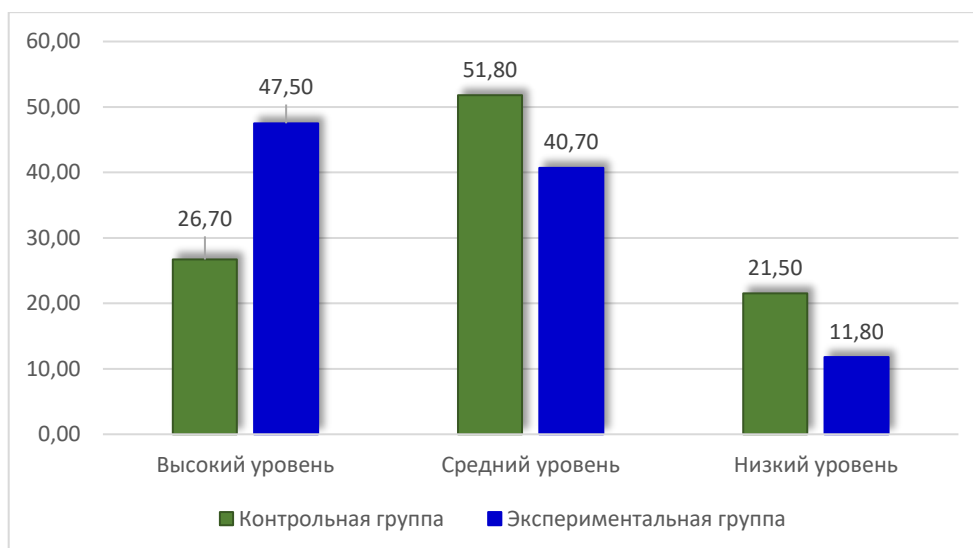


Рисунок 22. Уровень развития регуляционного компонента социальной компетентности старшеклассников (контрольный срез, в %)

Деятельностный компонент социальной компетентности по результатам констатирующего исследования отличался более низким уровнем развития, чем все

остальные.

Указанная тенденция в контрольной группе сохранилась, и положительная динамика развития деятельностного компонента выражена достаточно слабо (Рисунок 23).

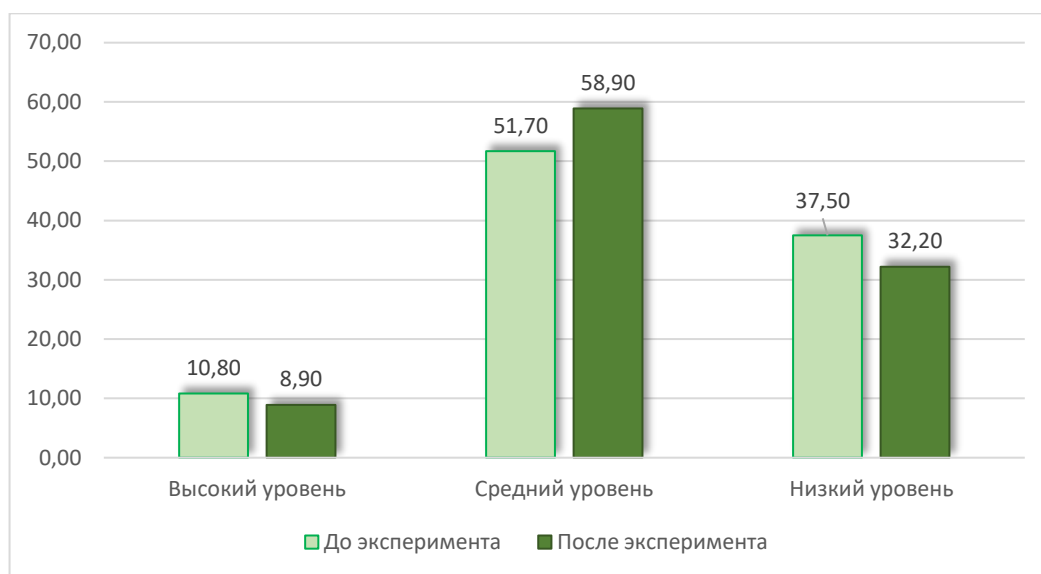


Рисунок 23. Сравнение результатов констатирующего и контрольного среза по деятельностному компоненту социальной компетентности старшеклассников (контрольная группа, в %)

Пожалуй, единственные значимые изменения в контрольной группе были зафиксированы по такой составляющей деятельностного компонента, как навыки социального взаимодействия – здесь отмечается устойчивый рост степени их выраженности.

В экспериментальной группе прогресс в развитии деятельностного компонента гораздо более явный (Рисунок 24). Среди наиболее значимых положительных изменений в сформированности составляющих деятельностного компонента можно выделить: увеличение числа старшеклассников, ориентирующихся на конструктивные модели и стратегии преодоления сложных ситуаций, расширение у них арсенала стратегий совладания; использование существенным числом респондентов более рационального подхода к оптимизации жизнедеятельности при помощи имеющихся личностных и социальных ресурсов;

повышение степени владения современными технологиями рациональной организации жизнедеятельности, уровня сформированности навыков социального взаимодействия.

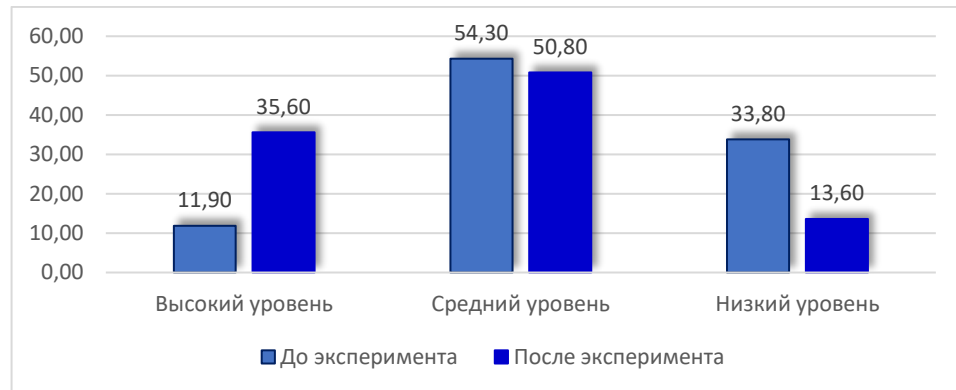


Рисунок 24. Сравнение результатов констатирующего и контрольного среза по деятельностному компоненту социальной компетентности старшеклассников (экспериментальная группа, в %)

Сравнение данных по контрольной и экспериментальной группе однозначно свидетельствует о наличии существенной разницы в уровне развития деятельностного компонента после экспериментальной работы.

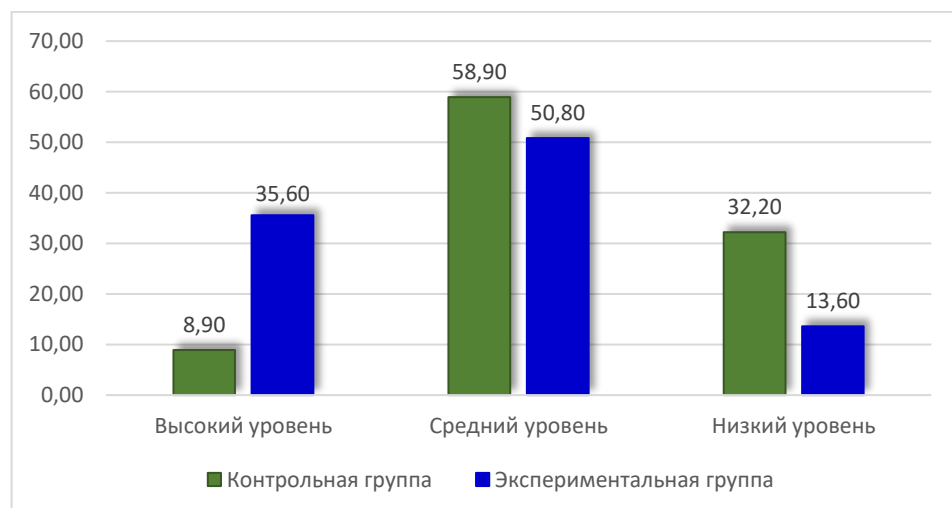


Рисунок 25. Уровень развития деятельностного компонента социальной компетентности старшеклассников (контрольный срез, в %)

Таблица 11 – Результаты диагностики по отдельным методикам в экспериментальной и контрольной группах (человек/%).

Результаты диагностики					
Экспериментальная группа (58 чел.)			Контрольная группа (56 чел.)		
Уровни	ЭГ	ЭГ	Уровни	КГ	КГ
	Начальная диагностика	Итоговая диагностика		Начальная диагностика	Итоговая диагностика
Шкала социальной компетентности (А.М. Прихожан); Шкала оценки уровня социальной компетентности (А.А. Новикова)					
Высокий	7/11,8%	36/61,1%	Высокий	9/16,1%	11/19,6%
Средний	25/42,5%	17/28,8%	Средний	27/48,2%	29/51,7%
Низкий	27/45,7%	6/10,1%	Низкий	20/35,7%	16/28,7%
Диагностика личности на мотивацию к успеху (Т. Элерс)					
Высокий	7/11,8%	34/57,7%	Высокий	7/12,4%	8/14,2%
Средний	17/28,8%	18/30,5%	Средний	22/39,4%	22/39,4%
Низкий	35/59,4%	7/11,8%	Низкий	27/48,2%	26/46,4%
Определение мотивации социальной активности личности (В.А. Кайванов, авторский опросник)					
Высокий	8/13,5%	26/44%	Высокий	10/17,8%	10/17,8%
Средний	16/27,1%	24/40%	Средний	16/28,7%	17/30,3%
Низкий	35/59,4%	9/16%	Низкий	30/53,5%	29/51,9%
Методика интерактивной направленности личности (Н.Е. Щуркова)					
Высокий	7/11,8%	29/49,2%	Высокий	10/17,8%	10/17,8%
Средний	17/28,8%	23/39%	Средний	17/30,3%	20/35,8%
Низкий	35/59,4%	7/11,8%	Низкий	29/51,9%	26/46,4%
Коммуникативная и социальная компетентность, КОСКОМ (В.Н. Куницина)					
Высокий	7/11,8%	29/49,2%	Высокий	9/16,1%	10/17,8%
Средний	18/30,5%	23/39%	Средний	18/32,2%	19/33,9%
Низкий	34/57,7%	7/11,8%	Низкий	29/51,7%	27/48,3%
Самооценка социальной компетентности старшеклассников (В.А. Кайванов, авторский опросник);					
Высокий	6/10,1%	34/57,6%	Высокий	8/14,2%	8/14,2%
Средний	16/27,1%	18/30,5%	Средний	19/34,1%	21/37,5%
Низкий	37/%	7/11,8%	Низкий	29/51,7%	27/48,2%
Оценка уровня развития адаптационных способностей личности (А.Г. Маклаков, С.В. Чермякин)					
Высокий	8/13,5%	26/44%	Высокий	10/17,8%	8/14,2%
Средний	17/28,8%	25/42,5%	Средний	20/35,7%	21/37,5%
Низкий	34/57,6%	8/13,5%	Низкий	26/46,4%	27/48,2%
Определение стиля поведения в конфликте (К. Томас)					
Высокий	7/11,8%	28/47,4%	Высокий	10/17,8%	9/16,1%
Средний	20/33,8%	25/42,5%	Средний	19/34,1%	21/37,5%
Низкий	32/54,4%	6/10,1%	Низкий	27/48,2%	26/46,4%

Обобщенные данные по уровню развития социальной компетентности в контрольной и экспериментальной группе мы представили в сводной Таблице 11 и на Рисунке 26.

Приведенные данные могут служить основанием для подтверждения эффективности авторской модели развития социальной компетентности, поскольку подтверждают наличие стабильного роста уровня развития всех компонентов социальной компетентности старшеклассников из экспериментальной группы, существенно превышающего аналогичные показатели в контрольной группе.



Рисунок 26. Общий уровень развития социальной компетентности старшеклассников (контрольный срез, в %)

Из наиболее значимых положительных изменений, произошедших в экспериментальной группе, можно выделить:

- преобладающее число респондентов продемонстрировали осознанное принятие ценностей, связанных с проявлением социальной активности, созидательной жизнедеятельностью, достижением социальной успешности и учет их при определении жизненных ориентиров и приоритетов;

- большинство старшеклассников экспериментальной группы выразили готовность руководствоваться социальными ценностями, нормами и правилами в повседневной жизни;

– существенно увеличилось количество старшеклассников, обладающих четко выраженной позицией по отношению к значимым событиям и устойчивую ориентацию на приложение усилий для повышения эффективности социального взаимодействия;

– мотивационный комплекс социальной компетентности начал приобретать черты оптимальности;

– значительно повысилась полнота и объективность представлений об особенностях жизнедеятельности в современном цифровом обществе, расширилась система соответствующих социальных знаний, минимизированы имеющиеся в ней дефициты, у значительного числа респондентов появился устойчивый интерес к повышению социальной компетентности в режиме саморазвития;

– стремление самореализоваться в социальной жизни приобрело более ярко выраженный и устойчивый характер;

– повысилась объективность оценки собственного потенциала применительно к различным аспектам социального функционирования, закрепилось желание его развить и успешно реализовать;

– существенно возросло число старшеклассников, демонстрирующих высокий уровень готовности к принятию ответственности за собственное поведение и жизнедеятельность;

– более ярко выраженный характер приобрела рефлексия своего поведения и состояния;

– отношение к принятию решений стало более рациональное, повысилась общая эффективность процесса принятия решений;

– большее количество старшеклассников стали проявлять критичность мышления, особенно в плане объективности оценивания собственного видения ситуации;

– отмечается рост уровня способностей к осознанному самоконтролю;

– увеличилось число старшеклассников, ориентирующихся на конструктивные модели и стратегии преодоления сложных ситуаций, расширился арсенал стратегий совладания;

– старшеклассники стали ориентироваться на более рациональный подход к оптимизации жизнедеятельности при помощи имеющихся личностных и социальных ресурсов;

– повысился уровень сформированности навыков социального взаимодействия.

Динамика развития компонентов социальной компетентности старшеклассников в детском общественном объединении социально-гуманитарной направленности дипломатический клуб «Патриот» представлена в таблице 12.

Таблица – 12. Динамика сформированности компонентов социальной компетентности старшеклассников в детском общественном объединении социально-гуманитарной направленности дипломатический клуб «Патриот за весь период эксперимента (ДЭ – до эксперимента; ПЭ – после эксперимента)

Уровни (чел./%)	Контрольная группа (56 чел.)		Экспериментальная группа (59 чел.)		Хи-критерий Пирсона	
	НЭ чел./%	КЭ чел./%	НЭ чел./%	КЭ чел./%	КГ	ЭГ
	Мотивационный компонент					
Высокий	11/19,7	13/23,3	10/16,9	34/57,6	0,555	69,41
Средний	39/69,6	38/67,8	42/71,2	22/37,3		
Низкий	6/10,7	5/8,9	7/11,9	3/5,1		
	Ориентировочный компонент					
Высокий	9/16,1	12/21,4	10/16,9	31/52,6	1,23	53,72
Средний	39/69,6	36/64,4	38/64,5	24/40,7		
Низкий	8/14,3	8/14,2	11/18,6	4/6,7		
	Деятельностный компонент					
Высокий	6/10,8	5/8,9	7/11,9	21/35,6	1,14	34,72
Средний	29/51,7	33/58,9	32/54,3	30/50,8		
Низкий	21/37,5	18/32,2	20/33,8	8/13,6		
	Регуляционный компонент					
Высокий	7/12,6	15/26,7	8/13,5	28/47,5	10,48	58,55
Средний	34/60,7	29/51,8	35/59,3	24/40,7		
Низкий	15/26,7	12/21,5	16/27,2	7/11,8		

Таким образом, анализ результатов экспериментальной работы по формированию социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях в учреждении общего образования подтвердил выдвинутую первоначально гипотезу. Проблема исследования решена. Авторская модель развития социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы показала свою эффективность.

Данные, полученные в ходе исследования в целом, подтвердили наше предположение, о том, что у членов детского общественного объединения социально-гуманитарной направленности «Патриот» уровень социальной компетентности несколько выше, чем у их сверстников, для которых ведущей деятельностью является преимущественно обучение в школе. Среди наиболее значимых различий мы выделили:

1. Большую выраженность у членов ДОО «Патриот» мотивации на проявление социальной активности, достижение успеха, самореализацию и саморазвитие. Тогда как старшеклассники, не проявляющие интерес к дополнительной образовательной и творческой деятельности, меньше придают значение ценностям социальной активности и созидательной жизнедеятельности, не демонстрируют осознанное мотивирование на достижение успешности и саморазвитие.

2. Участники ДОО «Патриот» обладают более широким кругом интересов, проявляют интерес к познанию социальной действительности, стремятся осознать особенности жизнедеятельности в современных условиях. Представители другой группы больше сконцентрированы на актуальных проблемах (завершение школьного обучения, поступление в вуз или трудоустройство), их интерес к социальной жизни гораздо ниже.

3. Участники ДОО «Патриот» демонстрируют большую степень реалистичности ожиданий и уверенности в собственных силах. У них более ответственное отношение к планированию своего будущего не только в краткосрочной перспективе, но и в более широких временных рамках.

4. Старшеклассники из контрольной группы учащихся МБОУ СОШ №1 в большей степени испытывают дискомфорт от предстоящего вступления во взрослую жизнь. Среди них значительно чаще встречаются попытки избежать ответственности или переложить ее других. Также фиксируется высокий уровень беспокойности в отношении принятия важных решений, сомнения в собственных возможностях успешно справиться с предстоящими испытаниями.

Выводы по главе 2

Экспериментальная работа по формированию социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы позволила охарактеризовать ее уровни (низкий, средний, высокий) и условия ее развития, что дало возможность говорить о подтверждении гипотезы исследования.

Используемый для диагностики пакет методик исследования уровней социальной компетентности старшеклассников включает в себя как общеизвестные, так и разработанные автором методики. Подбор диагностических методик осуществлялся по трем направлениям: 1) выявление степени сформированности компонентов социальной компетентности старшеклассников – членов детского общественного объединения; 2) выявление общего уровня сформированности социальной компетентности старшеклассников; 3) определение и проверка педагогических условий, стимулирующих формирование социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы.

Осуществленные диагностические замеры и их анализ позволили выявить не только исходное состояние сформированности социальной компетентности старшеклассников, но и охарактеризовать системообразующие составляющие ее структурных компонентов.

Пилотажный и констатирующий этапы экспериментальной работы показали не сформированность на желаемом уровне выделенных компонентов социальной компетентности старшеклассников, что подтверждает наше предположение о необходимости формирования определенного уровня социальной компетентности старшеклассников для обеспечения эффективности их социальной адаптации и функционирования в обществе, успешности вступления во взрослую жизнь и маловероятностью достижения требуемого уровня социальной компетентности при ее стихийном развитии в ходе социализации в современных условиях,

необходимости разработки и внедрения специально разработанной программы формирующей работы.

На этапе констатирующего исследования в обеих группах преобладал средний уровень развития всех компонентов социальной компетентности и значимые различия между контрольной и экспериментальной группой выявлены не были.

Контрольное исследование показало, что и в контрольной, и в экспериментальной группе имеется положительная динамика в развитии социальной компетентности, однако в экспериментальной группе он гораздо более явно выражен.

В целом в экспериментальной группе после реализации авторской модели были зафиксированы следующие изменения в развитии компонентов социальной компетентности:

- мотивационный компонент: число старшеклассников с высоким уровнем развития увеличилось на 40,7 %, со средним снизилось на 33,9 %, с низким снизилось на 6,8 %;

- ориентировочный компонент: число старшеклассников с высоким уровнем развития увеличилось на 35,7 %, со средним снизилось на 23,8 %, с низким снизилось на 11,9 %;

- регуляционный компонент: число старшеклассников с высоким уровнем развития увеличилось на 34 %, со средним снизилось на 18,6 %, с низким снизилось на 15,4 %;

- деятельностный компонент: число старшеклассников с высоким уровнем развития увеличилось на 23,7 %, со средним снизилось на 3,5 %, с низким уровнем снизилось на 20, 2 %.

Формирующий этап эксперимента доказал, что процесс формирования социальной компетентности старшеклассников протекает продуктивно посредством участия в детских общественных объединениях социально-гуманитарной направленности при реализации указанных педагогических условий.

В экспериментальной группе, где старшеклассники являлись членами детского общественного объединения социально-гуманитарной направленности «Патриот», формирующий процесс осуществлялся по специально разработанной программе и в специально организованных условиях, отмечалась устойчивая динамика роста уровня социальной компетентности старшеклассников во всей совокупности ее составляющих, что является основанием для подтверждения результативности формирующей работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В современных условиях общеобразовательная школа как институт воспитания обязана создать условия, при которых старшеклассник успешно, с личностными приращениями, пройдет этап взросления и подготовки к взрослой жизни, научится функционировать в социальной среде, признавать ценность социальной активности в рамках общественной деятельности. Все это отвечает стратегическим вызовам современного российского общества по формированию у подрастающего поколения социальной компетентности как ресурса успешной адаптации, профессионального самоопределения и гражданского участия. Государственные документы (нацпроекты «Образование», «Молодёжь и дети», Президентская платформа «Россия – страна возможностей» и др.), а также требования ФГОС фиксируют социальную компетентность в качестве обязательного личностного и метапредметного результата образования.

В диссертации подчеркивается, что несмотря на значительный объём исследований по проблеме компетентности в целом, и социальной компетентности, в частности в педагогической науке остается недостаточно разработанной специфика формирования социальной компетентности у старшеклассников с учётом психофизиологических возрастных особенностей; не выявлен потенциал детских общественных объединений как институциональной формы воспитания; нет системного обоснования педагогических условий, обеспечивающих целенаправленное развитие социальной компетентности в контексте деятельности детских общественных объединений общеобразовательной школы. К тому же в реальной образовательной практике наблюдается разрыв между декларируемыми целями воспитания и их реализацией: мероприятия по развитию социальной компетентности часто носят эпизодический, несистемный характер; отсутствует единая модель, интегрирующая ресурсы школы и ДОО; педагогам не хватает методического инструментария для диагностики и коррекции процесса формирования социальной компетентности. Указанные проблемы подтверждают

актуальность поднятой в диссертационном исследовании проблематики и поиск механизмов их устранения, что и явилось основой экспериментальной работы.

В работе доказано, что именно в старшем школьном возрасте, для которого характерны активное становление самосознания, смена ведущей деятельности, расширение спектра социальных ролей, формирование жизненных устремлений и планов становятся возможными эффективная социализация и формирование социальной компетентности. Усиливают эту необходимость современные вызовы: повсеместная цифровизация, социальная нестабильность, информационная перегрузка и давление, необходимость толерантности при преобладании разнообразия культур, рост конкуренции во всех сферах жизнедеятельности и пр.

Социальная компетентность старшеклассников трактуется в работе как подвижное личностное образование, интегрирующее социально-ценностные свойства и качества, позволяющее эффективно выполнять социальные роли: интернализация норм и ценностей, прав и обязанностей человека и гражданина; способность гармонично функционировать в современной социально-цифровой среде на основе социальной адаптированности, социальной ответственности, самоопределения и самореализации; проявление индивидуальности при соблюдении личных границ и лояльном отношении к другим людям в активном конструктивном взаимодействии с ними.

Кроме того, сформированная социальная компетентность старшеклассников снижает риски: проявления в поведении конфликтности и агрессивности, социальной изоляции, созависимого поведения, вовлечения в асоциальные группы и пр.

В работе на теоретическом и практическом уровнях доказано, что социальная компетентность старшеклассников поддается целенаправленному формированию и развитию. Одним из наиболее перспективных средств развития социальной компетентности являются детские общественные объединения.

В диссертации отмечается, что преимущественно детские общественные объединения образуются на базе учреждений общего образования и дополнительного образования. Для детских общественных объединений

характерны: добровольность членства/участия; самоуправляемость под определенным контролем субъектов воспитания; наличие групп сверстников/взрослых, являющихся образцом для сравнения, ориентиром в жизнедеятельности; возможность исполнить разные социальные роли, получить социальный опыт и навыки коммуникации с разными людьми; наличие определенных правил поведения и необходимость их неукоснительного соблюдения и пр.

В силу своего потенциала детские общественные объединения обладают широкими возможностями формирования социальной компетентности старшеклассников, а именно: способствуют расширению позитивно-деятельного социокультурного пространства, позволяющего адаптироваться в окружающей среде и выбирать сферу деятельности в соответствии со своими интересами; смещают сферу интересов на социально значимые проблемы при поддержке инициатив подрастающего поколения; ориентируют на повышение социальной активности представителей подрастающего поколения, их самостоятельности и инициативности; закрепляют установки на непрерывное самообразование, планирование жизненных и профессиональных перспектив, активное участие в жизни общества; имеют ярко выраженную просоциальную направленность деятельности и возможности приобретения ее опыта через командную работу; основаны на самоуправляемости, стимулирующей личностный рост участников и приобретение опыта управления; развивают ответственность через процедуру отчетности за проделанную работу/участие в деятельности объединения; способствуют приобретению опыта продвижения интересов объединения и его медийного образа.

Методологическим базисом исследования определены концептуальные положения гуманистического подхода в вопросах воспитания/социализации личности, субъектности личности в процессе организации жизнедеятельности/отношений, личностно-деятельностного и личностно-ориентированного подходов, обеспечивающих оптимально комфортные условия для формирования базовых качеств личности, развития индивидуальности

учащегося/воспитанника, его самореализации, способности/возможности самостоятельного выбора, а также компетентностного подхода, сфокусированного на развитии ключевых способностей/навыков как потенциала личности.

Опираясь на выдвинутые теоретико-методологические положения, результаты пилотажного и констатирующего этапов исследования, обоснованные необходимые педагогические условия нами была разработана блочная модель формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы, реализация которой предполагала программно-целевой подход.

Предлагаемая модель направлена на достижение положительной динамики в формировании социальной компетентности старшеклассников посредством реализации потенциала детских общественных объединений общеобразовательной школы в ходе осуществления целенаправленного психолого-педагогического воздействия согласно разработанной Программы.

Экспериментальной базой исследования стало МБОУ средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением английского языка № 1 г. Ставрополя (МБОУ СОШ № 1), учащиеся 9-11 классов. В экспериментальную группу вошли учащиеся – участники детского общественного объединения «Патриот», контрольную группу составили их одноклассники, не посещающие детские общественные объединения. Основные показатели (возраст; пол; место и условия обучения; реализуемая образовательная программа; педагогический состав) одинаковы для обеих групп.

Эффективность авторской модели оценивалась на основе результатов констатирующего и контрольного исследования, которые показали положительную динамику каждого компонента социальной компетентности старшеклассников: число старшеклассников с высоким уровнем развития мотивационного компонента увеличилось на 40,7 %, с низким снизилось на 6,8 %; с высоким уровнем развития ориентировочного компонента увеличилось на 35,7 %, с низким снизилось на 11,9 %; с высоким уровнем развития регуляционного компонента увеличилось на 34 %, с низким снизилось на 15,4 %; с высоким

уровнем развития деятельностного компонента увеличилось на 23,7 %, с низким уровнем снизилось на 20,2 %.

Экспериментальная работа по формированию социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы позволила охарактеризовать динамику ее уровней (низкий, средний, высокий). У членов детского общественного объединения социально-гуманитарной направленности «Патриот» отмечена устойчивая динамика роста уровня социальной компетентности во всей совокупности ее составляющих, что является основанием для подтверждения результативности формирующей работы.

Приведенные данные подтверждают, что предложенная модель достаточно эффективна для формирования социальной компетентности старшеклассников в детских общественных объединениях общеобразовательной школы. Поставленная цель исследования достигнута, положения выдвинутой гипотезы подтверждены.

Можно отметить, что проведенное исследование вносит системный вклад в развитие общей педагогики: в диссертации не просто описывается явление, но предлагается научно обоснованный, экспериментально проверенный и практико-ориентированный механизм формирования социальной компетентности в детских общественных объединениях общеобразовательной школы – качества, критически важного для успешной социализации выпускника современной школы.

В перспективе предполагается изучение возможностей формирования социальной компетентности в деятельности других детских общественных объединений, разработка научно-методических рекомендаций для организаторов работы с молодежью по формированию социальной компетентности обучающихся на общем и среднем уровнях образования.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова, Г. С. Возрастная психология / Г. С. Абрамова. – М.: Академический проект, 2001. – 704 с.
2. Авдюкова, А. Е. Формирование социальной компетентности учащихся в интерактивном взаимодействии на уроках обществознания: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Алла Евгеньевна Авдюкова – Екатеринбург, 2006. – 162 с.
3. Адамчук, Д. В. Социальная активность подростка: мотивация и кросс-культурные особенности / Д. В. Адамчук // Управление образованием: теория и практика. – 2015. – № 4 (20). – С. 37-57.
4. Акимова, Т. Н. Историко-педагогический аспект развития детских общественных объединений в России (досоветский период) / Т. Н. Акимова // Проблемы современного образования. – 2019. – № 62 (11). – С. 7-9.
5. Акимова, Т. Н. Развитие социальной активности школьников – участников детских общественных объединений в условиях города-героя: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Татьяна Николаевна Акимова. – Великий Новгород, 2019. – 24 с.
6. Алиева, Л. В. Детские общественные объединения в воспитательном пространстве социума / Л. В. Алиева // Педагогика. – 2000. – № 7. – С. 48-52.
7. Алиева, Л. В. Становление и развитие отечественного детского движения как субъекта воспитательного пространства: автореф. дис. ... д-ра. пед. наук: 13.00.01 / Алиева, Людмила Владимировна – Москва, 2002. – 43 с.
8. Алисов, Е. А. Актуальные каналы социализации личности: от теории к технологиям / Под науч. ред. В. П. Сергеевой. – М.: АПК и ППРО, 2013. – 168 с.
9. Алтунина, И. Р. Структура и развитие мотивов социального поведения: учебное пособие / И. Р. Алтунина. – Москва: Изд-во Московского психолого-социального института, 2006. – 112 с.
10. Амиров, А. Ф. Формирование субъектной позиции старшеклассников в условиях реализации компетентностного подхода в образовании / А. Ф. Амиров //

Саморазвитие человека: ключевые компетентности: материалы Международной научно-практической конференции, Нижний Новгород, 09-11 марта 2005 года / Редколлегия: К.Я. Вазина, А.Я. Найн, А.С. Гаязов. Том Часть II. – Нижний Новгород: Волжская государственная инженерно-педагогическая академия, 2005. – С. 189-203.

11. Андреев, А. Л. Компетентностная парадигма в образовании: опыт философско-методологического анализа / А. Л. Андреев // Педагогика. – 2005. – № 4. – С. 19-27.

12. Апарчина, Т. С. Теоретическое обоснование необходимости формирования социальных компетенций / Т. С. Апарчина, Т. С. Лебедева // Социальная компетентность личности: сборник научных статей / под ред. Т. Н. Гущиной. – Ярославль: ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2020. – С. 11-18.

13. Астахова, Л. Г. Особенности развития личности современных подростков / Л. Г. Астахова, Е. Н. Буслаева // European research. – 2015. – №10 (11). – С. 107-112.

14. Бабанский, Ю. К. Избранные педагогические труды / Ю. К. Бабанский. – М.: Педагогика, 1989. – 585 с.

15. Байков, Ю. Н. Диагностика социальной компетентности. Результаты апробации диагностического комплекса / Ю. Н. Байков, Д. Е. Егоров // Журнал прикладной психологии. – 2002. – №6. – С. 12-24.

16. Бабочкин, П. И. Становление жизнеспособной молодежи в динамично изменяющемся обществе: дис. ... канд. философ. наук: 09.00.11 / Петр Иванович Бабочкин. – М., 2001. – 173 с.

17. Безрукова, В. С. Педагогика. Проективная педагогика / В. С. Безрукова. – Екатеринбург: Деловая книга, 2005. – 288 с.

18. Белетова, Д. Б. Педагогические условия развития социальной активности подростков / Д. Б. Белетова, Е. И. Зритнева // МНКО. – 2020. – №5 (84). – С. 124-126.

19. Белицкая, Г. Э. Социальная компетентность личности / Г. Э. Белицкая // Субъект и социальная компетентность личности: сб. науч. тр. / Под ред. А. В. Брушлинского. – М.: ИП РАН, 1995. – 245 с.
20. Беляева, Т. Б. Модель социальной компетентности / Т. Б. Беляева // Вестник НовГУ. – 2005. – №31. – С. 8-12.
21. Бобровская, А. Н. Профессиональное самоопределение старшеклассников в проектной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Анжелика Николаевна Бобровская. – Москва, 2005. – 143 с.
22. Богданов, А. Р. Влияние детских общественных организаций на формирование ценностных ориентаций подростков / А. Р. Богданов // Мир науки, культуры, образования. – 2015. – № 6 (55). – С. 236-237.
23. Боковая, М. В. Социальное развитие обучающихся в организации дополнительного образования: от истории – к современности / М. В. Боковая, Л. В. Попова // Социальная компетентность личности: сборник научных статей / под науч. ред. Т. Н. Гушиной. – Ярославль: ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2020. – С. 53-62.
24. Большакова, З. М. Компетенции и компетентность / З. М. Большакова, Н. Н. Тулькибаева // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2009. – №24 (157). – С. 13-19.
25. Борисенко, Е. Н. Сущностная характеристика феномена «социальная компетентность студента» / Е. Н. Борисенко // Вестник КемГУ. – 2011. – №1. – С. 53-59.
26. Борытко, Н. М. Моделирование воспитательного процесса / Н. М. Борытко // Творческая педагогика. – 2010. – № 3(44). – С. 23-38.
27. Бочавер, А. А. Перспективы современных подростков в контексте жизненной траектории / А. А. Бочавер, А. В. Жилинская, К. Д. Хломов // Современная зарубежная психология. – 2016. – Том 5. – № 2. – С. 31-38.
28. Быков, А. К. Методы активного социально-психологического обучения / А. К. Быков. – Москва: ТЦ Сфера, 2005. – 160 с.

29. Вербицкий, А. А. Личностный и компетентностный подходы в образовании: проблемы интеграции / А. А. Вербицкий. – Москва: Логос, 2009. – 339 с.
30. Веселкова, Н. В. Социальная компетентность взросления / Н. В. Веселкова, Е. В. Прямикова. – Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 2005. – 290 с.
31. Ветошкин, А. П. Методология и концептуализация гуманитарного познания общества и человека / А. П. Ветошкин, Б. Н. Мысливец // Позиция. Философские проблемы науки и техники. – Москва: Изд-во Российский университет транспорта, 2018. – С. 58-70.
32. Ветров, Ю. П. Модель формирования социальной компетентности старшеклассников в культуросообразной среде школы / Ю. П. Ветров, В. Е. Гладченко, И. Г. Кужелева // Вестник Армавирского государственного педагогического университета. – 2020. – №1. – С. 15-25.
33. Волков Ю. Г. Социология: учебник / Ю. Г. Волков, В. И. Добренёв, В. Н. Нечипуренко, А. В. Попов. – М.: Гардарики, 2000. – 130 с.
34. Волохов, А. В. Социализация ребенка в детских общественных объединениях (вопросы теории и методики): монография / А. В. Волохов. – Ярославль: Изд-во ЛГПУ им. К. Д. Ушинского, 2004. – 270 с.
35. Волохов, А. В. Система самоуправления в детских общественных объединениях / А. В. Волохов, В. Н. Кочергин, И. И. Фридман. – Нижний Новгород: ООО «Педагогические технологии», 2007. – 145 с.
36. Галакова, О. В. Развитие социальной компетентности младших школьников во внеурочной деятельности: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ольга Владимировна Галакова. – Москва, 2013. – 24 с.
37. Гарькин, И. Н. Молодёжные форумы – площадка для личностного и профессионального развития молодых специалистов / И. Н. Гарькин // Молодой ученый. – 2014. – №18. – С. 533-535.

38. Гиенко, Л. Н. Формирование социальной компетентности подростков общеобразовательного учреждения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Любовь Николаевна Гиенко. – Иркутск, 2009. – 236 с.

39. Гикис, С. Н. Формирование общекультурной компетентности старшеклассников средствами технологии воспитательных ситуаций во внеклассной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Светлана Николаевна Гикис. – Пятигорск, 2014. – 206 с.

40. Голубева, О. В. Социокультурная практика: опыт апробации и направления развития сетевого взаимодействия / О. В. Голубева, Т. Е. Лебедева, А. А. Толстенева // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 5. – С. 416.

41. Гончаров, С. З. Социальная компетентность личности: сущность, структура, критерии и значение / С. З. Гончаров // Образование и наука. – 2004. – № 2 (26). – С. 3-18.

42. Гордеева, Н. А. Формирование компетентности учащегося в проектной деятельности: дис...канд. пед. наук: 13.00.01 / Нина Алексеевна Гордеева. Оренбург, 2005. – 203 с.

43. Горляков, П. Ю. Понятие компетентности и особенности профессионально-ориентированного обучения иностранному языку / П. Ю. Горляков // Общество. Среда. Развитие (Terra Humana). – 2010. – №3. – С. 119-123.

44. Гороховская, Н. А. Социальная компетентность как цель образования личности / Н. А. Гороховская, Л. Н. Рулиене // Вестник БГУ. Образование. Личность. Общество. – 2017. – №2. – С. 16-21.

45. Гостунская, Я. И. Нарушение семейных отношений как фактор виктимизации подростков / Я. И. Гостунская // Вестник Сев-Кав ГТУ. Серия «Гуманитарные науки». – 2003. – № 2(9). – С. 162-164.

46. Гребенникова, В. М. Принцип событийности в организации социокультурных практик учащихся как проектных единиц их индивидуальных образовательных маршрутов / В. М. Гребенникова, В. К. Игнатович,

С. С. Игнатович // Историческая и социально-образовательная мысль. – 2015. – Т. 7. – Ч. 1. – С. 207-213.

47. Григорович, М. В. Психологические аспекты добровольческой деятельности в подростковом возрасте / М. В. Григорович., Л. В. Абдалина // Вестник ТГУ. – 2011. – №7. – С. 99-102.

48. Гуляихин, В. Н. Молодежные и детские объединения как субъекты вторичной социализации: опыт регионального исследования / В. Н. Гуляихин, А. П. Галкин, Е. Н. Васильева // Социологические исследования. – 2012. – № 6. – С. 127-132.

49. Дахин, А. Н. Компетенция и компетентность: сколько их у российского школьника? / А. Н. Дахин // Народное образование. – 2004. – № 4. – С. 136-143.

50. Дахин, А. Н. Педагогическое моделирование / А. Н. Дахин. – Новосибирск: Изд-во НИПК и ПРО, 2005. – 230 с.

51. Дедов, Е. Г. Исследование сущностных характеристик понятий «Компетенция» и «Компетентность» / Е. Г. Дедов, А. С. Новиков, А. Л. Багинский // Смоленский медицинский альманах. – 2016. – №2. – С. 22-26.

52. Евладова, Е. Б. Теоретические основы и практика развития дополнительного образования в общеобразовательных учреждениях: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Елена Борисовна Евладова. – М., 2004. – 40 с.

53. Ермаков, Д. Компетентность в решении проблем / Д. Ермаков // Народное образование. – 2005. – № 9. – С. 87-93.

54. Ермоленко, Г. В. Основы социального воспитания подростка в деятельности временных детских объединений: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.06 / Галина Васильевна Ермоленко. – Москва, 1999. – 137 с.

55. Ерофеева, М. А. Педагогическая диагностика: монография / М. А. Ерофеева. – Саратов: Издательство «Саратовский источник», 2022. – 177 с.

56. Жуков, Ю. М. Тренинг как метод совершенствования коммуникативной компетентности: дис. ... д-ра психол. наук: 19.00.05 / Юрий Михайлович Жуков. – Москва, 2003. – 356 с.

57. Загвязинский, В. И. О компетентностном подходе и его роли в совершенствовании высшего образования / В. И. Загвязинский // Официальный сайт ФГАОУ ВО «Тюменский государственный университет». – URL: <https://www.utmn.ru/>
58. Зиангирова, Л. Ф. Развитие познавательной активности старшеклассников в процессе проектной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Линева Фаатовна Зиангирова. – Уфа, 2009. – 170 с.
59. Зимняя, И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата современного образования / И. А. Зимняя // Интернет-журнал «Эйдос». – 2006. – 5 мая. – URL: <http://www.eidos.ru/journal/2006/0505.htm>
60. Иванов, Д. А. Компетентностный подход в образовании: проблемы, понятия, инструментарий / Д. А. Иванов, К. Г. Митрофанов, О. В. Соколова. – Москва: АПКИПРО, 2003. – 101 с.
61. Ильина, Т. А. Педагогика: курс лекций / Т. А. Ильина. – Москва: Просвещение, 1984. – 495 с.
62. Ильичева, А. В. Обзор всероссийской молодёжной форумной кампании: история развития и становления / А. В. Ильичева // СГН. – 2021. – №1 (5). – С. 151-159.
63. Ипполитова, Н. В. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. В. Ипполитова, Н. С. Стерхова // General and Professional Education. – 2012. – № 1. – С. 8-14.
64. Истомина, Е. А. Психологический портрет цифрового поколения / Е. А. Истомина, Е. В. Савонова // Транспрофессионализм как предиктор социально-профессиональной мобильности молодежи: Материалы Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции, Нижний Тагил, 29 января 2019 года / Под научной редакцией Э. Ф. Зеера, В.С. Третьяковой. – Нижний Тагил: Российский государственный профессионально-педагогический университет, 2019. – С. 171-174.

65. Кабардиева, А. А. Воспитание социальной компетентности подростков в этнокультурной среде: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Альбина Алимурадовна Кабардиева. – Махачкала, 2022. – 22 с.
66. Кайванов, В. А. Педагогический потенциал молодежных форумов / В. А. Кайванов // Вестник СКФУ. – 2021. – № 3 (84). – С. 197-203.
67. Кайванов, В. А. Условия и технологии развития социальной компетентности подростков / В. А. Кайванов // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов. – Ялта: РИО ГПА, 2021. – Вып. 72. – Ч. 4. – С. 122-124.
68. Кайванов, В. А. Проблемы развития социальной компетентности современных подростков / В. А. Кайванов // Вестник Северо-Кавказского федерального университета. – 2022. – № 3(90). – С. 185-189.
69. Кайванов, В. А. Молодежные образовательные форумы как средство развития социальной компетентности старшеклассников / В. А. Кайванов // Проблемы современного педагогического образования: сборник научных трудов: – Ялта: РИО ГПА, 2022. – Вып. 75. – С. 35-37.
70. Калинина, Н. В. Психологическое сопровождение развития социальной компетентности школьников: автореф. дис. ... д-ра. психол. наук: 19.00.07 / Наталья Валентиновна Калинина. – Самара: Самарский государственный педагогический университет, 2006. – 42 с.
71. Ключкова, Л. И. Развитие социальных инициатив учащихся старших классов на основе метода социальных проектов / Л. И. Ключкова, А. А. Белов. – Москва: АПКИППРО, 2011. – 124 с.
72. Коблева, С. Я. Учет возрастных психологических особенностей старшеклассников / С. Я. Коблева // Вестник Адыгейского государственного университета. – 2006. – №1. – С. 180-181.
73. Коблянская, Е. В. Психологические аспекты социальной компетентности: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.05 / Евгения Владимировна Коблянская. – СПб.: СПбГУ, 1995. – 210 с.

74. Козырев, Н. А. Педагогическое моделирование как продукт и метод научно-педагогического исследования / Н. А. Козырев, О. А. Козырева // Современная педагогика. – 2015. – № 8. – URL: [https:// pedagogika. snauka. ru/2015/08/4791](https://pedagogika.snauka.ru/2015/08/4791)
75. Комарова, А. В. Понятия «компетентность» и «компетенция» как смыслообразующие единицы компетентностного подхода / А. В. Комарова // Известия РГПУ им. А. И. Герцена. – 2010. – №123. – С. 195-200.
76. Коморникова, О. М. Социальная активность и ценностные ориентации / О. М. Коморникова // XVIII Международная конференция памяти проф. Л.Н. Когана «Культура, личность, общество в современном мире: Методология, опыт эмпирического исследования», 19-20 марта 2015 г., г. Екатеринбург. – Екатеринбург: УрФУ, 2015. – С. 268-274.
77. Компетентностный подход в подготовке кадров в области гуманитарных технологий / Под ред. В. Г. Зарубина, Л. А. Громовой. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2007. – 511 с.
78. Кон, И. С. Психология ранней юности / И. С. Кон. – М.: Просвещение, 1999. – 280 с.
79. Кононенко, И. М. Социально-психологическая компетентность как элемент модели выпускника вуза / И. М. Кононенко, М. Д. Ильязова // Вестник АГТУ. – 2005. – №5. – С. 171-179.
80. Конопацкая, Е. А. Формирование компетенций будущего специалиста в зарубежной педагогике / Е. А. Конопацкая // Теория и практика измерения и мониторинга компетенций и других латентных переменных в образовании: мат-лы XVII (01-02 февраля 2012 г.), XVIII (25-26 июня 2012 г.) всероссийских (с международным участием) научно-практических конф-й / отв. ред. А.А. Маслак; филиал ФГБОУ ВПО «КубГУ» в г. Славянске-на-Кубани. – Славянск-на-Кубани: Изд. центр филиала ФГБОУ ВПО «КубГУ» в г. Славянске-на-Кубани, 2012. – С. 113-115.
81. Котлярова, И. О. Метод моделирования в педагогических исследованиях: история развития и современное состояние / И. О. Котлярова //

Вестник ЮУрГУ. Серия Образование. Педагогические науки. – 2019. – Т. 11. – № 1. – С. 6-20.

82. Кравченко, А. И. Социология: учебник / А. И. Кравченко. – Москва: ТК Велби, Изд-во Проспект. 2 изд., 2014. – 187 с.

83. Краевский, В. В. Предметное и общепредметное в образовательных стандартах / В. В. Краевский, А. В. Хуторской // Педагогика. – 2003. – № 2. – С. 3-10.

84. Крапивина, Л. А. Формирование социальной компетентности подростков в разновозрастных объединениях гуманистической направленности / Л. А. Крапивина // Образование и наука. – 2015. – №5 (124). – С. 87-104.

85. Краснокутская, С. Н. Формирование социальной компетентности студентов вуза: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Светлана Николаевна Краснокутская. – Ставрополь, 2006. – 178 с.

86. Криворученко, В. К. Подросток: проблемы социальной адаптации / сост. и ред. В. К. Криворученко. – М.: Институт молодежи, 2005. – 146 с.

87. Кугай, А. И. «Цифровое поколение»: угрозы и надежды в эпоху информационно-цифровой цивилизации / А. И. Кугай, В. В. Михайлова // Управленческое консультирование. – 2019. – №7 (127). – С. 90-99.

88. Кужелева, И. Г. Педагогические условия формирования социальной компетентности старшеклассников в культуросообразной среде школы: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Кужелева Инесса Геннадьевна. – Майкоп, 2019. – 26 с.

89. Кужелева, И. Г. Структура и содержание социальной компетентности учащихся старшего школьного возраста, особенности ее формирования / И. Г. Кужелева, Ю. П. Ветров // Глобальный научный потенциал. – 2019. – № 4 (97). – С. 31-35.

90. Кужелева, И. Г. Педагогические условия формирования социальной компетентности старшеклассников в культуросообразной среде школы / И. Г. Кужелева, Ю. П. Ветров // Глобальный научный потенциал. – 2019. – № 4 (97). – С. 45-57.

91. Кулакова, А. Б. Поколение Z: теоретический аспект / А. Б. Кулакова // Вопросы территориального развития. – 2018. – №2 (42). – С. 6.
92. Кульпединова, М. Е. Воспитание личности в деятельности детских общественных объединений: концептуальный подход / М. Е. Кульпединова // Теория, история, методика детского движения. – Кострома, 2002. – С 119-124.
93. Кумарина, Г. Ф. Адаптивное образование: сущность и условия реализации / Г. Ф. Кумарина // Народное образование. – 2011. – № 4. – С. 30-36.
94. Куприянов, Б. В. Современные подходы к определению сущности категории «педагогические условия» / Б. В. Куприянов, С. А. Дынина // Вестник Костромского гос. университета им. Н. А. Некрасова. – 2001. – № 2. – С. 101-104.
95. Куртеева, Л. Н. Педагогический потенциал современных детских общественных объединений / Л. Н. Куртеева // Педагогика. – 2010. – № 1. – С. 119-122.
96. Куртеева, Л. Н. Становление и развитие современных детских общественных объединений: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Лариса Надировна Куртеева. – М., 2010. – 18 с.
97. Ларионова, И. С. Формирование субъектной позиции личности учащегося как необходимое условие формирования его социальной компетентности / И.С. Ларионова // Проблемы и перспективы развития сельских образовательных организаций: материалы международной научно-практической конференции. – Ярославль: ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К.Д. Ушинского, 2019 – с. 125-130.
98. Лебедев, Ю. Д. Формирование опыта построения жизненных перспектив старшеклассников в деятельности временного объединения: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Денис Юрьевич Лебедев. – Кострома, 2002. – 204 с.
99. Леднева, И. В. Формирование социальной компетентности курсантов вуза МВД России: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Ирина Владимировна Леднева. – Кострома, 2009. – 236 с.

100. Литвак, Р. А. Педагогические основы деятельности детских общественных объединений в современных условиях: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Римма Алексеевна Литвак. – Екатеринбург, 1997. – 32 с.
101. Лодатко, Е. А. Моделирование педагогических систем и процессов: монография / Е. А. Лодатко. – Славянск: СГПУ, 2010. – 148 с.
102. Лукьянов, И. И. Базовые потребности как основа развития социальной компетентности подростков / И. И. Лукьянов // Психологическая наука и образование. – 2001. – № 4. – С. 41-47.
103. Малая, О. Г. Развитие социальной компетентности личности в условиях корпоративной культуры: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.05 / Малая, Ольга Геннадьевна. – Москва, 2005. – 174 с.
104. Мальцева, Э. А. Детская общественная организация как пространство социального воспитания подростков: автореф. дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Эсфирь Абрамовна Мальцева. М., 2006. – 30 с.
105. Мальцева, Э. А. Субкультура детских общественных объединений / Э. А. Мальцева, Н. М. Костина // Детское движение: словарь-справочник. – Москва: Ассоц. исследователей дет. движения, 2005. – С. 335-327.
106. Максимова, Л. Ю. Педагогические системы и процесс формирования гражданской идентичности обучающихся общеобразовательной организации / Л. Ю. Максимова // Новое в психолого-педагогических исследованиях. – 2021. – № 2 (62). – С. 78-85.
107. Мачехина, О. Н. Педагогические условия развития социальной компетентности старшеклассников. проектно-контекстный подход: автореф. дисс. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ольга Николаевна Мачехина. – Москва, 2007. – 25 с.
108. Милованова, Е. С. К вопросу о формировании социальной компетентности молодого поколения / Е. С. Милованова // Семья. Культура. Образование: сборник тезисов докладов участников II открытой краевой научно-практической конференции, г. Ставрополь, 01 июля 2007 года. – Ставрополь: Ставропольский краевой институт повышения квалификации работников образования, 2007. – С. 64-66.

109. Митрофанова, Е. А. Подготовка студентов педагогического колледжа к проектной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Елена Александровна Митрофанова. – Саратов, 2005. – 248 с.
110. Михеев, В. И. Моделирование и методы теории измерений в педагогике / В. И. Михеев. – Москва: Изд-во URSS, 2010. – 224 с.
111. Нагайченко, Н. Н. Воспитывающая среда как фактор формирования социальной компетентности старшеклассника: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Наталья Николаевна Нагайченко. – Ярославль, 2013. – 23 с.
112. Нагайченко, Н. Н. Социальная компетентность старшеклассников: содержание и структура понятия / Н. Н. Нагайченко // Ярославский педагогический вестник. – 2012. – №3. – С. 14-19.
113. Национальная доктрина образования в Российской Федерации на период до 2025 г. // Информационно-правовой портал «Гарант.Ру». – URL: <https://www.garant.ru/>
114. Никитина, С. В. Становление социальной компетентности старшеклассников современной общеобразовательной школы: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Светлана Владимировна Никитина. – Омск, 2004. – 214 с.
115. Николина, В. В. Социокультурная практика как вектор развития современного образовательного пространства / В. В. Николина // Научный диалог. – 2017. – № 2. – С. 269-280.
116. Николина, В. В. Социокультурная практика в современном образовании / В. В. Николина, О. Е. Фефелова // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 4. – С. 117-120.
117. Новикова, А. А. Социальная компетентность: критерии и методики определения / А. А. Новикова // Современные проблемы науки и образования. – 2015. – № 1-1. – URL: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=17693>
118. Образовательная самостоятельность старшеклассников: понятие, формирование, оценка: монография / В. К. Игнатович, П. Б. Бондарев, В. М. Гребенникова, С. С. Игнатович, В. Е. Курочкина; под науч. ред. В. К. Игнатовича. – Краснодар: Просвещение-Юг, 2017. – 168 с.

119. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. – Москва: Высшее образование; МГППУ, 2006. – 460 с.
120. Огородова, Л. Н. Развитие социальной компетентности подростков в воспитательном пространстве класса: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Людмила Николаевна Огородова. – Казань, 2018. – 211 с.
121. Палаткина, Г. В. Факторы развития социально-культурной активности старшеклассников во внеурочной деятельности / Г.В. Палаткина, Г.Б. Акмурзиева, И.В. Тарасова // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2025. – № 7. – С. 273-289. – DOI 10.24412/2304-120X-2025-11143.
122. Пальцев, И. М. Молодежные форумы как одна из форм политической активности молодого поколения / И. М. Пальцев // Общество: политика, экономика, право. – 2017. – №1. – С. 38-40.
123. Парамонова, Е. И. Социально-педагогическое сопровождение формирования социальной компетентности личности через проектно-исследовательскую деятельность учащегося / Е. И. Парамонова // Социальная компетентность личности: сборник научных статей / Под науч. ред. Т. Н. Гущиной. – Ярославль: ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2020. – С. 210-219.
124. Пахомов, И. А. Социальный опыт личности: междисциплинарный категориальный анализ / И. А. Пахомов // Вестник Тамбовского университета. – Серия: Гуманитарные науки, 2019. – Т. 24. – № 183. – С. 70-80.
125. Педагогика: учеб. пособие для студентов пед. вузов и пед. колледжей / Под ред. П. И. Пидкасистого. – Москва: Педагогическое общество России, 1998. – 640 с.
126. Петрич, О. И. Воспитание гражданственности у подростков в современных детских общественных объединениях: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ольга Изяславовна Петрич. – Пятигорск, 2011. – 22 с.
127. Петухов, С. Г. Формирование социальной компетентности у учащихся в воспитательном процессе профессионального лицея: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Сергей Григорьевич Петухов. – Воронеж, 2009. – 169 с.

128. Пионова, Р. С. Педагогика высшей школы: учеб. пособие / Р. С. Пионова. – Минск: Вышэйшая школа, 2002. – 256 с.

129. Писаренко, В. И. Особенности моделирования в современной педагогике в контексте междисциплинарного подхода / В. И. Писаренко // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – № 12-2. – С. 126-133.

130. Плотников, Н. В. Молодежный форум как фактор развития политических сил / Н. В. Плотников // Политика, государство и право, 2015. – № 2. – URL: <https://politika.snauka.ru/2015/02/2342>

131. Плюхина, С. В. Формирование социальной компетентности студентов многопрофильного колледжа: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Светлана Васильевна Плюхина. Кемерово, 2016. – 23 с.

132. Попович, Н. В. Детские общественные объединения просоциальной направленности как благоприятная среда для становления гражданской позиции школьников старшего подросткового возраста / Н. В. Попович // Омский научный вестник. – 2008. – № 2 (66). – С. 127-130.

133. Попович, Н. В. Становление гражданской позиции школьников старшего подросткового возраста – участников детских общественных объединений: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Наталья Васильевна Попович. – Омск, 2015. – 21 с.

134. Попович, Н. В. Формирование лидерских качеств участников детских общественных объединений / Н. В. Попович // Воспитание и дополнительное образование / Под ред. В. Я. Никитина. – Омск: Информац. научно-метод. издание Мин. образования Омской обл., 2007. – С. 58-60.

135. Почебут, Д. А. Социальная компетентность современного менеджера: понятие и место в профессиональной деятельности / Д. А. Почебут // Человек. Спорт. Медицина. – 2007. – №26 (98). – С. 94-101.

136. Праслов, М. С. Психологические особенности представителей цифрового поколения / М. С. Праслов // Коллекция гуманитарных исследований. – 2016. – №3 (3). – С. 92-97.

137. Приказ Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 287 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта общего образования» Информационно-правовой портал «Гарант.Ру». – URL: <https://www.garant.ru/>

138. Прочаковская, О. А. Социализация школьников современной России; теоретико-методологический анализ: автореф. дис. ... канд. соц. наук: 22.00.01 / Оксана Анатольевна Прочаковская. – Саратов, 2003. – 149 с.

139. Прямикова, Е. В. Развитие социального мышления старшеклассников в процессе изучения общественных дисциплин: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.06 / Елена Викторовна Прямикова. – Екатеринбург, 2004. – 166 с.

140. Прямикова, Е. В. Социальная компетентность школьников: смыслы и практики / Е. В. Прямикова // Социологические исследования. – 2009. – № 7. – С. 126-132.

141. Пташко, Т. Г. Социализация личности подростка в условиях детского общественного объединения: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Татьяна Геннадьевна Пташко. – Челябинск, 2000. – 22 с.

142. Пушкарёва, Т. Г. Содержание, структура социальной компетентности и ее диагностика / Т. Г. Пушкарёва, Ю. А. Трифонова // Гуманитарные научные исследования. – 2012. – №11. – URL: <https://human.snauka.ru/2012/11/1903>

143. Равен, Дж. Компетентность в современном обществе: Выявление, развитие и реализация / Дж. Равен. – Москва: Когито-Центр, 2002. – 394 с.

144. Радченко, Л. А. Формирование правосознания старшеклассников в проектной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Лидия Алексеевна Радченко. – М., 2020. – 189 с.

145. Резинкина, Л. В. Воспитательный потенциал детских общественных объединений патриотической направленности в развитии социальной активности школьников / Л. В. Резинкина, Т. Н. Акимова // Человек и образование. – 2019. – № 3 (60). – С. 16-21.

146. Розум, С. И. Психология социализации и социальной адаптации человека / С. И. Розум. – СПб.: Речь, 2006. – 365 с.

147. Рослякова, С. В. Особенности социализации современных подростков / С. В. Рослякова // БГЖ. – 2018. – №4 (25). – С. 292-296.
148. Рототаева, Н. А. Психологические условия развития социальной компетентности в юношеском возрасте: дис. ... канд. психол. наук: 19.00.13 / Нина Алексеевна Рототаева. – М., 2002. – 185 с.
149. Рудко, А. М. Модель педагогического сопровождения детских общественных объединений / А. М. Рудко // Современные проблемы науки и образования. – 2012. – № 3. С. 25-28.
150. Ручко, Л. С. Классный руководитель как субъект формирования социальной компетентности учащегося: ожидания и реалии / Л. С. Ручко // Социальная компетентность личности: сборник научных статей / под науч. ред. Т. Н. Гущиной. – Ярославль: ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2020. – С. 239-246.
151. Савенков, А. Аспекты компетентности / А. Савенков // Директор школы. – 2004. – № 6. – С. 40-48.
152. Салпагарова, Ф. И. Психолого-педагогические условия формирования рефлексивной компетентности в подростковом возрасте / Ф. И. Салпагарова, Ф. О Семенова. // Вестник УРАО. – 2018. – №5. – С. 51-58.
153. Самсонова, Т. И. Социальная компетентность подростков и технологии ее формирования: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Татьяна Ивановна Самсонова. – СПб., 2006. – 193 с.
154. Сапегин, К. В. Социокультурные практики личности как фактор формирования социальной компетенции / К. В. Сапегин // Социальная компетентность личности: сборник научных статей / под ред. Т. Н. Гущиной. – Ярославль: ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2020. – С. 247-255.
155. Сергеева, Н. И. Формирование социальной компетентности подростков Санкт-Петербурга: дис. ... канд. социол. наук: 22.00.04 / Надежда Игоревна Сергеева. – СПб., 2013. – 187 с.
156. Серякова, С. В. Диагностика социальной компетентности младших школьников / С. В. Серякова, О. В. Галакова // Перспективы науки. – 2012. – № 5 (32). – С. 330-333.

157. Сиволобова, И. В. Формирование у подростков ценностных ориентаций на человека в детских общественных объединениях: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ирина Владиславовна Сиволобова. М., 2002. – 24 с.
158. Симанкова, О. С. Педагогические условия воспитания социальной компетентности кадетов: деятельностный подход: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Ольга Сергеевна Симанкова. – Москва, 2015. – 21 с.
159. Скалзубов, М. Г. Социально-педагогические условия формирования культуры и демократических отношений у старшеклассников / М. Г. Скалзубов // Теория и практика дополнительного образования. – 2008. – № 5. – С. 26-30.
160. Слостенин, В. А. Педагогика: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. А. Слостенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов; под ред. В. А. Слостенина. – 3-е изд., стер. – Москва: Академия, 2004. – 576 с.
161. Словарь-справочник по педагогике / Авт.-сост. В. А. Мижерилов; под общ. ред. П. И. Пидкасистого. – Москва: ТЦ «Сфера», 2014. – 448 с.
162. Смирнягина, М. М. Возрастные границы и психологическое содержание стабильного периода подросткового возраста / М. М. Смирнягина // Психология. Психофизиология. – 2009. – №5 (138). – С. 56-61.
163. Современная западная социология: словарь. – Москва: Политиздат., 2015. – 432 с.
164. Солкин, М. С. Деятельность детских общественных объединений как педагогическая проблема / М. С. Солкин // Концепт. – 2017. – Т. 2. – С. 48-53.
165. Соколова, Е. С. Структурный подход к пониманию мотивации социальной активности молодежи / Е. С. Соколова // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». – 2008. – №2. – URL: <http://www.zpu-journal.ru/e-zpu/2008/2/Sokolova/>
166. Соколова, Н. А. Формирование социальной активности подростков в полисубъектной среде дополнительного образования: монография / Н. А. Соколова. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2014. – 179 с.

167. Соколова, Н. А. Формирование социально-личностной компетентности ребенка: монография / Н. А. Соколова. – LAP LAMBERT Akademik Publishing GmbH &Co. KG, 2011. – 173 с.
168. Солодовникова, И. В. Субъектность подростка, его отношение к себе и окружающим / И. В. Солодовникова // ИСОМ, 2015. – №5 (2). – С. 262-265.
169. Социальная компетентность личности: сборник научных статей / под ред. Т. Н. Гушиной. – Ярославль: ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2020. – 332 с.
170. Спирин А. В. Формирование социальной компетентности студентов в межвузовском образовательном центре: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Спирин Алексей Викторович. – Кострома: Костромской госуниверситет им. Н. А. Некрасова, 2010. – 24 с.
171. Степанов, Е. Н. Педагогу о современных подходах и концепциях воспитания / Е. Н. Степанов, Л. М. Лузина. – Москва: ТЦ «Сфера», 2012. – 160 с.
172. Сулейманов, М. С. Контент-анализ понятия «социальная компетентность» / М. С. Сулейманов // Молодой ученый. – 2012. – № 9. – С. 314-318.
173. Сулейманов М. С. Педагогические условия развития социальной компетентности старшеклассников в поликультурной образовательной среде сельской школы (на материале Республики Дагестан): автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Максим Сулейманович Сулейманов. – СПб., 2017. – 25 с.
174. Сулейманова, Р. В. Роль социальной ответственности в структуре личностного потенциала / Р.В. Сулейманова // Проблемы современного педагогического образования, 2023. – № 80-1. – С. 294-296.
175. Сухоленцева, Е. Н. Детские общественные объединения как институт воспитания: социально-контекстный подход / Е. Н. Сухоленцева // Педагогика и психология образования. – 2014. – № 4. – С. 29-33.
176. Татур, Ю. Т. Компетентность в структуре модели качества подготовки специалиста / Ю. Т. Татур // Высшее образование сегодня. – 2004. – № 3. – С. 20-26.

177. Тихонова, И. В. Педагогические закономерности современного обучения и пути их реализации / И. В. Тихонова, М. М. Шестаков, О. Ф. Барчо // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №70 (2). – С. 243-246.

178. Тихонова, С. В. Формирование ценностных ориентаций подростков в деятельности детских общественных организаций: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Светлана Владимировна Тиханова. – Челябинск, 1999. – 17 с.

179. Топоров, П. Б. Компетентность в социальном содействии: особенности социальной компетентности высокого уровня / П. Б. Топоров // Известия Балтийской государственной академии рыбопромыслового флота: психолого-педагогические науки. – 2017. – № 2(40). – С. 172-179.

180. Трухачева, Т. В. Функции детских объединений / Т. В. Трухачева // Социокинетика: книга о социальном движении в детской среде. В 2 ч /Сост. и ред. Т. В. Трухачева, А. Г. Кирпичник. – Москва: Ком. обществ. и межрегион. связей Правительства Москвы, 2000. – Ч. 1. – С. 136-151.

181. Тукшумская, А. В. Влияние социальных условий на становление личности подростка / А. В. Тукшумская, Е. С. Калмыкова, В. В. Наместников, Ю. С. Сухарева // Вестник ВГТУ. – 2012. – №10 (2). – С. 150-155.

182. Указ Президента РФ от 19. 12. 2012 № 1666. «О Стратегии государственной национальной политике Российской Федерации на период до 2025 года» Информационно-правовой портал «Гарант.Ру». – URL: <https://www.garant.ru/>

183. Учурова, С. А. Развитие социальной компетентности подростков в учебной групповой работе / С. А. Учурова // Известия Уральского государственного университета. Проблемы образования, науки и культуры. Серия 1. – 2007. – № 50. – С. 47-51.

184. Учурова, С. А. Социальная компетентность: определение сущности и поиск путей развития / С. А. Учурова // Известия Уральского отделения Российской академии образования. Образование и наука. – 2007. – № 2. – С. 105-112.

185. Ушаков, Д. Н. Толковый словарь современного русского языка / Под ред. Н. Ф. Татьянченко. – М.: Альта-пресс, 2005. – 261 с.
186. Ушинский, К. Д. Человек как предмет воспитания. Опыт педагогической антропологии / К. Д. Ушинский // Пед. соч.: В 6 т. – Москва: Педагогика, 1990. Т. 5-6. – 528 с.
187. Фастова, Е. А. Социальная компетентность подростка: функции и компоненты / Е. А. Фастова // Известия Волгоградского государственного педагогического университета. – 2009. – № 1(35). – С. 96-100.
188. Федеральный закон от 19.05.1995 № 82-ФЗ «Об общественных объединениях» // Информационно-правовой портал «Гарант.Ру». – URL: <https://www.garant.ru/>
189. Федеральный Закон от 28.06.1995 г. № 98-ФЗ «О государственной поддержке детских, молодежных общественных объединений» Информационно-правовой портал «Гарант.Ру». – URL: <https://www.garant.ru/>
190. Фришман, И. И. Игровое взаимодействие в детских объединениях: дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01 / Ирина Игоревна Фришман. – Ярославль, 2001. – 340 с.
191. Фролова, О. В. Особенности развития детей подросткового и юношеского возраста / О. В. Фролова // Вестник КГЭУ. – 2009. – №1. – С. 59-68.
192. Харланова, Е. М. Развитие социальной активности молодежи: традиции и инновации / Е. М. Харланова // Молодежь в социальном взаимодействии: самореализация, социальная активность, интеграция: сборник материалов Международной научно-практической конференции, г. Челябинск, 01-02 декабря 2009 г. – Челябинск: Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2010. – С. 22-31.
193. Холодная, М. А. Когнитивные и метакогнитивные предпосылки интеллектуальной компетентности в научно-технической деятельности / М. А. Холодная // Психологический журнал. – 2005. – № 1. – С. 29-37.
194. Хомутова, К. В. Информационно-методическое обеспечение деятельности детских общественных объединений: автореф. дис. ... канд. пед. наук: 13.00.02 / Клавдия Васильевна Хомутова. – Кострома, 2006. – 22 с.

195. Хомутова, К. В. Современная тенденция развития детских и молодежных движений / К. В. Хомутова // Внешкольник. Воспитание и дополнительное образование детей и молодежи. – 2006. – № 9. – С. 16.
196. Хомутова, К. В. Социально-педагогические ценности детского общественного объединения: традиции и новации / К. В. Хомутова // Студенчество. Диалоги о воспитании. – 2006. – № 4. – С. 20.
197. Цветков, В. В. Формирование социальной компетентности сельских школьников: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.01 / Виталий Владимирович Цветков. – Великий Новгород, 2002. – 155 с.
198. Цукерман, Г. А. Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов / Г. А. Цукерман. – Рига: Эксперимент, 1997. – 276 с.
199. Чеботарева, Е. С. Развитие самообразовательной компетентности студентов в процессе проектной деятельности: дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08 / Елена Серафимовна Чеботарева. – Курск, 2010. – 251 с.
200. Черникова, Е. Г. Социально-психологические особенности современного подростка / Е. Г. Черникова, Т. Г. Пташко, Н. А. Соколова // Вестник ЮУрГГПУ. – 2018. – №5. – С. 267-284.
201. Штоф, А. Что есть компетенция? Конструктивистский подход как выход из замешательства / Пер. с англ. Е. Орел. // Open University of the Netherlands. – 2004. – № 3. – Р. 45-50.
202. Шустова, Л. П. Социокультурные практики как средство самоактуализации обучающихся учреждения дополнительного образования / Л. П. Шустова, С. В. Данилов, Н. С. Бодина, А. Г. Чернакина // Известия Саратовского университета. Серия Акмеология образования. Психология развития. – 2022. - № 4. – С. 52-55.
203. Эриксон, Э. Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. – М.: Флинта: Моск. психол. -соц. ин-т: Прогресс, 2006. – 344 с.
204. Ядровская, М. В. Модели и моделирование в педагогике: монография / М. В. Ядровская. – Ростов н/Дону: Донской государственный технический университет, 2014. – 359 с.

205. Яковлев, Е. В. Педагогическое исследование: содержание и представление результатов: монография / Е. В. Яковлев, Н. О. Яковлева. – Челябинск: Изд-во РБИУ, 2010. – 317 с.
206. Яковлева, Н. М. Педагогическая закономерность как результат научно-педагогического исследования / Н. М. Яковлева // Вестник ЮУрГУ. Серия: Образование. Педагогические науки. – 2012. – №4 (263). – С. 128-140.
207. Ярулов, А. А. Формирование культуры социальной компетентности школьников / А. А. Ярулов // Школьные технологии. – 2005. – № 2. – С. 97–123.
208. Boyatzis R, Richard E. The Competent Manager: A Model for Effective Performance / R. Boyatzis, E. Richard. – New York: John Wiley and Sons. – 1982.
209. Hutmacher W. Key competencies for Europe / W. Hutmacher // Report of the Symposium Berne, Switzerland 27-30 March, 1996. Council for Cultural Cooperation (CDCC) a // Secondary Education for Europe Strasburg, 1997.
210. Kanning P. U. Soziale Kompetenzen / P. U. Kanning. – Bern, Wien: Hogrefe Verlag, 2005.
211. Margraf J., Rudolf K. Training sozialer Kompetenz. Anwendungsfelder. Entwicklungslinien. Erfolgsaussichten / J. Margraf, K. Rudolf. – Schneider Verlag, 1995.

МЕТОДИКА САМООЦЕНКИ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ

(В.А. Кайванов, авторский опросник)

Составляющие социальной компетентности	Идеал (d 1)	Я сам(а) (d 2)	D (d1 – d2)
Признание значимости/ценности активной жизненной позиции			
Стремление внести вклад в развитие общества			
Интерес к жизни общества в стране/мире			
Умение вести диалог, конструктивно взаимодействовать с другими людьми			
Понимание двойственности влияния цифрового пространства на жизнедеятельность детей и молодежи			
Знание норм социально одобряемого поведения			
Соблюдение норм социально одобряемого поведения			
Способность к бесконфликтному общению, компромиссу			
Наличие ответственности за свое поведение			
Уверенность в собственных силах			
Способность достижения поставленных целей с использованием собственных и других ресурсов			
Способность к самоконтролю			
Готовность принять на себя ответственность за свою жизнедеятельность			
Наличие толерантности как черты характера			
Инициативность в жизни, учебе, творчестве, досуге			
Умение работать в команде			
Развитие лидерских качеств, умение их проявлять			
Владение технологиями рациональной организации жизнедеятельности			
Умение понимать свое эмоциональное состояние и другого человека			

Расчеты производились по формуле:

$$C = 1 - \frac{6 \sum d_i^2}{n^3 - n}$$

C =

n – (число сравниваемых пар, в данном случае 19)

d_i – разность рангов каждой пары

Σ – сумма всех d_i²

Результаты:

- 1) от –1 до –0,6 – заниженная самооценка социальной компетентности;
- 2) от –0,6 до +0,6 – адекватная самооценка социальной компетентности;
- 3) от 0,6 до 1 – завышенная самооценка социальной компетентности.

ЭКСПРЕСС-ОПРОС РОДИТЕЛЕЙ О РАЗВИТИИ СОСТАВЛЯЮЩИХ СОЦИАЛЬНОЙ КОМПЕТЕНТНОСТИ СТАРШЕКЛАССНИКОВ

(В.А. Кайванов, авторский опросник)

Составляющие социальной компетентности	Развито достаточно	Развито слабо	Не развито	Затрудняюсь ответить
Признание значимости/ценности активной жизненной позиции				
Стремление внести вклад в развитие общества				
Интерес к жизни общества в стране/мире				
Умение вести диалог, конструктивно взаимодействовать с другими людьми				
Понимание двойственности влияния цифрового пространства на жизнедеятельность детей и молодежи				
Знание норм социально одобряемого поведения				
Соблюдение норм социально одобряемого поведения				
Способность к бесконфликтному общению, компромиссу				
Наличие ответственности за свое поведение				
Уверенность в собственных силах				
Способность достижения поставленных целей с использованием собственных и других ресурсов				
Способность к самоконтролю				
Готовность принять на себя ответственность за свою жизнедеятельность				
Наличие толерантности как черты характера				
Инициативность в жизни, учебе, творчестве, досуге				
Умение работать в команде				
Развитие лидерских качеств, умение их проявлять				
Владение технологиями рациональной организации жизнедеятельности				
Умение понимать свое эмоциональное состояние и другого человека				

ПРИЛОЖЕНИЕ В.

Авторская методика «Незаконченные предложения» для оценки компонентов социальной компетентности старшеклассников

Мотивационный компонент

1. Социальная активность – это ...
2. Не проявляющий социальной активности человек ...
3. Социальная успешность человека складывается из ...
4. Социальная успешность человека достигается посредством...
5. В числе значимых для меня ценностей жизни ...
6. Среди основных правил своей жизнедеятельности я выделяю, как
главные: ...
7. Общественная полезность человека определяется ...
8. К социальным ценностям я отношу ...
9. В основе взаимодействия людей в обществе должны быть ...
10. Для самореализации в жизни мне необходимы ...
11. Социальная компетентность человека – это ...
12. Социальная компетентность человека проявляется в ...
13. Я считаю, что у меня социальная компетентность ...
14. Для того, чтобы быть социально компетентным человеком мне
необходимо ...
15. Вопрос «Как это отразится на обществе?» ...
16. Я был/а бы абсолютно счастлива, если бы ...
17. Я приветствую такие мотивы деятельности человека, как ...

Ориентировочный компонент

1. Двойственность социальной среды выражается в ...
2. Цифровизация жизни имеет преимущества ... и недостатки ...
3. Взаимодействие с другими людьми в цифровом пространстве
предполагает ...
4. Мой потенциал для успешного социального функционирования состоит в
...
5. Человек выполняет различные социальные роли ...
6. К социально одобряемому поведению относятся ...
7. В современном обществе одобряют человека, который ...
8. Я вижу наиболее успешные для себя сферы функционирования ...
9. Для самореализации мне необходимо ...
10. Я оцениваю свои возможности в достижении личной и социальной
успешности, как ...
11. В организации своей жизнедеятельности я ориентируюсь на ...
12. Социальная компетентность формируется у человека ...
13. В моем окружении социально ответственных людей ...

14. Социальная компетентность человека дает возможность ему ...
15. Критично относиться к своим действиям и поступкам ...
16. Современный человек должен ...
17. В людях для важны, прежде всего, ...

Регуляционный компонент

1. Ответственность за собственное поведение выражается в ...
2. Я бы хотел/а в будущем ...
3. Для достижения целей в будущем мне необходимо ...
4. Самостоятельность для меня – это ...
5. Я сталкиваюсь с трудностями такими, как ...
6. В своих силах и возможностях я ...
7. В сложных жизненных ситуациях я ...
8. В моей жизни есть люди, которые ...
9. Для проявления социальной активности мне необходимо ...
10. В моих неудачах, если они случаются, я виню ...
11. Социальная компетентность развита у ...
12. Социально компетентный человек не ...
13. Изменить поведение взрослого человека ...
14. На мое поведение часто влияют ...
15. О вещах, в которых я не разбираюсь, я стараюсь ...
16. Справедливость – это ...
17. Для меня главное в жизни – ...

Деятельностный компонент

1. В сложных или незнакомых обстоятельствах я ...
2. Я знаю свои личностные ресурсы для успешной жизнедеятельности, это ...
3. Рационально организовывать свою жизнь мне помогают ...
4. Если я встречаю какие-либо трудности, то я ...
5. Я оцениваю свои коммуникативные возможности как ...
6. В общении с разными людьми я ...
7. Взаимодействовать с другими людьми мне ...
8. Легче всего я общаюсь с другими людьми по вопросам ...
9. Затруднения в общении вызывают у меня ...
10. Если возникают проблемы, я ...
11. Из «живого» и виртуального общения я выбираю ...
12. Мои собственные интересы и цели ...
13. Социальные интересы необходимо ...
14. Уверенно действовать в любых ситуациях я ...
15. Нарушение закона ради личной выгоды для меня ...
16. Современный человек должен ...
17. Самое худшее, что может совершить человек – ...

**Тематика проектов, разрабатываемых и реализуемых участниками
ДОО «Патриот»**

1. «Единство наций» – проект проведения общешкольных мероприятий, посвященных дружбе народов, взаимоподдержке в социальной жизни.
2. «Игры как отражение души народа» – проект проведения мероприятий для младших школьников, показывающий многообразие народных игр, их влияние на развитие человека, его коммуникабельности, важности взаимоподдержки.
3. «День без конфликтов» – проект проведения мероприятий для учащихся, предполагающий дискуссии, тренинги, видеоматериалы, кейсовые задания по вопросам бесконфликтного конструктивного общения людей, обучение профилактике конфликтов.
4. «Нет агрессии и насилию в интернет-пространстве» – проект проведения мероприятий для учащихся 5-11 классов по вопросам безопасного онлайн-взаимодействия.
5. «Семья – это семь Я» – проект проведения мероприятий, посвященных изучению семейных ценностей, роли семьи в обществе, особенностей ролевых взаимодействий.
6. «Мир детей и взрослых» – проект проведения мероприятий, посвященных изучению общепринятых ценностей, особенностей взаимодействия поколений, признание авторитета отдельных личностей, самооценки.

ПРИЛОЖЕНИЕ Д.

Цель и задачи молодежных образовательных форумов, обобщенная характеристика молодежных образовательных форумов как средства развития социальной компетентности старшеклассников

Ключевая целевая установка молодежных форумов – создание условий для вовлечения молодого поколения в обучающую, развивающую, созидательную деятельность, способствующую их самоопределению и самореализации, развитию актуальных в современных условиях социальных и профессиональных компетенций, повышению проектных инициатив.

Ведущие задачи молодежных образовательных форумов:

- тиражирование инновационных практик обучения, отвечающих образовательным потребностям подрастающего поколения и социальным запросам;
- предоставление дополнительных образовательных услуг в соответствии с актуальными запросами широкого круга целевых групп;
- распространение передового опыта в различных сферах деятельности, погружение участников форума в инновационную, творческую среду, стимулирующую развитие инновационной ментальности и творческого мышления;
- создание условий для интенсивного и целенаправленного развития социальных и профессиональных компетенций подрастающего поколения, закрепления их ориентации на непрерывное самообразование, саморазвитие, достижение успешности в значимых для них сферах;
- создание эффективной системы выявления социально активной молодежи, раскрытия ее возможностей, поддержки молодежных инициатив, приращения кадрового потенциала страны;
- организация среды взаимодействия молодежи и представителей профессиональных сообществ, органов власти, гражданских институтов;
- повышение роли института наставничества посредством продуктивных практик совместной деятельности, эффективных механизмов передачи опыта, получения поддержки в реализации молодежных инициатив и проектов;
- содействие в профессиональном самоопределении и самореализации молодого поколения, построении ими конструктивных карьерных траекторий;
- вовлечение молодежи в содержательную общественно полезную деятельность, закрепление установки на внесение личного вклада в достижение общественного благосостояния.

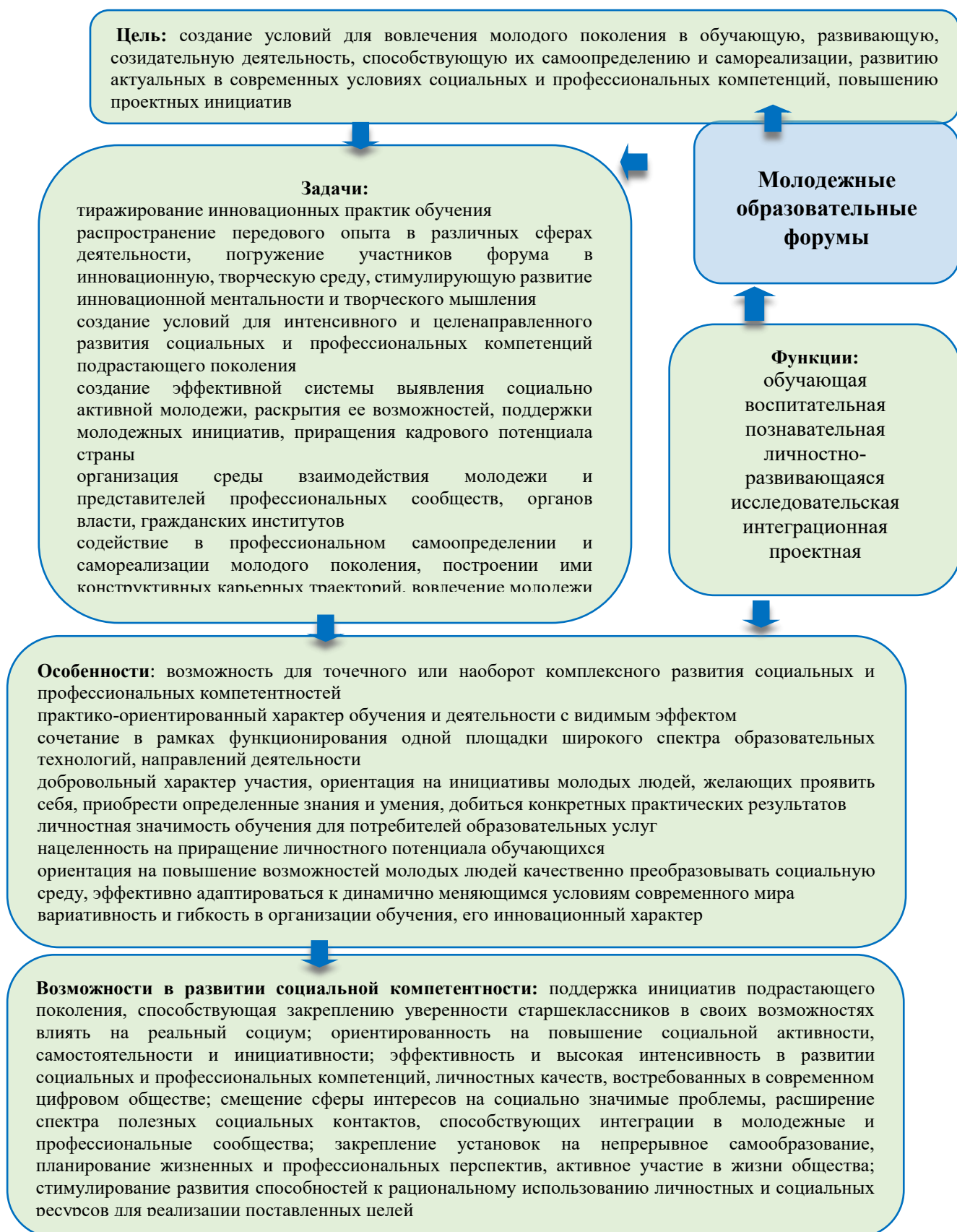


Рисунок 1 – Обобщенная характеристика молодежных образовательных форумов как средства развития социальной компетентности старшеклассников

Основные методы развития социальной компетентности старшеклассников на
молодежных образовательных форумах

Метод	Назначение и краткая характеристика метода
Пресс-конференция	Пресс-конференция проводится на вступительном и завершающем этапе работы Форума и предназначена для: - обеспечения включения участников в специфику форумной деятельности, конкретизации проблематики Форума, прояснения организационных и технических аспектов работы; - мотивирования на активное участие в различных аспектах форумной деятельности, акцентирования внимания на возможностях, предоставляемых Форумом; - повышения мотивации самореализации, саморазвития и достижение успеха в личностно значимой деятельности; - демонстрации позитивных примеров (социальных и профессиональных), закрепления установки на применение целеполагания и планирования для повышения управляемости и эффективности собственной жизнедеятельности; - расширения социальных знаний, знаний в определенных сферах в соответствии с заявленной тематикой Форума; - создания творческой и рабочей атмосферы, повышения готовности к командной работе, включению в сообщество единомышленников; - анализа проблемного поля форумной деятельности, определения дальнейших перспектив участников и Форума в целом.
Встречи с Вип-гостями	В качестве Вип-гостей выступают лидеры и признанные эксперты в различных областях деятельности, являющиеся примером профессиональной и личной успешности. Встречи проходят на протяжении всего этапа реализации образовательной программы Форума, в соответствии с конкретными образовательными треками. Они ориентированы на: - повышение заинтересованности к обучению, участию в различных видах форумной активности; - углубление представлений об определенной сфере деятельности, формирование ее «реальной» картины; - ознакомление с практическим опытом деятельности в избранной сфере, примером достижения в ней значимых результатов; - усвоение конструктивных и доказавших свою эффективность способов, приемов, стратегий действий в различных ситуациях; - закрепление мотивации на достижение успеха, непрерывное самообразование и развитие; - развитие комплекса социальных и профессиональных компетенций; - прояснение значимости личностногоклада человека в повышении его конкурентоспособности, социальной и профессиональной успешности.

Метод	Назначение и краткая характеристика метода
Воркшопы	Воркшоп представляет собой активный метод интенсивного приобретения определенных компетенций в процессе совместной групповой деятельности. Отличается предоставлением участникам высокой степени самостоятельности и свободы выбора в планировании, организации и осуществлении совместной деятельности. Воркшопы применяются в рамках реализации конкретных образовательных треков и позволяют: - стимулировать проявление активности, самостоятельности и творческого подхода к решению поставленных задач; - стать частью команды, принять на себя обязанности лидера, усовершенствовать навыки взаимодействия в ходе осуществления совместной деятельности; - приобрести необходимые знания и возможность сразу апробировать их в практической деятельности; - обменяться уже накопленным опытом, эффективными техниками и приемами осуществления деятельности; - развить критическое и инновационное мышление в процессе работы над сложной, неоднозначной проблемой.
Кейс-стади	Основное назначение кейс-технологии заключалось в: - освоении навыков командной работы, приемов конструктивного взаимодействия в ходе решения сложной практико-ориентированной задачи; - развитии навыков анализа проблемной ситуации, ее социального контекста; - развитии способностей к принятию решений, в том числе управленческих; - развитии компетенций исследовательской и проектной деятельности, освоении аналитических процедур; - закреплении ориентации на творческий подход к решению практических задач.
Мастер-классы	Особенностью мастер-классов является передача опыта эффективного осуществления деятельности признанного в конкретной области специалиста посредством совместной деятельности. Мастер-классы были призваны: - повысить эффективность и личностную заинтересованность в освоении образовательных треков; - ознакомить с передовыми и инновационными наработками в определенной сфере деятельности; - создать условия для отработки социальных и профессиональных навыков при сочетании самостоятельной деятельности и усвоения практического опыта; - стимулировать активность участников в поиске «точек роста» для дальнейшего саморазвития; - обеспечить рефлексию участниками собственной деятельности, выявление имеющихся дефицитов в сформированности необходимых компетенций, качеств и способностей.



Рисунок – Модель развития социальной компетентности старшеклассников средствами молодежных образовательных форумов