ИЗДАТЕЛЬСТВО грамота

Педагогика. Вопросы теории и практики
Pedagogy. Theory & Practice

ISSN 2686-8725 (online)
ISSN 2500-0039 (print)

2026. Том 11. Выпуск 11 | 2026. Volume 11. Issue 11
Материалы журнала доступны на сайте (articles and issues available at): pedagogy-journal.ru

RU

Модель реализации воспитательного потенциала цифровой образовательной среды в дополнительном образовании старшеклассников

Бочаров А. В.

Аннотация. Цель исследования – теоретически обосновать и разработать модель реализации воспитательного потенциала цифровой образовательной среды в дополнительном образовании старшеклассников. В статье воспитательный потенциал цифровой образовательной среды рассматривается как совокупность возможностей, которые актуализируются в педагогически организованном взаимодействии, обеспечивая приобретение, осмысление и регуляцию старшеклассниками цифрового социального опыта. Определена структура модели, включающая целевой, содержательно-процессуальный и результативно-диагностический блоки. В модели выделен социальный компонент цифровой образовательной среды как ее воспитательная подсистема, объединяющая воспитательные возможности цифровой образовательной среды и условия их реализации. Педагогическое взаимодействие обосновано как механизм реализации воспитательного потенциала цифровой образовательной среды. В качестве процессуальных составляющих педагогического взаимодействия выделены целеполагание, интеракция, коммуникация, социальная перцепция и освоение цифрового социального опыта. Научная новизна исследования заключается в обосновании четырех содержательных линий, отражающих взаимосвязь воспитательных возможностей цифровой образовательной среды, педагогических условий их актуализации и личностных результатов воспитания старшеклассников. Первая линия формирует нормативно-когнитивную основу цифрового социального поведения; вторая обеспечивает личностное принятие социальных норм и ценностей; третья создает условия для их практической реализации в социально значимой деятельности; четвертая способствует осмыслению приобретенного опыта и становлению механизмов самостоятельной регуляции поведения. В результате разработана теоретическая модель реализации воспитательного потенциала цифровой образовательной среды в дополнительном образовании старшеклассников. Определены этапы педагогической организации данного процесса и показана их связь с блоками модели. Эффективность реализации воспитательного потенциала цифровой образовательной среды предложено оценивать на средовом и личностном уровнях.

EN

A model for realizing the character-building potential of the digital educational environment in supplementary education for upper secondary school students

A. V. Bocharov

Abstract. The study aims to provide a theoretical foundation for and develop a model for realizing the character-building potential of the digital educational environment in supplementary education for upper secondary school students. The article conceptualizes this potential as a set of opportunities activated through pedagogically structured interaction that enable students to acquire, make sense of, and regulate their digital social experience. The model comprises three interconnected blocks: goal, content and processes, and outcomes and assessment. The social component of the digital educational environment is identified as its character-building subsystem, bringing together the environment's character-building opportunities and the conditions for their realization. Pedagogical interaction is substantiated as the mechanism through which this potential is realized. Its process components include goal setting, interaction, communication, social perception, and the acquisition of digital social experience. The scientific novelty of the study lies in the theoretical substantiation of four thematic strands that connect the character-building opportunities of the digital educational environment, the pedagogical conditions for activating them, and students' personal development outcomes. The first strand establishes a normative and cognitive foundation for digital

Научная статья (original research article) | **https://doi.org/10.30853/ped20260251**

© 2026 Авторы. © 2026 ООО Издательство «Грамота» (© 2026 The Authors. © 2026 Gramota Publishing, LLC). Открытый доступ предоставляется на условиях лицензии CC BY 4.0 (open access article under the CC BY 4.0 license): https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/

social behavior; the second supports students' personal internalization of social norms and values; the third creates conditions for putting these norms and values into practice through socially meaningful activities; and the fourth promotes reflection on acquired experience and the development of behavioral self-regulation mechanisms. The study results in a theoretical model for realizing the character-building potential of the digital educational environment in supplementary education for upper secondary school students. The work identifies the stages through which educators structure this process and demonstrates their relationship to the model's blocks. The effectiveness of realizing this potential is proposed to be assessed at both the environmental and individual levels.

Введение

Актуальность исследования обусловлена возрастанием воспитательного значения цифровой образовательной среды (ЦОС) в условиях расширения цифрового взаимодействия и изменения способов социализации старшеклассников. Государственные приоритеты развития дополнительного образования, воспитания обучающихся и цифровой трансформации образования отражены в Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года (Об утверждении Концепции…, 2022), Целевой модели развития региональных систем дополнительного образования детей (Об утверждении Целевой модели развития…, 2019), стратегическом направлении цифровой трансформации образования (Об утверждении стратегического направления…, 2023) и Целевой модели цифровой образовательной среды (Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды, 2019). Заданные этими документами ориентиры развития образовательной среды, повышения доступности дополнительного образования и организации воспитательной деятельности ставят вопрос о целенаправленном использовании цифровых ресурсов в социализации и личностном развитии старшеклассников.

Теоретическую основу изучения воспитательного потенциала ЦОС составляют исследования образовательной среды как фактора развития личности (Кулюткин, Тарасов, 2001; Ясвин, 2020) и ее воспитательных возможностей (Бабушкина, Алешина, 2021; Круподёрова, Круподёрова, Созинова, 2023). Также в современных работах рассматриваются условия функционирования социального компонента ЦОС в дополнительном образовании школьников (Бочаров, Шелехова, Бочарова-Лескина, 2026), организация совместной деятельности в цифровом пространстве (Едалов, 2024), формирование цифровой культуры старшеклассников (Колодяжная, Гнатышина, 2026), особенности цифровой социализации (Палаткина, 2023) и развития социальной компетентности обучающихся (Емельянова, 2026). Эти исследования раскрывают значимые аспекты воспитательной деятельности в цифровой среде, однако не дают целостного представления о взаимосвязи воспитательных возможностей ЦОС, педагогических условий их реализации, педагогического взаимодействия и личностных результатов старшеклассников. Недостаточно изучена и организация процесса, в котором обучающиеся приобретают, осмысливают и учатся регулировать цифровой социальный опыт.

В педагогических исследованиях рассматриваются отдельные возможности цифровых средств и ресурсов для решения воспитательных задач. В частности, описаны возможности организации командной работы старшеклассников (Дармодехина, 2026), а исследования школьной цифровой инфраструктуры указывают на необходимость ее содержательного педагогического наполнения (Палаткина, Жигульский, 2025). Однако эти исследования затрагивают отдельные аспекты воспитательной деятельности, не раскрывая целостного процесса реализации воспитательного потенциала ЦОС в дополнительном образовании старшеклассников.

Таким образом, социально-государственная потребность в воспитании и социализации старшеклассников в условиях цифровой трансформации образования, недостаточная научная разработанность целостного представления о реализации воспитательного потенциала ЦОС и ограниченность существующих практических решений обусловили проблему исследования: как представить реализацию воспитательного потенциала ЦОС в дополнительном образовании старшеклассников целостным педагогическим процессом, определить взаимосвязи его основных элементов и логику педагогической организации?

Решение обозначенной проблемы предполагает выполнение следующих задач:

1) раскрыть сущность ключевых понятий исследования: цифровая образовательная среда (ЦОС), социальный компонент ЦОС, воспитательный потенциал ЦОС, цифровая социальная компетентность старшеклассников;

2) обосновать теоретико-методологические основания моделирования процесса реализации воспитательного потенциала ЦОС в дополнительном образовании старшеклассников;

3) определить состав основных элементов модели реализации воспитательного потенциала ЦОС в дополнительном образовании старшеклассников, обосновать их содержание и взаимосвязи;

4) выделить этапы педагогической организации реализации воспитательного потенциала ЦОС в дополнительном образовании старшеклассников.

Материалом исследования послужили нормативные документы, определяющие требования к воспитанию, дополнительному образованию и цифровой трансформации образования (Об утверждении Концепции развития…, 2022; Об утверждении стратегического направления…, 2023; Об утверждении Целевой модели развития…, 2019; Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды, 2019; Об утверждении Порядка организации…, 2022).

Для решения указанных задач в статье применяются следующие методы исследования: анализ научной литературы – для уточнения содержания ключевых понятий исследования и определения его методологических оснований; систематизация и классификация – для выделения и характеристики групп воспитательных

возможностей ЦОС и педагогических условий их реализации; метод педагогического моделирования – для определения состава и взаимосвязей компонентов модели, а также для определения этапов педагогической организации процесса реализации воспитательного потенциала ЦОС.

Методологическую основу исследования составляют:

– системно-средовой подход (Кулюткин, Тарасов, 2001; Ясвин, 2020), который позволяет рассматривать цифровую образовательную среду как систему педагогических влияний, условий и возможностей личностного развития, формируемых в социальном и пространственно-предметном окружении и обеспечиваемых цифровой инфраструктурой и технологиями; такое понимание ЦОС служит основанием для выделения ее социального компонента как структурной воспитательной подсистемы;

– субъектно-деятельностный подход (Абульханова-Славская, 1980; Брушлинский, 2006), раскрывающий активную роль личности в деятельности и социальном взаимодействии и позволяющий рассматривать старшеклассника как субъекта приобретения, осмысления и регуляции цифрового социального опыта;

– компетентностный подход (Болотов, Сериков, 2003; Зимняя, 2009), ориентирующий на рассмотрение результатов воспитания через интеграцию знаний, ценностных отношений, опыта деятельности и способов саморегуляции и служащий основанием для определения структуры цифровой социальной компетентности старшеклассников.

Теоретической базой исследования являются положения и идеи отечественных и зарубежных исследователей, раскрывающие закономерности влияния образовательной среды на развитие личности, воспитательные возможности цифровой образовательной среды, особенности педагогической организации социального взаимодействия и социализации обучающихся в цифровом пространстве:

– положения о воспитательных возможностях ЦОС (Бабушкина, Алешина, 2021; Круподёрова, Круподёрова, Созинова, 2023) раскрывают значение цифровых ресурсов, коммуникации и совместной деятельности для воспитания и социализации обучающихся;

– положения о необходимости перехода от технической оснащенности цифровой среды к содержательным педагогическим практикам (Палаткина, Жигульский, 2025) учитываются при разграничении воспитательного потенциала ЦОС и процесса его педагогической реализации;

– положения о педагогических условиях и организации воспитательной деятельности в цифровой среде (Коннова, 2021; Бочаров, Шелехова, Бочарова-Лескина, 2026) используются при обосновании педагогических условий актуализации воспитательных возможностей ЦОС и их согласования с содержанием воспитательной деятельности;

– идеи педагогической организации совместной работы и социальных отношений обучающихся (Нонко, Грунин, 2023; Едалов, 2024; Дармодехина, 2026) учитываются при характеристике педагогического взаимодействия как механизма реализации воспитательного потенциала ЦОС и приобретения старшеклассниками позитивного цифрового социального опыта;

– идеи цифровой социализации, развития социальной компетентности и субъектной позиции обучающихся (Палаткина, 2023; Ilomäki, Lakkala, Kallunki et al., 2023; Estellés, Doyle, 2025; Емельянова, 2026) раскрывают значение освоения социальных норм цифрового общества, критического отношения к цифровым практикам, самостоятельности и ответственности в социальном взаимодействии;

– положения о ценностных, этических и субъектных характеристиках цифрового воспитания (Задорожная, Леусенко, 2026) учитываются при теоретическом обосновании структуры цифровой социальной компетентности старшеклассников и критериев ее оценки.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанная модель может быть применена для проектирования воспитательной работы в цифровой среде организаций дополнительного образования. Созданный диагностический инструментарий позволяет оценить, насколько эффективно ЦОС реализует свой воспитательный потенциал. Эта оценка проводится на двух уровнях: через анализ социального компонента самой среды (средовой уровень) и через измерение цифровой социальной компетентности старшеклассников (личностный уровень).

Обсуждение и результаты

В качестве базового в данном исследовании принимается определение образовательной среды, предложенное В. А. Ясвиным (2019; 2020). В соответствии с ним образовательная среда представляет собой систему влияний и условий, направленных на формирование личности, а также возможностей, содержащихся в социальном и пространственно-предметном окружении, для ее развития в соответствии с природными задатками и требованиями возрастной социализации.

Специфика ЦОС заключается не в изменении сущности образовательной среды, а в особенностях реализации ее педагогических функций с использованием цифровых технологий. Поэтому в настоящем исследовании цифровая образовательная среда рассматривается как вид образовательной среды, объединяющий педагогические влияния и условия, возможности социального и пространственно-предметного окружения, направленные на обучение, воспитание, развитие и социализацию личности. Функционирование ЦОС обеспечивается цифровой инфраструктурой и технологиями, педагогическое значение которых определяется способами их включения в образовательную деятельность и взаимодействие участников с учетом возрастных особенностей обучающихся и специфики дополнительного образования.

Воспитательный потенциал цифровой образовательной среды представляет собой систему заложенных в ней педагогических возможностей, актуализация которых в специально организованном педагогическом взаимодействии способствует освоению обучающимися социальных ценностей, норм и приобретению опыта конструктивного цифрового взаимодействия. Реализация воспитательного потенциала ЦОС в дополнительном образовании старшеклассников имеет свою специфику, связанную с добровольностью участия, вариативностью образовательных программ, свободой выбора содержания и способов деятельности, ее практической направленностью и открытостью социальному окружению. Разнообразие образовательных практик и форм взаимодействия участников требует согласования воспитательных возможностей ЦОС, педагогических условий их реализации и ожидаемых воспитательных результатов. Выявить взаимосвязи между этими элементами и представить их как целостную систему позволяет педагогическое моделирование.

В данном исследовании модель реализации воспитательного потенциала ЦОС рассматривается как теоретическое представление о структуре и внутренней логике процесса. Она показывает, как в специально организованных педагогических условиях через взаимодействие участников образовательного процесса реализуются воспитательные возможности цифровой среды. В основе этого процесса лежат приобретение, осмысление и регуляция цифрового социального опыта старшеклассников. Приобретая определенный опыт в ходе взаимодействия, они осмысливают собственные поступки и их последствия, а затем используют полученный опыт для улучшения поведения в новых ситуациях. При разработке авторской модели использованы три теоретико-методологических подхода: системно-средовой; субъектно-деятельностный и компетентностный.

Применение системно-средового подхода (Кулюткин, Тарасов, 2001; Ясвин, 2020) послужило основанием для выделения социального компонента в качестве воспитательной подсистемы ЦОС. Такое выделение обусловлено наличием у социального компонента собственной структуры, взаимосвязью составляющих его элементов и выполняемой им функцией в цифровой образовательной среде. Объединяя воспитательные возможности ЦОС и педагогические условия их реализации, социальный компонент создает предпосылки для педагогического взаимодействия, направленного на воспитание и социализацию старшеклассников.

Теоретическим основанием для рассмотрения педагогического взаимодействия как механизма реализации воспитательного потенциала ЦОС выступает субъектно-деятельностный подход (Абульханова-Славская, 1980; Брушлинский, 2006). В рамках такого взаимодействия старшеклассник является активным субъектом приобретения, осмысления и регуляции цифрового социального опыта.

Социальная направленность цифровой деятельности определяется не столько уровнем владения технологиями, сколько способностью обучающихся использовать их для конструктивного взаимодействия с другими людьми, соблюдения нравственных норм и ответственного регулирования собственного поведения. Осмысление данного качества с позиций компетентностного подхода (Болотов, Сериков, 2003; Зимняя, 2009) позволило обосновать цифровую социальную компетентность как целостный личностный результат реализации воспитательного потенциала ЦОС, не сводящийся к совокупности отдельных социальных либо цифровых умений. Так, под цифровой социальной компетентностью предлагается понимать интегративное качество личности, выражающее готовность и способность старшеклассника к конструктивному, безопасному, этически обоснованному и социально ответственному взаимодействию в цифровой среде. В структуре цифровой социальной компетентности выделены когнитивный, эмоционально-ценностный, деятельностный и рефлексивно-регулятивный компоненты. Когнитивный компонент обеспечивает понимание социальных норм и особенностей цифрового общества. Эмоционально-ценностный – придает этим знаниям личностный смысл и формирует мотивацию к ответственному поведению. Деятельностный – обеспечивает практическую реализацию знаний и ценностей в цифровом взаимодействии. Рефлексивно-регулятивный – позволяет обучающемуся самостоятельно оценивать, прогнозировать и корректировать свои действия.

Представленная на Схеме 1 модель отражает авторскую концепцию реализации воспитательного потенциала цифровой образовательной среды в дополнительном образовании старшеклассников.

Структурно модель выстроена как открытая педагогическая система. Она включает три взаимосвязанных блока: целевой, содержательно-процессуальный и результативно-диагностический.

Целевой блок определяет цель модели – педагогически организованную реализацию воспитательного потенциала ЦОС в дополнительном образовании старшеклассников. Основанием для постановки цели выступают четыре взаимосвязанные группы предпосылок: запрос общества на ответственное поведение личности в цифровой среде, обусловленный цифровизацией всех сфер общественной жизни и необходимостью соблюдения социальных норм, этических принципов и требований информационной безопасности; требования федеральных государственных образовательных стандартов и стратегии цифровой трансформации образования, ориентирующие образовательные организации на обеспечение не только цифровой грамотности, но и воспитательных результатов, связанных с развитием личности обучающихся; потребности и интересы старшеклассников в самореализации в цифровой среде, предполагающие расширение возможностей общения, совместной деятельности, творчества и участия в цифровых сообществах (Ilomäki, Lakkala, Kallunki et al., 2023); воспитательная миссия системы дополнительного образования, создающей наиболее благоприятные условия для добровольного участия обучающихся в социально значимой деятельности и для формирования субъектной позиции (Коннова, 2021).

В ***содержательно-процессуальном блоке*** центральную позицию занимает социальный компонент ЦОС – ее воспитательная подсистема. Социальный компонент объединяет четыре группы воспитательных возможностей ЦОС.

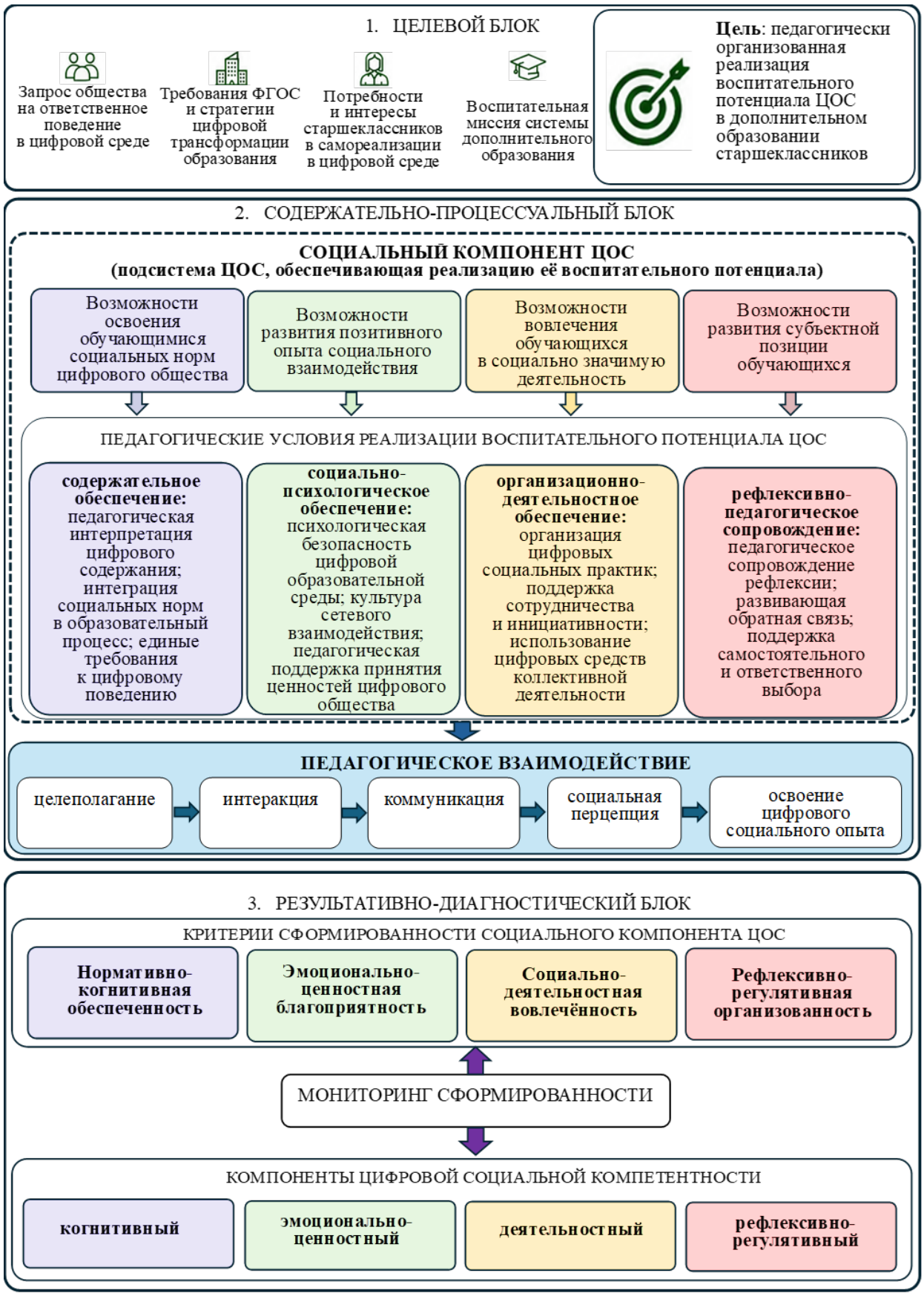


Схема 1. *Модель реализации воспитательного потенциала цифровой образовательной среды в дополнительном образовании старшеклассников*

К первой относятся *возможности освоения социальных норм* через осознание границ допустимого поведения. Во вторую входят *возможности взаимодействия* с другими участниками цифровой среды, приобретения опыта сотрудничества. Третья группа охватывает *участие в социально значимой деятельности*, связанной с решением задач, важных для окружающих. Четвертая касается *развития субъектной позиции* старшеклассника – самостоятельного выбора и регулировки собственного поведения. В реальной деятельности эти возможности проявляются одновременно. Участвуя, например, в совместном проекте, старшеклассник ориентируется на принятые нормы, сотрудничает с другими, принимает самостоятельные решения и отвечает за их последствия.

Однако наличие воспитательных возможностей еще не гарантирует соответствующего результата. Чтобы они реализовывались в деятельности старшеклассников, нужны специально созданные педагогические условия. Поэтому наряду с воспитательными возможностями в социальный компонент включены четыре группы педагогических условий. *Содержательное обеспечение* предполагает отбор и адаптацию цифрового контента, включение социальных норм в образовательный процесс и согласование требований к цифровому поведению. Для *социально-психологического обеспечения* особенно важны психологическая безопасность, доверие между участниками и культура общения в цифровой среде. Совместная работа старшеклассников, сотрудничество, поддержка их собственных инициатив относится к *организационно-деятельностному обеспечению*. Через *рефлексивно-педагогическое сопровождение* обучающиеся получают возможность осмысления приобретенного цифрового социального опыта и использования его для дальнейшей регуляции собственного поведения.

Таким образом, в содержательно-процессуальном блоке модели выделены четыре взаимосвязанные содержательные линии: нормативно-когнитивная, эмоционально-ценностная, социально-деятельностная и рефлексивно-регулятивная. Их выделение основано на функциональном соответствии между воспитательными возможностями ЦОС, педагогическими условиями их реализации и компонентами цифровой социальной компетентности старшеклассников.

Нормативно-когнитивная линия отражает процесс освоения старшеклассниками социальных норм цифрового общества. Реализация соответствующих воспитательных возможностей ЦОС требует содержательного обеспечения, включающего педагогическую интерпретацию цифрового контента, интеграцию социальных норм в образовательный процесс и согласование требований к цифровому поведению. Анализ и обсуждение ситуаций цифрового взаимодействия позволяют обучающимся осмыслить содержание социальных норм, необходимость их соблюдения и возможные последствия нарушений. Такая работа способствует формированию когнитивного компонента цифровой социальной компетентности.

Эмоционально-ценностная линия раскрывает воспитательные возможности ЦОС в приобретении старшеклассниками позитивного опыта социального взаимодействия. Особое значение здесь имеет социально-психологическое обеспечение, предполагающее создание психологически безопасной среды, развитие культуры сетевого общения и педагогическую поддержку принятия ценностей цифрового общества. Доверие и взаимное уважение между участниками создают благоприятные условия для сотрудничества, взаимопомощи и понимания позиции другого человека. Приобретенный опыт способствует развитию эмоционально-ценностного компонента цифровой социальной компетентности, характеризующего отношение к участникам цифрового взаимодействия и принятие ценностей ответственного социального поведения.

Социально-деятельностная линия предполагает вовлечение старшеклассников в социально значимую деятельность с использованием цифровых технологий. Ее реализация требует организационно-деятельностного обеспечения: организации цифровых социальных практик, поддержки сотрудничества и инициативности, использования средств коллективной работы. Участие в совместных проектах и социальных инициативах позволяет обучающимся приобретать опыт согласования действий, принятия решений, распределения ответственности и достижения общих результатов. Этот опыт составляет основу деятельностного компонента цифровой социальной компетентности, проявляющегося в способности применять социальные нормы и ценности в практическом взаимодействии.

Рефлексивно-регулятивная линия характеризует условия развития субъектной позиции старшеклассников в цифровой среде и становления механизмов саморегуляции их поведения. Важную роль здесь играет рефлексивно-педагогическое сопровождение, направленное на осмысление обучающимися собственных действий, оценку их последствий и выбор способов дальнейшего поведения. Развивающая обратная связь и поддержка самостоятельного выбора создают предпосылки для постепенного перехода от внешнего педагогического регулирования к саморегуляции. На этой основе развивается рефлексивно-регулятивный компонент цифровой социальной компетентности, характеризующий способность старшеклассника осознанно выбирать способы поведения, оценивать приобретенный цифровой социальный опыт и отвечать за принятые решения.

Механизмом реализации воспитательного потенциала ЦОС в модели выступает педагогическое взаимодействие. Через него возможности ЦОС включаются в реальную деятельность старшеклассников, где они приобретают и осмысливают цифровой социальный опыт, а затем используют для регуляции своего поведения. Взаимодействие объединяет пять взаимосвязанных составляющих: целеполагание, интеракцию, коммуникацию, социальную перцепцию и освоение цифрового социального опыта. Для начала участникам необходимо согласовать цели совместной деятельности, понять ее социальный смысл и ожидаемый результат. В модели это *целеполагание*. Дальше начинается совместная работа: распределяются роли и ответственность, принимаются решения. Это *интеракция*. Такая работа невозможна без коммуникации – обмена информацией и социальными смыслами, обсуждения разных позиций и поиска общего решения. Одновременно участники воспринимают друг друга, оценивают складывающиеся отношения и последствия собственных действий;

эту сторону взаимодействия отражает *социальная перцепция*. Полученный в совместной деятельности цифровой социальный опыт требует осмысления: старшеклассник соотносит его с нормами и ценностями и учитывает в дальнейшем поведении. Так происходит *освоение цифрового социального опыта*. Приобретенный опыт не завершает педагогическое взаимодействие, а включается в его последующее развитие. Его осмысление и оценка учитываются при постановке новых целей, организации совместной деятельности и выборе способов взаимодействия. Целеполагание, интеракция, коммуникация, социальная перцепция и освоение цифрового социального опыта образуют повторяющийся цикл, содержание которого изменяется по мере включения старшеклассника в новые социальные практики.

Результативно-диагностический блок модели базируется на двух уровнях оценки реализации воспитательного потенциала ЦОС. Первый – средовой, связан с состоянием социального компонента ЦОС. На личностном уровне предметом оценки становится сформированность цифровой социальной компетентности старшеклассников.

При выборе методов для диагностики социального компонента ЦОС учитывались подходы В. А. Ясвина (2019), А. В. Гущина (2017) и других исследователей образовательной среды. За основу была принята методика В. А. Ясвина (2019), адаптированная к особенностям цифровой среды дополнительного образования и задачам настоящего исследования. В результате в методику оценки социального компонента ЦОС вошли одиннадцать показателей, которые были распределены по четырем критериям сформированности социального компонента ЦОС. Для каждого критерия можно выделить преимущественную функциональную направленность, соотносимую с одним из компонентов цифровой социальной компетентности, хотя в реальном воспитательном процессе такое соответствие, безусловно, не является жестким. Так, представленность социальных норм цифрового взаимодействия в ЦОС, их понятность и согласованность, а также условия для осмысления этих норм старшеклассниками характеризуются критерием «нормативно-когнитивная обеспеченность». В его состав входят показатели осознаваемость, когерентность и обобщенность, содержательно связанные с когнитивным компонентом цифровой социальной компетентности. Эмоциональная сторона взаимодействия раскрывается через критерий «эмоционально-ценностная благоприятность», объединяющий эмоциональность, безопасность и доминантность. Эти показатели позволяют охарактеризовать эмоциональный климат, психологическую безопасность и ценностную значимость отношений, складывающихся в ЦОС, что соотносится с эмоционально-ценностным компонентом цифровой социальной компетентности. Возможности общения, сотрудничества и участия старшеклассников в совместной, социально значимой деятельности рассматриваются через критерий «социально-деятельностная вовлеченность». Его содержание раскрывают такие показатели, как социальная активность, широта и интенсивность, соотнесенные с деятельностным компонентом цифровой социальной компетентности. Организация социального компонента ЦОС с точки зрения упорядоченности социальных отношений, изменения способов взаимодействия, осмысления приобретаемого опыта и регуляции поведения характеризуется критерием «рефлексивно-регулятивная организованность». Он включает показатели мобильности и структурированности и содержательно связан с рефлексивно-регулятивным компонентом цифровой социальной компетентности.

Мониторинг результатов реализации воспитательного потенциала ЦОС, осуществляясь на средовом и личностном уровнях, выполняет и функцию обратной связи в модели. Сопоставление сформированности социального компонента ЦОС и цифровой социальной компетентности старшеклассников позволяет соотносить состояние среды с достигаемыми личностными результатами и на этой основе корректировать как педагогические условия реализации воспитательного потенциала ЦОС, так и педагогическое взаимодействие.

Педагогическая организация реализации воспитательного потенциала ЦОС в дополнительном образовании старшеклассников представлена шестью этапами. Теоретическая модель и последовательность этапов рассматриваются как две взаимосвязанные, но различные категории. Структурные блоки модели описывают логику процесса, а этапы – последовательность действий педагога, в результате которых реализуется воспитательный потенциал ЦОС (Схема 2).

Педагогическая организация реализации воспитательного потенциала ЦОС начинается с определения целей совместной работы и согласования ее ценностных ориентиров. Этому посвящен *ценностно-целевой* этап. Для перехода к практической деятельности необходимо создать соответствующие педагогические условия, определить формы взаимодействия и помочь участникам сориентироваться в предстоящей работе. Эти задачи решаются на организационно-ориентировочном этапе.

Основное содержание *социально-деятельностного этапа* связано с участием старшеклассников в совместной и социально значимой деятельности, в ходе которой они приобретают цифровой социальный опыт. Однако важно не только его приобретение, но и осмысление обучающимися собственных действий, мотивов и их социальных последствий. Такая работа составляет содержание *рефлексивно-смыслового этапа*. Оценить достигнутые изменения позволяет диагностика на двух уровнях – средовом и личностном, предусмотренная *диагностико-оценочным этапом*. Полученные данные служат основанием для уточнения целей, педагогических условий и содержания дальнейшей работы в рамках *коррекционно-проектировочного этапа*. Такая последовательность этапов продиктована логикой развития цифрового социального опыта: от целеполагания и создания условий – к активной деятельности, ее осмыслению, оценке и последующей корректировке. Поэтому перечисленные этапы связаны друг с другом циклически: при переходе к новому витку ранее приобретенный цифровой социальный опыт не обнуляется, а включается в новые ситуации взаимодействия, усложняя их.

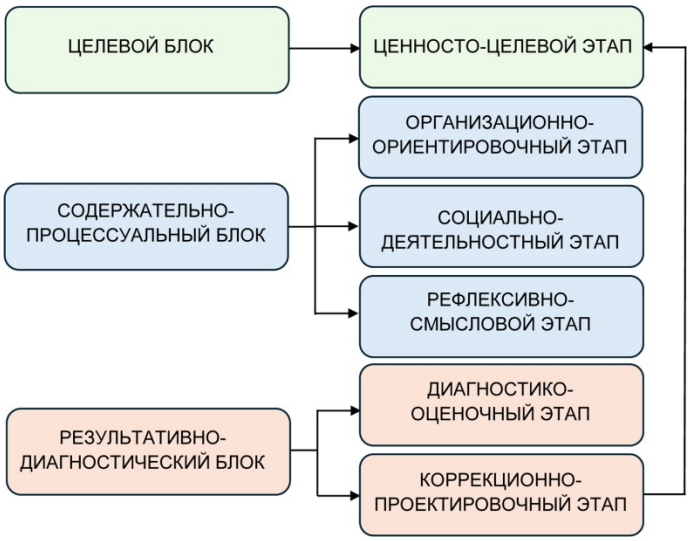


Схема 2. *Связь блоков модели с этапами педагогической организации процесса*

Заключение

В результате исследования раскрыта сущность ключевых понятий: цифровая образовательная среда (ЦОС), социальный компонент ЦОС, воспитательный потенциал ЦОС, цифровая социальная компетентность старшеклассников. Установлено, что реализация воспитательного потенциала ЦОС представляет собой целенаправленный педагогический процесс, обеспечивающий приобретение, осмысление и регуляцию старшеклассниками цифрового социального опыта. Методологическую основу его моделирования составили системно-средовой, субъектно-деятельностный и компетентностный подходы.

Разработанная модель реализации воспитательного потенциала ЦОС в дополнительном образовании старшеклассников включает три взаимосвязанных блока: целевой, содержательно-процессуальный и результативно-диагностический. Центральное место в содержательно-процессуальном блоке модели занимает социальный компонент – воспитательная подсистема ЦОС, объединяющая воспитательные возможности среды и педагогические условия их реализации. В специально организованном педагогическом взаимодействии эти возможности приобретают воспитательную направленность, а старшеклассники получают опыт цифрового социального взаимодействия, осмысливают его и учатся регулировать собственное поведение. Личностным результатом данного процесса выступает формирование цифровой социальной компетентности. Обоснованы четыре содержательные линии, отражающие взаимосвязь воспитательных возможностей ЦОС, педагогических условий их реализации и формируемых компонентов цифровой социальной компетентности: нормативно-когнитивная, эмоционально-ценностная, социально-деятельностная и рефлексивно-регулятивная.

Педагогическая организация реализации воспитательного потенциала ЦОС представляет собой циклическую последовательность шести этапов (ценностно-целевой, организационно-ориентировочный, социально-деятельностный, рефлексивно-смысловой, диагностико-оценочный и коррекционно-проектировочный), на каждом из которых решаются педагогические задачи, соответствующие цели модели.

Для оценки эффективности реализации воспитательного потенциала ЦОС предусмотрена двухуровневая диагностика. На средовом уровне оценивается сформированность социального компонента, а на личностном – сформированность цифровой социальной компетентности. Мониторинг изменений, происходящих на обоих уровнях диагностики, создает надежную обратную связь, позволяющую педагогу гибко корректировать условия и содержание работы на каждом новом цикле педагогической организации.

Перспективы дальнейшего исследования связаны с экспериментальной проверкой разработанной модели и изучением динамики сформированности социального компонента ЦОС и цифровой социальной компетентности старшеклассников в реальных условиях учреждения дополнительного образования.

Материалы исследования | Research materials

1. Об утверждении Концепции развития дополнительного образования детей до 2030 года: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 31 марта 2022 г. № 678-р: ред. от 30 апреля 2026 г. // Собрание законодательства Российской Федерации. 2022. № 15. Ст. 2534. https://docs.cntd.ru/document/350163313
2. Об утверждении стратегического направления в области цифровой трансформации образования, относящейся к сфере деятельности Министерства просвещения Российской Федерации: Распоряжение Правительства Российской Федерации от 18 октября 2023 г. № 2894-р // Собрание законодательства Российской Федерации. 2023. № 44. Ст. 7911. https://docs.cntd.ru/document/1303506896

3. Об утверждении Целевой модели развития региональных систем дополнительного образования детей: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 3 сентября 2019 г. № 467 / ред. от 21 апреля 2023 г.; зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 6 декабря 2019 г., регистрационный № 56722. https://docs.cntd.ru/document/561232576
4. Об утверждении Целевой модели цифровой образовательной среды: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 2 декабря 2019 г. № 649: зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 24 декабря 2019 г., регистрационный № 56962. https://docs.cntd.ru/document/564066705/titles/6560IO
5. Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по дополнительным общеобразовательным программам: Приказ Министерства просвещения Российской Федерации от 27 июля 2022 г. № 629: зарегистрирован Министерством юстиции Российской Федерации 26 сентября 2022 г., регистрационный № 70226. https://docs.cntd.ru/document/351746582

Источники | References

1. Абульханова-Славская К. А. Деятельность и психология личности: монография. М.: Наука, 1980.
2. Бабушкина Ю. А., Алешина С. А. Цифровая образовательная среда как новое пространство воспитательной деятельности // Педагогика: история, перспективы. 2021. Т. 4. № 2. https://doi.org/10.17748/2686-9969-2021-4-2-13-19
3. Болотов В. А., Сериков В. В. Компетентностная модель: от идеи к образовательной программе // Педагогика. 2003. № 10.
4. Бочаров А. В., Шелехова Л. В., Бочарова-Лескина А. Л. Педагогические условия обеспечения эффективного функционирования социального компонента цифровой образовательной среды организаций дополнительного образования школьников (опыт Кубанского государственного университета) // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2026. Т. 11. Вып. 2. https://doi.org/10.30853/ped20260025
5. Брушлинский А. В. Избранные психологические труды. М.: Институт психологии Российской академии наук, 2006.
6. Гущин А. В. Показатели сформированности электронной информационно-образовательной среды высшей образовательной организации // Научное обозрение. Педагогические науки. 2017. № 5.
7. Дармодехина Д. С. Цифровая образовательная среда как ресурс организации командного взаимодействия старшеклассников во внеурочной деятельности // Управление образованием: теория и практика. 2026. Т. 16. № 5. https://doi.org/10.25726/j3263-8234-2097-d
8. Едалов Д. О. Сравнение условий организации совместной деятельности в очном и цифровом пространстве // Психолого-педагогические исследования. 2024. Т. 16. № 2. https://doi.org/10.17759/psyedu.2024160203
9. Емельянова Э. Л. Трансформация социальной компетентности обучающихся в условиях цифровизации: от рисков среды к новой педагогической стратегии // Russian Journal of Education and Psychology. 2026. Т. 17. № 1. https://doi.org/10.12731/2658-4034-2026-17-1-1103
10. Задорожная О. В., Леусенко И. В. Психодиагностика цифрового воспитания: разработка и валидизация опросника для образовательной среды // Russian Journal of Education and Psychology. 2026. Т. 17. № 2. https://doi.org/10.12731/2658-4034-2026-17-2-932
11. Зимняя И. А. Ключевые компетенции – новая парадигма результата образования // Эксперимент и инновации в школе. 2009. № 2.
12. Колодяжная Ю. В., Гнатышина Е. В. Структурно-функциональная модель формирования цифровой культуры старших школьников в воспитательной среде общеобразовательного учреждения // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2026. Т. 11. Вып. 4. https://doi.org/10.30853/ped20260092
13. Коннова Н. М. Модели организации образовательно-воспитательной деятельности учреждений дополнительного образования в условиях цифровой трансформации // Педагогические исследования. 2021. № 3.
14. Круподёрова Е. П., Круподёрова К. Р., Созинова В. С. Воспитательные возможности цифровой среды основной профессиональной образовательной программы // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 79-2.
15. Кулюткин Ю. Н., Тарасов С. В. Образовательная среда и развитие личности // Новые знания. 2001. № 1.
16. Нонко Н. А., Грунин И. О. Методы развития способности к социальному взаимодействию обучающихся в цифровой образовательной среде // Управление образованием: теория и практика. 2023. Т. 13. № 5. https://doi.org/10.25726/s0213-2197-5045-v
17. Палаткина А. Ю. Цифровая социализация старшеклассников как педагогическая проблема // Управление образованием: теория и практика. 2023. Т. 13. № 12-1. https://doi.org/10.25726/m4733-4522-8808-e
18. Палаткина Г. В., Жигульский И. А. Школьная цифровая инфраструктура: шаг от оснащения к содержательным практикам // Педагогика. Вопросы теории и практики. 2025. Т. 10. Вып. 7. https://doi.org/10.30853/ped20250108
19. Ясвин В. А. Формирование теории среды развития личности в отечественной педагогической психологии // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2020. Т. 17. № 2. https://doi.org/10.17323/1813-8918-2020-2-295-314
20. Ясвин В. А. Школьная среда как предмет измерения: экспертиза, проектирование, управление: монография. М.: Народное образование, 2019.

21. Estellés M., Doyle A. From safeguarding to critical digital citizenship? A systematic review of approaches to online safety education // Review of Education. 2025. Vol. 13. No. 1. Article e70056. https://doi.org/10.1002/rev3.70056
22. Ilomäki L., Lakkala M., Kallunki V., Mundy D., Romero M., Romeu T., Gouseti A. Critical Digital Literacies at School Level: A Systematic Review // Review of Education. 2023. Vol. 11. No. 3. Article e3425. https://doi.org/10.1002/rev3.3425

Информация об авторах | Author information

RU

Бочаров Александр Васильевич[1]
[1] Кубанский государственный университет, г. Краснодар

EN

Aleksandr Vasil'evich Bocharov[1]
[1] Kuban State University, Krasnodar

[1] *alboc2000@mail.ru*

Информация о статье | About this article

Дата поступления рукописи (received): 12.10.2026; опубликовано online (published online): 24.11.2026.

Ключевые слова (keywords): цифровая образовательная среда; социальный компонент; воспитательный потенциал; дополнительное образование; педагогическое взаимодействие; цифровая социальная компетентность; digital educational environment; social component; character-building potential; supplementary education; pedagogical interaction; digital social competence.