

Научная статья

УДК 371

DOI: 10.25683/VOLBI.2026.74.1496

Vyacheslav Anatolyevich Bykov

Postgraduate of the Department of Educational Technologies
of Lifelong Learningof the Institute of Lifelong Learning,
field of training5.8.1 — General pedagogy, history of pedagogy
and education,

Moscow City University

Moscow, Russian Federation

Magnus.dk@yandex.ru

Вячеслав Анатольевич Быков

аспирант кафедры педагогических технологий
непрерывного образованияИнститута непрерывного образования,
направление подготовки5.8.1 — Общая педагогика, история педагогики
и образования,

Московский городской педагогический университет

Москва, Российская Федерация

Magnus.dk@yandex.ru

**СОЦИАЛЬНАЯ ГРАМОТНОСТЬ УЧАЩИХСЯ В ДОПОЛНИТЕЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ ДЕТЕЙ:
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ И КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ**

5.8.1 — Общая педагогика, история педагогики и образования

Аннотация. Предметом работы является исследование и разработка критериального аппарата для оценки социальной грамотности учащихся как динамической способности, формирующейся и проявляющейся непосредственно в практиках совместной деятельности в системе дополнительного образования детей (ДОД). Особое внимание уделено преодолению противоречия между теоретическими моделями социальной грамотности и отсутствием инструментов ее оценивания, соответствующих сущностным характеристикам неформальной, практико-ориентированной среды ДОД. Главной целью исследования выступает разработка и теоретическое обоснование такого критериального аппарата, укорененного в логике жизнедеятельности ДОД. Для этого в работе применяется адаптированная методика исследования урока, ориентированная на фокусированное наблюдение за поведением учащихся в естественных ситуациях выбора, кооперации и диалога. Особенностью проделанного исследования является интеграция теоретических подходов к исследованию социальной грамотности с методом наблюдения, что позволяет перейти от оценки формальных знаний к анализу реальных социальных действий. В результате был предложен и апробирован критериальный аппарат,

включающий три взаимосвязанных компонента: инструментальный (контекстуальное применение знаний), регуляторно-ориентационный (аргументированность ценностного выбора) и действенно-результативный (координация и проактивность). Апробация в объединениях по интересам («Школа робототехники и конструирования», «Школа БПЛА») подтвердила валидность аппарата и его способность фиксировать качественные поведенческие изменения, не улавливаемые стандартизированными тестами. Следует подчеркнуть практическую значимость работы: разработанный инструментарий готов к применению педагогами ДОД для мониторинга личностных результатов и проектирования образовательной среды, целенаправленно формирующей социальную грамотность. Это обеспечивает переход от диагностики знаний к оцениванию способности к социальному действию в реальных ситуациях взаимодействия.

Ключевые слова: социальная грамотность, дополнительное образование детей, функциональная грамотность, социальные навыки, социальная компетентность, критерии оценивания социальной грамотности, социализация учащихся, социальные практики, социальная зрелость, социальная ответственность

Для цитирования: Быков В. А. Социальная грамотность учащихся в дополнительном образовании детей: особенности формирования и критерии оценки // Бизнес. Образование. Право. 2026. № 1(74). С. 512—517. DOI: 10.25683/VOLBI.2026.74.1496.

Original article

**SOCIAL LITERACY OF STUDENTS IN THE ADDITIONAL EDUCATION OF CHILDREN:
FEATURES OF FORMATION AND EVALUATION CRITERIA**

5.8.1 — General pedagogy, history of pedagogy and education

Abstract. The subject of this work is the study and development of a criteria framework for assessing students' social literacy as a dynamic ability that is formed and manifested directly in the practices of joint activities within the system of additional education for children (AEC). Particular attention is paid to resolving the contradiction between

theoretical models of social literacy and the lack of assessment tools that correspond to the essential characteristics of the informal, practice-oriented AEC environment. The main goal of the study is to develop and theoretically substantiate such a criteria framework, embedded in the logic of AEC activities. To achieve this, the work employs an adapted lesson

study methodology, focused on structured observation of student behavior in natural situations of choice, cooperation, and dialogue. A distinctive feature of the conducted research is the integration of theoretical approaches to studying social literacy with the observation method, enabling a shift from assessing formal knowledge to analyzing real social actions. As a result, a criteria framework is proposed and tested, comprising three interconnected components: instrumental (contextual application of knowledge), regulatory-orientational (reasoned value-based choice), and action-resultative (coordination and proactivity). Testing in interest-based groups ("Robotics and Engineering School," "UAV School") confirmed

the validity of the framework and its ability to capture qualitative behavioral changes that are not detected by standardized tests. It is important to emphasize the practical significance of the work: the developed toolkit is ready for use by AEC teachers to monitor personal development outcomes and to design an educational environment that purposefully fosters social literacy. This facilitates a shift from diagnosing knowledge to assessing the capacity for social action in real-life interaction situations.

Keywords: *social literacy, additional education for children, functional literacy, social skills, social competence, criteria for assessing social literacy, student socialization, social practices, social maturity, social responsibility*

For citation: Bykov V. A. Social literacy of students in the additional education of children: features of formation and evaluation criteria. *Biznes. Obrazovanie. Pravo = Business. Education. Law.* 2026;1(74):512—517. DOI: 10.25683/VOLBI.2026.74.1496.

Введение

Актуальность исследования проблемы формирования социальной грамотности учащихся обусловлена комплексом социокультурных вызовов, среди которых ключевое место занимает цифровая трансформация детства. Как показывают исследования, современные дети, будучи «рожденными цифровыми», с первых лет жизни погружены в гибридную реальность, где стираются границы между онлайн- и офлайн-пространством [1]. Это порождает новые риски, связанные с гиперподключенностью — чрезмерным использованием цифровых технологий и зависимостью от них [2]. В связи с этим можно отметить фрагментарное восприятие социальных норм, усвоение социальных ролей, что создает затруднения для их успешной социализации [3]. Актуальность проблемы также подтверждается официальными документами. Национальный проект «Молодежь и дети», рассчитанный до 2030 г., направлен на воспитание социально ответственной личности. Концепция развития дополнительного образования детей до 2030 г. актуализировала необходимость создания условий позитивной социализации и развития на всех ступенях образования функциональной грамотности учащихся, интегративным (связующим) компонентом которой является социальная грамотность.

Изученность проблемы. Проведенный анализ научной литературы позволяет утверждать, что в проблематике темы сформировалось несколько ключевых направлений. Во-первых, активно ведутся работы по теоретическому осмыслению и структурированию понятия социальной грамотности. Так, в исследованиях обобщаются различные подходы и предлагаются многокомпонентные модели социальной грамотности, включающие личностный, деятельностный, рефлексивный, а также когнитивный, ценностный, мотивационный и эмоционально-волевой аспекты. Эти работы выполняют важную функцию систематизации, но, как правило, остаются в плоскости теоретического анализа. При этом авторы: О. Е. Сироткин, О. С. Куницкая, Е. К. Погодина, Е. В. Гришкевич, В. А. Макарова, Г. В. Копченков — справедливо указывают на сохраняющуюся неоднозначность трактовок и отмечают в числе перспективных задач разработку диагностического инструментария, что напрямую соотносится с проблемным полем нашего исследования [4—6].

Во-вторых, существуют практико-ориентированные разработки, транслирующие теорию в педагогическую практику. К ним можно отнести модели и программы формирования социальной грамотности, например во внеуроч-

ной деятельности младших школьников [7]. Однако данные разработки фокусируются преимущественно на контексте общего (формального или внеурочного) образования, который принципиально отличается от логики жизнедеятельности дополнительного образования детей (далее — ДОД) как самоценной неформальной среды. Это подчеркивает необходимость контекстуализации теоретических моделей и оценочных практик применительно к специфике ДОД.

В-третьих, результаты анализа литературы позволили выявить методы оценки (опросники, тесты), ориентированных на диагностику знаний и декларативных установок, что характерно для стандартизированных образовательных систем [8]. Подобных методов, однако, может быть недостаточно для оценивания динамической, контекстно-зависимой социальной грамотности, формирующейся и проявляющейся в практиках неформального взаимодействия и творческого сотрудничества, что характерно для ДОД. В этом же ключе Б. А. Кузьмицкая, работающая с особыми образовательными потребностями, демонстрирует валидность методов наблюдения за реальным поведением в естественных ситуациях как способа уловить качественное своеобразие социальной грамотности [9]. Данный подход подтверждает правомерность выбора метода фокусированного наблюдения в качестве основы для предлагаемого критериального аппарата. Можно констатировать, что, несмотря на развитый понятийный аппарат и наличие моделей формирования социальной грамотности в смежных образовательных контекстах [10; 11], проблема оценки данного феномена в специфической среде ДОД, обладающей уникальным социализирующим потенциалом, остается нерешенной. Существующий разрыв между теоретическими моделями и отсутствием инструментария, использующего особенности неформальной, деятельностной сущности ДОД, определяет научную нишу настоящего исследования.

Целесообразность разработки темы обосновывается тем, что проблема формирования социальной грамотности в дополнительном образовании детей остается малоизученной. Справедливо отметить, что вопросы формирования социальной грамотности рассматривают в контексте внеурочной деятельности, но внеурочная деятельность является принципиально другим компонентом образования и не тождественна дополнительному образованию детей [12]. Дополнительное образование детей приобретает особую значимость как среда, обладающая уникальным социализирующим потенциалом. Эта особенность непосредственно связана с механизмом деятельностного опосредования и социальных практик, создающим условия

для конструктивного разрешения конфликтов и развития диалогичности через практическое освоение социальных ролей. Не будет преувеличением сказать, что ДОД реализует механизм рефлексивной саморегуляции и самопроектирования учащихся, обеспечивая переход от реактивного к проактивному социальному поведению и способствуя формированию социальной грамотности, где учащийся становится созидающим субъектом социальных отношений. Процесс социализации учащихся в ДОД характеризуется условиями неформальности, самостоятельности, творческого сотрудничества, которые подчеркивают субъектный характер взаимодействий, усиливая у детей чувство взрослости, что является приоритетным запросом детей, которые посещают объединения по интересам [13].

В ходе исследования нами было выявлено следующее **противоречие**: при наличии теоретических разработок, раскрывающих сущность социальной грамотности, и признании уникального потенциала ДОД отсутствует инструментарий ее оценки, адекватный специфике этой образовательной среды.

Проблема исследования заключается в следующем вопросе: каковы критерии оценивания социальной грамотности в дополнительном образовании детей?

Цель исследования — теоретически обосновать и разработать критериальный аппарат для оценки социальной грамотности, укорененный в логике жизнедеятельности ДОД и опирающийся на методы, адекватные его неформальной природе.

Задачи исследования:

1. Проанализировать и критически осмыслить существующие подходы к определению и оценке социальной грамотности.

2. Раскрыть сущность социальной грамотности через призму качественной определенности ДОД (неформальность, самостоятельность, творческое сотрудничество, межличностное общение, свободный выбор).

3. Теоретически обосновать и разработать критериальный аппарат оценки социальной грамотности учащихся в условиях ДОД.

4. Апробировать предложенный критериальный аппарат на практике в объединениях дополнительного образования детей.

Научная новизна исследования заключается в следующем:

- Социальная грамотность впервые раскрывается как динамическая способность, формирующаяся и проявляющаяся непосредственно в практиках ДОД, а не как предзаданный норматив для усвоения.

- Предложен новый критериальный аппарат оценки.

- Адаптирован и применен для оценки социальной грамотности метод исследования урока, что позволяет перейти от констатации знаний к анализу реального поведения в естественной образовательной среде.

Теоретическая значимость работы состоит в развитии концепции социальной грамотности в контексте специфики ДОД. Интеграция положений различных теоретических подходов в единый оценочный конструкт вносит вклад в теорию оценки личностных образовательных результатов в неформальном образовании.

Практическая значимость определяется тем, что разработанный критериальный аппарат и методика оценки готовы к применению педагогами ДОД. Их использование позволяет перейти от оценки формальных знаний к диагно-

стике способности учащихся к социальному действию в реальных ситуациях, а также задает ориентиры для проектирования образовательной среды, целенаправленно формирующей социальную грамотность.

Основная часть

Методология исследования. В рамках нашего подхода социальная грамотность в контексте ДОД — это способность решать социальные проблемы в изменяющихся условиях и осуществлять осознанные действия, основанные на усвоенных знаниях, принятых ценностях и отработанных умениях, которая формируется и проявляется непосредственно в практиках неформального взаимодействия, самостоятельности и творческого сотрудничества.

Это означает, что компоненты социальной грамотности наполняются содержанием, задаваемым средой ДОД:

- знания приобретают характер не абстрактной информации, а контекстуального и инструментального ресурса, который ребенок добывает и применяет для реализации собственного замысла, возникшего в ситуации свободного выбора;

- ценности формируются не через декларации, а через практику ответственного поступка в условиях самостоятельности, где последствия выбора становятся очевидными и лично значимыми;

- умения отрабатываются как кооперативные действия, необходимые для достижения общего продукта в творческом сотрудничестве, где успех зависит от способности договариваться, учитывать мнение другого и импровизировать.

Для оценивания социальной грамотности учащихся как динамического, контекстно-зависимого феномена, неприменимы формализованные методы тестирования. Синтез идей О. Н. Деминой [14], Ю. Н. Корешниковой [15], Т. В. Бойко [16] позволил нам адаптировать метод исследования урока, ориентированный на наблюдение за процессом деятельности учащихся в естественных условиях, позволяя оценивать качественные проявления социальной грамотности. Предлагаемый алгоритм оценки:

1. *Выбор целевой группы.* Педагогическим коллективом (объединением) выбирается 3—5 учащихся, репрезентативно отражающих состав группы (с разным уровнем исходной активности, мотивации, социального опыта).

2. *Планирование учебной ситуации.* Педагог проектирует занятие (проектная мастерская, ролевая игра, дискуссия), целенаправленно создавая условия для проявления социальной грамотности через:

- ситуацию выбора — выбор учащимися темы (проекта, дискуссии, игры), своей роли на занятии, способа решения задачи;

- задачу, требующую кооперации (создание общего продукта);

- неформальное взаимодействие (нерегламентированное обсуждение, мозговой штурм).

3. *Фокусированное наблюдение.* Коллеги педагога фиксируют проявления социальной грамотности у целевых учащихся, используя разработанный критериальный аппарат. Фокус — на действиях и высказываниях учащихся.

4. *Рефлексивное интервью.* После занятия проводится краткое (5—7 мин) интервью с целевыми учащимися для выявления их собственной рефлексии относительно принятых решений, возникших трудностей и способов их преодоления.

5. *Аналитическая сессия.* Команда наблюдателей совместно с педагогом анализирует собранные данные, отвечая на вопросы: Что из запланированного удалось увидеть? Какие неожиданные проявления социальной грамотности были зафиксированы? Что в организации среды способствовало или препятствовало ее проявлению?

Данный критериальный аппарат основан на понимании социальной грамотности, формирующейся и проявляющейся в специфической среде ДОД, и опирается на соответствующие ей методы фокусированного наблюдения:

1. Инструментальный компонент социальной грамотности: контекстуальная адекватность знаний и умений. В контексте ДОД это означает, что знания и умения ценны не сами по себе, а как личностно значимый инструмент для полноценного включения в совместную деятельность объединения по интересам. В соответствии с этим компонентом оценивается способность учащегося запрашивать, отбирать и применять социальные знания (нормативные, коммуникативные, правовые) как практический инструмент для решения задач, возникающих в ходе реализации собственного замысла или группового проекта. Индикаторы для оценивания в наблюдении:

- *Инициативный запрос информации:* учащийся самостоятельно идентифицирует дефицит знаний («Нам нужно узнать о правилах безопасности, чтобы реализовать проект») и активно ищет способы его восполнения.

- *Адекватность применения:* продемонстрированные знания уместно встраиваются в деятельность и используются для разрешения конкретной ситуации (например, использование техник модерации для налаживания дискуссии или апелляция к регламенту для структурирования спора).

- *Интеграция знаний:* учащийся связывает знания из разных областей (например, экологические нормы с экономическими расчетами) для комплексного решения проектной задачи.

2. Регуляторно-ориентационная основа: аргументированность и последовательность ценностного выбора. Оценивается способность формулировать и отстаивать свою позицию, демонстрируя осознание лежащих в ее основе ценностей и готовность нести ответственность за последствия своего выбора в групповом взаимодействии. Ключевые индикаторы для наблюдения:

- *Качество аргументации:* учащийся в дискуссии объясняет свою точку зрения, апеллируя к этическим нормам, интересам команды или общественным ценностям («Это решение справедливее, потому что...»), «Мы несем ответственность перед партнерами, поэтому...»), а не к личным предпочтениям.

- *Рефлексия ценностных конфликтов:* учащийся распознаёт и озвучивает моральные дилеммы, возникающие в групповой работе («С одной стороны, мы хотим победы, а с другой — нам важно соблюдать честные правила»).

- *Соответствие действий декларируемым принципам:* наблюдается согласованность между словами (например, о ответственности) и реальными поступками (добровольно берет на себя сложную часть работы, понимая ее важность для общего дела).

3. Действенно-результативная основа: качество координации и проактивности в кооперативной деятельности. Оценивается способность осуществлять социально-значимые действия, ведущие к реальному результату, через кооперацию, инициативу и конструктивное преодоление препятствий. Ключевые индикаторы для наблюдения:

- *Конструктивная реакция на препятствия:* вместо пассивности или конфронтации, учащийся предлагает новые идеи, перераспределяет ресурсы или ищет альтернативные пути для преодоления трудностей.

- *Реализация инициатив:* учащийся выдвигает и воплощает предложения, выходящие за рамки исходного задания, улучшающие процесс или конечный продукт.

- *Эффективность в координации:* учащийся демонстрирует способность договариваться, распределять роли, учитывать мнения других членов команды для достижения общей цели.

- *Участие в разрешении конфликтов:* учащийся использует переговоры, медиацию или поиск компромисса для снятия напряженности в группе, ориентируясь на общий результат.

Результаты исследования. Апробация предложенного критериального аппарата была проведена в рамках исследовательского проекта на базе нескольких объединений дополнительного образования детей Центра дополнительного образования ГОУ ВО МО «Государственный социально-гуманитарный университет» — «Школа робототехники и конструирования» (40 учащихся) и «Школа БПЛА» (35 учащихся). В качестве метода использовался адаптированный протокол исследования урока. В течение учебного года (занятия 2 раза в неделю с октября по май 2022, 2023, 2024 гг.) педагогическая команда, включающая 7 студентов-волонтеров и 4 педагогов, осуществляла фокусированное наблюдение за целевыми группами учащихся (по 9, 10, 15 чел. в группе, регулярно посещавших занятия, представляющих разный уровень исходной активности).

На занятиях создавались проблемно-ситуационные условия, инициирующие проявление социальной грамотности:

- *ситуации свободного выбора:* учащимся предлагалось самостоятельно определить тему проекта, распределить роли в команде или выбрать стратегию решения общей задачи;

- *ситуации совместного творчества:* задачи формулировались как необходимость создания общего продукта (технического устройства, проекта по улучшению городской среды, проекта по улучшению школьной среды), требующего кооперации;

- *ситуации диалогического взаимодействия:* в процесс занятия включались дискуссии, мозговые штурмы и публичные защиты проектных идей, где требовалось аргументировать свою позицию.

Данные фиксировались с помощью протоколов наблюдения, составленных на основе предложенных критериев и индикаторов, а также кратких интервью с учащимися. В результате их интерпретации мы зафиксировали следующее:

1. Наблюдения подтвердили тезис о ситуативной природе знаний в ДОД. Например, необходимость согласовать установку созданного устройства привела к активному поиску и применению знаний о нормах безопасности и административных процедурах. Это является эмпирическим подтверждением принципа «периферийного участия», когда освоение социальных знаний происходит через включение в реальную практику сообщества.

2. Ситуации выбора и диалога оказались ключевыми для формирования и проявления этой основы. Было зафиксировано, что учащиеся, которые в дискуссиях переходили от аргументов типа «мне так нравится» к формулировкам,

апеллирующим к справедливости, интересам команды или общественной пользе, демонстрировали и более высокую степень ответственности за свои последующие действия.

3. Наиболее отчетливые проявления социальной грамотности были связаны с преодолением групповых кризисов (нехватка ресурсов, конфликт идей, внешние препятствия). Учащиеся, сочетавшие в себе признаки всех трех компонентов социальной грамотности, в среднем реже впадали в пассивность, предлагали новые решения, брали на себя координацию или инициировали переговоры. Важно, что эта проактивность была направлена не на личный успех, а на достижение общего результата, что свидетельствует о сформированности именно кооперативных моделей поведения. Навыки разрешения конфликтов проявлялись не в абстрактных ролевых играх, а в реальных ситуациях при работе над проектом, ошибка непосредственно влияла на достижение группового результата.

Обсуждение результатов. Проведенная апробация позволяет сделать ряд выводов, значимых для теории и практики ДОД:

- *Подтверждение того, что особенности ДОД (неформальность, самостоятельность и пр.) являются существенными факторами формирования социальной грамотности.* Они создают «естественный эксперимент», в котором знание, ценность и действие неразрывно связаны. Социальная грамотность в ДОД — это не сумма усвоенных элементов, а качественные проявления личности в реальной деятельности.

- *Валидность критериального аппарата.* Предложенные критерии, основанные на наблюдении за реальными поведенческими проявлениями, показали свою работоспособность и адекватность неформальной среде. Они позволяют уловить именно те качественные изменения, которые не фиксируются стандартизированными тестами: переход от пассивного знания к активному поиску, от эгоцентричной позиции к учету позиций окружающих, от реактивности к проактивности.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ

1. Рожденные цифровыми: семейный контекст и когнитивное развитие / Г. У. Солдатова, Е. И. Рассказова, А. Е. Вишнева и др. М., 2022. 356 с.
2. Синенко М. А., Игнатович С. С. Цифровая среда и ее влияние на социальную ситуацию развития детей и подростков // Педагогика: история, перспективы. 2022. Т. 5. № 3. С. 64—71.
3. Лебедева О. В., Повshedная Ф. В. Социально-психологический портрет современного школьника // Вестник Мининского университета. 2022. Т. 10. № 3. Ст. 15. DOI: 10.26795/2307-1281-2022-10-3-15.
4. Сироткин О. Е. Содержание понятия «социальная грамотность» в педагогической теории и практике // Вестник Майкопского государственного технологического университета. 2024. Т. 16. № 1. С. 82—89. /DOI: 10.47370/2078-1024-2024-16-1-82-89.
5. Куницкая О. С., Погодина Е. К., Гришкевич Е. В. Социальная грамотность как интегративный компонент функциональной грамотности обучающихся // Народная асвета. 2022. № 6. С. 3—5.
6. Макарова В. А., Копченев Г. В. Теоретические аспекты рассмотрения понятия «социальная грамотность» // Вестник Калужского университета. Серия 1. Психологические науки. Педагогические науки. 2025. Т. 8. № 1. С. 46—51.
7. Борщевская А. Ю., Карпова С. И. Формирование социальной грамотности младших школьников во внеурочной деятельности // Гаудеамус. 2022. Т. 21. № 4. С. 96—104. DOI: 10.20310/1810-231X-2022-21-4-96-104.
8. Петровская Е. В. Социальная грамотность студентов как социально-педагогическая проблема // Условия успешной социализации детей и молодежи: перспективные исследования будущих педагогов-психологов, социальных педагогов и социальных работников : материалы Междунар. науч.-практ. конф. : в 2 ч. Минск : БГПУ, 2023. Ч. 2. С. 82—88.
9. Кузьмицкая Б. А. Особенности социальной грамотности как базового личностного образования у детей с нарушениями зрения младшего школьного возраста // Молодые исследователи за устойчивое развитие : сб. ст. II Междунар. науч.-исслед. конкурса. Петрозаводск : Новая наука, 2023. С. 102—112.
10. Молокова А. В. Особенности формирования социальной грамотности младших школьников в информационно-образовательной среде // Вестник Томского государственного педагогического университета. 2019. № 3(200). С. 18—26. DOI: 10.23951/1609-624X-2019-3-18-26.
11. Масюкова О. Н., Маркушевская Е. А., Михайленко Н. А. Формирование социальной грамотности младших школьников в интерактивном пространстве образовательной среды // Вестник ВИЭПП. 2023. № 1. С. 35—39.

- *Педагогический потенциал критериев.* Критерии задают четкие ориентиры для педагогического проектирования. Задача педагога смещается с «передачи знаний о социальном» к созданию ситуаций, в которых возникает запрос на эти знания, необходимость ценностного выбора и потребность в кооперативном действии. Технология исследования урока, в свою очередь, становится мощным инструментом не только оценки, но и профессионального развития самого педагога, переводя его из позиции контролера в позицию исследователя детских инициатив.

Заключение

Проведенное исследование позволило теоретически обосновать и апробировать модель оценки социальной грамотности, укорененную в специфике дополнительного образования детей. Доказано, что сущность социальной грамотности наиболее полно раскрывается через ее операционализацию в контексте таких характеристик ДОД, как неформальность, самостоятельность, творческое сотрудничество, межличностное общение и свободный выбор.

Разработанный критериальный аппарат, интегрирующий положения теорий ситуативного обучения, диалога и самоэффективности, переводит понятие социальной грамотности в плоскость наблюдаемых поведенческих индикаторов. Это открывает возможности для содержательного мониторинга личностных образовательных результатов в ДОД, выходящих за рамки предметных знаний и умений.

Перспективы дальнейших исследований видятся в расширении практики применения данного аппарата в объединениях различной направленности, а также в разработке на его основе конкретных методических рекомендаций для педагогов дополнительного образования по проектированию воспитывающей среды, целенаправленно формирующей социальную грамотность учащихся.

12. Фаламеева Е. В. Педагогическое обеспечение формирования социальной грамотности школьников во внеурочной деятельности // Социально-политические исследования. 2023. № 3(20). С. 164—179.
13. Гончарова О. В., Иванова И. В., Рожков М. И. Дополнительное образование как пространство самореализации детей // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. 2025. Т. 31. № 1. С. 5—15. DOI: 10.34216/2073-1426-2025-31-1-5-15.
14. Демина О. Н. Технология «Исследование урока» при формировании функциональной грамотности // Непрерывное образование педагогов: достижения, проблемы, перспективы : материалы VI Междунар. науч.-практ. конф. Минск : Акад. последиплом. образования, 2024. С. 233—238.
15. Корешникова Ю. Н., Чернобай Е. В. Школа будущего: путь к самообучающейся организации // Образовательная политика. 2024. № 1(97). С. 64—76.
16. Бойко Т. В. Педагогический подход Lesson study как ресурс расширения сотрудничества между учителями // Академический вестник. 2022. № 4(58). С. 22—25.

REFERENCES

1. Soldatova G. U., Rasskazova E. I., Vishneva A. E. et al. Born digital: family context and cognitive development. Moscow, 2022. 356 p. (In Russ.)
2. Sinenko M. A., Ignatovich S. S. The digital environment and its impact on the social situation of child and adolescent development. *Pedagogika: istoriya, perspektivy = Pedagogy: history, prospects*. 2022;5(3):64—71. (In Russ.) DOI: 10.17748/2686-9969-2022-5-3-64-71.
3. Lebedeva O. V., Povshednaya F. V. Socio-psychological portrait of a modern schoolchild. *Vestnik Mininskogo universiteta = Vestnik of Minin University*. 2022;10(3):15. (In Russ.) DOI 10.26795/2307-1281-2022-10-3-15.
4. Sirotkin O. E. The content of the «social literacy» concept in pedagogical theory and practice. *Vestnik Maikopskogo gosudarstvennogo tekhnologicheskogo universiteta*. 2024;1:82—89. (In Russ.) DOI: 10.47370/2078-1024-2024-16-1-82-89.
5. Kunitskaya O. S., Pogodina E. K., Grishkevich E. V. Social literacy as an integrative component of students' functional literacy. *Narodnaya asveta*. 2022;6:3—5. (In Russ.)
6. Makarova V. A., Kopchenov G. V. Theoretical aspects of “social literacy” concept consideration. *Vestnik Kaluzhskogo universiteta. Seriya I. Psikhologicheskie nauki. Pedagogicheskie nauki*. 2025;8(1):46—51. (In Russ.)
7. Borshchevskaya A. Yu., Karpova S. I. Social literacy formation among younger schoolchildren in extracurricular activities. *Gaudeamus*. 2022;21(4):96—104. (In Russ.) DOI: 10.20310/1810-231X-2022-21-4-96-104.
8. Petrovskaya E. V. Social literacy of students as a socio-pedagogical problem. *Usloviya uspeshnoi sotsializatsii detei i molozhzi: perspektivnye issledovaniya budushchikh pedagogov-psikhologov, sotsial'nykh pedagogov i sotsial'nykh rabotnikov = Conditions for successful socialization of children and youth: promising research of future educational psychologists, social educators and social workers. Proceedings of the International scientific and practical conference*. Minsk, Belarusian State Pedagogical University publ., 2023;2:82—88. (In Russ.)
9. Kuzmitskaya B. A. Features of social literacy as a basic personal education in children with visual impairments primary school age. *Molodye issledovateli za ustoichivoe razvitie = Young researchers for sustainable development. Collection of articles of the II International research competition*. Petrozavodsk, Novaya nauka, 2023:102—112. (In Russ.)
10. Molokova A.V. Features of younger students' social literacy formation in the information and educational environment. *Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo pedagogicheskogo universiteta = Tomsk State Pedagogical University Bulletin*. 2019;3(200): 18—26. (In Russ.) DOI: 10.23951/1609-624X-2019-3-18-26.
11. Masyukova O. N., Markushevskaya E. A., Mikhaylenko N. A. Formation of social literacy of younger schoolchildren in the interactive space of the educational environment. *Vestnik VIEPP*. 2023;1:35—39. (In Russ.)
12. Falameeva E. V. Pedagogical support for the formation of schoolchildren's social literacy in extracurricular activities. *Sotsial'no-politicheskie issledovaniya = Social and political researches*. 2023;3(20):164—179. (In Russ.)
13. Goncharova O. V., Ivanova I. V., Rozhkov M. I. Additional education as a space for children's self-realization. *Vestnik Kostromskogo gosudarstvennogo universiteta. Seriya: Pedagogika. Psikhologiya. Sotsiokinetika = Vestnik of Kostroma State University. Series: Pedagogy. Psychology. Sociokinetics*. 2025;31(1):5—15 (In Russ.) DOI: 10.34216/2073-1426-2025-31-1-5-15.
14. Demina O. N. Technology “lesson study” in the formation of functional literacy. *Nepreryvnoe obrazovanie pedagogov: dostizheniya, problemy, perspektivy = Continuous education of teachers: achievements, problems, prospects. Proceedings of the VI International scientific and practical conference*. Minsk, Academy of Postgraduate Education publ., 2024: 233—238. (In Russ.)
15. Koreshnikova Yu. N., Chernobay E. V. School of the future: the path to a self-learning organization, important aspects and recommendations. *Obrazovatel'naya politika = Educational Policy*. 2024;1(97):64—76. (In Russ.)
16. Boyko T. V. The pedagogical approach ‘Lesson study’ as a resource to expand cooperation between teachers within the framework of the target mentoring model. *Akademicheskii vestnik = Academic Bulletin*. 2022;4(58):22—25. (In Russ.)

Статья поступила в редакцию 22.11.2025; одобрена после рецензирования 11.12.2025; принята к публикации 15.12.2025.
The article was submitted 22.11.2025; approved after reviewing 11.12.2025; accepted for publication 15.12.2025.