

**ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ ИМЕНИ АБДУРАХМОНИ
ДЖОМИ АКАДЕМИИ ОБРАЗОВАНИЯ ТАДЖИКИСТАНА**

На правах рукописи

ВБД: 372.857(575.3)

НАЖМИДИНОВА ГУЛНОРА МИРЗОЕВНА

**ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ УСЛОВИЯ
ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА УЧАЩИХСЯ НА
УРОКАХ И ВО ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО БИОЛОГИИ**

ДИССЕРТАЦИЯ

**на соискание учёной степени кандидата педагогических наук по
специальности 13.00.01 – Общая педагогика, история
педагогики и образования**

**Научный руководитель: Каримзода
Мирзо Бадал – доктор педагогических
наук, главный учёный секретарь
Академии образования Таджикистана**

ДУШАНБЕ – 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ И ВО ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО БИОЛОГИИ	18
1.1. Формирование социального опыта учащихся как современная педагогическая проблема	18
1.2. Возможности урочной, внеурочной деятельности в формировании социального опыта младших подростков	41
1.3. Организационно-педагогическая модель формирования социального опыта учащихся на уроках и во внеурочных занятиях по биологии	64
Выводы по 1 главе.....	81
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АПРОБАЦИИ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ И ВО ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО БИОЛОГИИ	84
2.1. Диагностика исходного уровня сформированности социального опыта.....	84
2.2. Реализация педагогических условий, направленных на формирования социального опыта учащихся на уроках и во внеурочных занятиях по биологии.....	105
2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию социального опыта учащихся на уроках и во внеурочных занятиях по биологии.....	137
Выводы по 2 главе.....	152
 ЗАКЛЮЧЕНИЕ	 154
 СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	 164

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы исследования. Общество, сформированное в Таджикистане в последние десятилетия, развивается в условиях существенных экономических, социальных и политических преобразований. С учётом этого обстоятельства государство должно обратить серьёзное внимание на подготовку молодого поколения к взрослой жизни путём формирования у подростков социального опыта.

Данное требование сегодня содержится в социальном заказе общества. Поэтому главной задачей образования является воспитание юношей и девушек, как гармонично развитой личности, ответственно относящейся к своим социальным обязанностям. Без социального опыта невозможно себе представить полноценную личность, в сознании которой закреплены ценности, способствующие формированию настоящего субъекта своей собственной жизни, способного бережно относиться к культурному наследию народа, сопереживать обществу, заниматься социально значимой деятельностью.

К главным документам, регулирующим процесс воспитания и образования молодого поколения в Республике Таджикистан, относят: законы Республики Таджикистан «Об образовании», «О высшем и послевузовском профессиональном образовании», «О среднем профессиональном образовании», «О дошкольном воспитании и образовании», Национальная концепция образования Республики Таджикистан, Национальную концепцию воспитания в Республике Таджикистан, Концепцию непрерывного образования в Республике Таджикистан, Национальную стратегию развития образования в Республике Таджикистан на период до 2030 года, государственные стандарты образования и другие нормативно-правовые акты сферы образования. Все они ориентируют образование на организацию работы с молодёжью, способствующую получение социального опыта через комплекс действий, помогающих молодым людям войти в современную социальную среду, закрепиться в ней путём образования социальных связей, понять и принять

социальные ценности общественных групп, общества, активно участвовать в социальной жизни государства.

Проблема формирования у учащихся общеобразовательных учреждений социального опыта становится особенно актуальной в возрастной группе, соответствующей 5-6 классам. Именно в этот школьный период у подростков появляется чувство взрослости, как специфическое новообразование, влияющее на мотивы поступков личности, стремящейся к поиску своего места в коллективе. Кроме этого, в это время зарождается процесс личностной рефлексии, необходимой для полноценного общения индивида со сверстниками и взрослыми, выполнения социально значимой деятельности.

Анализа результатов опроса, который мы провели в исследуемой возрастной группе учащихся, позволил сделать следующий вывод. Основная часть респондентов ориентируется на общечеловеческие ценности, в частности, на личное счастье. В то же время становится очевидна тенденция отсутствия достаточного уровня потребности подростков к самореализации в социуме. Опрос показал, что 41% учащихся, занятых в эксперименте, не имеют достаточной мотивации к личному участию в деятельности, имеющей важное социальное значение. 37% учеников не мотивированы на расширение своего круга общения. Указанные выше факты свидетельствуют об ограниченном социальном опыте школьников 5-6 классов общеобразовательных школ и подтверждают актуальность темы нашей диссертационной работы.

Степень разработанности проблемы. Анализ исследований таджикских учёных-педагогов и исследователей по теме нашей диссертационной работы показало, что по теме формирования у учащихся общеобразовательных школ социального опыта практически отсутствуют научные разработки и не опубликовано даже ни одной научной или научно-методической статьи.

В ходе анализа специальной литературы по выбранной теме исследования, мы выяснили, что проблема, обозначенная нами, имеет междисциплинарный характер. Вопросы сущности социального опыта

поднимали в своих работах Т.П. Малькова, А.Я. Флиер, В.Е. Кемеров, И.С. Кон, С.Э. Крапивенский и другие.

Идеи формирования у учащихся социального опыта нашли своё отражение в научных трудах П.П. Блонского, А.С. Макаренко, П.Ф. Каптерева. Особую актуальность представляют работы наших современников Н.Н. Осокиной, Ю.С. Анайкиной, Т.Ю. Утямишевой, М.Р. Дауровой, Ю.А. Рыжиковой, И.А. Неясовой, Е.П. Шигаевой и других учёных.

Психологические, педагогические механизмы, необходимые для формирования у учащихся общеобразовательных школ социального опыта, изучали педагоги А.В. Мудрик, Н.Ф. Голованова, Н.Е. Щуркова, В.В. Краевский; психологи Л.И. Божович, Л.С. Выготский, К.А. Абульханова-Славская, Т.В. Драгунова, Н.Е. Щуркова, А.С. Белкин и другие.

Возрастные особенности учеников общеобразовательных школ, влияющие на формирование социального опыта, изучали К.Н. Поливанова, Д.Б. Эльконин, Т.В. Драгунова, Д.И. Фельдштейн, Л.Ц. Кагермазова, А.Н. Буторина, И.Г. Маракушина, Т.М. Чурекова, Г.А. Цукерман и другие.

Для своего эксперимента мы выбрали уроки биологии и внеурочную деятельность данного направления, на которых попытались раскрыть потенциал формирования у школьников социального опыта.

Перед началом исследования мы изучили научные труды, посвящённые урокам биологии, а так же внеурочной работе, связанной с этой дисциплиной, следующих исследователей: В.А. Слостенин, И.А. Каиров, Е.Н. Шиянов, В.О. Кутьев, А.И. Мищенко. Инновационные методы преподавания биологии, внеурочной деятельности данного направления были рассмотрены в статьях Д.В. Григорьева, П.В. Степанова, Т.С. Пчелинцевой, Е.Б. Евладовой, Н.С. Столярова, работы Г.К. Селевко.

Сегодня исследователи активно занимаются решением проблемы противоречия, раскрывающего понятия существующего и должного. Однако, следует признать, что потенциал уроков биологии, внеурочной деятельности в формировании у школьников социального опыта раскрыт недостаточно. До сих

пор нет модели, способствующей формированию у учащихся, занятых изучением биологии во время уроков, внеурочной деятельности, социального опыта.

Мы сделали анализ теоретических вопросов, связанных с формированием у подростков, учащихся общеобразовательных школ, социального опыта во время уроков биологии, внеурочной работы в этом направлении, и выявили проблемную ситуацию, выражающуюся в таких противоречиях:

1. Между общественным заказом формирования личности современного школьника, обладающей высоким уровнем сформированности социального опыта, соответствующего данной возрастной категории, и недостаточностью педагогических знаний о способах формирования у учащихся, занятых изучением предмета биология, внеурочной деятельностью, социального опыта.

2. Между реальной важностью использовать уроки биологии, внеурочную деятельность в этом направлении для формирования у школьников 5-6 классов социального опыта, и отсутствием модели формирования такого опыта, теоретически обоснованной и реализованной на практике.

3. Между потребностью педагогики в методическом обеспечении образовательного, воспитательного процесса, формирующего у подростков социальный опыт во время уроков биологии, внеурочной работы, и неразработанностью педагогических условий, необходимых для практической реализации поставленной цели.

Выявленная проблема, её актуальность позволили нам обратиться к следующей теме исследования: «Организационно-педагогические условия формирования социального опыта учащихся на уроках биологии и во внеурочных занятиях по биологии».

Проблема исследования: развитие теоретической базы, описывающей условия, необходимые для формирования у школьников общеобразовательной школы, социального опыта во время урочных занятий по предмету биологии, во внеурочной работе в данном направлении, определение педагогических условий, сопровождающих этот процесс.

Связь исследования с программами (проектами) и научными темами. Диссертационное исследование выполнено в рамках перспективного плана научно-исследовательских тем отдела инновационных технологий обучения и перехода на 12-летнее образование Института развития образования им. Абдурахмони Джоми Академии образования Таджикистана на 2017-2022 годы на тему «Изучение вопросов повышения уровня и качества образования, организации инновационной деятельности в обучении, выявления и распространения передового педагогического опыта» и мероприятий по реализации Национальной стратегии развития образования Республики Таджикистан на период до 2030 года и Стратегии изучения и развития естественных, точных и математических дисциплин на период до 2030 года.

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

Цель исследования: обозначить теоретическую базу, требующуюся для формирования у учащихся общеобразовательных учреждений социального опыта во время урочных занятий и во внеурочной деятельности по биологии, используя для этого специально созданную модель, разработанные автором педагогические условия, дающие возможность эффективно реализовать поставленные задачи.

Задачи исследования: Учитывая цель нашего исследования и сформулированную гипотезу, были определены задачи, которые необходимо решить в процессе диссертационного исследования:

1. В понятии «социальный опыт» выделить сущность, структуру, а так же раскрыть комплекс критериев, необходимых для определения уровня развития социального опыта у школьников исследуемой возрастной группы, занятых изучением предмета биология, внеурочной работой данного направления.

2. Определить потенциал процесса формирования у учащихся социального опыта во время уроков биологии, во внеурочной деятельности,

связанной с этой дисциплиной.

3. Разработать модель, способствующую эффективно формировать у школьников общеобразовательных учреждений социальный опыт в ходе изучения биологии во время урочной и внеурочной деятельности.

4. В процессе формирования у школьников 5-6 классов социального опыта использовать педагогические условия, предложенные автором исследовательской работы.

Объект исследования: Процесс формирования социального опыта учащихся на уроках и во внеурочных занятиях по биологии.

Предмет исследования: Организационно-педагогические условия формирования социального опыта учащихся на уроках и во внеурочных занятиях по биологии.

Гипотеза исследования: мы предположили, формирование у школьников, занятых уроками биологии, внеурочной деятельностью данного направления, социального опыта, будет качественным и эффективным при соблюдении следующих условий:

- при организации работы, формирующей у школьников 5-6 классов социального опыта во время уроков биологии, внеурочной деятельности, связанной с этой дисциплиной, необходимо учитывать возрастные особенности;

- при формировании социального опыта во время занятий по предмету биология, во внеурочной деятельности, использовать педагогические условия, способствующие повышению эффективности данного процесса. К данным условиям мы отнесли:

а) организация педагогического взаимодействия педагога с учениками на принципах фасилитации при организации учебно-воспитательной деятельности на уроках биологии. Цель такого взаимодействия, освоение школьниками ценностей, которые помогут им регулировать различного рода коммуникации при общении с другими людьми;

б) организация учебно-воспитательной работы на уроках биологии, во внеурочной деятельности с социальным уклоном, путём включения в данный процесс программы «Вместе лучше!»;

в) развитие у учащихся, занятых изучением предмета «Биология» отношения к своей личности, как к важному субъекту внеурочной деятельности.

Этапы исследования: Исследование было организовано в три этапа:

1. *В течение 2019-2020 г.г.* реализован **проблемно-аналитический этап**, в ходе которого изучалась литература, соответствующая теме нашей работы, анализировалась и обобщалась информация, определялись цели исследования, ставились задачи эксперимента, выдвигалась рабочая гипотеза, составлялись программы научной деятельности;

2. *В течение 2020-2022 г.г.* выполнялся план **проектно-экспериментального этапа**. В это время собирались эмпирические данные, была организована экспериментальная работа.

3. *2022-2023 г.г.* занял **обобщающий этап**, в ходе которого систематизировались результаты эксперимента, обрабатывались, делались выводы, оформлялась диссертационная работа.

Методологическая основа исследования: Методическим фундаментом нашего исследования являются концепции, благодаря которым удастся реализовать системный (М.А. Данилов, В.Г. Афанасьев, Ф.Ф. Королев), деятельностный (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев), средовой (Л.И. Новикова, В.А. Ясвин, Ю.С. Мануйлов) подходы.

В основе нашего исследования лежат такие принципы, как мотивация, индивидуальный подход, развитие рефлексии, а так же возрастные особенности подростков изучаемой возрастной группы.

Теоретическая база исследования:

- положения, описывающие методологию педагогического эксперимента, моделирования, исследования (А.М. Новиков, Е.В. Бережнова, В.В. Краевский и другие);
- положения, относящиеся к теории деятельности, регулирующие развитие человека, как личности (А.Г. Асмолов, С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, К. А. Абульханова-Славская и другие);
- идеи гуманизма, влияющие на раскрытие внутренних возможностей личности, мотивацию на самореализацию, самоактуализацию (К. Р. Роджерс, А. Маслоу);
- теории социализации (А.Г. Харчев, Г.М. Андреева, Е.Н. Шиянов, А.В. Мудрик);
- концепции воспитательных систем, теории социального воспитания (В.А. Сластенин, А.В. Мудрик, Л.В. Байбородова, В.Д. Семёнов и другие);
- исследования педагогов и психологов возрастных особенностей подростков (Д.Б. Эльконин, Л.И. Божович и другие);
- идеи использования социального опыта при взаимодействии социума, школы и личности ученика (П.П. Блонский, С.Т. Шацкий, А.С. Макаренко);
- основы формирования у школьников среднего подросткового возраста социального опыта в различных формах образовательных условий (А.В. Мудрик, Н.Ф. Голованова, А.Ф. Флиер);
- научные работы, описывающие вопросы формирования у школьников общеобразовательных школ социального опыта (Ю.С. Анайкина, Е.В. Харитонова, Ю.А. Рыжикова, М.Р. Даурова, Е.П. Шигаева и другие);
- исследования способов организации уроков биологии, внеурочной деятельности, связанной с данной дисциплиной (Д.В. Григорьев, Г.К. Селевко, Т.С. Пчелинцева, А.В. Золоторева и другие);
- организационные формы дополнительного образования (Е.Г. Шаронова, О.Е. Лебедева, В.П. Голованов, О.В. Шишкина, Г.В. Буковская и другие);

- теория фасилитационной деятельности, используемой для развития учащихся общеобразовательных школ, как личности (Н.А. Соколова, Е.Г. Врублевская, Р.С. Димухаметов и другие;

- теории, описывающие личность, как субъект (П.Я. Гальперин, С.Л. Рубинштейн, В.А. Петровский).

Источники информации: Философские труды, исследования по педагогике и психологии, законодательные акты, регламентирующие образовательный сектор, учебные пособия, монографические издания, публикации, диссертационные работы российских и зарубежных экспертов, материалы, размещенные в сети Интернет, законодательные акты и госпрограммы Республики Таджикистан, в частности Национальная стратегия развития образования Республики Таджикистан на период до 2030 года, Государственный стандарт высшего профессионального образования Республики Таджикистан, Закон «О высшем профессиональном образовании и последипломном образовании в Республике Таджикистан», Закон «Об образовании» и прочие законодательные акты, содержащие информацию о принципах и преобразованиях в секторе воспитательно-образовательной деятельности Таджикистана.

Эмпирические основы исследования. В их основе лежит непосредственное участие диссертанта с изучаемыми ресурсами: оценка научных теоретических подходов, изложенных в литературных источниках по педагогике, оценка обучающих нормативов, формирование структуры работы, реализация наблюдательных функций и опытно-экспериментальной деятельности, характеристика полученных результатов, их систематизация на основе теоретических методов - сравнения, обобщения, анализа, синтеза и эмпирических методов - исследования нормативных актов, законов, бесед, тестирования, анализа результатов эксперимента, наблюдения, опроса, рефлексии и моделирования. Дополнительно мы использовали критерий Пирсона, как метод статистической обработки полученных в процессе эксперимента данных.

Опытно-экспериментальная база исследования. Опытно-экспериментальная работа проводилась на базе общеобразовательных учреждений №65 города Душанбе и №7 Файзабадского района. В экспериментальных исследованиях приняли участие 8 преподавателей и 396 учеников.

Научная новизна исследования: Научная новизна нашего исследования состоит в новом подходе к формированию у учащихся 5-6 классов общеобразовательных школ социального опыта во время урочных занятий и во внеурочной деятельности по биологии с помощью предложенной автором педагогической модели.

В ходе исследования были получены результаты, характеризующиеся научной новизной, а именно:

- описано значение социального опыта для учащихся 5-6 классов общеобразовательных учреждений;
- определены компоненты, составляющие социальный опыт подростка и критерии оценки его уровня развития;
- доказана возможность влияния уроков биологии, внеурочной работы по данной дисциплине на формирование социального опыта учащихся;
- разработаны педагогические условия, способствующие формированию у учащихся социального опыта во время изучения дисциплины биология;
- усовершенствована воспитательная программа «Вместе лучше!».

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Развитие учащихся общеобразовательных школ личностного плана имеет тесную связь с уровнем социального опыта подростка, представляющего собой комплекс ценностей, знаний, умений, навыков, норм поведения, социального взаимодействия, способствующих успешной социализации подростков в будущем.

Компонентами социального опыта являются аксиологический элемент, определяющий ценностные ориентации школьника, социальные установки его сознания; когнитивный элемент, объединяющий понимание учащимся

важности норм поведения, принятых в обществе, способов взаимодействия между людьми, составляющие его представление о социальной действительности; деятельностный элемент, представленный в виде комплекса социальных умений, навыков, которыми должен обладать школьник, чтобы формирование социального опыта шло успешно и целенаправленно; рефлексивный элемент, указывающий на готовность ученика школы к анализу полученного опыта социального общения, к осмыслению своего поведения, деятельности других людей. Уровень сформированности каждого отдельного элемента социального опыта можно установить, используя оценочный, мотивационно-ценностный, операциональный, содержательный критерии.

2. Для формирования у школьников 5-6 классов социального опыта, необходимо их личное участие в различных видах деятельности, в том числе во внеурочной работе, которая является обязательной составляющей современного общего образования.

Под внеурочной деятельностью мы понимаем образовательную деятельность, организованную помимо основных уроков в общеобразовательной школе, с целью воспитания подростков и их социализации в обществе. Кроме этого, внеурочная работа направлена на формирование у учащихся потребности личного участия в социально значимой деятельности.

Формирование у учеников 5-6 классов общеобразовательных школ социального опыта во время уроков биологии и внеурочной работы, связанной с изучением данной дисциплины, будет эффективным, если использовать весь комплекс форм и методов, обеспечивающих самостоятельность выбора школьниками направления своей деятельности в соответствии с личными интересами; организовать качественное общение с одноклассниками, сверстниками, помогающее активно включаться в различные формы социального взаимодействия, осваивать новые социальные роли.

3. Основой для формирований у учащихся общеобразовательных школ социального опыта является модель, состоящая из отдельных блоков и

реализуемая во время уроков биологии, внеурочной деятельности данного направления. Целевой блок модели обозначает цель, задачи, которые нужно решить во время уроков биологии, внеурочной работы для эффективного формирования у школьников социального опыта. Методологический блок предоставляет преподавателю различные подходы к организации работы по формированию социального опыта у подростков, описывает принципы реализации данной деятельности. Содержательный блок объясняет сущность отдельных компонентов формирования у учеников общеобразовательных школ социального опыта. Процессуальный блок даёт теоретическое обоснование обоснованности использования этапности в формировании у школьников социального опыта во время урочных занятий по биологии и во внеурочной деятельности. Диагностический блок определяет выбор инструментов, необходимых для оценки динамики изменения тех или иных компонентов социального уровня у учащихся, занятых изучением предмета биология, внеурочной деятельностью.

4. Для успешного формирования у подростков социального опыта во время уроков биологии и внеурочной работы, связанной с данной дисциплиной, необходимо обеспечить выполнение следующих педагогических условий:

- организация педагогического взаимодействия педагога с учениками на принципах фасилитации при организации учебно-воспитательной деятельности на уроках биологии. Цель такого взаимодействия, освоение школьниками ценностей, которые помогут им регулировать различного рода коммуникации при общении с другими людьми.

- организация учебно-воспитательной работы на уроках биологии, во внеурочной деятельности с социальным уклоном, путём включения в данный процесс программы «Вместе лучше!».

- развитие у учащихся, занятых изучением предмета «Биология» отношения к своей личности, как к важному субъекту внеурочной деятельности.

Теоретическая значимость исследования:

- исходя из предложенной автором работы структуры социального опыта, появилась возможность оценить уровень развития социального опыта у школьников 5-6 классов, что обновило теоретические основы социальной педагогики;

- уточнено значение понятия «социальный опыт», по отношению к учащимся общеобразовательных школ, что положительно повлияло на развитие терминологии педагогической науки;

- педагогические условия, предложенные автором исследования для формирования у учащихся школ социального опыта, позволили повысить эффективность формирования у учащихся, занятых изучением предмета биология, внеурочной деятельностью, социального опыта.

Практическая значимость исследования: результаты опытно-экспериментальной работы положительно повлияли на совершенствование процесса формирования у школьников 5-6 классов социального опыта, полученного в ходе урочной и внеурочной деятельности по предмету биология:

- новые методы диагностики дают возможность отслеживать изменения уровня социального опыта у школьников общеобразовательных школ;

- усовершенствованная программа «Вместе лучше!» может использоваться как в средних учебных заведениях, так и в дополнительном образовании;

- обобщённые результаты исследования могут использоваться во время подготовки преподавателей общеобразовательных школ, дошкольного образования, классных руководителей.

Уровень достоверности результатов исследования. Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечиваются обоснованностью и правильностью методологических и теоретических средств, использованием комплекса взаимосвязанных методов научного исследования, полностью совместимых с темой и задачами исследования, непротиворечивостью теоретических положений, полученных результатов и представленных выводов,

адекватностью использованных источников, обоснованием применения экспериментальных методов и данных экспериментальных исследований.

Соответствие диссертации паспорту научной специальности.

Содержание диссертация соответствует следующим пунктам паспорта научной специальности 13.00.01 – Общая педагогика, история педагогики и образования: *пункту 3* – «Педагогическая антропология» (системы/условия/развития личности в процессе обучения, воспитания, образования;), *пункту 4* - «Теория и концепция обучения» (закономерности, принципы обучения детей в разные периоды их развития; типы и модели обучения, границы их применимости; образовательные технологии; концепции развития учебно-методического обеспечения процесса обучения и средств обучения;).

Личный вклад соискателя научной степени проявляется в осуществлении следующих действий:

-особенно, углубленный анализ литературы и научных источников, обзор и интерпретация полученных сведений и их систематизация, обработка наблюдений и экспериментов с указанием полученных результатов;

- изучение и оценка методов и педагогических условий формирования социального опыта учащихся на уроках и внеурочной деятельности по биологии как педагогической проблемы в научной, педагогической и психологической литературе;

выявление педагогических условий, их значения и места социального опыта учащихся общеобразовательных школ на уроках и внеурочной деятельности по биологии;

- предоставление методических рекомендаций учителям по формированию социального опыта учащихся на уроках и внеурочной деятельности по биологии;

- проведение опытно-экспериментальной работы, анализ и оценка результатов исследований;

- публикация научных статей по исследовательской тематике.

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования рассмотрены и обсуждены на ежегодных научно-практических конференциях ученых и преподавателей и на научно-методических и научно-практических семинарах соответствующих кафедр Таджикского национального университета и на расширенных заседаниях отдела естественно-математических дисциплин и инновационных технологий обучения Института развития образования имени .А. Джамии АОТ, на заседаниях методических объединениях учителей общеобразовательных учреждений города Душанбе. Результаты исследования опубликованы в рецензируемых научных изданиях и представлены на научно-практических конференциях и были внедрены в практическую деятельность общеобразовательных учреждений, где проводились опытно-экспериментальные работы.

Публикации по теме диссертации. Основные результаты диссертационного исследования отражены в 8 наименованиях статей и опубликованы в научных изданиях: 3 наименования - в научных рецензируемых изданиях, рекомендованных ВАК при Президенте Республики Таджикистан, 3 наименования – в сборниках материалов конференций и 1 наименование в международном научном журнале.

Структура и объём диссертации: Диссертация состоит из введения, двух глав, заключения и списка использованной литературы. Содержание диссертации составляет 189 страниц компьютерного набора. Список используемой литературы состоит из 202 наименования.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ И ВО ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО БИОЛОГИИ

1.1. Формирование социального опыта учащихся как современная педагогическая проблема

В данном разделе проанализированы теоретические материалы изучаемой проблемы. Обратившись к методам анализа, синтеза, автор рассмотрел трактовку основных терминов исследуемой темы и уточнил понятие «социальный опыт младшего подростка», описав его содержание, отдельные структурные элементы, выявил критерии оценки уровня сформированности социального опыта у учащихся младшего подросткового возраста, обосновал их.

«Социальный опыт» в нашей научной работе рассматривается, как общий «опыт» с акцентом на социализацию подростков. По сути, такой опыт изучается нами, как опыт человека общественного, социального, имеющего важное значение для общественной жизни.

На рубеже XIX – XX веков уже было очень много исследований сущности «социального опыта», особенностей его формирования. Накопленные знания позволили перейти на новый уровень изучения этой проблемы, в исследование которой внесли существенный вклад З. Фрейд и Т. Парсонс [183].

В частности, один из основоположников современной социологической теории Т. Парсонс акцентировал внимание на социальном опыте, который дети получают в семье. Задачей школы он считал организацию эмансипации подростка от семейной привязанности и переход к интернационализации ценностей, выработанных обществом.

Основатель психоанализа З. Фрейд определил механизмы, необходимые для выработки социального опыта. В их числе он выделил:

- идентификацию, то есть отождествление личности с определённой общностью, принятием сформированных ею ценностей, целей, осознание своей принадлежности к группе людей. С помощью идентификации у детей формируется собственная поведенческая матрица, ценностные ориентации, полоролевая идентичность;

- имитация в виде подражания, воспроизведения действий, стереотипов поведения другого человека.

В концепциях конца XIX начала XX века социальный опыт рассматривается в виде процесса приобщения к общественным ценностям, нормам, существующих в социуме, посредством идентификации, имитации.

Новые научные достижения в области социального опыта позволили расширить и уточнить понятие данной категории [121, С. 48-52]. Например, по мнению К.А. Абульхановой-Славской [4], А.Г. Асмолова [11], Л.С. Выготского, социальный опыт относится к ведущей смысловой характеристике субъекта, непосредственно влияющей на внутреннюю позицию личности.

И.С. Кон полагал, что социология изучает социальный опыт, как основную поведенческую характеристику человека. Учёный подчёркивал в этом плане факт того, что, несмотря на личные природные качества, индивиду всегда находится под влиянием социального опыта [37].

А.Я. Флиер указывал, что социальный опыт неразрывно связан с содержательной составляющей культуры и представляет собой сформированную обществом модель социально значимой деятельности. При этом социальный опыт может не быть тождественным всей культуре, но обязательно будет отражать квинтэссенцию её содержательного компонента [181, С. 8].

Дополнительно А.Я. Флиер определил несколько важных функций, которые выполняет социальный опыт:

1. Обобщение способов социальной интегрированности человека в стабильных организационно-деятельностных формах.

2. Накопление отдельных культурных черт общества, личности индивида.

3. Трансляция культурных ценностей от старшего к младшему поколению.

Культура предопределяет содержание образования в его учебной, познавательной деятельности, является источником социального опыта, который необходимо отнести к феномену, состоящему из таких элементов, как общественный, личный социальный опыт [47, С. 106–110]:

- обьективированный или общественный опыт, это комплекс из норм, ценностей, сформировавшихся в процессе совместной жизнедеятельности общества, социальной группы людей, их представлений о должном, нашедших своё отражение в знаниях, приобретённых прежними поколениями;

- личностный или индивидуальный опыт, это совокупность знаний, умений, навыков, которые получил индивид в ходе осуществления межличностных отношений, формирующих его личное отношение к жизненным обстоятельствам и ситуациям.

Общественный социальный опыт необходимо описать, как реальный продуктом поиска, отбора и аккумуляции действий, знаний, чувств, умений, образа мышления индивидов, общества [21, С. 402-403].

Такой опыт имеет устойчивую связь с индивидуальным опытом, который может трансформироваться в обьективированный опыт, затем в индивидуальный опыт. Диалектику такого перехода можно описать так: индивиды формируют социальный опыт, а он формирует индивиды.

В своём исследовании мы придерживаемся мнения А.В. Мудрика. Учёный видит в социальном опыте процесс объединения ощущений, переживаний с приобретёнными навыками, умениями, образом мышления, видами деятельности, матрицами поведения, ценностями, принятыми в обществе [109].

Автором данной работы был сделан анализ специальной литературы, на основе которого принято решение исследовать социальный опыт в комплексе с

социализацией, индивидуализацией человека, с культурно-историческим наследием, непосредственно влияющем на поведение индивида, его образ мышления (Ю. С. Анайкина [7], И. С. Кон, М. Р. Даурова [43], А. Л. Флиер, Т. В. Громакова [38], Ю. А. Рыжикова [156], Н. Н. Осокина [131, С. 68–71], И. А. Неясова [121, С. 48-52], А. В. Мудрик, Н. Ф. Голованова и другие) [60, С. 42-48].

Социальный опыт, по мнению И.А. Неясовой, нужно рассматривать, как смысловое ядро социализации, критерий, оценивающий успешность личности в обществе и общественной жизни [122, С. 18–20].

Если найти в Российской педагогической энциклопедии слово «социализация», мы прочитаем трактовку данного понятия: «процесс усвоения человеком ценностей...», образцов, норм поведения, ставших базовыми для определённого общества, являющихся средством приобретения социального опыта, механизмом реального воспроизводства социальных связей.

Г. М. Андреева описывает социализацию, как двухсторонний процесс, в ходе которого индивид приобретает социальный опыт и получает способность к воспроизведению социальных связей, включаясь в деятельность, характерную для социальной среды [9].

В своей исследовательской работе мы взяли за основу мнение Б.Г. Ананьева, описывающего социализацию как процесс получения социального опыта с помощью различного типа социальных взаимодействий. При этом социальный опыт приобретается с взрослением. Человек в этом случае является субъектом деятельности. Однако, он формируется, как личность, если станет субъектом отношений [167, С. 326–330].

Процесс социализации имеет глобальный характер, сопровождается воспитанием, развитием личности. Социализацию можно отнести к стихийному процессу. Однако, его качество будет высокое, если социализация имеет направляемый вектор на всём жизненном пути человека [166, С. 136–138].

Социализация будет спонтанной, когда она происходит под влиянием стихийных условий, ситуаций, непредвиденных проблем, требующих быстрого

принятия решений [160, С. 200–201]. Ребёнок приобретает социальный опыт вне специально организованного процесса жизнедеятельности [24, С. 141–150].

Среда обитания человека формирует условия для стихийной социализации. Особенностью этой среды является то, что она окружает человека и при этом совершенно нейтральна к его отношению. Индивид же не может игнорировать условия среды обитания. Он вынужден существовать в ней, адаптироваться к её условиям, правилам, нормам.

Если социализация представляет собой управляемый процесс, то приобретение социального опыта происходит под его влиянием. Индивид выделяет из социума наиболее значимые действия, события при наличии свободы выбора, своей оценке происходящего, и при возможности смены окружающей среды.

Таким образом, контролируемая социализация является процессом целенаправленного усвоения социального опыта, его обогащением, воспроизводством в результате социального воспитания [189, С. 76–84].

Универсальные педагогические механизмы социализации (классификация А.В. Мудрик) делят на две группы [163, С. 306–309]:

1. Психологические, социально-психологические:

- импринтинг. Данный процесс представляет собой фиксирование личностью воздействующих на его сознание особо значимых жизненных объектов;

- экзистенциальный нажим. Этот процесс является совокупностью усвоения норм поведения на неосознанном уровне, необходимых для организации общения с наиболее значимыми лицами;

- подражание в виде принятия за образец какой-либо образ, модель поведения;

- идентификация, как процесс, происходящий на неосознанном уровне, результатом которого должно стать отождествление индивида с образом другого человека или группы людей, их манерой поведения, действиями;

- рефлексия, то есть внутренний процесс принятия или отрицания жизненных ценностей, присущим обществу, группе людей, семье, значимым людям.

2. Социально-педагогические:

- классические механизмы стихийной социализации, в том числе усвоение человеком стереотипов, модели поведения, норм, принятых в семье и в кругу наиболее близких людей. При этом использование таких механизмов происходит, чаще всего, на неосознанном уровне. Для этого человек обращается к некритическому способу восприятия преобладающих стереотипов. Важность классических механизмов заключается в таких процессах, как использование элементов социального опыта, сформировавшихся в детстве и длительное время находящихся неостребованными в силу разных причин. Они «всплывают» по причине изменившихся условий жизни;

- институциональные механизмы. Проявляют себя при взаимодействии людей с организациями, выполняющими функции социализации целенаправленно или попутно, другими институтами общества. Данное взаимодействие сопровождается накоплением опыта поведения, которое одобряется и поддерживается обществом. Кроме этого, институциональные механизмы помогают имитировать такой опыт и избегать выполнения принятых в обществе социальных норм бесконфликтными, конфликтным способом [49, С. 353–357];

- стилизованный механизм. Его действие распространяется на определённую субкультуру, под которой понимается поведение, психология, особенности морали людей конкретного культурного слоя, возраста, профессии, стиля жизни, мышления;

- межличностный механизм. Проявляет себя в условиях взаимодействия индивида с лицами, наиболее значимыми для него.

Социальный опыт необходимо рассматривать в комплексе с вопросами индивидуализации. В частности, нужно обратиться к проблеме исследования понятий «социализация», «индивидуализация».

Полярность данных терминов обнаруживается, если исследовать исключительно их терминологию. Под индивидуализацией понимается выделение человека из общей социальной среды, подчёркивая неповторимость его личности. В свою очередь, социализация выделяет в человеке его качества, присущие всему обществу, социальной группе людей. То есть она приводит его к общему для общества знаменателю.

Группа учёных, состоящая из А.В. Мудрик, О.С. Газман, Я.Л. Коломинского, С.Д. Полякова, А.А. Реан, отмечали, что социализация и индивидуализация представляют один и тот же процесс, формирующий личность и развивающий её. Они утверждают, что в процессе социализации в человеке наиболее ярко проявляются индивидуальные черты, хотя часть, в противоречивых формах [152].

Процесс социализации, как считает А.В. Мудрик, представляет собой конфликт между личностью, адаптирующейся к требованиям общества, и уровнем её обособления в нём [109].

Социализация помогает людям развиваться не только в качестве общества, но и как отдельных его представителей. В этом и заключается смысл содержания, идеи социализации [199, С. 1–7].

По мнению автора исследовательской работы, объединяющим условием социализации и индивидуализации необходимо считать социальный опыт, помогающий человеку адаптироваться в обществе.

Вхождение детей в общество возможно только при их взаимодействии с «Другими». Без этого невозможно стать личностью. Но данный процесс указывает на то, что ребёнок, находясь в таком взаимодействии, всегда пытается проявить свою индивидуальность, реализуя собственное «Я», развитие которого нуждается в необходимости противопоставления личного позиции «Других». Таким образом, социализация направлена на

взаимодействие ребёнка с «Другими». В свою очередь, движение личности к самому себе называется индивидуализацией [179, С. 206–210].

Исходя из выше изложенного, описанные процессы влияют на формирование, развитие личности посредством приобретения социального опыта [81, С. 115–123].

Проблему приобретения социального опыта нельзя изучать без исследования способов его формирования.

Как основной способ, по мнению А.Н. Леонтьева, Г.С. Батищева, М.С. Коган, Л.С. Выготского, это деятельность [89, С. 240–242]. Как рассуждала Н.Ф. Голованова, социальный опыт ребёнок приобретает в процессе взаимодействия с окружающим миром. При этом овладеть таким опытом, это значит уметь производить те действия, посредством которых он приобретается [32].

Автор данной исследовательской работы сделал анализ научной литературы и установил важное значение тех видов деятельности, посредством которых формируется социальный опыт человека. Среди них необходимо выделить общение, способствующее становлению базовых основ мировосприятия [184, С. 369–372].

Общаясь, ребёнок приобретает социальный опыт, составляющие которого относятся к продукту, созданного предшествующими поколениями.

Л.П. Буева считает общение, эффективным способом обмена между людьми способами поведения, действий. При этом такие действия могут выступать в форме субъекта и объекта.

В процессе общения происходит накопление информации и регулирование отношений между людьми [8]. Поэтому мы полагаем, что для приобретения ребёнком социального опыта, необходимы социальные отношения. Их наличие, это второй способ формирования социального опыта.

Социальный опыт берёт пример из материальной, духовной культуры. В то же время, личность сравнивает свои действия с действительностью, соотнося себя с конкретными социальными отношениями [91, С. 56–58].

По мере взросления человека, социальные отношения приобретают системность, отражающую стратегию поведения человека, его взгляд на жизнь. Данная система многогранна. В её структуре мы имеем возможность обнаружить феномен социальной роли личности, которая необходима для приобретения социального опыта. Это третий способ его формирования.

Социальная роль так же относится к многомерным структурам. В нашем случае «роль», это деятельность личности неограниченного характера, организованное переживанием внешнего, нереального, отличного от автороящего «Я». Находится в социальной роли, это понимать искусственность поведения.

Конечно, данное разграничение субъективно и описывает только образы самосознания. При этом в нём мы не найдём информации об их происхождении [84, С. 132–152].

В социальных ролях социальный опыт находится в «закодированном» состоянии. Воспользоваться им можно будет в том случае, если человек осознает себя частью общества, носителем определённой позиции, важной для социума [182, С. 105–109].

Выше изложенные факты указывают нам на следующий способ формирования социального опыта у детей. Это самосознание человека, который не сможет проявить себя как субъект сознания, если не будет способен понять образ:

- окружающей действительности;
- самого себя;
- своей деятельности.

Только при осознании этих трёх образов, человек будет способен самостоятельно ставить перед собой жизненные цели и удовлетворять личные потребности.

Подводя промежуточный итог, укажем, что анализ теоретического материала, соответствующего выбранной нами темы исследования, дал

возможность описать сущность социального опыта, заключающуюся в следующем:

- первоначально, наука определяла социальный опыт, как опыт сознания, сформировавшийся посредством взаимодействия человека с материальным миром;

- полученные со временем знания позволили более детально изучить данную проблему, найти взаимосвязь социального опыта с проблемами воспитания, социализации, индивидуализации, развития человека, как личности в процессе усвоения ценностей, присущих определённому обществу;

- социальный опыт представляет собой комплекс взаимосвязанных переживаний, ощущений, способов мышления, общения, деятельности, умений, знаний, навыков, стереотипов поведения, социальных установок;

- приобретение социального опыта обусловлено такими механизмами, как деятельность, социальная роль и отношения, самосознание.

Мы согласны с позицией А.В. Мудрика: способы формирования социального опыта, его характер и формы зависят от гендерных особенностей личности. Кроме этого, учёный акцентировал внимание на том, что изучение вопросов формирования социального опыта должно быть организовано с учётом возраста субъекта социализации [193, С. 591–596].

В нашем исследовании был сделан акцент на младшем подростковом возрасте, называемом в разных источниках «предподростковым», «переходным» и др [57, С. 50–56].

Разные исследователи данной проблемы рассматривают подростковый возраст в различных аспектах.

Д.Б. Эльконин классифицировал подростковый возраст так:

- младший возраст с 12 до 14 лет;
- старший возраст с 15 до 17 лет.

У В.А. Аверина несколько иная классификация:

- младший подросток с 10 до 13 лет;
- старший подросток с 13 до 15 лет.

По мнению Д.И. Фельдшейна, переходный период к взрослой жизни необходимо разделить на фазу до 17 лет и фазу с 17 до 23 лет. Отечественный психиатр А.Е. Личко выделял в подростковом возрасте младший период до 13 лет, средний период до 15 лет и старший период до 17 лет.

Теоретические исследования позволяют сделать вывод, что чёткой границы между детством и отрочеством нет. Одни учёные (Д.Б. Эльконин) высказывают мнение, что данный рубеж определяется возрастом 12 лет, по мнению других переходный возраст имеет интервал 10-12 лет (Д.И. Фельдштейн, Т.В. Драгунова).

Мы согласны, что точно указать на возраст, обозначающий переход от младшего школьного к подростковому, невозможно. Действительно, его граница находится между 10 и 12 годами.

«Ничья земля», так называл младший подростковый возраст Г.А. Цукерман. Он справедливо замечал, что отсутствие глубоких знаний о 10-12 летних детях часто просто маскируют, описывая, как завершение детства и приписывают этим ребятам черты, присущие 8-10 летним детям [187, С. 17–31].

В педагогической практике возраст 10-12 лет считается наиболее сложным (А.Н. Буторина). Причин этому много. На этот период приходится время пубертата, когда ребёнок начинает чувствовать себя самостоятельным [103, С. 152–156].

Важность переходного периода заключается в том, что с началом активной познавательной, практической деятельности ребёнка начинается формирование у него социального опыта.

Л.К. Кагармазова в своих работах писала, что в период младшего подросткового возраста отмечается резкое возрастание любознательности у детей, познавательной активности. «Пик любознательности», характерный для младших подростков, проявляется в форме исследовательской деятельности, охватывающий вопросы, максимально большие по глубине, объёму, ширине. Человек, во всех его качествах, это субъект познавательной деятельности для

детей данного возраста, интерес которых акцентирован на поиске личностного смысла [107, С. 21–31].

По мнению автора, что именно рост познавательной деятельности необходимо считать главной особенностью младших подростков. Данный вид деятельности способствует формированию социального опыта посредством приобретения умений, навыков, знаний социального характера.

Социальный опыт может быть весьма многообразен. Его элементы формируются под влиянием множества факторов и требуют серьезной работы по систематизации, селекции.

Социальный опыт занимает особое место в информационной составляющей жизни человека, являясь предметом интеллектуальной рефлексией, средством социокультурного воспроизводства общества, социальной самоорганизации [181, С. 8].

Исходя из вышеизложенного, мы обратились к исследованию младшего подросткового возраста, так как именно он наиболее интересен в плане изучения этапов развития рефлексии.

Л.С. Выготский определял самосознанию ведущую роль в формировании социального опыта в подростковом периоде. Л.И. Божович указывал на важность переходного периода, предшествующего вступлению в подростковый возраст, который является новым этапом в развитии самосознания, являясь центральным личностным новообразованием. Именно для этого периода характерно развитие у подростков рефлексии [19].

Как результат аккумуляции социального опыта необходимо считать новообразования личности (Л.И. Божович). Ж. Пиаже предложил свою периодизацию, в которой на возраст 7-11 лет приходится период конкретных операций, а с 12 до 15 лет длится период формальных операций. Отсюда следует, что интересующий нас этап занимает место между двумя этими периодами.

В возрасте периода конкретных операций, дети учатся совершать мыслительные операции. При этом в этом процессе они ещё не выходят за

границы наглядных логических цепочек. Абстрактное мышление становится им доступным в период формальных операций.

Умения, навыки, усвоенными детьми на данной стадии способствуют развитию мышления. Однако в школьников 10-12 лет оно ещё не полностью системно и абстрактно, по сравнению с учениками старших классов. Но при этом, оно существенно отличается от формы мышления школьников начальных классов своей рефлексией [146, С. 84–88].

Рефлексия, по мнению И.Н. Болдырева, представляет собой процесс развития системы мышления, успешности взаимодействия личности с социумом, деятельности. Социализация в этом случае имеет рефлексивную связь с личностным диалогом, посредством которого индивид анализирует информацию, события, явления и делает адекватные выводы. Данные действия приводят человека к пониманию, каким образом он взаимодействует с другими членами общества [20, С. 56–61].

Рассматривая проблему формирования социального опыта у младших подростков, мы определяем рефлексивный характер его мышления, что является особенностью этого возрастного периода. Рефлексия помогает не только осмысливать приобретённый социальный опыт. Она формирует собственные ценности подростка, его ориентацию и жизненные установки.

С помощью рефлексии у человека формируется самосознание, то есть образ своего «Я» [69, С. 51–64]. Рефлексия проявляет себя во внутренних изменениях личности, но и способностью подростка понимать других людей, находясь с ними в определённом взаимодействии [29].

С.Л. Рубинштейн, описывая этапы формирования самосознания у детей подросткового возраста, указывает на их специфические состояния. Первый уровень, это наивное неведение самого себя, которое постепенно переходит в самооценку, часто резко меняющую свою направленность [155].

По мнению автора, главным элементом, влияющим на формирование социального опыта у подростков младшего возраста, является самосознание,

способствующее познанию реального состояния социального мира и осознанию своего места в нём.

Только при высокой активности развития самосознания ребёнка у него будет формироваться должным образом социальный опыт. Самосознание формируется при взаимодействии подростка с социумом и активизируется в процессе развития «Я-концепции».

Под термином «Я-концепция» понимается устойчивая, в определённой степени осознаваемая индивидуальная система представлений человека о собственном «Я». На этих представлениях индивид основывает мнение о самом себе и строит взаимодействие с представителями окружающего социума.

У младших подростков «Я-концепция» развивается с определёнными особенностями. Как считают Ю.А. Гущина, Н.И. Трубина и другие исследователи, в этом возрасте учащиеся ещё слабо понимают причины и следствия своих переживаний, поступков. Как итог, появляется некая агрессия в их поведении, тревожность [165, С. 287–293].

Рассматривая возрастные особенности личности, необходимо указать, что каждому периоду жизни человека характерна определённая ведущая деятельность, под которой понимается деятельность, влияющая на трансформацию психических, психологических особенностей развития ребёнка, как личности в конкретной стадии её формирования [94].

Д. И. Фельдштейн полагает, что для младших подростков основным видом деятельности является общественно полезная деятельность, непосредственно влияющая на формирование модели поведения ребёнка со сверстниками, взрослыми.

Привлечение подростков 10-11 лет к общественно полезным делам мотивирует их на действия, результатом которых будет польза для других людей, общества, семьи. Таким образом, у школьников формируется потребность в общественном признании.

Общение со сверстниками в этом возрасте несёт в себе интимно-личностные особенности и является ведущей деятельностью младших подростков (Т.В. Драгунова, Д.Б. Эльконин).

В младшем подростковом возрасте общение со сверстниками необходимо выделить в качестве особого вида деятельности, являющейся составной частью самостоятельной жизни ребёнка, способствующей развитию его, как социального существа [197, С. 268–274].

С помощью общения младшие подростки самоутверждаются. При этом они одновременно хотят «быть как все» и каким-то образом выделиться из коллектива, добиться признания сверстников. Для подростков этого возраста характерно желание быть во взаимодействии со сверстниками, но только в том положении, которое их удовлетворяет [72, С. 72–78].

Современная педагогическая наука определяет потенциал общения следующим образом:

- среда для социального развития;
- средство развития индивида.

Человек повышает свой социальный уровень, как субъекта в процессе взросления. Для этого ему понадобится расширить круг общения, овладеть новыми знаниями, умениями, навыками, научиться пользоваться различными формами общения, в процессе которого человек совершенствует свои способности саморегуляции, опираясь на нормы, правила, сформировавшиеся в обществе [87].

Ценность общения понимают современные подростки даже самого раннего возраста. Входя в определённые объединения, отношения, они ставят деятельность общения на первое место [71, С. 47–58].

По причине дефицита общения, а так же в соответствии с возрастными особенностями характера младшие подростки часто создают сообщества разной социальной ориентации.

В коллективе сверстников младшие подростки стремятся получить признание. Как основной инструмент завоевания признания они выбирают

общение, общественно-полезную деятельность. Эти две составляющие формирования социального опыта выделяются нами как особенно значимыми [93, С. 203–209].

Чувствительность индивида к усвоению жизненных ценностей, норм и способов поведения необходимо отнести ещё к одной значимой особенности, способствующей развитию социального опыта у младших подростков [36, С. 104–110.].

Если рассматривать понятие «ценности» с позиции социальной психологии, то его трактовка следующая: интересы, идеалы, убеждения, цели, мировоззренческие позиции, в формировании которых участвовал социальный опыт.

Именно факт наиболее благоприятного воздействия на целенаправленное формирование ценностных ориентаций у младших подростков процесса осмысления себя, своего взаимодействия с другими людьми, по мнению Т.М. Чурековой является фундаментом освоения социального опыта, определяющего направленность личности, её социальные установки [162, С. 180–182].

На этапе младшего подросткового возраста наиболее эффективно формируются ценностные ориентации под воздействием жизненного опыта и аккумулируются в идеалах, самооценке, убеждениях. Изменяется и уровень самосознания учащихся, стремящихся разобраться в своих индивидуальных особенностях, возможностях и способностях [170, С. 57–63].

Для младшего подросткового возраста характерны следующие особенности:

- потребность в общественном признании через социально полезную деятельность;
- стремление через общение утвердиться в своей позиции;
- чувствительность к усвоению способов поведения, жизненных ценностей, норм общения.

Таким образом, вышеперечисленные характеристики позволяют нам утверждать, что младшие подростки находятся в возрасте, благоприятном для освоения социального опыта [63, С. 18-22].

Взяв за основу трактовку социального опыта А.В. Мудрика, мы сделали вывод о том, что сущность исследуемого нами понятия заключается в синтезе ценностей, представлений и норм поведения, умений социального взаимодействия, стремлении младших подростков к внутреннему осмыслению с использованием мышления рефлексивного характера, которое поможет им в будущем успешно взаимодействовать в обществе.

Уровень сформированности социального опыта оценивается по комплексу параметров. Одним из самых значимых элементов такой оценки является целостность структуры социального опыта.

Анализ научной литературы по теме нашего исследования дал возможность установить, что в современной педагогике, психологии нет единства в определении отдельных элементов социального опыта.

Четыре его компонента выделяют И.Я. Лернер, В.В. Краевский [85]:

- знания о мире, видах деятельности;
- практический опыт осуществления деятельности определённого направления, выполнение правил, норм деятельности, способность к использованию интеллектуальных навыков;
- опыт творчества, формирующий творческий подход к деятельности, готовность к реализации творческих инициатив;
- опыт взаимодействия с объектами, средствами деятельности, проявляющийся в комплексе социальных потребностей различного типа, которые обуславливают эмоциональное восприятие системы ценностей.

Элементы социального опыта в предложенной модели, имеют одинаковую значимость и находятся во взаимосвязи. В модели отражена структура объективированного социального опыта, которые необходимо усвоить.

Г.Ф. Трубина высказала мнение, что данную модель необходимо дополнить коммуникативным компонентом, благодаря которому этот опыт аккумулируется и распространяется.

Модель обобщает социальный опыт, выработанный в процессе жизнедеятельности людей, проявляющий себя в знаниях, способах деятельности, нормах поведения, моральных принципах, готовности к творчеству, саморазвитию [178].

О.Н. Григорьева выделила в структуре социального опыта несколько основополагающих компонентов: когнитивный, представленный взаимосвязанными знаниями об особенностях своего развития; деятельностный, организованный как комплекс умений, способов проектировать свою деятельность; аксиологический, проявляющийся в отношении к профессиональной, учебной, исследовательской деятельности [37].

Е.П. Попова уточнила суть структуры социального опыта личности, указав на единство когнитивного и деятельностного компонентов, и мотивационной составляющей в виде стремлении субъекта к коммуникации со сверстниками, взрослыми людьми [143].

Своё видение структуры социального опыта представила Е.А. Опарина. По её мнению, такая структура состоит из следующих компонентов:

- информационно-познавательный в виде комплекса знаний о различных социальных умениях, знаниях, проблемах, ситуациях;
- мотивационно-ценностный, как собственное желание к активной жизни в социуме, ориентации на социальные ценности;
- поведенческо-деятельностный, состав которого представлен необходимыми умениями социального взаимодействия, нравственными принципами;
- рефлексивно-оценочный, аккумулирующий рефлексивные умения, помогающие личности осмысливать своё поведение в конкретных жизненных ситуациях.

Собственное мнение о структуре социального опыта имеет Н.Ф. Голованова. Она считает, что его базовыми компонентами являются такие компоненты [32]:

- содержательный (представления о ценностях социума);
- позитивно-оценочный, проявляющий себя в рефлексии личности, её готовности к принятию собственных решений в реальных жизненных ситуациях;
- функциональный, формирующий у личности индивидуальный стиль жизни.

Структурная модель О.Е. Куренковой позволит сформировать социальный опыт ученика средней общеобразовательной школы. Она имеет обобщённый характер. В основе модели лежит ролевая концепция данного процесса. Данная модель по своему содержанию во многом повторяет модель Н. Ф. Головановой. По мнению О.Е. Куренковой, социальный опыт человека состоит из двух пар элементов: аксиологический-познавательный, действенный-коммуникативный [88].

Аксиологический компонент этой модели первичен, так как индивид начинает выполнять определённую социальную роль с момента принятия ролевых ценностей. При этом он связан с познавательным элементом. Это объясняется тем, что выполнение ролевых требований происходит на информационном уровне. Усвоенные личностью знания, ценности проявляют себя в видах деятельности. Поэтому следующий компонент модели, это действенный. В качестве связки в нём выступает коммуникативный элемент.

Современные учёные склоняются к многообразию структуры социального опыта и выделяют в ней различный компонентный состав. Однако, такие компоненты хоть и различны по терминологии, но очень близки по содержанию. Из их числа можно выделить познавательный, эмоционально-ценностный, поведенческий компоненты.

В структуре социального опыта, рассматриваемого по отношению к младшему подростку, мы акцентировали своё внимание на группу

компонентов, включающую аксиологический, деятельностный, когнитивный, рефлексивный.



Рисунок 1. Структура социального опыта учащихся младшего подросткового возраста

Аксиологический компонент определяет уровень ценностных ориентаций, которые влияют на формирование социальных установок школьников-младших подростков. Когнитивная составляющая структуры социального опыта содержит представления, знания ребёнка данной возрастной группы об общественных нормах коммуникации, социальной действительности. Деятельностный компонент представляет собой комплекс социальных умений, навыков, необходимых для получения опыта взаимодействия младшими подростками в социуме в границах социально, лично значимой деятельности, в основе которой лежат социальные ценности, представления.

Рефлексивный компонент базируется на готовности подростка младшего возраста к анализу социального взаимодействия, его рефлексивной позиции, деятельности, нацеленной на результат.

Все вышеперечисленные нами компоненты структуры социального опыта находятся между собой в тесной взаимосвязи. Они взаимообусловлены.

Учитывая указанные компоненты, мы смогли определить главные критерии, уровни, показатели, с помощью которых можно описать и оценить сформированность у младших подростков социального опыта во время мероприятий, организованных в рамках внеурочной деятельности.

Таблица 1. Сформированность социального опыта у подростков младшего возраста: критерии, уровни, показатели

Критерии	Уровни, показатели
Мотивационно-ценностный, включая социальные личностные ценности младших подростков, мотивацию их на деятельность, имеющую социальное значение для общества.	Высокий уровень: младшие подростки мотивированы на личное участие в социально значимой деятельности. В их личностных ценностях преобладают социально значимые ценности.
	Средний уровень: младшие подростки имеют недостаточную мотивацию к личному участию в социально значимой деятельности. При этом в их личностных ценностях присутствуют социально значимые ценности.
	Низкий уровень: мотивация на личное участие в социально значимой деятельности отсутствует. В личностных ценностях нет ориентации на социально значимые ценности.
Содержательный, как комплекс, объединяющий знания о нормах поведения, социальных ролях, общественных ценностях, понимания необходимости использования в общении вербальных, невербальных способов.	Высокий уровень: структурированные знания основных социальных ценностей, норм поведения, социальных ролей, принимаемых подростком осознанно. Понимание важности и рациональности использования вербального, невербального общения.
	Средний уровень: недостаточно структурированные знания основных социальных ценностей, норм поведения, социальных ролей, принятых в обществе. Поверхностное понимание элементов, из которых состоят определённые виды вербального, невербального общения.
	Низкий уровень: частичное понимание основных социальных ценностей, ролей, норм поведения, принятых в обществе. Слабый уровень понимания значения вербального, невербального общения.
	Высокий уровень: в общении со сверстниками, взрослыми младший подросток проявляет инициативу. У него наблюдается устойчивое желание общаться с другими людьми и расширять круг общения. Во время общения подросток замечает и реагирует

<p>Операциональный, аккумулирующий навыки коммуникаций с другими людьми, организации и участия в совместной и коллективной деятельности.</p>	<p>на эмоции собеседника, принимает на себя роль организатора общения и грамотно распределяет обязанности между участниками коллективной деятельности. При этом сам принимает активное участие в коллективных делах.</p>
	<p>Средний уровень: в общении со сверстниками, взрослыми проявляет пассивность. Нет особого желания расширять круг общения. Не всегда замечает эмоциональное состояние партнёра по общению и адекватно на него реагирует. Способен организовать деятельность других людей, но не имеет чёткого плана реализации конкретной идеи. В ходе коллективной деятельности может распределить обязанности между её участниками, но не всегда сам принимает участие в коллективной деятельности.</p>
	<p>Низкий уровень: не проявляет желания общаться со сверстниками, другими людьми. Отсутствует мотивация к расширению круга общения. Не замечает изменения эмоционального состояния партнёра по общению и не способен адекватно на него реагировать. Отсутствует готовность взять на себя роль организатора совместной деятельности. Неумение распределять обязанности в коллективе. В коллективной деятельности не принимает ни какого участия.</p>
<p>Оценочный, определяющий уровень рефлексивных умений, качество самооценки.</p>	<p>Высокий уровень: демонстрирует хорошие умения оценивать и корректировать собственную деятельность, анализировать свои поступки и деятельность других людей, проявляя адекватный уровень критичности.</p>
	<p>Средний уровень: умение самокоррекции собственной деятельности недостаточно сформировано. Самооценка несколько занижена или завышена.</p>
	<p>Низкий уровень: явно проявляет себя неумение оценивать и корректировать свою деятельность, анализировать свои поступки, поступки сверстников, других людей. Намного завышенная или заниженная самооценка.</p>

В данной таблице мы под понятием «критерий» понимаем признак, взятый нами в качестве оценочного. То есть это условная мера, используемая для измерения объекта, его оценки.

Критерий высокого уровня определяется выполнением всех его показателей в полном объёме. Если выполняются только основные показатели критерия, то это указывает на средний уровень. Низкому уровню соответствует выполнение одного показателя критерия или их полное отсутствие в оценочном процессе.

Любой процесс развития начинают исследовать в направлении перехода от низшего качественного состояния к более высокому.

Поэтому изучение всех уровней сформированности социального опыта у учащихся младшего подросткового возраста, занятых внеурочной деятельностью является важным моментом нашей работы.

Под уровнем сформированности мы понимаем конкретную ступень, которую необходимо преодолеть для достижения чего-либо.

Социальный опыт позволяет человеку адаптироваться в социуме. Уровень его сформированности непосредственно влияет на успешность подростка, младшего возраста, в обществе [13, С. 20–24].

Собранные в ходе нашего исследования данные позволили выделить три уровня сформированности социального опыта, включая низкий, определяющий отсутствие оценочных признаков, средний, с частичным присутствием таких признаков, и высокий, в котором определяются все критерии оценки.

Теоретический анализ литературы по выбранной нами теме исследования позволил сделать следующие выводы:

- одной из важных проблем современной педагогики является формирование социального опыта у учащихся младшего подросткового возраста. Решение данной проблемы позволит повысить самостоятельность подростков, их успешность в социуме, воспитать уверенность в своих силах. Эти качества всегда востребованы в обществе;

- социальный опыт - синтез ценностей, принятых обществом, норм поведения, умений социальных коммуникаций, с помощью которых младшие подростки осмысливают и утверждают свою позицию;

- отдельными компонентами социального опыта, характерного для учащихся младшего подросткового возраста, являются пары: аксиологический-когнитивный, деятельностный-рефлексивный;

- сформированность социального опыта, его отдельных компонентов оценивается мотивационно-ценностным, оценочным, содержательным, операционным критерием;

- сформированность социального опыта определяется тремя уровнями: низким, средним, высоким.

Проблему сформированности социального опыта у учащихся младшего подросткового возраста следует продолжать исследовать в направлении возможностей использования для повышения качества данного процесса внеурочной деятельности.

1.2. Возможности урочной, внеурочной деятельности в формировании социального опыта младших подростков

В таджикском обществе в последние десятилетия происходят серьезные изменения, которые отразились на всех слоях общества. В том числе ряд принципиальных вопросов возник к формированию личности подростков младшего возраста, их адаптации в современном социуме. Государство получило от общества заказ на воспитание социально ответственной личности, в основе развития которой лежат духовно-нравственные ценности народов Таджикистана. Таким образом, перед педагогической наукой страны была поставлена задача повышения качества формирования социального опыта младших подростков, путём создания условий для эффективной реализации данного процесса [59, С. 38-43].

На наш взгляд, решение обозначенной проблемы должно учитывать не только организационные моменты формирования социального опыта, но и возрастные особенности подростков исследуемой возрастной группы.

Под младшим подростковым возрастом мы понимаем возраст 10-12 лет. Его характерной чертой является активное совершенствование самосознания, играющего важную роль в воспитании подрастающего поколения. Подростки стремятся получить признание сверстников, других людей. У них наблюдается повышенная мотивация к общественно полезной деятельности, готовность стать частью социума. Именно поэтому данный возраст следует рассматривать, как особо благоприятный для освоения подростками младшей возрастной группы социального опыта.

Основой программы воспитания в рамках общеобразовательной школы, формирования социального опыта является создание особого уклада школьной жизни на базе нравственности, культурных традиций, норм поведения, характерных для общества. В современной средней школе необходимо создать социальную среду, объединяющую различные виды деятельности, способствующую обучению, воспитанию учащихся.

Целью данной программы является духовное, нравственное воспитание учеников младшего подросткового возраста, формирование у них опыта успешной адаптации в социуме, осознания ценности национальной культуры.

Главной задачей формирования социального опыта у подростков данной возрастной категории во время обучения должна стать педагогическая поддержка человека, как высоконравственного гражданина Таджикистана, проявляющего активность в общественной работе, ответственного за судьбу Отечества, уверенного в светлом будущем страны, понимающего национальные ценности и способствующего их развитию [61, С. 134-136].

Этап обучения в средней общеобразовательной школе ставит перед педагогами, занимающимися воспитанием младших подростков, вопросы создания условий, необходимых для формирования социального опыта у учащихся, включая [56, С. 148-154]:

1. Формирование культурных ценностей личности:

- духовное развитие подростков, раскрытие их творческого потенциала путём участия в общественно полезной деятельности, включая творческую, игровую, учебную, социальную, предметно-продуктивную. Закрепление в создании индивида духовных, нравственных ценностей возможно на основе нравственных принципов, норм морали, духовных компетенций, самовоспитания, самообразования;

- укрепление нравственности путём освоения знаний о традициях народов Таджикистана, свободе воли, внутренних установок, сформировавшейся в сознании индивида мотивации ориентироваться на совесть и честь;

- становление самосознания младшего подростка, способного чётко определять личностные нравственные обязательства, контролировать собственные поступки;

- организация учебного процесса, общественно полезной деятельности с нравственных позиций;

- усвоение основных ценностей таджикского народа, его традиций;

- формирование морали, то есть осознание необходимости регулировать своё поведение с учётом интересов общества, одноклассников, других людей, ориентируясь на справедливость, представление о должном, недостойном гражданина;

- укрепление у подростка самоуважения, формирование у него жизненного оптимизма, позитивного отношения к себе и другим членам окружающего социума;

- мотивация на самостоятельное принятие решений, желания совершать действия, выражать свою позицию, отстаивать её, критически подходить к вопросам оценки своей деятельности;

- развитие трудолюбия, целеустремлённости, эстетических потребностей;

- формирование интересов, связанных с выбором будущей профессии, понимания важности профессионального выбора для дальнейшей жизни подростка, для чего необходимо во время обучения в школе проявлять творческое отношение к общественной деятельности, труду;

- осознание ответственности за своё здоровье, жизнь, необходимости противостоять в меру своих сил угрозам личной безопасности;

- формирование ЗОЖ, экологической культуры.

2. Формирование норм, правил, ценностей социальной культуры [63, С. 18-22]:

- становление патриотизма, гражданственности, организаторских навыков, мотивации к взаимодействию с педагогами, одноклассниками, другими людьми в решении наиболее значимых для социума вопросов, опираясь на знания, умения, полученные в школьном учреждении;

- укрепление национальных ценностей, заботы о развитии страны, личной ответственности за судьбу Таджикистана;

- формирование личной идентичности, включая территориально-культурную идентичность с таджикским народом, идентичность, как члена семьи, объединения учеников;

- формирование навыков освоения социального опыта, личного представления о жизненных ценностях, приоритетах, ориентированность своего поведения на существующую практику общественных отношений, отношений с представителями других социальных объединений;

- формирование основных компетенций, необходимых в социуме для успешной адаптации подростков в обществе;

- укрепление положительного отношения к государству, органам власти федерального, регионального и муниципального уровня, гражданским институтам, группам людей и отдельным индивидам;

- приобретение опыта взаимопомощи, развитие доброжелательного отношения к сверстникам, взрослым, младшим, сопереживания другим людям;

- принятие гуманистических ценностей общества, демократических принципов построения государства;

- формирование уважения к менталитету народа, его традициям, культуре;

- формирование уважения к религии, понимания её значения для государства, народов Таджикистана, роли религиозных традиций для стабильности социально-политической жизни страны.

3. Формирование культуры семьи [60, С. 42-48]:

- осознанное уважение к семье, семейным отношениям, родителям, желание проявлять доброжелательность, заботу к младшим, поддержка старшего поколения;

- признание важного значения семьи для общества, каждого человека;

- принятие ценностей, характерных для семейных отношений;

- формирование опыта заботы о родственниках, семье;

- знание семейных традиций, как личных, так и таджикского общества.

Содержание процесса воспитания подростков младшего возраста, формирования у учащихся социального опыта

Основные принципы:

- *особое внимание к идеалу*, присутствующему в традициях процесса воспитания, формирующего его смысл. Цель идеала, ориентировать человека на развитие духовно-нравственной личности;

- *аксиологический принцип*, являющийся инструментом дифференциации социально-педагогического пространства средней общеобразовательной школы, дающий возможность интегрировать в это пространство субъекты общества;

- ориентация на нравственный пример. Представляет собой базовый метод воспитательного процесса. Пример рассматривается, как вариант модели, позволяющей выстраивать отношения индивида с другими представителями социума на основе ценностного выбора. Образовательный процесс и деятельность, должны иметь под собой нравственный фундамент. Пример тогда является ориентиром духа, идеала;

- выстраивание диалога со значимым субъектом. Невозможно сформировать социальный опыт, приобщиться к социальным ценностям, без участия в диалогическом общении. Школьник выстраивает коммуникацию с важными для него другими, со сверстниками, учителями, родителями и т.п. Диалог предполагает, что обучающийся вправе самостоятельно выбирать наиболее важную для себя ценность, присваивать её. Диалог нельзя представить процессом в виде монологической проповеди. Если такое происходит, невозможно говорить о качестве нравственного воспитания. Вне диалога подросток не способен сформировать собственные ценностные ориентиры;

- идентификации, как желания учащегося младшего подросткового возраста быть похожим на значимого для его личности другого. В исследуемой нами возрастной категории идентификация стала главным инструментом,

способствующим развитию личности с ценностными, смысловыми ориентациями. Такое развитие нуждается в примерах. Ребёнок сравнивает свои поступки, возможности с поступками, возможностями личностей, значимых по его мнению, что позволяет ему раскрыть в себе лучшие качества, их потенциал.

Совість проявляет себя, как нравственная рефлексия. На её состояние и качество непосредственно влияет идентификация в комплексе с нравственным примером. Мораль регулирует нравственные обязательства, которые подросток самостоятельно формулирует и распространяет на себя. Социальная ответственность подразумевает под собой готовность обучающегося, как личности, выбирать поступки, соотнося их с требованиями морали и требовать того же и от других участников общества. Данные качества также необходимо укреплять, взяв за основу идентификацию и нравственный пример [56, С. 148-154].

Влияние полисубъектности воспитания на эффективность формирования социального опыта у учеников младшего подросткового возраста.

Для современного общества общий процесс приобретения социального опыта школьниками младшего подросткового возраста имеет выраженный полисубъектный характер, описываемый многомерностью и деятельностью. Ребёнок участвует в целом комплексе социальной деятельности и проявляет информационную, коммуникативную активность. При этом в содержании его контактов и взаимодействий часто встречаются противоречивые ценности и различные мировоззренческие позиции.

Для того, чтобы процесс воспитания, образования, формирования социального опыта был эффективным, необходимо использовать для этого взаимосогласованные элементы социально-педагогической деятельности, начиная с семьи и школы и заканчивая системой дополнительного образования, общественных организаций.

Полисубъектность воспитания определяется и принципом совместного решения проблем, имеющих личное, общественное значение. Данные проблемы

стимулируют развитие индивида. Поиск их решения нуждается во внешней активности. Но более важным представляется необходимость перестройки отношения духовной составляющей личности к различным явлениям повседневной жизни [64, С. 35].

Ещё одним принципом полисубъектности является воспитание подростков, несущее в себе *системно-деятельностный характер*.

Участие младших подростков в деятельности любого вида должно быть организовано в рамках программ воспитания, развития нравственности и духовности. Для реализации поставленной задачи необходимо использовать систему национальных ценностей, приобщиться к которым можно через освоение:

- общеобразовательных дисциплин;
- истории родного края, Таджикистана, своей семьи;
- произведения искусства;
- жизненного опыта, накопленного таджикским народом, родителями, значимыми людьми;
- СМИ, подающие информацию о прошлом, настоящем и будущем страны, её жителях;
- культуры народов Таджикистана.

Значение системно-деятельностного воспитания заключается в том, что с его помощью подросток преодолевает границу, отделяющего его от мира младших и старших. Это положительно влияет на социализацию младших подростков в современном мире.

В настоящий момент главной задачей образования является помощь учащимся младшего подросткового возраста накопить знания, приобрести необходимые для жизни умения, навыки, развить личность до такой степени, чтобы она смогла полноценно взаимодействовать в социуме и быть готовой к самореализации. Поэтому в педагогике сейчас особое значение имеет поиск эффективных путей формирования социального опыта у учеников общеобразовательных школ. Эта цель имеет первостепенное значение в

подростковом возрасте, характеризуемом в психологии и педагогике, как благоприятный для усвоения социального опыта [139, С. 47-50].

Многие авторы описывают социальный опыт в виде процесса осознания социальной действительности, получения знаний о социальных умениях, явлениях, навыков (И. А. Неясова, С. Н. Верещагина).

К главному условию, без которого невозможно успешно сформировать социальный опыт у подростка, относится педагогическое взаимодействие. Но, исследования в этом направлении указывают нам, что в практической деятельности участники образовательного процесса часто не готовы к полноценному взаимодействию в рамках общеобразовательной школы.

С.А. Хазова пишет, что современные школьники не имеют достаточного социального опыта, обеспечивающего им успешную адаптацию в социуме. В свою очередь, недостаток такого опыта влияет на качество совместных действий, направленных на достижение подростком общественно и лично значимых социальных целей.

На основании выше написанного становится ясно, что проблемы формирования социального опыта у младших подростков, занятых в образовательном процессе, являются наиболее приоритетными в решении.

Среди функций образования выделяется воспитание. Организованное в общеобразовательной школе, оно непосредственно влияет на формирование у школьников социального опыта. Данный процесс предполагает использование потенциала учебных дисциплин, освоение которых сопровождается педагогическим взаимодействием всех участников образовательного процесса, различными видами деятельности учащихся.

Педагогическое взаимодействие является ведущим условием формирования у подростков младшего возраста социального опыта. Оно предполагает [58, С. 34-48]:

- единство, активное участие педагогов в образовательном процессе, целью которого является развитие, укрепление социальных связей учащихся;

- реализацию участниками педагогического взаимодействия четырёх основных функций:

1. Педагогических: создание модели поведения, обеспечивающей подросткам организацию качественных связей с социумом; подготовка учащихся к коммуникациям, формирующим социальный опыт.

2. Административных.

3. Родительских: взаимодействие родителей учеников с педагогическим составом с целью решения вопросов формирования у школьников младшего подросткового возраста социального опыта.

4. Социально-психологических: помощь в оценке уровня сформированности социального опыта у подростков, консультирование в данном направлении, методическое сопровождение учебно-воспитательного процесса;

- организацию всестороннего просвещения педагогического коллектива школы, родителей учащихся посредством участия в тренингах, деловых игр и других форм взаимодействия, имеющими устойчивые связи с целями, задачами, процессом практического освоения социального опыта обучающимися младшего подросткового возраста, обеспечивающими готовность педагогов к реализации принципов педагогического взаимодействия в рамках общеобразовательной школы.

Педагоги-новаторы создали и внедрили на практике программы обучения и воспитания, в которых чётко прослеживается направленность на формирование у младших школьников подросткового возраста социального опыта.

Педагоги, в ходе учебно-воспитательного процесса, организовали мероприятия по профилактике аддиктивного поведения обучающихся, ориентируясь как на медицинскую сторону данной проблемы, так и на формирование у подростков матрицы поведения, направленного на здоровый образ жизни, выбор безопасного взаимодействия с социумом. Профилактика опиралась на нравственные примеры, исключая негативное отношение к

обществу, отдельным людям, противоправные действия. Её составляющими были толерантность, уважение к личности человека, семейным ценностям, традициям народа, религиозной терпимости [62, С. 128-133].

Программа профилактических мероприятий, включающая в себя такие темы, как злоупотребление наркотическими веществами, игромания и киберзависимости, реализуемая в общеобразовательной школе, преследовала ряд важных задач:

- освоение знаний, позволяющих понимать поведенческие факторы, которые могут привести к формированию зависимости от психоактивных веществ, инфицированию ВИЧ, проблемам со здоровьем, связанных с использованием современных гаджетов;

- развитие личностных характеристик, препятствующих адекватному поведению, раннему сексуальному опыту, употреблению запрещённых веществ, приобретению синдрома иммунодефицита;

- формирование в сознании традиционных ценностей: здоровье, семья, общество, государство, толерантное отношение к представителям другой религии, национальности, к ВИЧ-инфицированным людям;

- получение знаний, позволяющих предвидеть опасные ситуации и исключать риск их негативного проявления, используя для этого собственный опыт и возможности социума.

Автором данной исследовательской работы был сделан анализ влияния конкретных учебных дисциплин на формирование у школьников младшего подросткового возраста социального опыта [174, С. 449-451]:

- «Русский язык». Благодаря текстам, упражнениям учебника реализуется социально-воспитательная функция дисциплины «Русский язык». У учеников формируются основные понятия, представления, эмоциональные переживания, оценки социально значимых событий, явления, действий;

- «Литература». На уроках этой дисциплины обучающиеся получают знания, способствующие осознанию, сохранению культурных ценностей народа, нравственных ориентиров, норм поведения; накапливается опыт

социальных коммуникаций, формируются представления о доброте, честности, совести, умения позитивного общения;

- «Иностранный язык». Способствует приобретению таких коммуникаций, как устное, письменное общение. Кроме этого, формирует толерантное, дружелюбное отношение с представителями других стран;

- «Обществознание». Функции этой дисциплины распространяются на формирование у подрастающего поколения понимания картины мира, культурологической грамотности, экологической безопасности, своего места в социуме;

- «Изобразительное искусство». Развивает эмоциональную отзывчивость, нравственные, эстетические чувства, понимание народного искусства и профессиональной культурной деятельности, любви к своему народу и народам мира, родной природе;

- «Технология». Даная дисциплина предполагает участие обучающихся в различных видах деятельности, имеющей важное социальное значение, включая личную и коллективную деятельность на базе общеобразовательной школы и организаций дополнительного образования.

Подростки получают первые навыки трудовой деятельности, представления о нравственности труда, необходимости взаимодействия с другими людьми для достижения поставленной цели, учатся планировать свою работу, просить помощь у сверстников;

- «Физическая культура». Формирует умения организовать здоровьесбережение, как значимый элемент личной жизни, соблюдать правила ЗОЖ, нормы поведения в различных видах деятельности, мотивируя подростка на осознанный выбор здорового образа жизни.

Социальный опыт, приобретаемый в общеобразовательной школе, будет успешно усваиваться, если использовать для этого групповую работу.

К положительным сторонам групповой деятельности на уроках относят обстоятельство, что во время занятий школьники активно работают при

отсутствии непосредственного контроля преподавателя, чувствуют себя комфортно [198, С. 138-141].

В процессе совместной деятельности школьники проявляют эмоции, в их сознании возникают переживания, что гуманизирует отношения между сверстниками. В то же время наблюдаются изменения отношения между учениками школы и учителями. Они переходят на путь сотрудничества, теряя позиции противостояния.

Для образовательного учреждения важно, чтобы подростки участвовали в социально значимой деятельности, получая необходимый социальный опыт.

Подростки младшей возрастной группы должны быть заняты в кружках, секциях при школе или учреждении дополнительного образования, в спортивных мероприятиях, социальных проектах, благотворительных акциях, концертах, организованных для жителей своего района, муниципального образования, родителей, ветеранов и т.п.

В процессе нашего исследования для подростков был организован тренинг, целью которого было обучение учащихся бесконфликтному общению. В ходе тренинга школьники участвовали в коммуникативных играх в процессе которых моделировались различные жизненные ситуации, анализировались примеры разрешения конфликтов из детской литературы.

Значение социально значимой деятельности для подрастающего поколения заключается в том, что она формирует мотивацию к проявлению социальной инициативы, учит осмысленно подходить к оценке своих поступков, понимать общую картину мира и находить своё место в нём.

Образовательное учреждение использует социально значимую деятельность для решения важных в социальном плане задач [190, С. 143-146]:

- развитие у учащихся уверенности в своих силах, формирование умений и способов социального поведения;
- расширение социального опыта, укрепление нравственной устойчивости, выработка ценности окружающей действительности, понимание необходимости общественной активности;

- создание условий в образовательном пространстве, способствующих усвоению учащимися социокультурных ценностей;
- оказание помощи социально незащищённым гражданам;
- поддержка социальных инициатив, исходящих от обучающихся и их родителей.

Рассматривая социальный опыт обучающихся младшего подросткового возраста, как педагогическое явление, необходимо указать, что данный процесс требует от педагогического состава особого внимания, гуманистического подхода к реализации поставленных задач.

Формирование социального опыта у подростков общеобразовательной школы нуждается в педагогическом обеспечении на основе личностно-ориентированной системы, дающей возможность эффективно взаимодействовать педагогу с учениками. Данное взаимодействие должно содержать инновационные формы и методы коллективной творческой деятельности.

Взяв за основу определение А.В. Мудрика, которое он дал социальному опыту, и учитывая особенности исследуемой нами возрастной категории школьников общеобразовательных школ, мы смогли сформулировать собственное представление о смысловой составляющей социального опыта учащегося младшего подросткового возраста, охарактеризовав его, как личное качество, совокупность ценностных ориентаций, знаний о нормах поведения, взаимодействии между членами общества, практических навыков общения, стремления индивидуума к самоутверждению в социуме посредством личного участия в социально значимой деятельности при осмыслении, анализе своих поступков и действий, накопленного опыта, используя для этого новый, рефлексивный тип мышления, необходимый для самоорганизации и успешной интеграции в обществе в будущем [50, С. 4-9].

Структурно социальный опыт, рассматриваемый в отношении младшего подростка, состоит из таких элементов, как когнитивный, рефлексивный, мотивационно-ценностный, деятельностный.

Мы смогли сформулировать педагогические условия, необходимые для формирования социального опыта у учащихся младшего подросткового возраста общеобразовательной школы исходя из сущности этого опыта, характеристик его компонентного состава и результатов исследований, проведённых ранее учёными Е.В. Харитоновой, П.А. Бурундуковой, Е.П. Шигаевой, Т.Ю. Утямишевой, Д.А. Егорова и др. [188, С. 276-282]:

- создание мотивационной сферы в общеобразовательном учреждении;
- расширение знаний учащихся, младших подростков, о значении социальной действительности, возможности самореализации через программу «Вместе лучше!», реализуемую в общеобразовательной школе;
- вовлечение подростков младшей возрастной категории в социально значимую деятельность путём объяснения её личностного смысла.

Реализуя первое педагогическое условие, создание мотивационной сферы, мы работали над определением мотивов, которые бы стимулировали вступление подростков в детское объединение и давали бы понимание обучающемуся значимости общественной деятельности. Работа в этом направлении осуществлялась путём бесед и анкетирования.

По мнению автора, что мотивация подростков к участию в работе детского общественного объединения, должна осуществляться в процессе наглядной демонстрации успехов, достигнутых ранее участниками объединения, а так же путём знакомства новых его членов с лидерами организации, её традициями, устоявшимися ритуалами.

Второе педагогическое условие, расширение знаний учащихся о значении социальной действительности, должно способствовать формированию когнитивной составляющей социального опыта подростков, младшего возраста. Ожидается, что ученики 5 и 6 классов, являющиеся членами «Движения школьников Таджикистана» в процессе реализации программы «Вместе лучше!» приобретут необходимые знания и умения, требующиеся для дальнейшей реализации планов детской организации.

Третье педагогическое условие, вовлечение подростков в социально значимую деятельность, должно стать основным способом приобретения школьниками социального опыта.

Под деятельностью, имеющей особую социальную значимость, мы понимаем комплекс действий, целью которых являются социальные преобразования, востребованные обществом.

Опыт социально значимой деятельности обучающиеся младшего подросткового возраста получают во время участия в практических творческих мероприятиях. Например, в концертах, фестивалях, патриотических акциях.

Таким образом, мы смогли определить и дать обоснование педагогическим условиям, характерным для образовательной среды общеобразовательной школы, способствующим формированию социального опыта у учащихся младшего подросткового возраста.

Дальнейшая работа по выбранной автором теме исследования была направлена на раскрытие потенциала внеурочной деятельности, повышающей качество приобретения младшими подростками социального опыта. Дополнительно были установлены этапы формирования такого опыта у подростков обозначенной возрастной категории во время внеурочной деятельности [67].

Изучив и проанализировав научные работы Г. К. Селевко, Е. Б. Евладовой, Т. С. Пчелинцевой, Д. В. Григорьева, А. В. Золотаревой и других исследователей, по мнению автора, что под внеурочной деятельностью учащихся младшего подросткового возраста следует понимать образовательную деятельность, организованную вне урочного времени, и направленную на решение воспитательных задач, формирование социального опыта, потребности личного участия в социальных проектах, гармоничного развития позитивных личностных качеств.

Образовательные стандарты, принятые в Республике Таджикистан, определяют основные методы организации внеурочной деятельности в общеобразовательных учреждениях [15, С. 120-123]:

- информирование в форме беседы, «круглого стола», лекции, дискуссии и т.п.;

- иллюстрация, демонстрация. Данные методы подразумевают использование наглядных пособий, картин, плакатов, чертежей и др.;

- практическая деятельность. Например, задания, направленные на выполнение определённых трудовых действий (изготовление модели, сбор вторсырья);

- стимулирование творческой активности. В комплекс этой группы методов входит поощрение, порицание, мотивация на успех, коррекция недостатков и т.д.;

- контроль уровня воспитанности подростков с использованием беседы, теста, опроса, сочинений на заданную тему, наблюдения.

Мы изучили внеурочную деятельность в разных аспектах её организации и предлагаем свою организационную модель, в которой такая деятельность реализуется посредством использования [92, С. 33-36]:

- программ дополнительного образования средней общеобразовательной школы;

- программ дополнительного образования внешкольных учреждений культуры, спорта, творческих организаций;

- программ групп продлённого дня общеобразовательных школ;

- мероприятий, организованных в рамках классного руководства: соревнования, конкурсы, экскурсии, общественно-полезная деятельность и др.);

- мероприятий, организованных социальным педагогом, школьным психологом, вожатым и т.п.;

- инновационной деятельности, предполагающей создание и внедрение в практическую работу авторских образовательных программ с учётом региональных условий внеурочной деятельности.

Взяв за основу базовую модель, мы получаем возможность создать различные варианты организации внеурочной деятельности [101, С. 99-105]:

- дополнительное образование;

- инновационно-образовательное развитие;
- школа продлённого дня;
- оптимизационная модель внеурочной деятельности.

Психолого-педагогические источники научной информации дали нам возможность отметить, для развития интересов учащихся к деятельности различного направления, необходимо, чтобы внеурочная деятельность была интегрирована в дополнительное образование. Связующим элементом в этом случае выступает деятельность, в виде факультативов, творческих секций, научных сообществ, предметных и профессиональных курсов и т.п.

Отличие внеурочной деятельности от дополнительного образования заключается в том, что внеурочная деятельность решает задачи основного образования, а дополнительное образование ставит перед собой цель реализации программ дообразования.

Внеурочная деятельность, построенная по принципу дополнительного образования, позволяет организовать программно-методическое пространство, объединяющее дополнительное образование с внеурочной деятельностью, и перейти от администрирования учреждениями образования к управлению программами образования. Данная форма модели даёт возможность подготовить учащихся младшего подросткового возраста к социально-академической мобильности, приобрести положительный социальный опыт.

Среди преимуществ предложенной модели необходимо выделить:

- широкий выбор направлений деятельности детских объединений;
- организация деятельности внеурочной деятельности на принципах самоопределения, самореализации;
- возможность подключать к внеурочной деятельности наиболее опытных педагогов-организаторов;
- возможность развивать образовательный процесс по методикам практико-ориентированного характера, являющихся базовыми для дополнительного образования.

Комплекс, состоящий из внеурочной деятельности и мероприятий, присущих дополнительному образованию, решает важные педагогические задачи образовательных учреждений [193, С. 591–596]:

- содействие самореализации подростков;
- помощь в выборе вектора индивидуального образовательного пути;
- создание условий для формирования социального опыта обучающихся младшего подросткового возраста, посредством организации личного участия школьников в деятельности, имеющей важное социальное значение.

Планируя внеурочную деятельность нужно учитывать результаты, которые должны быть достигнуты при её реализации.

Выделяют три уровня результатов внеурочной деятельности воспитательного характера.

Начальный, первый уровень, направлен на приобретение обучающимися социальных знаний по основным формам поведения, коммуникации, устройства общества, правилах общежития, социальной реальности.

Задача второго уровня сформировать у подростков опыт позитивного отношения к общественным ценностям, понимания социальной реальности, приобретение опыта переживания за свои поступки и поступки других людей.

На третьем уровне учащиеся младшего подросткового возраста учатся самостоятельно действовать в интересах общества.

Если сравнивать содержание выше описанных уровней со смысловой наполняемостью отдельных элементов социального опыта, приобретаемого обучающимися исследуемого нами возраста, то мы заметим сходство. Это подтверждает воздействие внеурочной деятельности на формирование социального опыта и определяет его этапность.

Например, первый этап мы ранее отнесли к ценностно-установочным и указали на его цель, формирование у школьников ценностного отношения к социуму и отдельным его представителям.

Второй этап мы охарактеризовали, как информационно-познавательный. Его основными задачами является обеспечение подростков младшего возраста

теоретическими знаниями о нормах, правилах социального взаимодействия, представлений о социальной действительности [52, С. 33-35].

Вовлечение учащихся младшего подросткового возраста во внеурочную деятельность, дающую возможность научить этих детей лично участвовать в значимых коллективных и личностных делах, которые мы относим к особенно важным с социальной точки зрения, это задача третьего этапа, деятельностно-практического.

Мы установили, что аналитико-коррекционный этап является последним в формировании социального опыта у младших подростков. В это время у обучающихся формируется рефлексия объективной самооценки, мотивации на личное участие в общественно значимой деятельности, осмысления её результатов.

Только при соблюдении последовательности обозначенных этапов можно добиться результативности всех уровней внеурочной деятельности. Данное положение значительно повысит эффективность воспитания подростков младшего возраста, формирования у них социального опыта.

Внеурочная деятельность, организованная с целью формирования социального опыта у учеников общеобразовательной школы младшего подросткового возраста должна мотивировать школьников на участие в общественных отношениях с целью изменения социальной ситуации в конкретных случаях. Подобная деятельность связана с личной заинтересованностью индивида в поиске решений социальных проблем, ответственностью за принимаемые решения и требует сотрудничества со сверстниками, педагогами, другими взрослыми людьми. Реализуется она через социальные проекты, акции и мероприятия. Особое значение здесь имеет социальная проба, под которой понимается добровольное действие, ограниченное во времени. Продуктом такого действия является информация, знания, являющиеся значимыми элементами социального опыта учащихся младшего подросткового возраста.

Социальная проба имеет специфическую цель [68, С. 114-118]:

- дать возможность младшим подросткам узнать об уровне собственной социальной активности, социальном окружении, способах социального взаимодействия;

- обеспечить формирование у подрастающего поколения нового социального опыта и умения пользоваться им.

Решает социальная проба и ряд значимых задач:

- получение и обобщение личности информацией о социальной среде, явлении, учреждении;

- ознакомление с функциями объекта социального назначения;

- анализ социально значимой информации.

Социальные пробы можно классифицировать по видам: социологическое исследование, наблюдение, экскурсия, анкетирование, встреча со специалистом, интервью и др.

Объектами социальной пробы являются социальные отношения, институты, среда, явления.

Безусловно, у младших подростков имеется определённый социальный опыт, который помогает им составить собственные представления о действительности окружающего мира. Эти представления сформировались под воздействием контактов с обществом и общественными явлениями. Но все они представляют собой миф сознания человека.

Таким образом, значение социальной пробы определяется в помощи подростку увидеть разницу между представлением о социальном объекте, сформировавшимся под непосредственным или частичным воздействием чужого мнения, от собственного восприятия действительности, которое в последствие станет убеждением.

К видам социальной деятельности относят и такое её проявление, как социальная акция, перед которой стоят следующие цели: привлечение внимания определённой социальной группы или всего общества к конкретной социальной проблеме; исследование отношения социальной группы людей, общественной организации, органов власти к социальной проблеме; доведение

до общества социально значимой информации; формирование общественного сознания.

Направление социальных акций [70, С. 29-31]:

- исследования в виде опросов;
- реклама социального характера. Например, пропаганда ЗОЖ или услуг социального учреждения;
- благотворительность: сбор пожертвований (денег, продуктов питания, книг и т.п., с целью передачи социальным учреждениям, целевой группе людей);
- социально-педагогическое с целью воздействия на сознание индивида, чтобы изменить его отношение к социальным явлениям, событиям, поведению;
- патриотическое, воспитывающее в учащихся общеобразовательных школ любовь к Родине, народу, народным традициям;
- социально-профилактическое, решающее задачи профилактики правонарушений среди подростков;
- социокультурное, формирующее определённый уровень культуры у школьников и воспитывающее у них интерес к культуре своей страны и других народов;
- трудовое, способствующее совершенствованию социального пространства посредством приобщения учащихся младшего подросткового возраста к трудовой деятельности.

Социальный проект мы рассматриваем, как программу решения конкретной социальной проблемы, реализованную в реальных действиях. Цель реализации такой программы, улучшение социальной ситуации в социуме, социальной группе людей, регионе, муниципальном образовании.

Деятельность, связанная с работой над социальным проектом даёт возможность младшим подросткам принять на себя новую для их возраста социальную роль, почувствовать её значимость, удовлетворить потребность в признании обществом [26, С. 78–83].

Примером успешной реализации основного направления организации внеурочной деятельности, как важного элемента модели дополнительного образования, необходимо считать привлечение школьников, младшего подросткового возраста, к активному участию в детских объединениях.

Детские общественные объединения являются эффективными социальными институтами. Их работа связана с воспитание у подростков ответственности за общественно полезные дела. Участие в таких объединениях формирует у детей социальные коммуникации, даёт им новые знания, социальный опыт [169, С. 108-110].

Эффективность формирования социального опыта у учащихся младшего подросткового возраста общеобразовательных школ значительно возрастает, если ребёнок в процессе участия в детском общественном объединении:

- вовлечён в социально значимую деятельность различного вида;
- проявляет интерес и инициативу в вопросах самообразования, самооценки, организации собственной жизнедеятельности;
- принимает на себя разнообразные социальные роли, стремиться в них разобраться и быть успешным;
- постоянно расширяет круг, формы общения.

Конечно, приобретение социального опыта младшим подростком не ограничивается только детским коллективом. На его формирование влияют многие институты. Но именно опыт, приобретённый в детском объединении, в котором реализуется общественно-полезная деятельность, имеет совершенно иное качество. Его наполняемость социально полезной информацией, связями намного больше, по сравнению с умениями, навыками, которые школьники получают в обществе и в общественной деятельности. Такой опыт даёт осознание значимости коллективных ценностей, целей, норм отношений как в одном коллективе, так и между коллективами [23, С. 7-10].

В настоящее время появилась возможность реализовать цели, задачи внеурочной деятельности в дистанционном формате. Это важно в условиях ограничений, вызванных неблагоприятной эпидемиологической обстановкой.

В данных обстоятельствах социальный опыт у обучающихся будет успешно формироваться, если организовать в дистанционном формате [39, С. 152-156]:

- создание проектно-исследовательских работ;
- ознакомление с экспозициями виртуальных музеев, мастер-классов, лекций и т.п.;
- просмотр кинофильмов, концертов, научно-популярных видеороликов и их обсуждение в школьном коллективе;
- занятия, реализующие задачи личностного роста, накопления социального опыта в межпредметной деятельности учебного процесса;

Положительным результатом интеграции внеурочной деятельности с общим образованием заключается помощи подросткам в становлении активной жизненной позиции, самосовершенствовании и поиске своего места в жизни [173, С. 5–12].

Посредством внеурочной деятельности школьники младшего подросткового возраста удовлетворяют свои потребности в общении, активной деятельности различного характера [53, С. 129–133].

Необходимо, чтобы в этот важный возрастной период рядом с ребёнком находился опытный педагог, содействующий обучающемуся в накоплении собственного социального опыта.

Особенность педагогического сопровождения является обстоятельство, указывающее на то, что возникающие у подростков проблемы в процессе деятельности, не должны решаться педагогом полностью. Школьников необходимо стимулировать на самостоятельный поиск ответов на возникающие вопросы, а в случае затруднений, помогать им принять правильное решение.

Своё дальнейшее исследование по выбранной теме работы мы планируем в направлении создания эффективной педагогической модели, реализующей задачи формирования социального опыта у младших подростков во время урочной, внеурочной деятельности по дисциплине «Биология».

1.3. Организационно-педагогическая модель формирования социального опыта учащихся на уроках и во внеурочных занятиях по биологии

В данном параграфе описан процесс разработки модели, целью которой является формирование у школьников, младшей подростковой группы, социального опыта во время учебных занятий биологией, а так же во время внеурочной деятельности этого направления.

В педагогике, как и в других областях науки, используется моделирование, как основной метод исследования, научного познания.

Научное обоснование данного процесса можно найти в работах следующих учёных: В. Г. Афанасьева [12, С. 26–46], С. И. Архангельского [10], И. Б. Новика [126], А. Н. Кочергина [83], В. А. Штоффа [196].

Известно, что В.А. Штофф предполагал под моделью систему, оформленную мысленно или реализованную материально. Причём такая система должна представлять объект исследования так, чтобы её изучение позволяло получить совершенно новую информацию об изучаемом объекте.

В педагогической науке модель, это:

- описание системы, которую предполагается создать в будущем, и в создании которой принимают участие педагоги, учащиеся и родители;
- схема, описывающая действия педагога в том или ином педагогическом процессе. В основе такой схемы лежит преобладающая деятельность обучающихся, организованная педагогом.

В своём исследовании мы взяли определение педагогической модели В.И. Михеева и соотнесли его с разрабатываемой нами моделью, целью которой должно стать формирование социального опыта у школьников младшего подросткового возраста общеобразовательной школы. Согласно данному определению, под педагогической моделью понимается модель специфической деятельности педагога с заложенным ожидаемым результатом, смыслом,

набором средств, условий, необходимых для реализации поставленной цели, и определёнными субъектами деятельности [106].

Проектирование педагогической модели предполагает выделение взаимосвязи её отдельных блоков. К компонентам такой модели относят:

1. *Целевой блок*, указывает на заказ государства, общества, целью которого должно стать формирование социального опыта у школьников младшего подросткового возраста. Именно эту цель и ставит перед собой педагогическая модель формирования у учащихся общеобразовательной школы, отнесённых к категории младшего подросткового возраста, социального опыта во время учебной деятельности и внеурочных занятий по дисциплине «Биология». Данный блок рассматривается как смысловое ядро предлагаемой авторской модели.

Реализация нашей педагогической модели предполагает получение прогнозируемого результата в виде уровня сформированности у школьников младшего подросткового возраста социального опыта, во время учебных занятий в общеобразовательной школе и внеучебной деятельности по биологии.

Цель, которую мы перед собой поставили, будет возможно реализовать, если успешно решить ряд педагогических задач:

- сформировать в сознании обучающихся ценностное отношение к миру, социуму и отдельным его представителям;
- сформировать у младших подростков теоретическую базу, необходимую для верного представления о правилах, нормах взаимодействия субъектов общества;
- сформировать комплекс умений, навыков, требующихся для личного участия учащихся средней школы в социально и личностно значимой деятельности;
- сформировать рефлексию, позволяющую активно участвовать в различных видах общественно полезной деятельности, осмыслить её итоги и сделать объективный анализ, самооценку результатов.

Вышеуказанные цели, задачи невозможно правильно сформулировать, без использования принципов, подходов, заложенных в нашей модели в *методологическом блоке*.

Таким образом, считаем рациональным в своей работе опираться на системный, средовой, деятельностный подходы.

В. Г. Афанасьев, М. А. Данилов, И. В. Блауберг, Ф. Ф. Королев подробно изучили системный подход, с помощью которого формирование у школьников младшего подросткового возраста социального опыта исследовалось, как система взаимосвязанных элементов.

Особенности средового подхода мы найдём в трудах В. А. Ясвина, Е. В. Боровской, В. И. Слободчикова, Ю. С. Мануйлова, Е. М. Харлановой, Л. И. Новиковой. Его использование позволяет учитывать при моделировании образовательной деятельности воздействие среды на обучающегося и результат педагогической работы. В этом случае под средой понимается место, где учащиеся имеют возможность реализовать себя. Поэтому качество отдельных элементов социального опыта непосредственно зависит от условий социальной среды, в которой происходит процесс социализации.

Деятельностный подход (А. Н. Леонтьев, Л. С. Выготский, Н. Ф. Голованова) принимает деятельность, как основной механизм формирования у младших подростков социального опыта. При этом деятельность объединяет в себе форму, способ, условие отражения культурного и исторического социального опыта, вместе с этим не являясь чем-то внешним к внутреннему содержанию личности. Деятельностный подход указывает направление социального взаимодействия, в которое должен быть включён школьник младшего подросткового возраста, а так же вектор общественно полезной деятельности, которая бы удовлетворяла учащегося и была ему интересна.

Рассматриваемый нами методологический блок содержит в себе и принципы реализации предложенной нами педагогической модели [80, С. 245-247]:

- *индивидуализация*. Указывает на необходимость создания условий, способствующих развитию личности школьников младшего подросткового возраста с учётом их интересов, возможностей, потребностей и с опорой на собственный опыт;

- *рефлексия*. В процессе формирования и развития социального опыта, младшие подростки должны осмысленно подходить к организации урочной деятельности и внеурочных занятий;

- *мотивация*. В своей работе педагог должен акцентировать внимание на то, что он формирует у обучающего и как это делается, а так же на обстоятельство, что нужно сделать, чтобы получить должный результат и вызвать интерес у подростков к активной учебно-воспитательной деятельности;

- *возрастные особенности*. Организационный процесс урочной, внеурочной деятельности требует от педагога учёта социальной зрелости подростка младшего возраста, уровня реального его развития. Возможности данного подхода дают возможность учитывать чувствительность мотивационной сферы школьников, их ценностной ориентации.

В педагогике принято проектировать модели взяв за основу четыре структурных блока, включая пары целевой-методологический и содержательно-процессуальный [102, С. 61-63].

Два первых блока являются базой для создания *содержательного блока* будущей модели, смысл которого заключён в отдельных элементах социального опыта, формирующегося в сознании учащихся младшего подросткового возраста:

- аксиологический, объединяющий ценностные ориентации, влияющие на формирование у подростков социальных установок;

- когнитивный, в виде комплекса знаний, представлений о нормах и правилах взаимодействия, традиционных для общества, социальной действительности;

- деятельностный, в котором собраны социальные навыки, умения обучающихся младшего подросткового возраста, необходимые для

формирования опыта социальных контактов, способствующих практической реализации личностно и социально значимой деятельности, в основе которой лежат социальные ценности, нормы;

- рефлексивный, указывающий на готовность младшего подростка к самостоятельному осмыслению, оценке своей деятельности, социальных контактов и их результатов.

Процессуальный блок предложенной нами педагогической модели имеет тесную связь со всеми этапами формирования у школьников младшего подросткового возраста социального опыта во время уроков биологии и внеурочной деятельности данного направления, а так же с выбором, формами, средствами, методами организации учебных занятий и внеурочной работы, педагогическими условиями, направленными на повышение эффективности формирования у младших подростков социального опыта в процессе реализации учебной программы по биологии и внеурочной деятельности по данной дисциплине.

В целевом блоке модели указаны задачи, которые определяют количество, содержание этапов исследуемого нами процесса.

Первый, **ценностно-установочный** этап, формирует у школьников младшего подросткового возраста понимание ценности общения, взаимодействия с другими людьми, доброжелательное отношение к миру, обществу, народным традициям.

Информационно-познавательный этап второй в целевом блоке. Он формирует у подростков теоретические знания, представления о нормах, правилах, условиях общественного взаимодействия, социальной действительности.

Следующий, деятельностно-практический этап. В этот период подростки младшей возрастной категории оказываются вовлечены в урочную, внеурочную деятельность, характеризующуюся социальной значимостью, способствующую формированию у школьников навыков, умений, которые

будут использованы во время участия в лично и социально значимой деятельности.

Аналитико-коррекционный этап является последним в целевом блоке. Его задача сформировать у младших подростков рефлексию на сознательное участие в значимой деятельности, объективную оценку её результатов.

Этапы формирования у учащихся общеобразовательной школы младшего подросткового возраста наглядно представлены рисунком №2.

Автор данной работы проанализировал научную литературу по выбранной теме исследования и имеющийся опыт образовательных учреждений, и сделал вывод: эффективность формирования у подростков младшей возрастной группы отдельных компонентов социального опыта необходимо использовать следующие инструменты: коллективные дела творческого характера, беседы, диспуты, социальные проекты, экскурсии, ролевые игры, социальные пробы, мастер-классы, круглые столы, дебаты.



Рисунок 2. Формирование социального опыта младших подростков во внеурочной деятельности

Реализация данных этапов возможна при условии выбора адекватных методов, включая пример, педагогическое требование, наглядность, моделирование ситуации, словесные методы.

Средствами формирования у обучающихся младшего подросткового возраста социального опыта в процессе учебной деятельности и внеурочной работы по предмету биология могут выступать:

- наглядные: плакаты, натуральные предметы, видеоматериалы;
- печатные в виде рефлексивного дневника саморазвития;
- материально-технические: конструктор, компьютер, мультимедийная аппаратура.

Для реализации процесса формирования у учащихся средних общеобразовательных школ младшего подросткового возраста социального опыта, необходимо наличие специфических педагогических условий [25, С. 35–44].

Изучая специальную литературу, мы пришли к выводу о том, что в научной среде нет единой трактовки такого понятия, как «педагогические условия».

В педагогической науке в большинстве случаев под педагогическими условиями понимают комплекс фактов, мер, обстоятельств, непосредственно влияющих на выполнение педагогической системой своих задач.

Объяснения данной дефиниции с различных позиций мы находим в работах В. И. Андреева, А. Я. Найна, М. В. Зверевой, Н. С. Стерховой, Н. В. Ипполитовой, С. А. Дыниной, Б. В. Куприянова.

Например, по мнению В.И. Андреева и Н.С. Стерховой, педагогические условия следует понимать, как комплекс, объединяющий педагогическое воздействие с потенциалом материально-пространственной среды.

Н.В. Ипполитова видит связь педагогических условий с конструированием системы, в которой бы такие условия выступали отдельным элементом .

Другая позиция у исследователей С.А. Дынина, Б.В. Куприянова. Под педагогическими условиями они понимают целенаправленную деятельность, необходимую для уточнения закономерностей образовательного процесса, и дающих возможность делать оценку результатов педагогических действий.

Кроме этого, учёные акцентируют внимание на рядоположности рассматриваемых условий, нуждающихся в оценке эффективности в рамках исследования.

В своей экспериментальной работе мы приняли следующую трактовку педагогических условий, необходимых для формирования у подростков младшей возрастной группы социального опыта во время уроков по предмету «биология» и внеурочной деятельности аналогичного направления: потенциал учебно-воспитательного процесса, реализуемый посредством учебных занятий по предмету «биология» и возможностями внеурочной деятельности аналогичного направления, необходимый для формирования планируемого уровня сформированности у младших школьников социального опыта.

Чтобы дать ясную и чёткую формулировку педагогическим условиям, необходимым для качественного формирования у школьников младшего подросткового возраста социального опыта во время учебных занятий и внеурочной деятельности по предмету «биология» мы приняли во внимание сущность исследуемого понятия, его состав, а так же результаты научной деятельности в данном направлении Д. А. Егорова, Е. П. Шигаевой, Е. В. Харитоновой, Т. Ю. Утямишевой и других учёных. Таким образом, мы смогли обосновать следующие педагогические условия [22, С. 71-76]:

1. Наличие фасилицирующего взаимодействия между участниками образовательного процесса, задачами которого является освоение ценностей, обуславливающих различные отношения между людьми.

2. Участие подростков младшего возраста в учебных занятиях, внеурочной деятельности, имеющих социально важное значение, посредством включения в образовательный процесс программы «Вместе лучше!».

3. Совершенствование у школьников младшего подросткового возраста отношение к самому себе, как отдельному субъекту деятельности, организованной в рамках учебной программы и внеурочной работы.

Далее мы опишем особенности каждого из этих педагогических условий.

Наличие фасилицирующего взаимодействия между участниками образовательного процесса.

Первое педагогическое условие необходимо для формирования у учащихся младшего подросткового возраста социального опыта, как адекватном представлении об окружающим мире, самом себе, резерве своей личности. С помощью данного типа взаимодействий ребёнок учится проектировать социальные отношения и находить правильный выход из сложных социальных ситуаций.

В научных трудах Р. С. Немова, И. С. Якиманской, А. С. Белкина, Л. С. Выготского, В. А. Сухомлинского, Б. Н. Алмазова, Н. И. Шевандрин, А. Б. Орлова, Т. И. Бабаевой, Е. Н. Шиянова, П. П. Блонского, В. Д. Шадрикова мы найдём раскрытие идей фасилитации.

Психологи Н. И. Шевандрин, Р. С. Немов, изучающие социализацию личности, выделили такие механизмы данного процесса, как внушение, идентификация, конформность, подражание. Но особое внимание они уделяли социальной фасилитации, благодаря которой поведение значимых людей влияет на свободу, интенсивность деятельности других людей [46, С. 11–16].

И.Я. Пундик дал определение педагогической фасилитации, обозначив её, как особую функцию поощрения саморазвития, самовоспитания, стимулирующая учащихся, занятых учебной деятельностью и реализующаяся путём взаимодействия педагога с учеником, в основе которого лежит особенность общения и характеристика личности преподавателя [145, С. 119–123].

Наибольший интерес у нас вызывает мнение В.В. Абрамова, исследующего фасилитацию применительно к конкретной педагогической сфере. В этом контексте учёный определил фасилитацию, как комплекс видов

формирования личности обучающегося, способствующих эффективной передачи, усвоению учащимися социального опыта.

Благодаря фасилицирующего взаимодействия, происходящего между участниками учебно-воспитательного процесса, педагогом и учеником младшего подросткового возраста, выстраиваются недирективные отношения, свободные, неоцениваемые суждения, открытость к совместному поиску правильного решения проблемных ситуаций во время учебных занятий и внеурочной деятельности по предмету «биология», способствующих формированию социального опыта.

Для успешной реализации первого педагогического условия были организованы и проведены тренинги: «Умей сказать «Нет!», «Секреты общения», «Нет конфликтам», «Шаг навстречу».

Почему в данном случае мы использовали тренинги, как форму организации учебной, внеурочной деятельности? Наш выбор объясняется тем, что тренинг предполагает взаимодействие школьников с педагогом. В формате тренинга подростки младшего возраста усваивают ценности, помогающие им регулировать отношения между собой и другими людьми посредством «проживания» ситуации и получения опыта, формирующегося под действием межличностных отношений. Данный процесс позволяет школьникам самостоятельно находить пути выхода из трудных жизненных ситуаций, характерных для периода интеграции индивида в общество [144, С. 107–110].

Участие подростков младшего возраста в учебных занятиях, внеурочной деятельности, имеющих социально важное значение, посредством включение в образовательный процесс программы «Вместе лучше!». Это второе педагогическое условие. Реализация программы рассчитана на 35 часов в течение одного учебного года.

Цель программы «Вместе лучше!» заключается в помощи учащимся младшего подросткового возраста в формировании позитивного социального опыта.

Успех достижения поставленной цели требует решения ряда педагогических задач:

- освоение школьниками младшего подросткового возраста основных социальных ценностей, принятых в обществе, социальных ролей, правил, норм поведения;
- развитие у подростков коммуникативных способностей в виде различных форм, методов общения;
- обучение младших подростков распределению социальных ролей, ролевых обязанностей при внутригрупповой форме взаимодействия;
- совершенствование у учащихся организаторских способностей;
- развитие у школьников рефлексии.

Программа «Вместе лучше!» способствует активному включению обучающихся младшего подросткового возраста в учебную, внеурочную деятельность, характеризующуюся социальной направленностью. В программе выделено шесть разделов, взаимосвязанных между собой. Первый раздел «Введение», описывающий цель и задачи программы. Далее идёт раздел «Правила, нормы поведения». Затем школьникам предстоит освоить содержание разделов «Искусство общения» и «Организация деятельности». Завершающий этап освоения программы содержит мероприятия из раздела «Социальные практики». Шестой раздел «Подведение итогов» [157, С. 204-208].

На содержании каждого раздела мы остановимся подробнее.

В первом разделе «Введение» обозначена актуальность проблемы формирования у подростков младшего возраста социального опыта. Отмечается, что данный опыт у школьников этой возрастной категории сформирован недостаточно. Знакомство с программой предлагается начать с групповой беседы и вводного занятия «Почему вместе лучше?».

«Правила, нормы поведения», - это второй раздел программы, предполагающий реализацию поставленных задач через ролевую игру «Роли

человека и его максим», а так же групповую беседу «Ценности, нормы общества».

Реализация вышеперечисленных мероприятий даёт возможность младшим подросткам получить знания об основных социальных ценностях, норм и правил поведения, социальных ролей, принятых в обществе.

«Искусство общения», это третий раздел нашей программы. Его содержание позволяет развить у школьников младшего подросткового возраста коммуникативные умения контактов со сверстниками, другими людьми. Поставленная цель достигается путём участия подростков в тренингах: «Умей сказать «Нет!», «Секреты общения», «Нет конфликтам», «Шаг навстречу», «Конструктивное взаимодействие».

Четвёртый раздел, который мы назвали «Организация деятельности», направлен на развитие у школьников младшего подросткового возраста умений настроить себя на совместную деятельность, организовать её, нацелить участников такой деятельности на достижение общей цели. В комплекс мероприятий данного раздела входят тренинг «Синергия» и групповая беседа «Мы одна команда» [123, С. 158-171].

«Социальные практики», это пятый раздел, идеи которого позволяют реализовать на практике знания, навыки, умения, которые школьники получили в ходе освоения предыдущих блоков программы.

Содержательная часть раздела представлена следующими мероприятиями: благотворительная акция «Обними друга», деловая игра «Мы и общество», проект «Социальная реклама», встреча с ветеранами «Диалог поколений», экологический конкурс «Сбережём природу!» и др.

Оценку результатов освоения всех разделов программы «Мы вместе!» даётся посредством мероприятий, в которых проявляется рефлексия младших подростков. К таким мероприятиям мы отнесли написание учащимися, участвующими в проекте, эссе «Вместе лучше?», игровое занятие «Копилка социального опыта», и итоговое тестирование.

Как было указано выше, третье педагогическое условие мы сформулировали следующим образом: **Совершенствование у школьников младшего подросткового возраста отношение к самому себе, как отдельному субъекту деятельности, организованной в рамках учебной программы и внеурочной работы.**

Для реализации этого вида деятельности потребуется использовать комплекс разнообразных форм: индивидуальную работу, групповые занятия, с учётом возраста обучающихся, устные, письменные методы и др. В устных формах учебной и внеурочной деятельности школьник озвучивает свою позицию и сравнивает её с позицией других участников образовательного процесса. Большое значение имеют здесь и письменные формы, такие, как эссе, сочинение, реферат, учебные кейсы и т.п [44, С. 142-143].

Индивидуальная рефлексия даёт возможность младшему подростку научиться самостоятельно оценивать себя и свои поступки, что очень важно для формирования у учащихся социального опыта. Групповая рефлексия не игнорирует ценность деятельности индивида, она наоборот, акцентирует на нём внимание, предполагая максимальный результат групповой деятельности в поиске решения поставленной задачи.

Важно, чтобы младший подросток был вовлечён в ситуации рефлексивной деятельности систематически. Только так можно обеспечить устойчивое формирование у него предпосылок для рефлексивности и отношение к себе, как основному субъекту образовательной деятельности, включая урочную, внеурочную направленность. Кроме этого, рефлексивная деятельность помогает сформировать: способность рассматривать свои поступки с критической точки зрения, адекватно оценивать свою деятельность, определять затруднения и находить правильный выход из проблемной ситуации, контролировать свои действия и их результат.

Все этапы деятельности школьников младшего подросткового возраста должны быть наполнены рефлексией. Перед обучающимся всегда должны

возникать вопросы «Зачем мне это?», «Почему я выбрал это?», «Правильно ли я действовал?», «Каким способом я действовал?».

Наш исследовательский опыт, а так же информация, полученная из научной литературы (С. О. Кожакина, М. Ю. Иванова, О. И. Баранова) позволил определить важное значение для формирования у учащихся младшего подросткового возраста общеобразовательных школ, социального опыта во время учебных занятий, внеурочной деятельности, рефлексивного дневника, как основы для будущей индивидуальной успешности личности [132, С. 58-67].

Содержание такого дневника представлено заданиями различного сущностного наполнения, которые необходимо выполнить школьникам младшего подросткового возраста. Их форма и смысловая нагрузка должна выбираться в зависимости от этапа формирования у подростка социального опыта.

Например, рассмотрим ценностно-установочный этап формирования у учащихся, отнесенных нами к младшему подростковому возрасту, социального опыта. В этот период обучающимся предлагается в рамках индивидуального рефлексивного дневника выполнить следующие задания:

- продумай и расставь в порядке значимости признаки человека наделённого социальным опытом;

- осмысли следующие вопросы и дай на них ответ:

- а) Какие ценности необходимо отнести к общечеловеческим.

- б) Что такое по твоему мнению социальные ценности. Распредели социальные ценности по важности и объясни этот порядок.

На следующем, информационно-познавательном этапе подросткам младшего возраста предлагаются задания следующего содержания:

- подумай, каким способом можно было бы избежать конфликтов, случившихся за последний месяц с тобой. Запиши свои мысли в дневнике;

- вспомни, как ты работал в команде, участвуя в мероприятиях «Синергия», «Мы команда». Запиши правила командной работы.

Реализуя задачи деятельностно-практического этапа, подросткам предлагалось выполнить задания следующего содержания:

- вспомни, как ты познакомился с новым человеком. Проанализируй свои действия и оцени их;

- после выполнения каждого задания («Опыт участия в мероприятиях», «Коллективные дела», «Проблемы и моё отношение к ним» и др.) заполни таблицу.

Аналитико-коррекционный этап завершающий. Примером задания для данного периода может стать мероприятие «К вершинам социального опыта»:

- нарисуй, на какой ступеньке формирования социального опыта ты находился до начала мероприятия и где ты находишься в настоящий момент. Обоснуй своё мнение и запиши в дневник.

Стоит отдельно подчеркнуть, что только комплекс педагогических условий даст возможность повысить качество формирования у подрастающего поколения социального опыта во время уроков биологии и внеурочной деятельности данного направления.

Чтобы держать под контролем результаты исследуемого процесса, мы включили в состав педагогической модели блок диагностики, определяющий показатели, критерии, определяющие уровень сформированности у школьников младшего подросткового возраста социального опыта на уроках биологии и во время внеурочной деятельности аналогичного содержания [134, С. 113-125].

Полноту сформированности отдельных элементов социального опыта мы оценивали, используя мотивационно-ценностный, операционный, содержательный, оценочный критерии.

Полученные данные оценки позволили нам определить три уровня сформированности у младших подростков социального опыта во время учебных занятий по биологии и внеурочной деятельности данного направления [74, С. 59-62]:

1. Высокий уровень:

- в системе ценностей младшего подростка преобладают социальные ценности;

- отмечается устойчивая мотивация к личному участию в мероприятиях, характеризующихся социальной значимостью;

- в содержании усвоенных базовых ценностей подростка преобладают осознанные, системные знания. Обучающийся понимает значение социальных ролей, норм, правил поведения в обществе;

- школьник умеет пользоваться и адекватно применяет для общения вербальные, невербальные способы;

- учащийся берёт инициативу во время общения на себя;

- имеется мотивация на расширение круга общения;

- во время коммуникации подросток обращает внимание на эмоции партнёра, реагирует на них адекватно;

- имеется готовность к роли организатора деятельности, и нести ответственность за её результаты;

- проявляются способности к рациональному распределению обязанностей между участниками совместной деятельности;

- младший подросток является активным членом коллективных мероприятий;

- имеются практические умения анализировать свои поступки, результаты деятельности других людей, корректировать их;

- учащийся школы характеризуется способностью к адекватной самооценке.

2. Средней уровень:

- среди ценностей, сформировавшихся в сознании обучающегося младшего подросткового возраста, присутствуют социальные ценности;

- уровень мотивации к личному участию в социально значимой деятельности недостаточный;

- знания о значении социальных ролей, ценностей, норм, правил поведения в социуме недостаточно глубокие;

- имеется понимание значения отдельных компонентов вербального, невербального общения;
- подросток проявляет пассивность в общении со сверстниками, взрослыми;
- мотивация к расширению круга общения выражена недостаточно;
- способность обращать внимание на эмоции собеседника проявляется в зависимости от ситуации, не всегда реакция на эти эмоции адекватная;
- имеются организаторские способности, но при отсутствии чёткого плана действий коллектива;
- личное участие в коллективных делах зависит от ситуации;
- умение корректировать свои поступки, действия выражено недостаточно;
- самооценка имеет тенденцию к завышению/занижению.

3. Низкий уровень:

- в системе ценностей подростка младшего возраста наличие социальных ценностей практически не наблюдается;
- нет мотивации на личное участие в деятельности, характеризующейся социальной значимостью;
- знания о значении основных социальных ценностей, нормах поведения, социальных ролях серьёзно ограничены, фрагментарны;
- понимание значения вербального, невербального общения слабо выражено;
- отсутствие желания общаться со сверстниками, другими людьми;
- нет мотивации к расширению круга общения;
- подросток не видит изменения эмоционального состояния собеседника, не реагирует на него;
- обучающийся не желает проявить себя в роли организатора, не хочет брать ответственность за результат коллективной деятельности;
- отсутствие способности рационально распределять обязанности между участниками групповых мероприятий;

- не принимает личного участия в коллективных мероприятиях;
- не умеет анализировать свои поступки, деятельность других людей, корректировать результат такой деятельности и поступков;
- самооценка серьёзно завышена/занижена.

Процесс формирования у школьников младшего подросткового возраста социального опыта во время учебных занятий по биологии и внеурочной деятельности данного направления должен способствовать повышению общего уровня сформированности социального опыта в конкретный период. Наше исследование предполагает выявить изменения, происходящие в этом процессе, и дать им оценку.

Необходимо заметить, предложенная нами модель имеет условный характер.

Спроектированная модель позволяет решать задачи, обозначенные нами ранее, посредством использования методов, методик, форм, средств организации учебных занятий, внеурочной образовательной деятельности на основе сформулированных принципов, педагогических подходов, условий, направленных на достижение цели исследовательской работы, результат которой должен определить желаемый уровень сформированности у обучающихся подростков младшей возрастной группы социального опыта во время уроков биологии и аналогичной внеурочной деятельности.

Выводы по 1 главе

Автором диссертационного исследования были проанализированы проблемы по выбранной теме, теоретические основы её содержания. Результаты данной деятельности определились в следующем:

1. Систематизирована теоретическая информация, описывающая социальный опыт и его значение для младших подростков.
2. Дана психолого-педагогическая характеристика учащихся младшего подросткового возраста, выявлены его особенности, которые

необходимо учитывать при организации деятельности, направленной на формирование у школьников этой возрастной группы социального опыта. Среди таких особенностей мы выделили рефлексию мышления, сензитивность усвоения социальных ценностей, норм, правил поведения в обществе, потребность в признании обществом личности.

Комплекс выявленных нами особенностей дал возможность уточнить такое важное понятие, как «социальный опыт учащегося общеобразовательной школы младшего подросткового возраста». По мнению автора, что он является продуктом индивидуального синтеза системы общественных ценностей, представлений о нормах, правилах поведения в социуме, умений социального взаимодействия, обусловленного стремлением подростка к самоутверждению и самореализации, посредством внутреннего осмысления своего поведения и деятельности других людей, имеющего рефлексивный характер и играющего важную роль в будущей интеграции личности в обществе.

Уточнены отдельные компоненты, входящие в понятие социального опыта у подростков младшей возрастной категории при использовании рефлексивного, когнитивного, аксиологического, деятельностного подходов. Выявленные основные компоненты, образующие комплекс социального опыта, вынесены на защиту.

В процессе исследования было определены критерии оценки уровня сформированности у младших подростков социального опыта. К таким критериям отнесены: операционный, мотивационно-оценочный, оценочный, содержательный. Дополнительно выявлены три уровня сформированности у подростков социального опыта.

В процессе теоретического анализа специальной литературы были внесены дополнения в понятие «внеурочная деятельность подростков младшей возрастной группы». Данное определение мы сформулировали так: образовательная деятельность вне уроков в средней образовательной школе, направленная на воспитание, социализацию обучающихся, формирование у подростков социального опыта, потребности к личному участию в социально

значимой деятельности, развитие личностных качеств, способствующих успешной адаптации в социуме.

Определён потенциал учебных занятий, внеучебной деятельности, имеющих важное значение для формирования у школьников, младших подростков, социального опыта. К такому потенциалу мы отнесли различные формы деятельности, необходимые для самосовершенствования, целенаправленное общение с одноклассниками, сверстниками, взрослыми, принятие на себя социальных ролей, вовлечённость в деятельность, имеющую социальное значение.

Установлено, что для эффективного формирования у обучающихся подростков социального опыта необходимо соблюдать этапность процесса.

Автором диссертации разработана модель, целью которой является формирование у подростков младшего возраста социального опыта во время учебных занятий биологией и внеурочной деятельности данного направления, дано теоретическое её обоснование. Модель рассматривается нами, как комплекс, состоящий из отдельных блоков со своими целями и задачами.

Определён ряд необходимых для формирования социального опыта педагогических условий, позволяющих повысить эффективность этого процесса во время уроков биологии, внеурочной работы учащихся: наличие фасилицирующего взаимодействия между участниками образовательного процесса, задачами которого является освоение ценностей, обуславливающих различные отношения между людьми; участие подростков младшего возраста в учебных занятиях, внеурочной деятельности, имеющих социально важное значение, посредством включение в образовательный процесс программы «Вместе лучше!»; совершенствование у школьников младшего подросткового возраста отношение к самому себе, как отдельному субъекту деятельности, организованной в рамках учебной программы и внеурочной работы.

Результаты практического использования выявленных педагогических условий, необходимых для формирования у младших подростков социального опыта, приведены во 2-ой главе диссертации.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО АПРОБАЦИИ ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ МОДЕЛИ ФОРМИРОВАНИЯ СОЦИАЛЬНОГО ОПЫТА УЧАЩИХСЯ НА УРОКАХ И ВО ВНЕУРОЧНЫХ ЗАНЯТИЯХ ПО БИОЛОГИИ

2.1. Диагностика исходного уровня сформированности социального опыта

Изучение педагогического процесса формирования социального опыта у школьников общеобразовательных школ во время уроков биологии, а так же по внеурочной деятельности, потребовала от автора проведения эксперимента, суть и результаты которого отражены в данном параграфе диссертации.

В организационный период проведения опытно-экспериментальной работы мы обосновали её содержание и разработали программу.

Предстоящий эксперимент ставил перед собой цель практической реализации педагогических условий, способствующих формированию у учащихся средней общеобразовательной школы социального опыта во время занятий по дисциплине «Биология» и во внеурочной деятельности.

В качестве объекта исследования выбран процесс формирования у школьников средних общеобразовательных учреждения социального опыта во время урочной и внеурочной деятельности.

Предмет исследования: педагогические условия, способствующие формированию у учащихся социального опыта во время школьных занятий по биологии и внеурочной деятельности.

С учетом цели экспериментальной работы, обозначенной автором, объекта, предмета исследования, были сформулированы задачи эксперимента [16, С. 284-291]:

1. Изучив теоретическую научную литературу, практический опыт общеобразовательных школ, разработать инструменты и критерии диагностики, дающие возможность определить уровень сформированности у школьников

социального опыта во время проведения учебных занятий по предмету «биология» и внеурочной деятельности.

2. Определить начальный уровень сформированности у школьников общеобразовательных учреждения социального опыта.

3. Реализовать в общеобразовательном учреждении педагогические условия, способствующие развитию у учащихся социального опыта во время занятий по предмету «Биология» и во время внеурочной деятельности, исследовать их эффективность.

4. По окончании опытно-экспериментальной работы определить итоговый уровень сформированности у учащихся общеобразовательных школ социального опыта, приобретаемого во время изучения предмета «Биология» и во внеурочной деятельности.

5. Сравнить результаты эксперимента, полученные на констатирующем и контрольном этапах.

6. По итогу опытно-экспериментального исследования сформулировать адекватные выводы.

Наша опытно-экспериментальная работа была организована и проведена в три этапа.

I этап (констатирующий). В этот период исследовательская деятельность преследовала цель определения начального уровня сформированности у школьников общеобразовательных учреждений социального опыта во время изучения дисциплины «Биология» и во внеурочной деятельности. Данная цель была достигнута благодаря использованию специального набора педагогических диагностических методик [58, С. 34-48]:

- «Ценностные ориентации» М. Рокича;
- «Социальный интеллект» Дж. Гилфорда;
- «Отсортировка» В. Стефансона;
- «Мотивация к участию в социальнозначимой деятельности»;
- «Оценка коммуникативных и организаторских способностей личности»

В. В. Синявского и Б. А. Федоришина;

- «Размышляем о жизненном опыте» Н. Е. Щурковой;
- «Диагностика уровня развития рефлексивности» А. В. Карпова;
- «Самооценка личности» Будасси.

II этап (формирующий). Его цель, реализовать предложенные автором исследовательской работы педагогические условия, необходимые для формирования у обучающихся в средней общеобразовательной школе учеников социального опыта во время занятий по предмету «Биология» и во внеурочной деятельности. Для чего потребовалось сформировать две группы школьников, контрольную (далее КГ) и экспериментальную (далее ЭГ). В экспериментальной группе выявленные нами педагогические условия были реализованы во внеурочной деятельности. В контрольной группе этот момент организации учебно-воспитательной деятельности не использовался.

III этап (контрольный). Его основной задачей стало сравнение полученных в ходе эксперимента результатов по всем критериям, оценивающих уровень сформированности у учащихся социального опыта, приобретаемого во время занятий по предмету «Биология» и во внеурочной деятельности. Обработка результатов производилась методами математической статистики. Используя полученную информацию мы делали вывод об эффективности конкретных педагогических условий, в той или иной степени влияющих на формирование у школьников социального опыта во время урочной и внеурочной деятельности [56, С. 148-154].

В опытно-экспериментальном исследовании принимали участие школьники общеобразовательных средних школ города Душанбе №1 и №2. Учащиеся 5-6 классов составили контрольную и экспериментальную группы.

Результаты констатирующего этапа эксперимента оценим по их качественным и количественным характеристикам, определяющим начальный уровень сформированности у школьников социального опыта на уроках биологии и во внеурочной деятельности. В данной работе учитывались критерии, уровни сформированности исследуемой нами категории, представленные в пункте 1.3 нашей работы. В таблице №2 указаны

особенности каждого критерия, используемого в исследовании по теме диссертации [202, Р. 262-268].

Таблица 2. Особенности критериев оценки уровня сформированности у учащихся общеобразовательных школ социального опыта во время занятий по предмету «Биология» и во внеурочной деятельности

Критерии	Показатели	Диагностический инструментарий
Мотивационно-ценностный	- социальные ценности отдельной личности; - уровень мотивация на личное участие в деятельности, имеющей важное социальное значение.	методика: - М. Рокич «Ценностные ориентации»; - опрос по теме «Мотивация к участию в деятельности, имеющей важное социальное значение».
Содержательный	- знание сущности и значения основных социальных ценностей, ролей, принятых в обществе норм поведения; - понимание значения вербального и невербального общения, умение адекватно их использовать.	- методика Н. Е. Щурковой «Размышляем о жизненном опыте»; - тест Дж. Гилфорд «Социальный интеллект».
Операциональный	- умение выстраивать коммуникации с другими людьми; - умение лично организовать совместную деятельность группы людей с целью решения конкретной задачи; - личное участие в групповой деятельности.	- методика В. Стефансона «Q-сортировка»; - методика В. В. Сиявского, Б. А. Федоришина «Оценка коммуникативных и организаторских способностей личности».
Оценочный	- Уровень сформированности у школьника рефлексивных умений; - степень сформированности у школьника самооценки.	- методика А. В. Карпова «Диагностика уровня развития рефлексивности»; - тест Будасси «Самооценка личности».

1. Методика «Ценностные ориентации», разработанная американским психологом Милтоном Рокичем была использована с целью определения значения социально ориентированных ценностей в общей системе ценностей

учеников средней общеобразовательной школы. В её основе лежит список строго ранжированных ценностей, разделённых на две группы.

В первую группу ценностей М. Рокич внёс терминальные ценности. Это убеждения, формирующие в сознании человека понимание того, что цель существования личности стоит усилий, которые будут затрачены на её осуществление. Вторая группа представлена инструментальными ценностями, формирующими в сознании человека понимание того, что для конкретной ситуации нужно использовать определённый образ действий, поступков, особенностей личности.

Определения качественных характеристик результатов проведённого исследования позволит выяснить ранжированный ряд ценностных ориентаций, представлений о нормах поведения личности в социуме, рассматриваемых учащимися общеобразовательных школ, как эталон.

Вывод среднего арифметического показателя из общей иерархии ценностей, указанных учащимися, позволит определить наиболее значимые для них.

Анализ результатов дал возможность установить: 63,2% школьников на уроках биологии поставили на первое место в списке основных жизненных ценностей здоровье. Ступенькой ниже оказалось уверенность в своих силах, семейная жизнь (56,3%). Третье место получили жизнерадостность, воспитанность. Им отдали предпочтение 52,6% учащихся. Аккуратность выбрали 48,3% обучающихся [17, С. 50–62].

Менее востребованными у школьников на уроках биологии оказались такие социальные ценности, как широта взглядов, счастье других, продуктивная жизнь, терпимость, чуткость, наличие верных друзей.

Результаты ранжирования личностных ценностей, преобладающих в сознании учащихся общеобразовательных школ исследуемой нами группы учащихся, занятых учебной деятельностью на уроках биологии позволили сделать вывод о том, что у современных подростков отмечается недостаточный

уровень ориентированности на самореализацию через социум, так как в их сознании преобладает ориентация на личное счастье.

2. С помощью опросника «Мотивация к участию в деятельности, имеющей важное социальное значение» был установлен уровень мотивации школьников на личное участие в деятельности, имеющей важное социальное значение.

Опросник содержал 14 утверждений, с которыми учащиеся могли согласиться или нет. Например, «Участие в деятельности, имеющей социальное значение, важно для меня», или «Мне доставляет удовлетворение личное участие в событиях, которые вносят изменения в окружающий меня мир» [58, С. 34-48].

Ответы школьников оценивались следующим образом: «полностью не согласен» 1 балла, «согласен частично» 2 балла, «верно» 3 балла.

Все ответы суммировались. В результате можно было набрать максимально 42 балла, минимально 14 баллов.

Уровень мотивации к деятельности, имеющей важное социальное значение, определялся следующим образом:

- «низкий» от 14 до 23 баллов;
- «средний» от 24 до 32 баллов;
- «высокий» от 33 до 42 баллов.

Анализ полученных результатов привёл нас к выводу о том, что уровень мотивации учащихся по исследуемой категории деятельности имеет существенные различия. В экспериментальной группе низкий показатель обнаружился у 38% учащихся, в контрольной группе таких было 40%. Со средним уровнем мотивации в ЭГ оказалось 47% подростков, в КГ 46%. Высокий уровень продемонстрировали 15% школьников ЭГ и 14% КГ (см. диаграмму 1).

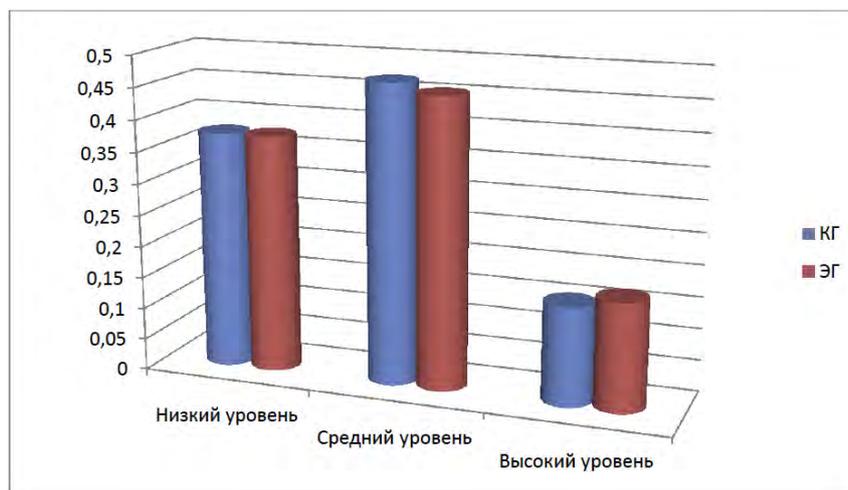


Диаграмма 1. Уровни мотивации школьников на уроках биологии к личному участию в деятельности, имеющей важное социальное значение.

Формирование социального опыта у подростков-школьников невозможно без повышения их заинтересованности в социально значимой деятельности. Данное обстоятельство должно быть закреплено в содержании программы внеурочной деятельности учащихся общеобразовательных школ.

Учащиеся, у которых обнаружился высокий уровень мотивации, характеризуются ориентированностью на социальные ценности. Средний уровень указывает на то, что школьники имеют недостаточную мотивацию на личное участие в деятельности, имеющей важное социальное значение. При этом в их системе жизненных ценностей присутствуют социальные ценности. Низкий уровень характеризует тех подростков, у которых мотивация к участию в социально значимой деятельности отсутствует, а в системе жизненных ценностей почти нет социально значимых ценностей [59, С. 38-43].

Обобщённые результаты проведённого опроса визуально представлены в диаграмме №2.

Сделанные выводы позволяют констатировать, что у большинства учащихся экспериментальной и контрольной групп уровень мотивации к личному участию в деятельности, имеющей важное социальное значение, недостаточный. С их системе жизненных ценностей лишь частично присутствуют социально значимые ценности.

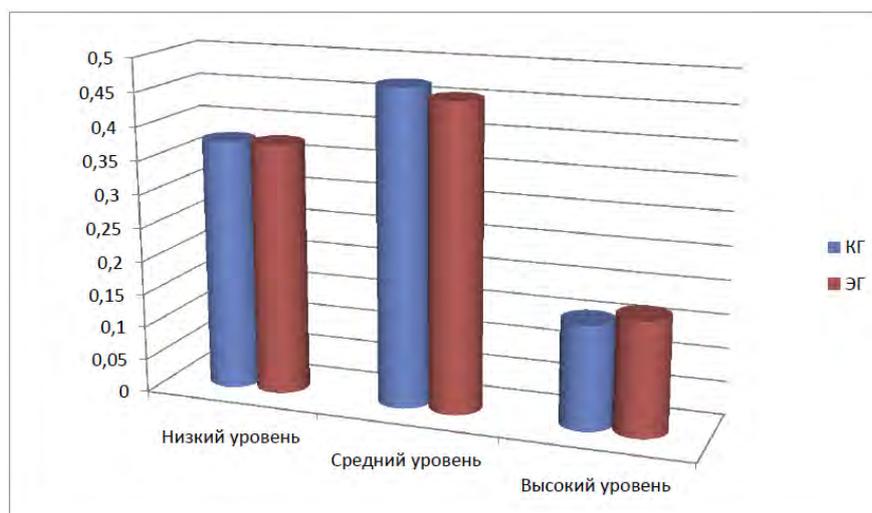


Диаграмма 2. Уровень сформированности у учащихся общеобразовательных школ мотивационно-ценностного критерия

3. Уровень сформированности у учащихся общеобразовательных школ Таджикистана содержательного критерия, определяющего содержание социального опыта во время занятий по предмету «Биология», а так же во внеурочной деятельности, определялся по методике Н.Е. Щурковой, представленной в виде теста «Размышляем о жизненном опыте». Дополнительно был использован тест Дж. Гилфорда «Социальный интеллект».

Тест Н.Е. Щурковой дал нам информацию об уровне знаний учащимися сущности и значения основных социальных ценностей, ролей, принятых в обществе норм поведения [134, С. 113-125].

В процессе тестирования школьникам предлагались различные ситуации из жизни и варианты их решения. Например: «Перед коллективом поставлена задача, которую вы можете лично выполнить. Что вы сделаете в этот момент:

- А) сообщите о своей готовности взяться за выполнение работы.
- Б) Буду ждать, пока мне предложат выполнить работы.
- В) Я не буду выполнять предложенную работу, так как у меня есть более важные личные дела.

В каждом варианте ответа содержится та или иная социальная позиция, ценность, роль.

Результаты ответов выбираются по каждой ситуации отдельно, вычисляются в процентном отношении к общему числу участвующих в тестировании, суммируются и обрабатываются.

Наличие системных, глубоких, осознанных знаний об основных социальных ценностях, ролях, принятых в обществе нормах поведения, указывает факт выбора учеником 10 и более ответов в графах бланка теста. Недостаточность таких знаний определялась аналогичным образом.

Обработка результатов проводилась с применением перфокарт с ключами. Полученная информация была сведена в таблицу №3.

Таблица 3. Результаты оценки уровня знаний учащимися сущности и значения основных социальных ценностей, ролей, принятых в обществе норм поведения

Уровень	КГ, %	ЭГ, %
Высокий	17	14
Средний	45	41
Низкий	38	45

Данные таблицы позволяют сделать вывод, что в обеих группах, участвующих в эксперименте, есть учащиеся, характеризующиеся разным уровнем знаний основных социальных ценностей, ролей, принятых в обществе норм поведения.

14% участников ЭГ показали высокий уровень знаний. В КГ таких было 17%. Среднему уровню соответствовало 41% учеников ЭГ. В КГ этому уровню соответствовало 45% школьников. Низкий уровень диагностировался у 45% обучающихся ЭГ и 38% КГ [141, С. 70–84].

4. Тест Дж. Гильфорда «Социальный интеллект» дал возможность определить степень понимания учащимися значения вербального и невербального общения, уровень их умения адекватно их использования. В структуре этого теста содержатся 4 субтеста.

Субтест, оценивающий вербальную экспрессию, наиболее значимый для нашего исследования, так как он позволяет определить уровень владения учениками общеобразовательной школы социальными знаниями, как о самом себе, так и о субъектах общественных отношений.

Результаты теста обрабатывались с помощью бланков ответов с ключами, таблиц нормативов.

Результаты были определены по каждому субтесту отдельно. Затем они суммировались. Ученик, давший правильный ответ, получал один балл.

Низкий уровень социального интеллекта был диагностирован у 34% учеников ЭГ и 36% школьников КГ. Для этих подростков характерны проблемы с взаимоотношением с окружающими. Они трудно адаптируются в коллективе. Данные факторы свидетельствуют о замедленном формировании у этой группы учащихся социального опыта. Они негативно воспринимают тех, кто проявляет себя как самобытная личность, для которой характерны свои взгляды на социальные проблемы.

Средний уровень социального интеллекта продемонстрировали 49% участников КГ и 52% ЭГ. Эти подростки адекватно воспринимают поведение других людей, успешно адаптируются в коллективе. При этом они не всегда способны проявлять в коллективе доброжелательность, открытость, желание идти на контакт [142, С. 72–75].

Высокий уровень социального интеллекта обнаружился у 14% учащихся ЭГ. В контрольной группе таких было 15%.

5. Обобщение и анализ полученных результатов дал возможность выделить три уровня сформированности у учащихся общеобразовательных школ, занятых изучением предмета «Биология» и внеурочной деятельностью, содержательного критерия, указывающего на качество социального опыта.

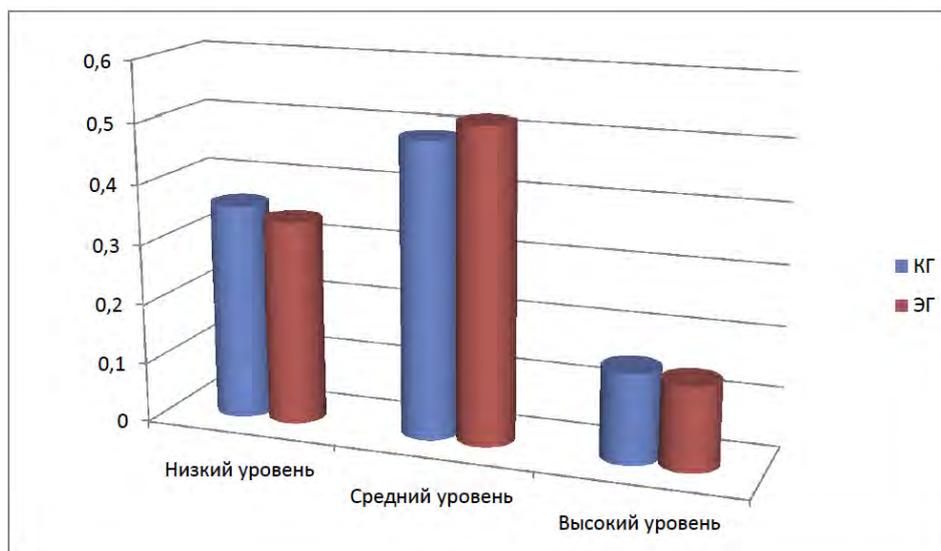


Диаграмма 3. Уровня социального интеллекта школьников, занятых изучением предмета «Биология» и внеурочной деятельностью.

Высокий уровень сформированности у учащихся общеобразовательных учреждений содержательного критерия проявляет себя в системных, осмысленных знаниях основных социальных ценностей, ролей, принятых в обществе норм поведения, которые приобретают школьники, а так же в их способности адекватно пользоваться вербальными, невербальными способами общения [146, С. 84–88].

Недостаточно глубокие знания по выше обозначенному направлению указывают на средний уровень сформированности у школьников содержательного критерия. В целом они способны понимать отдельные элементы вербального, невербального общения, использовать их.

Фрагментарная картина представлений об основных социальных ценностях, ролях, принятых в обществе нормах поведения, слабая степень применения вербального, невербального общения свидетельствует о низком уровне сформированности содержательного критерия.

Полученные данные указывают, что высокий уровень данного критерия показали 14% участников ЭГ. В контрольной группе их было 16%. Средний уровень продемонстрировало 46,5% школьников из экспериментальной группы и 47% из КГ. Низкому уровню соответствуют 39,5% учеников ЭГ и 37% КГ.

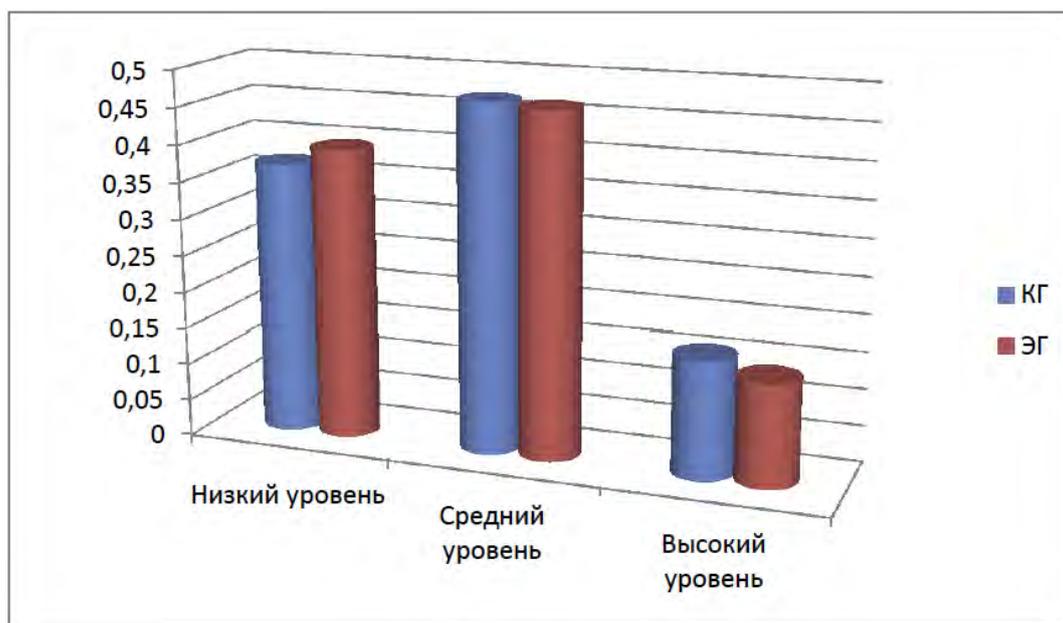


Диаграмма 4. Уровень сформированности у школьников содержательного критерия

6. На уроках биологии, во внеурочной деятельности нас интересовал операционный критерий социального опыта, сформированного у учащихся общеобразовательных школ. Для его оценки мы использовали методику учёных В. В. Синявского, Б. А. Федоришина, получившую название «Оценка коммуникативных, организаторских способностей личности», а так же методику В. Стефансона, известную, как «Отсортировка» [18, С. 213-216].

А) Показатели операционного критерия, такие, как умения «выстраивать коммуникации с другими людьми», «организовать коллективную деятельность, регулировать её», на констатирующем этапе эксперимента изучались с помощью методики В. В. Синявского, Б. А. Федоришина «оценка коммуникативных, организаторских способностей».

Данная методика подразумевает использования опросника из 40 вопросов, первая половина из которых изучает коммуникативные способности, а вторая, организаторские способности.

Учащимся предлагалось ответить на все сорок вопросов, согласившись с утверждением или нет.

Количественную обработку результатов опроса производили с помощью «Дешифратора», определяющего идеальные ответы, характеризующие в

высшей степени коммуникативные, организаторские качества. Учитывались совпадения ответов учащихся с позициями «Дешифратора». Так же был использован оценочный коэффициент К, равный 0,05т. Его величина определяется отношением числа совпадений ответов учеников с «Дешифратором», поделённым на максимальное число правильных ответов (20) [6, С. 113-129].

Таким образом, выше обозначенные показатели могут представлять величину в пределах 0-1. В том случае, если показатель близок к единице, это свидетельствует о высоком уровне коммуникативных/организаторских способностей ученика. Чем ближе показатель к нулю, тем ниже этот уровень.

Таблица 4. Сводные результаты уровня коммуникативных, организаторских способностей школьников 5-6 классов на уроках биологии, во внеурочной деятельности.

Уровень	Коммуникативные качества, %		Организаторские качества, %	
	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
Высокий	16	18	14	16
Средний	52	48	50	49
Низкий	32	34	36	35

Результаты, полученные с использованием методики В. В. Синявского, Б. А. Федоришина, позволяют понять, что в двух группах (ЭГ и КГ) есть учащиеся с разным уровнем коммуникативных, организаторских способностей.

Стоит отметить, что большинство испытуемых имеют средний уровень коммуникативных, организаторских способностей. Но вызывает тревогу и наличие в обеих группах школьников с низким уровнем исследуемых способностей, что обуславливает необходимость работать над повышением этого показателя.

Б) Показатель операционного контроля «личное участие в коллективной деятельности», характеризующий социальный опыт учащихся,

формирующийся на уроках биологии, во внеурочной деятельности, определялся с помощью методики Стефансона «Отсортровка» на констатирующем этапе эксперимента. Данная методика позволяла диагностировать поведенческие тенденции в учебной группе, такие, как общительность, зависимость, борьба за лидерство и др. Учащиеся должны были выбрать правильный ответ из предложенных 60 утверждений. Ответ давался в простой форме, «да» или «нет». Только в исключительных случаях допускалось обратиться к ответу «сомневаюсь».

Для обработки ответов использовался ключ, который распределял их по шести направлениям. Комбинировались ответы по парам полярным направлениям. Например, ответ «да» по одному направлению суммировался с ответом «нет» по полярному направлению. Если сумма ответов по паре направлений была близка к 20, это указывало на устойчивую тенденцию, присущую индивиду [130, С. 45-56].

Результаты диагностики графически выражены диаграммой 5.

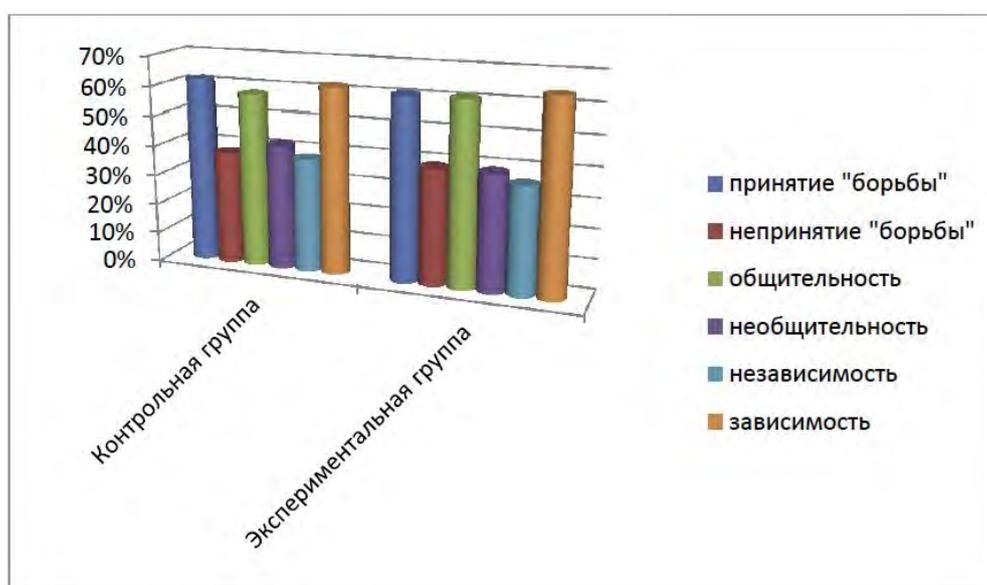


Диаграмма 5. Особенности социального поведения учащихся во время занятий по предмету биология, во внеурочной деятельности

По мнению автора наиболее важным проявлением социального поведения учащихся во время занятий по предмету «Биология» и во время

внеучебной деятельности является «борьба». Данное понятие определяется, как целенаправленное стремление личности к коллективной деятельности и достижение в коллективе высокого статуса [20, С. 56–61].

В обеих группах, КГ и ЭГ, большинство школьников стремилось к «принятию «борьбы». В процентном отношении это выразилось следующим образом: 62% в КГ и 61% в ЭГ. Однако степень проявления борьбы была разной. Например, по паре «принятие/непринятие борьбы»: 47% (КГ) на 45% (ЭГ), сумма баллов 11-16. Это указывает на недостаточное стремление учащихся к коллективной деятельности. В свою очередь, по данной паре у 38% школьников контрольной группы и 39% экспериментальной группы значение этого показателя лежало в пределе 0-10, что объясняется нежеланием части учащихся участвовать в коллективных делах.

Высокий уровень характерен только для 15% участников КГ и 16% ЭГ. Их сумма баллов составляет 17-20 единиц.

Таблица 5. Уровни личного участия учащихся в коллективной деятельности на уроках биологии, во внеурочной деятельности

Уровень	КГ, %	ЭГ, %
Высокий	15	16
Средний	47	45
Низкий	38	39

После обобщения полученной информации мы определили 3 уровня сформированности у учащихся 5-6 классов общеобразовательных школ операционного критерия.

Высокий уровень проявляет себя в желании учащихся брать на себя инициативу в различных видах коммуникации с другими людьми, стремлении расширять круг общения, замечать и адекватно реагировать на изменение эмоционального состояния партнёра, брать на себя роль организатора коллективных дел и ответственность за их результат.

Сформированность операционного критерия, уровень которого можно отнести к среднему, характеризуется слабой активностью учащегося к коммуникациям с другими людьми, отсутствием устойчивого стремления расширять круг своего общения, ситуативным проявлением замечать и реагировать на изменение эмоционального состояния партнёра, а так же недостаточно выраженной способностью умения организации коллективных дел [51, С. 48-52].

Учащиеся с низким уровнем исследуемого критерия избегают контактов со сверстниками, другими людьми, не мотивированы на расширение круга общения, не видят и не реагируют на изменения эмоционального состояния партнёра, неспособны брать на себя организацию коллективных дел и ответственность за их результат. Участие таких школьников в коллективных делах практически сведено к нулю.

После обобщения и анализа уровня сформированности операционного критерия мы сделали вывод о том, что:

1. Высокому уровню критерия соответствуют 16,7% участников ЭК. В КГ таких было 15%.
2. Среднему уровню критерия соответствуют в экспериментальной группе 47,3% учащихся, в контрольной группе 49,7%.
3. Низкому уровню критерия соответствуют 36% школьников ЭГ и 35,3% подростков из КГ.

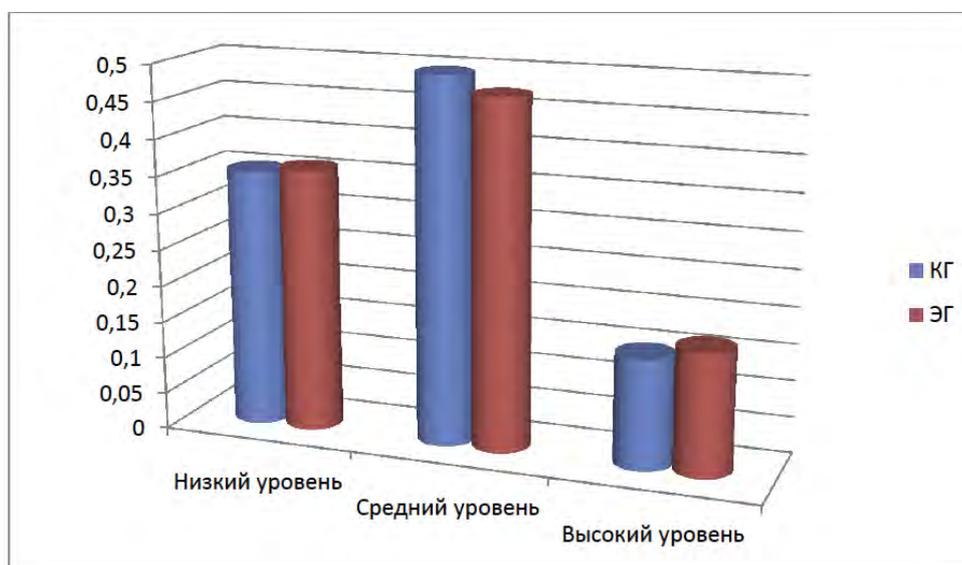


Диаграмма 6. Уровень сформированности операционального критерия у учащихся 5-6 классов общеобразовательных школ

7. Сформированность оценочного критерия, указывающего на особенности социального опыта у учащихся средних школ во время занятий по предмет «Биология» и внеурочной деятельности определялась по методикам А. В. Карпова «Диагностика уровня развития рефлексивности» и Будасси «Самооценка личности».

А) Рефлексивные умения оценивались по методике А.В. Карпова, предполагающей использование опросника. Напротив каждого вопроса в бланке необходимо было поставить цифру от 1 до 7, соответствующую ответу. Единица (1) означала «абсолютно неверно», а семь (7) «совершенно верно».

Всего было 27 утверждения, разбитых на две группы: прямые (15) и обратные (12).

Баллы за каждый ответ суммировались и переводились в стены. Высокая рефлексивность диагностировалось в случае, если ученик набирал более 7 стенов. Такие школьники склонны анализировать свои поступки, деятельность других людей. Они имеют желание найти причину своих действий, совершённых уже или которые будут совершены, и разобраться в их последствиях. Учащиеся с высокой рефлексивностью тщательно планируют свои действия и делают прогноз на будущее [140, С. 1078-1089].

О среднем уровне рефлексивности свидетельствует результат в пределах 4-7 стенов. Меньше 4 стенов, это низкий уровень рефлексивности, что проявляется в неумении подростка представить себя на месте другого человека, контролировать свои поступки. Анализ результатов опроса показал: низкий уровень рефлексивности у 39% учащихся ЭГ. В контрольной группе этот показатель равен 34%. Средний уровень диагностирован у 43% школьников экспериментальной группы и 49% КГ. Высокий уровень в обеих группах был примерно одинаковым. В ЭГ 18%, в КГ 17%.

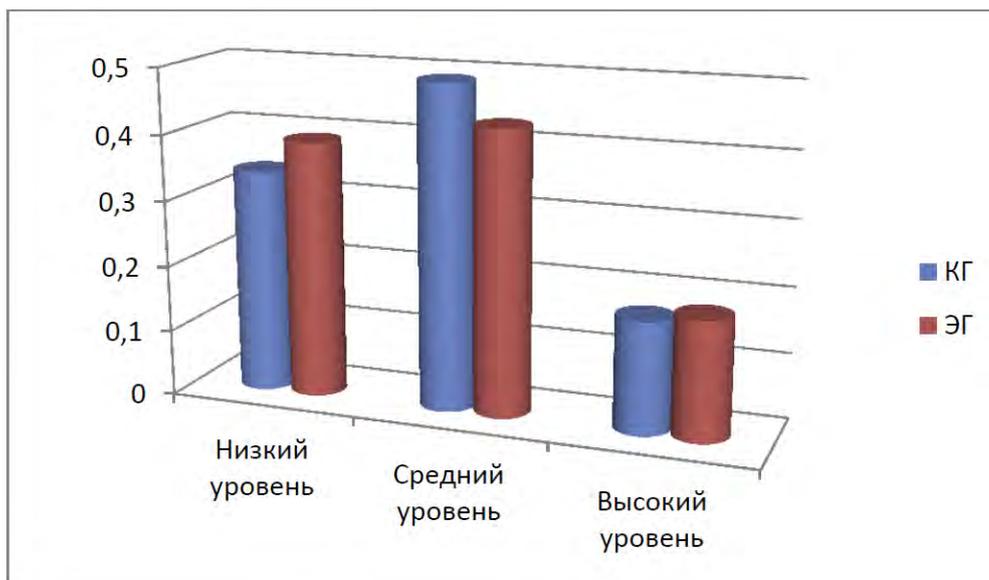


Диаграмма 7. Уровни сформированности у учащихся 5-6 классов общеобразовательных школ рефлексивных умений на уроках биологии и внеурочной деятельности.

Б) Самооценка учащихся исследовалась с помощью методики Будасии. Ученикам был предоставлен стимульный материал, состоящий из 48 слов, характеризующих качество личности. Например, доброта, грубость, аккуратность, вспыльчивость, жизнерадостность и др. Школьникам предлагалось выбрать из этого набора 20 качеств, которые, по их мнению, соответствуют идеальной личности. Затем эти слова необходимо ранжировать в эталонный ряд d1 по значимости.

На следующем этапе работы ученики строили ряд d2, в котором ранее отобранные свойства личности расставлялись по мере их выраженности у них лично.

Таким образом, определялся уровень самооценки личности по двум направлениям, «Я» идеальное/реальное». Взаимосвязь между этими понятиями исследовалась посредством коэффициента ранговой корреляции (г). Сначала находилась разность между d1 и d2 относительно каждого качества личности. Затем полученное число возводилось в квадрат и записывалось в итоговую колонку d. Далее подсчитывалась сумма всех квадратов разности (Ed) и вносилась в формулу: $г = 1 - 0,00075 \times Ed^2$

Коэффициент корреляции и указывал на уровень самооценки личности конкретного ученика. Его значения находятся в пределах «-1» - «+1».

Значения коэффициента корреляции изучались по психодиагностической шкале:

- результат в пределах $-1/-0,65$ указывал на серьёзно заниженную самооценку, а $0,8/1,0$ на серьёзно завышенную самооценку;
- результат в пределах $-0,65/-0,3$ свидетельствовал о адекватно заниженной самооценке, а $0,65/0,8$ адекватно завышенной самооценке;
- результат в пределах $0,31/0,65$ является показателем адекватной самооценки.

Адекватная самооценка личности позволяет учащемуся реально оценивать свои способности, критически относиться к своим действиям, поступкам, анализировать успехи и неудачи, ставить цели, которые действительно достижимы. Оценивая результат своих действий, такой ученик прогнозирует реакцию на него своих друзей, товарищей, близких людей. Данный тип самооценки даёт возможность находить правильное решение в конкретных условиях.

Многokратно завышенная, заниженная самооценка дестабилизирует процесс самоуправления личности, даёт неправильное представление о действиях подростка. Часто такие лица становятся причиной конфликта, вступая в общение. Личности с завышенной самооценкой могут с пренебрежением общаться с другими людьми, считая своё мнение исключительным. Они резки в высказываниях, высокомерны [21, С. 402-403].

После обработки полученных результатов было выяснено, что в ЭГ и КГ большинство учеников имели адекватно завышенную/заниженную самооценку. Таким образом, средний уровень сформированности самооценки обнаружился у 51% учащихся КГ и 54% школьников ЭГ.

Неадекватно завышенная/заниженная самооценка диагностировалась у 30% участников КГ и 29% испытуемых, представляющих ЭГ.

Адекватная самооценка наблюдалась у 19% учеников контрольной группы и 17% школьников экспериментальной группы.

Обобщённые результаты стали основой для выделения трёх уровней оценочного критерия, характеризующего социальный опыт учеников 5-6

классов общеобразовательной школы во время уроков по предмету «Биология», внеурочной деятельности.

Высокий уровень сформированности данного критерия указывает на такие качества учащегося, как умение контролировать и корректировать свои поступки, действия, анализировать их, учитывать мнение других людей, прогнозировать результат, критически относиться к себе и другим.

Средний уровень характерен тем, что подросток не в полной мере способен контролировать, корректировать свои поступки, действия. Он принимает решение ситуативно, иногда не рассчитав свои возможности. Его самооценка бывает адекватно завышенной или заниженной.

Школьники с низким уровнем самооценки не умеют контролировать, корректировать свои действия, не учитывают в них позицию других людей, не могут представить себя на месте другого человека. Эти учащиеся обладают серьезно завышенной, заниженной самооценкой [119, С. 124-126].

Анализ полученных результатов установил, что низкий уровень самооценки продемонстрировали 34% участников экспериментальной группы и 32% контрольной группы. Средний уровень диагностирован у 48,5% учеников ЭГ и 50% школьников КГ. Высокий уровень сформированности самооценки характерен для 17,5% испытуемых экспериментальной группы и 18% контрольной группы (см. диаграмму 8).

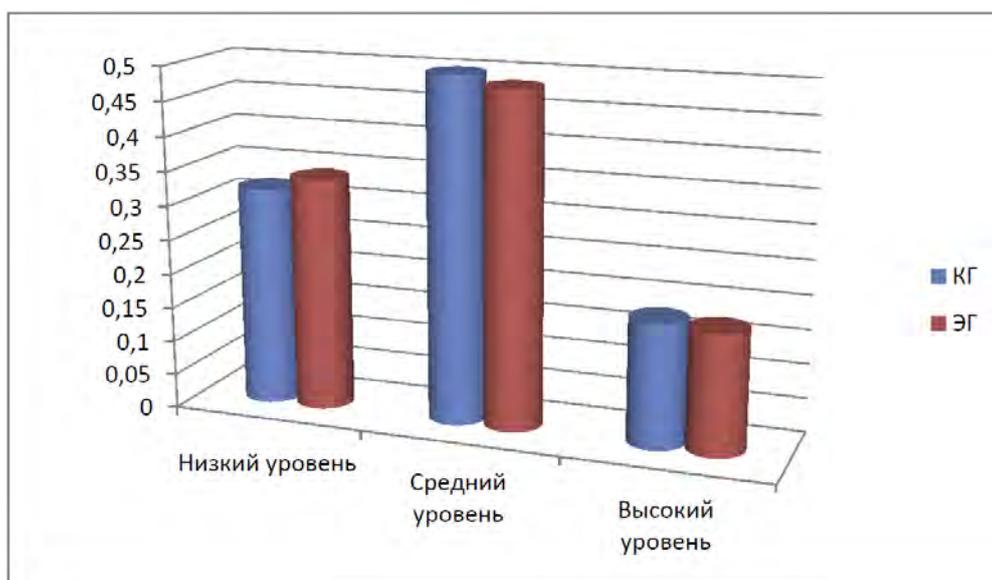


Диаграмма 8. Уровень сформированности оценочного критерия учащихся 5-6 классов, участвовавших в эксперименте

Обобщив полученные итоговые результаты и систематизировав их, мы составили таблицу и диаграмму, в которых показали распределение уровней сформированности у учащихся общеобразовательных школ социального опыта во время учебных занятий по биологии и во внеурочной деятельности [200, С. 102-109].

Таблица 6. Начальный уровень сформированности у учащихся 5-6 классов общеобразовательных школ социального опыта во время изучения предмета «Биология» и во внеурочной деятельности, %.

Высокий уровень		Средний уровень		Низкий уровень	
КГ	ЭГ	КГ	ЭГ	КГ	ЭГ
16,125	16,3	48,425	46,95	35,45	36,75

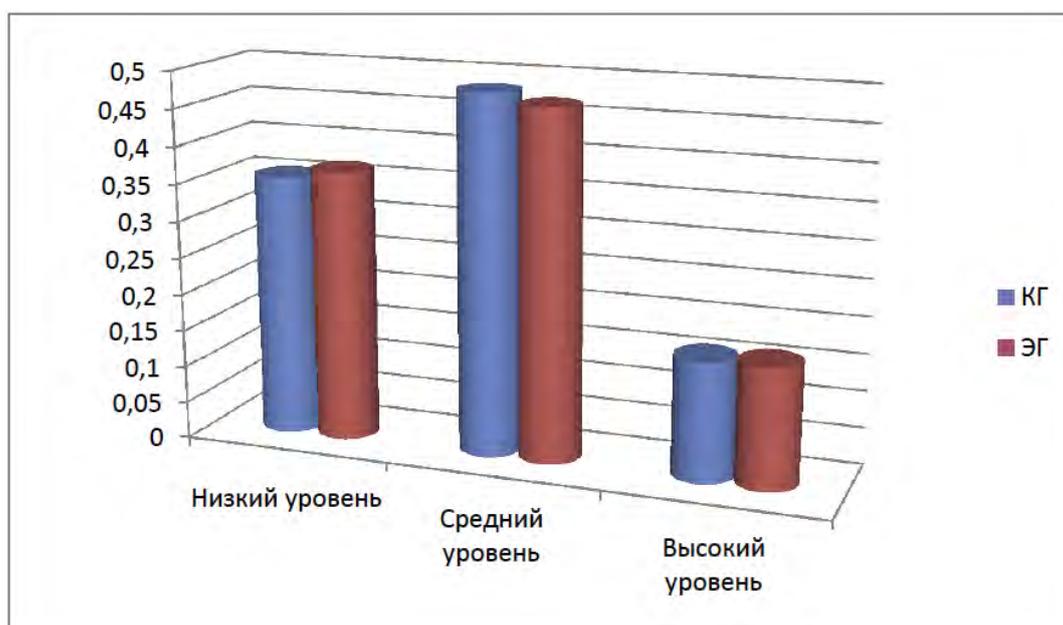


Диаграмма 9. Начальный уровень сформированности у учащихся 5-6 классов общеобразовательных школ социального опыта во время изучения предмета «Биология» и во внеурочной деятельности

Становится ясным, что начальный уровень сформированности социального опыта в обеих группах, принявших участие в опытно-экспериментальной работе, слабый, так как большинство учеников отнесены к среднему и низкому уровню показателя данного критерия. Для решения

выявленной проблемы необходимо реализовать на практике педагогические условия, с помощью которых активизировать формирование социального опыта учащихся, повысить его эффективность на уроках биологии, во внеурочной деятельности. Данную цель преследует следующий (формирующий) этап нашей экспериментальной работы.

2.2. Реализация педагогических условий, направленных на формирования социального опыта учащихся на уроках и во внеурочных занятиях по биологии

Результаты формирующего этапа нашей экспериментальной работы, опубликованные в данном параграфе, описывают процесс практической реализации комплекса педагогических условий, направленных на формирование социального опыта у учащихся 5-6 классов общеобразовательных школ Республики Таджикистан во время учебных занятий по предмету биология, во внеурочной деятельности.

По замыслу эксперимента, были сформированы две группы школьников, однородные по своему составу, экспериментальная, контрольная. Отличия между ними состояло в том, что в экспериментальной группе (ЭГ) учащиеся, занятые внеурочной деятельностью, находились в педагогических условиях, которые были ранее обозначены автором диссертационной работы. Данные условия способствовали формированию у школьников общеобразовательных учреждений социального опыта. В число основных педагогических условий вошли [24, С. 141–150]:

1. Организация педагогического взаимодействия педагога с учениками на принципах фасилитации при организации учебно-воспитательной деятельности на уроках биологии. Цель такого взаимодействия, освоение школьниками ценностей, которые помогут им регулировать различного рода коммуникации при общении с другими людьми.

2. Организация учебно-воспитательной работы на уроках биологии, во внеурочной деятельности с социальным уклоном, путём включения в данный процесс программы «Вместе лучше!».

3. Развитие у учащихся, занятых изучением предмета «Биология» отношения к своей личности, как к важному субъекту внеурочной деятельности.

I педагогическое условие: Организация педагогического взаимодействия педагога с учениками на принципах фасилитации при организации учебно-воспитательной деятельности на уроках биологии.

Фасилицирующее взаимодействие должно содействовать формированию у школьников 5-6 классов общеобразовательной школы социального опыта во время занятий по предмету биология, способствовать получению знаний о самом себе, других людях, окружающем мире, раскрывая внутренний потенциал личности, минимизировать негативные последствия, сопровождающие процесс общественных взаимоотношений.

Погружённый в режим фасилитации, подросток не только приобретает определённый социальный опыт, но и формирует в своём сознании собственные представления о событиях, явлениях, удовлетворяет потребность в самостоятельном решении возникающих проблем, мешающих ему самоутвердиться, самоопределяться, адаптироваться в социуме.

Педагог, находясь в фасилицирующих взаимоотношениях с учеников, не использует в общении догматические методы. Он выбирает из них только те, которые призваны раскрыть творческие способности школьника, помочь усвоить новую информацию, сформировать собственное суждение по определённому вопросу, найти в известном материале то, что было скрыто от первоначального взгляда [61, С. 134-136].

Фалисцирующее взаимодействие во время освоения предмета «Биология» позволяет построить недирективные отношения между педагогом и учеником, используя для этого модель безоценочного суждения, направленного на поиск

правильных решений в затруднительных ситуациях при формировании социального опыта во время внеурочной деятельности.

Для реализации данного педагогического условия мы обратились к психологам школ №1 и №2 города Душанбе с целью помочь в организации серии тренингов, включая: «Нет - конфликтам!», «Секреты общения», «Конструктивное взаимодействие со значимым взрослым», «Шаг навстречу», «Умей сказать "Нет!"».

Тренинг, названный автором «Секреты общения», ставил перед собой цель сформировать у подростков 5-6 классов общеобразовательной школы на уроках биологии основных навыков общения, как важной коммуникации, способствующей приобретению социального опыта.

Для реализации поставленной цели потребовалось решить ряд задач:

- акцентировать внимание учащихся на важности приобретения навыков конструктивного общения;
- познакомить школьников, занятых изучением предмета «Биология», с основными компонентами процесса общения;
- выявить компоненты процесса общения, нуждающиеся в совершенствовании;
- во время занятий по предмету биология познакомить учащихся с основными элементами всех компонентов общения.

В тренинг «Секреты общения» входило шесть бланков: «Будь уверен, начиная общение», «Как правильно начать разговор», «Умей слушать собеседника», «Как правильно задавать вопросы», «Правильно формулируй мысль», «Умей выстраивать обратную связь» [65, С. 24–29].

На первом занятии школьникам, участникам тренинга, были разъяснены его цели и задачи, тема и принцип работы. Объяснения сопровождала общая мысль о принципах взаимопомощи в коллективе и радости творчества.

Чтобы учащиеся погрузились в тему, им был продемонстрирован фильм «Важность общения». Затем было организовано его коллективное обсуждение,

которое подвело участников тренинга к выводу, что от умения общаться во многом зависит их будущий успех в жизни.

Фалисцирующее взаимодействие педагога с учениками было реализовано с соблюдением некоторых важных аспектов [66, С. 22–27]:

- педагогическое наблюдение за ходом дискурса между участниками тренинга;

- поддержка конструктивного диалога во время общения учащихся;

- поощрение личной позиции по обсуждаемой теме;

- пресечение конфликтов;

- устранение проявлений категоричности в высказываниях, надменности.

Важно отметить, что мы внимательно наблюдали за выдвигаемыми учащимися идеями, но своего мнения не навязывали, предоставляя участникам обсуждения возможность самовыражения.

В организации фасилитации необходимо учитывать большой комплекс факторов, влияющих на качество взаимодействия. Даже внутренняя обстановка в классе влияет на восприятие школьниками коммуникативного процесса. Например, в классе определённая группа учеников всегда предпочитает располагаться на задних партах, принимая на себя позицию зрителя. Когда мы сдвинули парты в круг и рассадили за них учеников, они немного некомфортно себя чувствовали, но скоро адаптировались и стали проявлять активность. Причём даже те, кто раньше предпочитал отмалчиваться.

Продолжая выполнять условия тренинга, мы предложили школьникам пройти тест на уровень коммуникативных способностей. Здесь внимание учеников было обращено к обстоятельству, что если результаты тестирования будут слабыми, то сейчас самое хорошее время, чтобы их «подтянуть».

В ходе теста участники должны были заполнить диаграмму, описывающую навыки общения, такие, как «Уверен в общении», «Умею задавать вопросы», «Понимаю собеседника» и др. Каждому навыку было дано пояснение. Учащиеся должны сами определить наличие каждого навыка

общения у себя самостоятельно и оценить его уровень развития по шкале от 1 до 10 баллов. Единица – это минимальная оценка, десять максимальная.

Второе занятие тренинга было направлено на освоение школьниками материалов по темам «Уверен в общении», «Умею начать разговор».

Занятие по теме «Уверен в общении» началось с просмотра фильма «Жесты уверенности».

В процессе просмотра видеоматериалов ученики должны сделать записи в тетрадях, отмечая каждый пункт темы, о которой шла речь во фрагменте.

Далее началось обсуждение фильма. Уточнялось, какие пункты выписали школьники и почему. В конце был сделан коллективный вывод о взаимосвязи языка тела с эмоциональным состоянием человека, его внутренним содержанием.

Блок второй темы «Умею начать разговор» состоял из набора кейсов «Начало разговора». Все участники тренинга были разделены на группы, которые должны были начать разговор в определённой условии кейса ситуации. Группы демонстрировали ситуацию и предлагали фразы, с которых правильнее было бы начать разговор. После демонстрации, ситуацию обсуждали в классе всем коллективом.

Фасилицирующее взаимодействие в данном случае проявлялось в тактике «настоящее слушание». Это динамическая фасилитация, предполагающая не направление учащихся по определённым ориентирам, а проявление преподавателем эмпатии, поддержки мнения каждого ученика во время учебного занятия. Здесь нет строго обозначенных этапов действия, но чётко выражены свойства интервенции:

1. Выслушивание позиции каждого ученика в таком виде, в котором он её подаёт.
2. Поощрение «говорения» участника тренинга.

Мы стимулировали школьников к диалогу, задавая наводящие вопросы. В процессе обсуждения одна из учениц сказала, что «не умеет говорить» и не понимает, чего при этом боится. Мы помогли разобраться ей в своих чувствах и

выяснили, что она боится ошибиться в высказывании, то есть у неё присутствует страх внешней оценки. Затем всем коллективом мы попытались найти решение данной проблемы.

На следующем этапе тренинга его участники были ознакомлены с приёмами начала разговора. Например, «Комплимент плюс вопрос», «Выражение просьбы», «Предложение помощи» и т.п.

Закрепление полученных знаний осуществлялось путём просмотра видео «Начало общения» и обсуждения его содержания по каждому пункту. Затем группы, сформированные ранее для работы с кейсами, возвращались к их выполнению, но уже с использованием новых знаний.

Финалом нашего занятия стал обмен впечатлениями от прошедшего тренинга и высказывание предположений, каким образом полученные знания и умения можно использовать в обычной жизни.

Следующее, третье занятие тренинга было посвящено теме «Секреты общения» в котором разбирался блок «Умение слушать». После знакомства с темой учащиеся выполняли упражнение «Говори-слушай-наблюдай». Школьники группировались по три человека. Один должен рассказать случай из своей жизни, другой выслушать этот рассказ, а третий выступает в роли наблюдателя, следившего за реакцией слушателя. После этого участникам тренинга предлагалось посмотреть фильм «Основные ошибки слушания» и ответить на вопросы:

- был ли внимателен слушающий к говорящему?
- что влечёт за собой подобный способ «слушания»?
- какая реакция была бы у слушающего, если он внимательно отнёсся к говорящему?

После завершения обсуждения фильма учащиеся были ознакомлены с основными способами слушания («Эхо», «Побуждение», «Глухое молчание» и др.).

Далее участники тренинга вновь обращались к упражнению «Говори-слушай-наблюдай». Наблюдающий должен рассказать, какие способы

слушания он может отметить у ученика, выполняющего роль «Слушающего». Затем была разобрана техника «Парафраз». Ученикам зачитывалась ситуация, на которую необходимо написать парафраз. После выполнения упражнения были разобраны ошибки и отмечены удачные моменты. Этим завершилось изучение новой темы.

Четвёртое занятие тренинга было посвящено материалам, представляющим блок «Умею задавать вопросы». Вначале участникам было предложена игра «Да-НЕТ». Озвучивалась ситуация в виде загадки. Ученики могли задавать наводящие вопросы, но ответы могли быть только «да» или «нет».

По окончании игры было организовано обсуждение, в процессе которого школьники пришли к выводу, что правильно сформулированные вопросы могут быть полезны в общении.

Следующим шагом был рассказ аудитории о типах вопросов, которые мы чаще всего используем в своём общении. Это уточняющие, наводящие, закрытые, открытые вопросы. Каждому ученику выдавалась карточка с одним высказыванием, на которое необходимо придумать вопросы и презентовать на обсуждение всей группе [25, С. 35–44].

Пятое занятие тренинга «Секреты общения» состояло из двух блоков: «Умение формулировать мысль» и «Обратная связь».

Участникам предлагалась игра «Слушаю-Рисую». Все школьники были разбиты на пары, участники которых садились спиной друг к другу. Задача того, кто видел рисунок, рассказать о нём так, чтобы второй участник пары смог его воспроизвести наиболее точно на листе бумаги. При этом рисующий не должен задавать вопросы.

В результате игры школьники должны быть подведены к пониманию, что когда нам кажется, что мы понятно объясняем, собеседник не всегда может нас правильно понять. Правильно построить своё объяснение можно используя методику «тезис, аргумент, иллюстрация», с особенностями которой участники тренинга были ознакомлены.

Второй блок «Обратная связь» должен был научить детей выстраивать обратную связь с собеседником.

Сначала ученикам было объяснено значение понятие «эмпатия». Затем им рассказали о основных формах обратной связи, таких, как «Я-сообщение» и техника «Плюс Плюс».

Для закрепления материала участники тренинга были вовлечены в работу с видеофрагментом «Пример ссор». По итогу просмотра необходимо было предложить свой вариант развития ситуации, используя изученные ранее приёмы.

С целью помощи учащимся коррекции своих негативных качеств, мешающих конструктивному общению со сверстниками, другими людьми, был проведён тренинг «Шаг навстречу». В процессе реализации данной цели решались следующие задачи [71, С. 47–58]:

- получение школьниками основных представлений о личных качествах, которые помогут им выстраивать конструктивные коммуникации с другими людьми;

- развитие у учеников способности определять негативные качества в себе и других людях, мешающие конструктивному взаимодействию со сверстниками и другими людьми.

Тренинг «Шаг навстречу» был организован в сотрудничестве с психологами образовательных учреждений, являющихся базой для проведения нашего эксперимента.

На первом этапе участники тренинга поделились своим мнением о том, насколько полезны им были знания, полученные ранее в процессе других мероприятий.

Для актуализации темы нового тренинга, учащимся было объяснено, что человек должен обладать личными качествами, которые помогут ему в общении в повседневной жизни. Участники должны были самостоятельно проанализировать такие качества и составить их список [153, С. 70–77].

Чтобы качественно решить поставленную задачу, учащимся предложено мысленно представить общительного человека, взяв за основу своих товарищей, литературных героев, персонажей кинофильмов.

После того, как списки были составлены, началась дискуссия, основанная на фасилитационном методе «Голосование».

Целью коллективного обсуждения является определение общих качеств, необходимых для конструктивного общения. Каждый участник дискуссии мог аргументировано высказать мнение, приводя примеры того, как и в каких случаях, такие качества помогают наладить контакт с другими людьми. По каждому качеству шло голосование и оно включалось в общий список, если набирало большинство голосов. Далее каждый ученик оценивал наличие этих качеств себя, используя 10-ти бальную шкалу.

На следующем занятии по теме тренинга учащимся было рассказано о звере, живущем в каждом человеке. В одном он маленький и тихий, в другом большой и буйный. Зверь, это наши пороки и недостатки, которые мешают жить и общаться с другими людьми.

Школьники, прослушав сообщения, должны закрыть глаза и мысленно представить, что за зверь живёт внутри них. Затем свои мысли необходимо записать в тетрадь, нарисовать зверя, придумать ему имя, олицетворяющее его главный недостаток.

На завершающей фазе занятия школьники демонстрировали свои рисунки и обсуждали их. После этого участники тренинга совместно составляли план устранения личностных недостатков, мешающих конструктивному общению, и записали этот план в рабочую тетрадь. Для составления плана использовался другой фасилитационный метод «Ровно через год на этом месте» [72, С. 72–78].

Учащиеся должны представить себя в этом же месте и в это же время, но уже ровно через один год. Удалось ли им приручить своего зверя? Школьники должны оглянуться назад и подумать, какие действия, качества, усилия им помогут избавиться от недостатков в общении.

Далее каждый участник тренинга записывает в тетрадь личный план приручения зверя. Желаящие могут их вынести на коллективное обсуждение.

Следующий этап тренинга, участие в игре «...зато ты».

Каждому участнику выдаётся лист бумаги, который он подписывает и указывает на нём один свой недостаток. Далее этот лист передаётся другим участникам игры, каждый из которых дописывает на нём: «зато ты...» и указывает положительное качество, присущее владельцу листа. В завершении игры лист оказывается в руках у владельца.

Данная игра помогает школьникам повысить самооценку и узнать отношение к себе одноклассников.

Следующий тренинг, который мы рассмотрим, «Конструктивное взаимодействие с взрослыми». Его цель, научить подростков сотрудничать со значимыми для него взрослыми.

Для достижения цели нам потребуется решить ряд задач:

- разработать стратегию, направленную на организацию конструктивного взаимодействия школьников, занятых изучением предмета «Биология», внеурочной деятельностью, с взрослыми;

- выяснить ценностные установки учеников 5-6 классов.

В организации данного тренинга приняли участие психологи общеобразовательных школ, являющихся базой нашего эксперимента.

Участники тренинга были разделены на две группы. Одной группе было поручено нарисовать портрет подростка. Другая группа рисовала портрет взрослого. Жанр рисунка не оговаривался. Основное условие, чтобы портрет выражал характер персонажа. После завершения рисования портреты были вынесены на обсуждение [79, С. 37–41].

Следующий этап тренинга, дискуссия на тему «Сравниваем мою позицию с позицией взрослого».

В процессе фасилицирующего взаимодействия, подростки учатся вести эффективные обсуждения. Поэтому ведение дискуссии является одним из важных направлений фасилитации.

В рамках тренинга использовался и такой метод фасилитации, как «Открытое пространство».

Участники тренинга рассаживались вокруг стола. Далее им подробно объяснялась суть тренинга. На доске каждый желающий мог написать свой вопрос, ключевое слово к нему, дату и время. Как только все вопросы были скомплектованы, ученики могли записать свою фамилию напротив того вопроса, который они хотели обсудить. Затем начинался семинар. Один участник выходил к доске и приглашал к обсуждению. Школьники организовывались в группы для обсуждения конкретного вопроса.

После определённого времени дискуссия заканчивалась, и авторы вопросов записывали ответы, полученные в процессе коллективного обсуждения. Эти ответы вывешивали на классную доску для ознакомления. Таким образом, по актуальному вопросу удавалось собрать разнообразные мнения.

Далее участники тренинга возвращались к портретам, нарисованным ранее. К каждому из них они составляли список суждений, посредством которых можно оценить позицию подростка, взрослого. Списки анализировались на предмет сходства и различий позиций. Обозначалась зона «конфликта» при наличии противоречий, и зона «ресурса» при наличии совпадений.

К каждому противоречию теперь необходимо было найти нечто, позволяющее устранить различия позиций. Для этого рекомендовалось использовать технику «Я-сообщение».

Следующий этап, это выполнение упражнения-проживания. Участник тренинга должен проанализировать свою личность на предмет отношения с родителями и написать им письмо, отметив такие моменты:

- Спасибо вам за...
- Каким вы меня не видите...
- Я не понимаю вас, когда вы...
- Я хочу, чтобы мы вместе...

Все желающие могли прочитать такое письмо. При этом важно обращать внимание на эмоциональное состояние учащихся, и дать им знания, как достичь конкретного результата, при этом всячески избегая оценки желания подростка.

Взяв за основу знания, полученные на занятии и опыт предыдущих тренингов, учащиеся выработали кодекс конструктивного общения со значимым взрослым, и научились им пользоваться.

Подводя итогов занятия, ученикам был задан ряд вопросов [90, С. 44-48]:

- Что важно для себя вы взяли из наших тренингов?

- Изменили ли новые знания ваши отношения с родителями, сверстниками, взрослыми?

- Как в дальнейшем вы будете применять полученные знания?

Следующим занятием стал тренинг «Скажи «Нет!». Его целью стало умение подростков противостоять чужому давлению.

Для достижения поставленной цели потребовалось решить ряд задач:

- научить школьников определять свои границы и соотносить их с границами других людей;

- познакомить учеников со стилями, характерными для поведения отказывающегося;

- научить участников тренинга отказываться от предложения оптимальным способом.

Перед началом основного занятия ученикам было предложено вспомнить предыдущие тренинги и определить, не осталось ли непонятных тем в изученном ранее материале. Затем учащихся разбили на пары. Партнёры становились лицом друг к другу на расстоянии 3-4 метров. Затем один участник пары начинал медленно подходить к другому. Его партнёр должен сказать «Стоп!», как только он подойдёт на комфортное для него расстояние. Это место отмечается мелом. После чего пара менялась ролями. Далее начиналось обсуждение. Вопрос был такой: совпадают ли точки комфорта у обоих партнёров. В том случае, когда расстояние не совпадало, пара должна

договориться, какое общее расстояние они будут считать точкой комфорта [96, С. 56-60].

В продолжение начатой темы ученики пробовали отстаивать своё мнение, учились говорить «Нет».

На подготовительном этапе упражнения ученикам задали следующие вопросы:

- Что чаще всего просят у вас другие люди?
- На какие просьбы вы отвечаете отказом?

Ответы респондентов фиксировались на классной доске.

Если у школьников возникали трудности с ответом, им приводили примеры:

- Дай списать!
- Можно взять твой планшет домой на пару дней?
- Займи денег.

Учебный класс далее делился на две подгруппы. Члены одной подгруппы становились лицом наружу в небольшой круг. Участники второй подгруппы образовывали вокруг них большой круг таким образом, чтобы образовать пары между членами двух кругов.

Участники внешнего круга обращались с просьбой к участникам внутреннего круга, которые отвечали отказом. При этом отказывающий не должен объяснять свою позицию, извиняться, оправдываться. Необходимо было сказать в таком виде: «Нет», «Я не хочу этого делать», «Меня это не интересует». На следующем этапе упражнения пары менялись ролями [26, С. 78–83].

Данное упражнение учит подростков правильно отказываться и с пониманием относиться к отказу других.

По итогу упражнения прошло обсуждение:

- какие чувства в вас вызывали просьбы и отказы?
- что сложнее, просить или отказывать? Почему?
- когда свой отказ можно не объяснять, а когда лучше объяснить?

Полученные ответы записывались на классной доске. Далее было разъяснено, что от нетактичной просьбы можно отказаться различными способами.

В продолжение тренинга школьники попробовали на себе основные стили отказывающегося. Например, агрессивный, уверенный, спокойный. Были рассмотрены и типы отказа: отказ-конфликт, отказ-соглашение, отказ-альтернатива и др.

Для закрепления новых знаний ученики инициировали ситуации, в которых отказывающийся выбирал один из стилей поведения. Его партнёр делает предложение таким способом, каким считает нужным. Остальные участники упражнения пытаются определить стиль, которым пользуется отказывающийся.

На следующем этапе занятия учащиеся анализировали ситуации, в которых уместно использовать тот или иной стиль отказа.

Завершение этой части тренинга было посвящено рассказу о впечатлениях, которые получили подростки от общения.

Следующий тренинг носил название «Нет конфликтам!». Его цель научить учащихся решать конфликтные ситуации.

Для достижения поставленной цели потребовалось решить ряд задач [154, С. 12–19]:

- познакомить школьников с термином «конфликт»;
- рассказать о положительных сторонах конфликта и отрицательных;
- научить учащихся понимать причины конфликтов;
- дать участникам тренинга представления о формах поведения в конфликтах различного рода;
- объяснить подросткам стратегию поведения в конфликтной ситуации;
- определить основные признаки мирного поведения и конфликтной ситуации.

Первое занятие данного тренинга начинается с приветствия учащихся. Затем им объясняется тема занятия, принципы сотрудничества, которые школьники изучили на предыдущих тренингах.

Далее ученикам предлагалось написать на классной доске слова, с которыми у них ассоциируется термин «конфликт».

После обсуждения понятия «конфликт», его отрицательных и положительных сторон, ученики подводились к выводу: все люди разные и конфликты между ними естественны.

Для лучшего понимания сути конфликтов мы обратились к личному опыту подростков. Им было предложено записать на карточках свои мысли по теме «Основные причины конфликтов». Такая работа относится к методу фасилитации «Сбор мнений».

Далее ученики были разделены на группы, каждая из которых обсудила одну из типовых конфликтных ситуаций. Задачей школьников в этом случае являлось необходимость придумать несколько вариантов разрешения конфликта. При этом одни решения должны быть позитивными, другие негативными.

Затем было организовано обсуждение результатов проделанной работы, и участники тренинга сделали вывод, что конфликт может разрушить отношения или их укрепить. Результат спора во многом зависит от позиции сторон конфликта и стратегии их действий.

На следующем этапе совместной деятельности учащиеся были разбиты на пары. Подростки, представленные одной парой, должны взять карандаш так, чтобы его держали в руках два человека одновременно. Их задача, нарисовать на бумаге любой рисунок. При этом во время рисования нельзя было разговаривать [161, С. 10–12].

После завершения работы мы обсудили её результаты. Выяснилось, что одни ученики рисовали по очереди, кто-то пытался угадать, что хочет нарисовать партнёр, а кто-то рисовал, не обращая внимания на товарища.

На классной доске были записаны все стратегии, которыми пользовались ученики. Каждая стратегия обсуждалась на предмет влияния на конфликт. Было выяснено, какие стратегии способствовали разрешению конфликта, какие его усугубляли.

Затем участники тренинга познакомились с 5 стратегиями поведения в конфликтной ситуации: сотрудничество, избегание, компромисс, приспособление, конкуренция. Им было предложено отнести своё поведение в предыдущем упражнении с одной из этих стратегий.

Следующее занятие нашего тренинга «Нет конфликтам!» началось с вопроса: случались ли за прошедшие дни с вами конфликты? Удалось ли их конструктивно решить?

С целью формирования у школьников понимания о своих особенностях поведения в конфликтных ситуациях, им было предложена игра «Крепость». Все учащиеся были поделены на команды численностью по шесть человек. Каждая команда получила набор конструктора, из которого необходимо построить крепость. Все участники игры получили на руки по одной карточке с записью о конкретной части крепости. Информация была конфиденциальна, делиться ею ни с кем нельзя [82, С. 46–48].

Карточка содержала следующие сведения:

- крепость состоит из 30 отдельных блоков;
- здание крепости по высоте занимает 8 уровней;
- во всех элементах строения обязательно должны присутствовать красные, жёлтые, белые кирпичи;
- синие, жёлтые кирпичи должны быть в крепости;
- пятый уровень строения выделяется по цвету от всех остальных уровней;
- крепость обязательно должен построить ты. Если за твои кирпичи возьмётся другой, останови его и укажи, что крепость ты будешь строить самостоятельно.

После завершения игры её результаты обсуждались в общем коллективе. Учащиеся рассказывали о своей стратегии, выбранной для осуществления поставленной цели. Обсуждение позволило выявить, что большинство учеников посчитали задание абсурдным, невыполнимым, так как инструкции им казались противоречивыми. Но это противоречие оказалось мнимым. Например, фраза «во всех элементах строения обязательно должны присутствовать красные, жёлтые, белые кирпичи» совсем не означает, что в крепости должны быть только кирпичи этих трёх цветов.

В итоге был сделан вывод о том, что часто конфликты возникают из-за недопонимания их участников конкретной ситуации. Каждый видит только свою цель, и не считается с целью другого человека или считает, что другие только мешают в достижении поставленной цели.

На следующем этапе тренинга школьники размышляли об основных признаках конфликтной ситуации, особенностях миротворческого поведения. Выводы по каждому пункту записывались на классной доске. Затем каждый из них обсуждался в коллективе и соотносился с поведением всех членов класса.

Завершая второе занятие тренинга, ученикам были выданы на руки по три цветных листка бумаги, на которых требовалось написать пожелания другим участникам эксперимента или указать на то, что они хотели подарить остальным. После выполнения задания все листки перемешивались и каждый школьник доставал три листка с пожеланиями себе [27, С. 188–193].

Примером использования в учебно-воспитательном процессе на уроках биологии, во внеурочной деятельности методов фасилитации может стать деловая игра «Мы нужны обществу!», для реализации которой применяется метод «Мирное кафе». Цель игры, обсудить наиболее эффективные траектории, способы осуществления деятельности школьников, имеющей важное социальное значение.

После объяснения сути игры, участники делились на небольшие группы и рассаживались за отдельные столы, на подобие того, как сидят посетители кафе. Затем «посетителей» знакомили с правилами этикета заведения. При этом

один из каждой группы должен принять на себя роль «хозяина» стола, остальные его гости.

Далее за столами начинают обсуждать проблему, заявленную перед началом игры. Фиксация идей осуществлялась произвольным способом.

После обсуждения гости должны пересесть за другой столик, а «хозяин» стола должен рассказать новым «гостям» суть вопросов, которые обсуждались ранее и выдвинутые идеи.

Таким образом, все посетители кафе постепенно были ознакомлены с идеями друг друга. В завершении работы участники игры собирались вместе для подведения итогов.

Используемый в деловой игре метод фасилитации давал возможность повысить мотивацию учеников на конструктивное общение во время уроков биологии, внеурочной деятельности, дать им навыки совместной работы, что оказывает положительное влияние на формирование таких умений и качеств, как способность устанавливать новые контакты, поддерживать коммуникации с другими людьми, организовывать совместную работу в коллективе. То есть это всё те качества и умения, которые способствуют формированию социального опыта [84, С. 132–152].

При проведении беседы с учащимися 5-6 классов средней школы по теме «Мы команда», был использован метод фасилитации, имеющий название «Анализ поля сил Курта Левина».

У подростков часто наблюдается возникновение трудностей, если требуется принять на себя определённую роль. С целью выявления причин этого, мы рассказали школьникам о том, что в подобных ситуациях на человека действуют две силы, движущие, сдерживающие. Первые силы подталкивают на изменение ситуации, вторые ограничивают развитие первых. Затем учащимся было предложено ответить на такие вопросы:

- Что помогает взять на себя роль организатора совместной деятельности, принять ответственность на себя за других?

- Что мешает взять на себя роль организатора совместной деятельности, принять ответственность на себя за других?

- Как минимизировать проявление сдерживающих сил?

После коллективного обсуждения был разработан план конкретных действий.

Подводя итог использованию первого педагогического условия, необходимо констатировать, что фасилицирующее взаимодействие позволяет педагогу стимулировать продуктивную деятельность учеников, занятых на уроках биологии, внеурочной деятельностью, мотивировать их на общение с целью достижения общего результата, что пригодится школьникам в их дальнейшей жизни. Кроме этого, методы фасилитации расширяют пространство, необходимое подросткам для принятия решений в случае наличия выбора. С их помощью ученики 5-6 классов осваивают ценности, посредством которых регулируются отношения с другими людьми. Это обстоятельство влияет на расширение социальных коммуникаций между подростками, их сверстниками, взрослыми [93, С. 203–209].

Для качественной реализации первого педагогического условия потребовалось создать безопасное пространство вокруг учащихся, что помогло им обрести свободу самовыражения в коллективе.

Если ранее некоторые ученики ни когда не высказывали своё мнение в группах учащихся, и тем более не настаивали на нём, то после наших тренингов они стали активно доносить до других свою позицию.

Таким образом, именно безопасность стала для них ступенькой к получению положительного социального опыта, научила работать в группе и радоваться совместным успехам.

Вторым педагогическим условием мы выбрали организацию учебно-воспитательной работы на уроках биологии, во внеурочной деятельности с социальным уклоном, путём включения в данный процесс программы «Вместе лучше!». Её реализация была рассчитана на 35 учебных часов в течение одного учебного года.

Цель программы: формирование социального опыта у школьников, изучающих предмет «Биология» и занятых внеурочной деятельностью.

Для достижения поставленной цели потребовалось решить ряд задач [95, С. 29–34]:

- расширить представления школьников о социальных ценностях, ролях, принятых в обществе нормах поведения;
- совершенствовать у учащихся коммуникативные навыки, формы, методы общения;
- научить подростков распределять обязанности в группе, выполнять конкретную роль;
- развить у учеников организаторские способности;
- сформировать у участников опытно-экспериментальной работы навыки рефлексии;
- научить учащихся вести дискуссию, предупреждать конфликтные ситуации, находить позитивный выход из конфликтов.

Программа «Вместе лучше!» рассчитана на активное участие школьников, занятых на уроках биологии и внеурочной деятельностью, в различной деятельности социальной направленности.

Первый раздел программы «Введение». Он должен актуализировать проблемы формирования социального опыта у учащихся 5-6 классов общеобразовательной школы, мотивировать их на конструктивное взаимодействие со сверстниками, другими людьми. Для этого с учениками была проведена беседа по теме «Почему вместе лучше» [99, С. 50-60].

Второй раздел описывал правила, нормы поведения, принятые в обществе. Его реализация была организована с помощью игры «Роли и маски», а так же посредством беседы со школьниками «Наши ценности».

Выше обозначенные мероприятия должны способствовать формированию у учащихся основных социальных ценностей, ролей, принятых в обществе норм поведения.

При организации мероприятий, мы понимали, что их участники являются носителями «субъективной сущности», присущей личности. Поэтому человек не только присваивает социальные нормы и определенную манеру поведения в обществе, но и имеет право на формирование таких норм, правил.

В групповой беседе со школьниками 5-6 классов «Наши ценности» учащимся было предложено ответить на такие вопросы [30, С. 81–94]:

- что вы понимаете под жизненными ценностями?
- у всех ли людей есть жизненные ценности?
- если ли различия между понятиями «ценности» и «норма»?
- какие нормы поведения вам известны?

Перед началом проведения мероприятия мы предложили учащимся высказать своё мнение по поводу смысла фразы У. Шекспира, который утверждал, что «весь мир, театр, а люди в нём актёры».

Затем участники игры «Роли и маски» были ознакомлены с её правилами, значением понятий «роль», «маска». Далее школьники обсудили вопрос, какие роли берёт на себя современный человек, в частности учащийся школы, а так же при каких обстоятельствах люди примеряют на себя те или иные маски.

В ходе игры подросткам было предложены варианты конфликтных ситуаций, которые необходимо развить и логически завершить, взяв на себя определённую социальную роль. Например: ученик-учитель или ребёнок-родитель.

После завершения игры мы провели коллективное обсуждение таких вопросов:

- какие социальные роли представлены сюжетом игры?
- какую позицию занял тот или иной участник конфликта;
- какие нормы поведения были использованы, чтобы разрешить конфликтную ситуацию?

Выбор данной формы игры был обусловлен тем, что подросток имитировал не содержание социальной роли, которую он брал на себя, а

воспроизводил определённый социальный опыт посредством социальной роли, таким образом, являясь элементом общественных отношений.

Третий раздел программы «Вместе лучше!» назывался «Искусство общения». Его целью являлось обучение учащихся устанавливать контакты со сверстниками, другими людьми, поддерживать их позитивное направление.

В данном разделе для реализации поставленной цели были использованы тренинги «Нет конфликтам!», «Шаг навстречу», «Секреты общения», «Умей сказать «НЕТ!», «Конструктивное взаимодействие с взрослыми». Организационные формы этих мероприятий были описаны нами ранее в ходе рассмотрения первого педагогического условия.

Четвёртый раздел программы «Организация деятельности». Он был направлен на совершенствование умений школьников заниматься совместной деятельностью, привлекать людей к достижению общей цели. В рамках этого раздела были организованы два мероприятия [163, С. 59–71].

1. Групповая беседа «Мы команда».

Подросткам было предложено обсудить следующие вопросы:

- Что такое «одна команда»?
- Есть ли преимущества команды над индивидуальной работой?
- Как распределяются роли в команде?
- Какими личными качествами должны обладать генератор идей, ведущий, аналитик, контролёр и другие члены команды?

Дополнительно участникам беседы предлагалось осудить возможные трудности, возникающие у лица, принимающего на себя роль организатора совместной деятельности.

2. Тренинг «Синергия».

С участниками занятия отработывались навыки, необходимые для работы в команде, в том числе способность принимать ответственность за коллективное дело на себя.

Перед началом тренинга учащимся было предложено вспомнить тему прошлого занятия и использовать знания, полученные ранее в настоящем мероприятии.

Затем участники были разделены на пары. Каждая пара получила карандаш, который нужно было удерживать подушечкой указательного пальца за свой край, упираясь в подушечку пальца партнёра другим концом карандаша.

По команде преподавателя парам нужно передвинуться к противоположной стене и вернуться обратно. При этом карандаш по-другому удерживать нельзя. В упражнении важна скорость передвижения. Если пара роняет карандаш, то останавливается и обсуждает причину падения, а затем продолжает движение, удерживая карандаш прежним способом.

После выполнения упражнения всеми парами начинается общее обсуждение, направляемое вопросами [86, С. 135-138]:

- какие личные качества вам потребовались для успешного выполнения задания?

- что мешало выполнить упражнение, а что помогло?

- что происходило, если в паре ни кто не брал инициативу на себя, или когда руководить движением брались оба члена одной пары?

- что должен был сделать участник пары, чтобы не дать карандашу упасть?

- какие факторы нужно учитывать при выполнении упражнения?

- как можно научиться чувствовать партнёра и устанавливать с ним необходимое взаимодействие?

Все основные способы взаимодействия между партнёрами записывались на классной доске.

Выполняя упражнение с карандашом, школьники учились координировать свои движения в коллективе, руководить действиями группы, брать на себя инициативу.

Второе упражнение вызвало особый интерес у участников тренинга. Задание было следующее. На полу расстилалось покрывало. Участники упражнения вставали на него ногами. Их задача, перевернуть покрывало другой стороной, но при условии, что уходить с него нельзя. Несколько минут учащимся давалось, чтобы выработать единую стратегию действий. Затем звучала команда к началу выполнения задания.

После завершения упражнения начиналось обсуждение по следующей схеме:

- какие стратегии использовала команда для выполнения задания?
- получилось ли ясно донести план действий до всех участников тренинга?
- все ли участники команды следовали установленного плана?
- благодаря каким действиям (какому человеку) удалось выполнить задание?

Если задание не получалось выполнить с первого раза, команде предлагалось повторить попытку после обсуждения с учётом его результатов.

Пятый раздел реализуемой нами программы «Вместе лучше!» мы назвали «Социальные практики». Его задачей стало предоставление ученикам реализовать новые знания, умения, навыки, полученные в процессе предыдущих тренингов [100, С. 174-180].

Социальные практики представляют собой вид деятельности, в результате которой личность перенимает положительный социальный опыт, приобретает социальные компетенции, учиться реальным действиям в социуме.

Содержание пятого раздела содержит ряд мероприятий, включая встречи с ветеранами ВОВ, фестиваль социальной рекламы, акцию «Открытка герою», деловую игру «Мы нужны обществу!», конкурс экологических рисунков, квест «Страна профессий» и др.

В ходе мероприятия «Фестиваль социальной рекламы» учащиеся привлекались к важным социальным проблемам общества, отмечалось необходимость ценностного отношения к окружающему миру, людям.

Участвуя в фестивале, школьники получали возможность реализовать ранее полученные знания, умения. Например, умение руководить коллективом, распределять обязанности и роли, решать конфликтные ситуации, работать в составе группы над проектом.

На подготовительном этапе реализации фестиваля были решены следующие задачи [137, С. 225-229]:

- знакомство школьников 5-6 классов общеобразовательной школы с понятием «социальная реклама»;
- создание у учащихся представления о социальной рекламе, как эффективном инструменте, с помощью которого формируется общественное мнение;
- знакомство учеников с примерами социальной рекламы;
- анализ социальных проблем, наиболее актуальных для современного общества;
- создание групп, которые будут участвовать в реализации проекта;
- выбор темы будущего видеосюжета или определение тематики нового проекта;
- распределение обязанностей.

На основном этапе проекта была проделана следующая работа:

- создан сценарий видеосюжета;
- организована съёмка ролика;
- подготовлена презентация видеоматериалов;
- реализована презентация социального видеоролика.

На заключительном этапе проекта жюри подвело итоги, и наградило победителей.

Логическим продолжением фестиваля социальной рекламы стало участие школьников в деловой игре «Мы нужны обществу!» Цель данного мероприятия стал выбор учениками траектории практической реализации социально значимой деятельности. Детали организации этого проекта были описаны нами ранее, в контексте реализации первого педагогического условия.

Дополнительно учащиеся приняли активное участие в мероприятиях, посвящённых Победе в ВОВ. Были проведены встречи с ветеранами войны, школьники посетили Мемориальный музей 1941-1945 г.г., организовали акцию «Открытка героям».

Проведение данных мероприятий способствовало формированию у подростков патриотических ценностей, которые стали важной частью их социального опыта.

Патриотизм является значимой социальной нормой, которая должна присутствовать в сознании индивида. Уважение и любовь к Родине, родной земле, народу, это традиционная социальная норма, такая же, как уважение к закону, гражданское самосознание [31, С. 80–85].

Общаясь с ветеранами, учащиеся приобщались к национальной культуре, чувству сопричастности к истории страны, привязанности к окружающим. У школьников в эти моменты формировались нравственные качества, социальные ценности.

Участие в конкурсе «Сбережём природу!», акции «Поделись теплом с другом» так же способствовало формированию у учащихся ценностного отношения к другим людям, собственной личности, Родине и миру в целом.

Например, участие школьников в конкурсе экологического рисунка было направлено на формирование бережного отношения к природе, окружающей среде.

В рамках акции «Поделись теплом с другом» подростки занимались сбором школьных, бытовых принадлежностей, подарков для детей, обучающихся в школе-интернате.

В ходе акции был организован коллективный просмотр видеофильма о жизни подростков в школе-интернате и его обсуждение.

Мотивацией к проведению квеста «Страна профессий» был факт того, что школьники, получают знания о социальной действительности во многом через трудовую деятельность людей. Данные знания являются важной ценностью процесс социализации подростка. Благодаря таким знаниям, учащиеся учатся

понимать задачи общества, значение трудовой деятельности человека при их реализации [168, С. 36-49].

Квест-игра способствовала формированию у учеников 5-6 классов общеобразовательной школы знаний о будущих профессиях.

Данное мероприятие проводилось поэтапно:

- организационный момент;
- рассказ ведущего о значимости профессиональной деятельности;
- открытие квеста;
- прохождение станций;
- подведение итогов.

Участвуя в игре, школьники расширяли свои представления о различных профессиях, учились разбираться в специальностях. Для этого они активно использовали знания и навыки, полученные ранее (навыки общения, коллективной деятельности, решения конфликтных ситуаций и т.п.).

Шестой раздел программы «Вместе лучше» был посвящён подведению итогов. Учащиеся написали эссе по теме программы, с ними было проведено анкетирование, а так же организовано занятие «Копилка социального опыта», дающая рефлексивную оценку деятельности школьников во время уроков биологии, внеурочной работы [164, С. 306–309].

Третье педагогическое условие было обозначено нами, как развитие у учащихся, занятых изучением предмета «Биология», отношения к своей личности, как к важному субъекту внеурочной деятельности. Для его реализации потребовалось вовлечь школьников в рефлексивную деятельность, используя такие формы деятельности, как индивидуальные, групповые, устные (рассказ, пересказ, сообщение, отчёт), письменные (диктант, сочинение, изложение).

В данном случае важно разобрать понятие субъект деятельности. Под субъектностью мы понимаем направление деятельности, целью которой является решение самостоятельно намеченных задач в определённых

социокультурных условиях с учётом способностей человека и наличием у него навыков деятельности.

Субъектность определяет характер отношений подростка к выполняемой деятельности, а так же способствует формированию его позиции к такой деятельности, что выражается в активности реализации деятельности, желании найти эффективные пути достижения цели деятельности, стремлении стать её субъектом [С. 399–401].

Необходимо отметить, сформированность социального опыта желаемого уровня требует участия школьника в рефлексивной деятельности на всех её этапах.

Индивидуальный рефлексивный дневник является эффективным средством, благодаря которому на уроках биологии у подростков формируется отношение к себе, как важному субъекту внеурочной деятельности.

Рассмотрим подробнее содержание такого дневника.

На ценностно-установочном этапе формирования у учащихся общеобразовательных школ социального опыта, школьники выполняли следующие задания, которые заносились в рефлексивный дневник:

1. Поразмышляй, что означает понятие «опыт» и какие ассоциации оно у тебя вызывает.

2. Что означает понятие «социальный опыт».

3. На каком уровне находится твой социальный опыт?

Выбери свой вариант ответа:

А) Я достиг уровня 10%; 50%; 70%; 90%; 100%.

Б) У меня не получится достигнуть уровня: 10%; 50%; 70%; 90%; 100%.

Поразмышляй и запиши в дневник, что мешает тебе приобрести необходимый уровень социального опыта.

4. Запиши в порядке важности признаки социального опыта, начиная с самого значимого и заканчивая менее значимым [107, С. 21–31]:

- наличие мотивации к личному участию в деятельности, имеющей важное социальное значение;

- осознание важности основных социальных ценностей;
- понимание значения и применения вербальных, невербальных способов общения;
- инициативность в общении с людьми;
- устойчивое желание расширять круг общения;
- способность замечать и адекватно реагировать на изменения эмоционального состояния собеседника;
- умение организовать коллектив, брать ответственность за общее дело;
- умение распределять обязанности между участниками коллективной деятельности;
- умение анализировать свои поступки и корректировать их;
- личное участие в коллективных делах;
- адекватная самооценка.

5. Ответь на вопросы:

- какие ценности необходимо отнести к общечеловеческим, почему?
- Социальные ценности, что это такое?

6. Запиши ценности, которые ты считаешь главными для человека, аргументируй свой выбор.

Реализуя информационно-познавательный этап, направленный на формирование у учащихся 5-6 классов социального опыта, мы предложили школьникам следующие задания рефлексивного дневника:

7. Посмотри диаграмму сформированности навыков общения, размещённой в твоей рабочей тетради, и оцени, на каком уровне сформированности они у тебя имеются по 10-ти бальной шкале.

Взяв за основу результаты тренинга «Нет конфликтам!», ученики должны были выполнить такое задание:

8. Вспомни, конфликтовал ли ты со сверстниками, друзьями, учителями, родителями. Подчеркни выбранный вариант ответа. Напиши, каким способом можно было решить конфликт положительно для обеих сторон.

Следующее задания подвело итог тренингу «Синергия» и беседы на тему «Мы команда».

9. Вспомни, как проходили предыдущие мероприятия, и выдели из них моменты, которые описывают правила работы в команде.

Выполняя это задание, школьники развивали в себе умение корректировать свою деятельность, взяв за основу анализ поступков, как своих, так и других людей [165, С. 287–293].

Десятое, одиннадцатое задания, включённые в рефлексивный дневник, вошло в деятельностно-практический этап, направленный на формирование у подростков социального опыта.

10. Поставь себе цель каждый месяц знакомиться с новым человеком и поддерживать с ним контакты. После каждого знакомства анализируй свои действия и записывай в дневник удачные моменты и ошибки в общении.

Данное задание должно быть направлено на формирование навыков рефлексии, развития умений находить контакт с другими людьми, реагировать на изменение поведения и эмоционального состояния собеседника. В процессе реализации задания, учащиеся учатся проявлять инициативу, брать ответственность на себя, повышают мотивацию на расширение круга общения.

11. Участвуя в мероприятиях, заполни таблицу в рефлексивном дневнике. Мероприятия представлены следующими двумя заданиями, которые вошли в аналитико-коррекционный этап формирования у учащихся 5-6 классов общеобразовательных школ социального опыта.

12. Напиши эссе «Вместе лучше». Вырази словами своё личное отношение к деятельности, имеющей важное социальное значение. Подведи итог занятий, в которых ты ранее участвовал. Как они повлияли на формирование твоего социального опыта?

13. Подумай и запиши, на какой ступеньке социального опыта ты находишься в настоящее время. Оцени уровень своего социального опыта до момента участия в наших тренингах. Аргументируй свои выводы относительно каждого варианта ответов.

После выполнения данных заданий было организовано коллективное обсуждение их результатов с демонстрацией заранее подготовленной презентации. На классной доске была размещена лестница социального опыта, на ступени которой каждый ученик размещал свою фигурку, самостоятельно оценивая уровень развития своего социального опыта.

Выполняя задания, учащиеся внутренне осмыслили значение для личности социального опыта, учились анализировать собственную социальную деятельность.

Параллельно с выполнением заданий, включённых в рефлексивный дневник, школьники участвовали в мероприятии «Рефлексивный ринг», завершающего тренинг «Секреты общения», содержание которого было описано нами ранее.

Каждый участник мероприятия поочередно приглашался в центр круга, оценивая итоги тренинга, используя следующий алгоритм [34, С. 39–41]:

- эмоциональное состояние и его причины;
- мотивы рефлексивной деятельности;
- состояние знаний;
- эффективность тренинга и т.п.

Когда один из участников рефлексивного ринга заканчивал свой рассказ, ему задавали вопросы, соответствующие теме, тем самым усугубляя рефлексию.

Подводя промежуточный итог можно сделать вывод о том, что эффективность формирования у учащихся 5-6 классов общеобразовательной школы социального опыта, занятых изучением предмета биология и внеурочной деятельностью, находится в прямой зависимости от выполнения трёх педагогических условий [117, С. 51–65]:

- организация педагогического взаимодействия педагога с учениками на принципах фасилитации при организации учебно-воспитательной деятельности на уроках биологии. Цель такого взаимодействия, освоение школьниками

ценностей, которые помогут им регулировать различного рода коммуникации при общении с другими людьми.

Фасилицирующее взаимодействие позволяет формировать у школьников социальный опыт во время изучения дисциплины «Биологии», во внеурочной деятельности, посредством получения знаний об окружающем мире, самом себе, раскрытия потенциала личности, организации продуктивных отношений с другими людьми, устранения проблем связанных с качеством общественного взаимодействия;

- организация учебно-воспитательной работы на уроках биологии, во внеурочной деятельности с социальным уклоном, путём включения в данный процесс программы «Вместе лучше!». Реализация данной программы способствует получению учащимися знаний об основных социальных ценностях, ролях, принятых в обществе нормах поведения; освоению правил конструктивных коммуникаций, включая общение; развитию организаторских способностей;

- развитие у учащихся, занятых изучением предмета «Биология» отношения к своей личности, как к важному субъекту внеурочной деятельности. Такая деятельность предполагает рефлексивную деятельность, в которую включаются ученики школы с целью формирования рефлексивных умений, которые будут использованы ими в дальнейшем для участия в деятельности, имеющей важное социальное значение, а так же в личностно-значимой деятельности. Дополнительно школьники учатся осмысливать свою деятельность и оценивать её.

Результаты, полученные в процессе реализации формирующего этапа нашей исследовательской работы, были обобщены и проанализированы на контрольном этапе эксперимента и представлены в параграфе 2.3. диссертации.

2.3. Результаты опытно-экспериментальной работы по формированию социального опыта учащихся на уроках и во внеурочных занятиях по биологии

Результаты экспериментальной деятельности, целью которой стало формирование у школьников 5-6 классов общеобразовательных школ социального опыта на контрольном этапе исследования, нашли своё отражение в данном параграфе.

Логическим продолжением формирующего этапа стал контрольный этап. Он подтвердил результаты, полученные ранее, и решил следующие задачи [35, С. 6–11]:

- оценка сформированности отдельных компонентов социального опыта у школьников, занятых изучением предмета биология и внеурочной деятельностью с помощью педагогических методов диагностики;

- статистическая оценка теоретических выводов, сделанных в процессе исследования на формирующем этапе эксперимента;

- обсуждение результатов, полученных в ходе исследования процесса формирования у учащихся общеобразовательных школ социального опыта на уроках биологии, во внеурочной деятельности.

Анализ результатов проводился среди участников контрольной и экспериментальной групп. Однако следует отметить, что контрольная группа (КГ) приняла участие в констатирующем, контрольном этапе эксперимента, а экспериментальная группа (ЭГ) участвовала помимо этих двух этапов, и в формирующем этапе нашего исследования.

Во время проведения контрольного этапа мы организовали и провели повторную диагностику, оценивающую уровень сформированности у школьников 5-6 классов социального опыта во время уроков биологии, внеурочной деятельности.

В параграфе 2.3. мы обобщили результаты диагностических процедур и вывели их по каждому критерию сформированности у учеников 5-6 классов

общеобразовательных школ социального опыта, полученного во время занятий по предмету «Биология», во внеурочной деятельности. Используемые в диагностики методики были описаны в параграфе 2.1.

Отметим, что начальный уровень сформированности у школьников 5-6 классов общеобразовательных учреждений мотивационно-ценностного критерия социального опыта, полученного во время освоения дисциплины «Биология», а так же во время урочной и внеурочной деятельности, у участников ЭГ, КГ был примерно равным.

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика по методике М. Рокича «Ценностные ориентации». Установлено, у учащихся ЭГ в системе ценностей на 3,5 ранга поднялась ценность активной жизни. Кроме этого, отмечен рост ценности продуктивной жизни (на 3 ранга). На 4 ранга выросла ценность широты взглядов, то есть умения понимать и уважать взгляды других людей, их привычки, предпочтения, обычаи. Так же на 4 ранга возросла ценность независимости, самостоятельности, на 3,5 ранга поднялась ценность ответственности, чувства долга. На 3 ранга выросла ценность чуткости. Но активнее всего наблюдался рост ценности терпимости, то есть умения понимать взгляды других людей, прощать их заблуждения. Рост этой ценности произошёл на 5 рангов.

При некотором росте отдельных ценностей мы наблюдали и снижение их по отдельным параметрам. Например, ценность удовольствия снизилась на 2 ранга. На 3 ранга упала ценность высоких запросов к жизни, а ценность материально-обеспеченной жизни обрушилась сразу на 7 рангов.

Полученные результаты указывают на рост социально ориентированных ценностей в общей системе ценностей учащихся 5-6 классов, занятых уроками биологии и внеурочной деятельностью. Данное обстоятельство оказывает большое влияние на формирование у школьников социального опыта.

Повторное измерение уровня сформированности у учащихся контрольной группы (КГ) общеобразовательных школ мотивации к социально-значимой деятельности на уроках биологии, во время внеурочной деятельности, организованное с использованием опросника «Мотивация к участию в деятельности, имеющей важное социальное значение», дало такие результаты:

21,6% испытуемых обнаружили в процессе диагностики высокий уровень сформированности данного критерия. У 46,1% учащихся выявили средний уровень, а у 32,3% низкий уровень. Таким образом, в КГ уровень сформированности у учащихся мотивации к деятельности, имеющей важное социальное значение, изменился незначительно. При этом в ЭГ по данному критерию были обнаружены следующие результаты: высокому уровню соответствовало 39,8% испытуемых, средний уровень продемонстрировали 40,3% учащихся, а низкий уровень отмечен у 19,9% школьников [124, С. 78–83].

После сравнительного анализа результатов двух групп, выяснилось, в ЭГ по сравнению с КГ на 18,2% преобладает высокий уровень сформированности изучаемого критерия. В обеих группах средний уровень оказался примерно одинаковый, а низкий уменьшился в экспериментальной группе на 12,4%.

Таблица 7. Уровень сформированности у школьников 5-6 классов общеобразовательных школ мотивационно-ценностного критерия социального опыта во время занятий по дисциплине «Биология», во внеурочной деятельности, %.

Уровень	ЭГ	КГ
Низкий	19,9	32,3
Средний	40,3	46,1
Высокий	39,8	21,6

Из данных таблицы становится понятно, что результаты диагностики уровня сформированности у школьников общеобразовательных школ мотивационно-ценностного критерия, описывающего состояние социального опыта на контрольном этапе эксперимента, указывают на положительное изменение в ЭГ.

Таблица 8. Уровень сформированности у учащихся 5-6 классов мотивационно-ценностного критерия социального опыта на контрольном и констатирующем этапе, %

	ЭГ	КГ

Уровень	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап
Низкий	19,9	37,5	32,3	37,5
Средний	40,3	45,5	46,1	47
Высокий	39,8	17	21,6	15,5
Итого	100	100	100	100

Только 19,9% участников ЭГ на контрольном этапе показали низкий уровень сформированности исследуемого критерия социального опыта. На формирующем этапе эксперимента таких было 37,5%. Средний уровень продемонстрировали 40,3% школьников ЭГ. На момент начала экспериментальной работы их было 45,5%. У 39,8% учащихся отмечен высокий уровень. До проведения эксперимента с этим уровнем было диагностировано 17% подростков.

Таким образом, по результатам контрольного этапа отмечается существенная положительная динамика изменения мотивационно-ценностного критерия в участников экспериментальной группы.

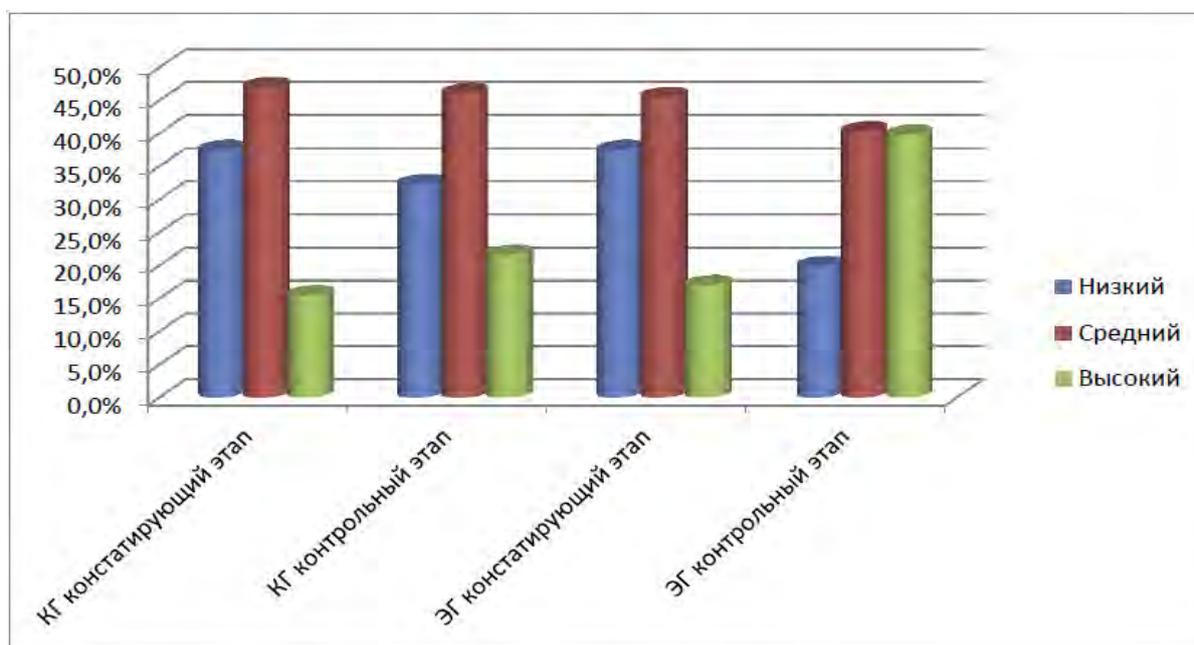


Диаграмма 10. Динамика изменения уровней сформированности у учащихся 5-6 классов общеобразовательных школ мотивационно-ценностного критерия социального опыта во время занятий по дисциплине «Биология», во внеурочной деятельности, %

Повторную диагностику уровня сформированности у учеников общеобразовательных учреждений содержательного компонента мы провели на данном этапе исследования с помощью тестов Н.Е. Щуровой и Дж. Гилфорда «Размышления о жизненном опыте» и «Социальный интеллект».

После обработки полученных данных был определён процент учащихся в ЭГ и КГ по трём уровням сформированности исследуемого критерия. У участников ЭГ диагностировалось: низкий уровень сформированности содержательного критерия у 20,1% обучающихся; средний уровень у 38,3% школьников. На высоком уровне оказались 41,6% учеников 5-6 классов общеобразовательных школ (см. табл.10) [36, С. 104–110].

Таблица 9. Результаты тестирования уровня сформированности у учащихся 5-6 классов общеобразовательных школ содержательного критерия социального опыта, %

Уровень	ЭГ	КГ
Низкий	20,1	32,1
Средний	38,3	46,4
Высокий	41,6	21,5

Результаты диагностики в сравнении контрольного и констатирующего этапов исследования представлены в таблице №11 в % отношении для ЭГ и КГ.

Таблица 10. Результаты тестирования уровня сформированности у учащихся 5-6 классов общеобразовательных школ содержательного критерия социального опыта для ЭГ и КГ на контрольном и констатирующем этапах исследования, %

Уровень	ЭГ		КГ	
	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап
Низкий	20,1	39,5	32,1	37
Средний	38,3	46,5	46,4	47
Высокий	41,6	14	21,5	16
Итого	100	100	100	100

Анализ данных, представленных в таблице №11 демонстрирует тенденцию значительного увеличения уровня сформированности у учащихся, представляющих ЭГ, содержательного критерия социального опыта на контрольном этапе эксперимента, в то время, как у школьников КГ такие изменения незначительны (см. диагр.11).

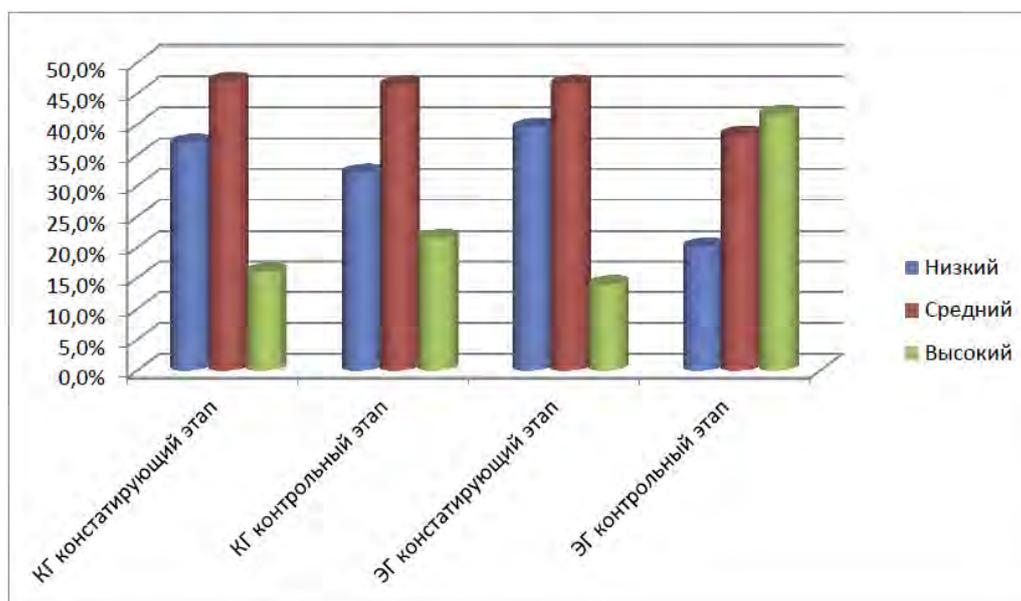


Диаграмма 11. Динамика изменения уровней сформированности у учащихся 5-6 классов общеобразовательных школ содержательного критерия социального опыта в ЭГ и КГ в ходе эксперимента, %

На контрольном этапе опытно-экспериментальной работы был повторно исследован уровень сформированности у школьников операционного критерия. Для этого использовались методики В. Стефансона «Q-сортировка» и В. В. Сиявского и Б. А. Федоришина «Оценка коммуникативных, организаторских способностей личности».

Таблица 11. Сравнительные данные уровня сформированности у учеников ЭГ и КГ операционного контроля социального опыта, полученного во время занятий на уроках биологии, во внеурочной деятельности. Контрольный этап, %

Уровень	ЭГ	КГ
---------	----	----

Низкий	19,4	30,4
Средний	38,1	47,8
Высокий	42,5	21,8

После анализа результатов повторной диагностики мы установили, что наиболее значительное увеличение уровня сформированности у школьников операционного контроля наблюдается у участников экспериментальной группы по сравнению с учениками, представляющими контрольную группу (42,5% и 21,8% соответственно).

Выше изложенные результаты диагностики дают возможность сделать вывод о том, что уровень сформированности у школьников, участвующих в эксперименте, операционного контроля, значительно изменился на констатирующем этапе. Например, значительно повысился процент учащихся с высоким уровнем сформированности исследуемого критерия [173, С. 5–12].

Таблица 12. Сравнительный анализ уровня сформированности у школьников ЭГ и КГ операционного контроля на контрольном и констатирующем этапах эксперимента, %.

Уровень	ЭГ		КГ	
	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап
Низкий	19,4	36	30,4	35,3
Средний	38,1	47,3	47,8	49,7
Высокий	42,5	16,7	21,8	15
Итого	100	100	100	100

Повторная диагностика на контрольном этапе исследования уровня сформированности у учащихся 5-6 классов общеобразовательных школ оценочного критерия осуществлялся с использованием методики А.В. Карпова «Диагностика уровня развития рефлексивности» и методики Будасси «Самооценка личности».

Результаты диагностики позволили сравнить уровень сформированности у школьников рефлексивных умений на контрольном, констатирующем этапах исследования, выявить развитие самооценки на обозначенных этапах.

На контрольном этапе мы наблюдали положительные изменения уровня сформированности у учащихся 5-6 классов рефлексивных умений в экспериментальной группе во время занятий по биологии и во внеурочной деятельности.

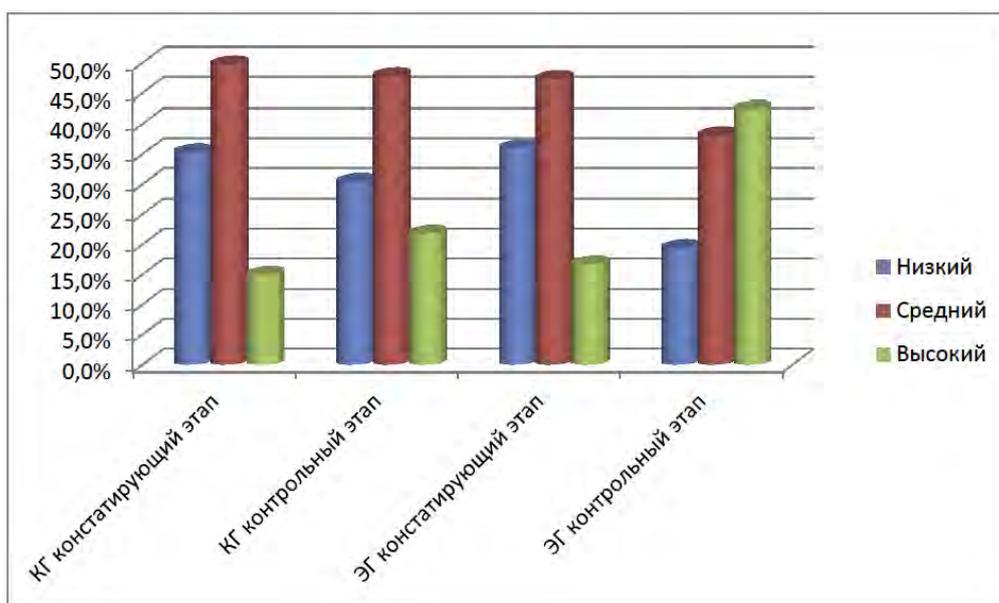


Диаграмма 12. Изменение уровней сформированности у школьников ЭГ и КГ операционального критерия социального опыта во время занятий на уроках биологии, во внеурочной деятельности, %

Если сравнивать процент испытуемых ЭГ, имеющих высокий уровень сформированности исследуемого критерия социального опыта на контрольном этапе, с результатами констатирующего этапа, то он вырос на 22,4%. Вместе с этим, повторное тестирование по методике Будасси выявило, что в экспериментальной группе количество испытуемых, характеризующихся адекватной самооценкой, выросло на 24,4% [139, С. 47-50].

В таблице №14 собраны итоговые показатели уровня сформированности у учащихся 5-6 классов общеобразовательных школ оценочного критерия на контрольном этапе эксперимента для контрольной, экспериментальной групп.

По данным таблицы мы пришли к выводу, в экспериментальной группе число школьников с высоким уровнем сформированности оценочного критерия значительно выросло, по сравнению с участниками контрольной группы, и достигло отметки в 40,9%. В то же время в ЭГН серьезно сократилось число школьников с низким уровнем сформированности изучаемого критерия (до 17%) [45, С. 292–294].

Таблица 13. Оценочный критерий социального опыта у учащихся 5-6 классов общеобразовательных школ, занятых изучением предмета биология, внеурочной деятельностью, для ЭГ и КГ, %.

Уровень	ЭГ	КГ
Низкий	17	29,4
Средний	42,1	48,6
Высокий	40,9	22

Сравнительные результаты, обозначенные выше, дали возможность определить степень изменения уровня сформированности у учащихся общеобразовательных школ исследуемого возраста оценочного критерия до начала формирующего эксперимента и на момент его окончания.

Таблица 14. Уровень сформированности оценочного критерия у участников ЭГ и КГ на уроках биологии, во внеурочной деятельности на контрольном и констатирующем этапах, %.

Уровень	ЭГ		КГ	
	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап
Низкий	17	36,7	29,4	35,5
Средний	42,1	47	48,6	48,4
Высокий	40,9	16,3	22	16,1
Итого	100	100	100	100

Динамику изменения исследуемого критерия социального опыта у школьников ЭГ и КГ, формирующегося во время занятий биологией, во внеурочной деятельности можно оценить по диаграмме 13.

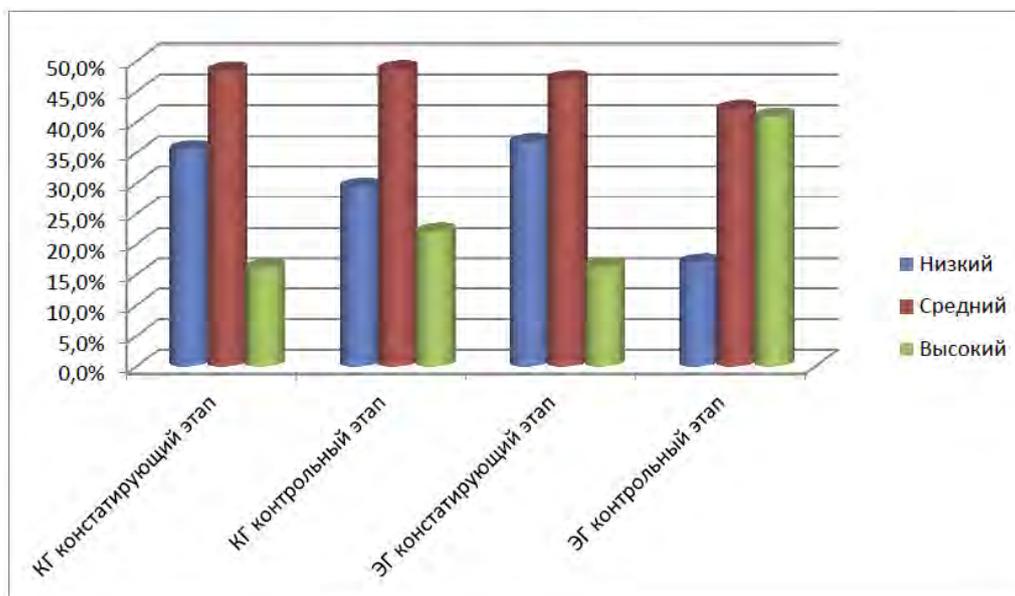


Диаграмма 13. Динамика изменения оценочного критерия социального опыта у школьников ЭГ и КГ, формирующегося во время занятий биологией, во внеурочной деятельности, %.

Обобщив результаты диагностики всех критериев социального опыта на контрольном этапе опытно-экспериментальной работы, мы провели сравнительный анализ данных между ЭГ и КГ.

Таблица 15. Контрольный этап, экспериментальная группа (ЭГ). Уровень сформированности у школьников 5-6 классов социального опыта, %.

Уровень	Мотивационно-ценностный	Критерий			Социальный опыт учащихся на уроках биологии и
		Содержательный	Операционный	Оценочный	
Низкий	19,9	20,1	19,4	17	19,1
Средний	40,3	38,3	38,1	42,1	39,7
Высокий	39,8	41,6	42,5	40,9	41,2
Итого	100	100	100	100	100

Таблица 16. Контрольный этап, контрольная группа (КГ). Уровень сформированности у школьников 5-6 классов социального опыта, %.

Уровень	Критерий				Социальный опыт учащихся на уроках биологии и
	Мотивационно-ценностный	Содержательный	Операциональный	Оценочный	
Низкий	32,3	32,1	30,4	29,4	31,1
Средний	46,1	46,4	47,8	48,6	47,2
Высокий	21,6	21,5	21,8	22	21,7
Итого	100	100	100	100	100

Диагностика участников экспериментальной группы на контрольном этапе нашей исследовательской работы позволила установить: низкий уровень сформированности у учеников 5-6 классов общеобразовательных школ, занятых уроками биологии, внеурочной деятельностью определялся у 19,1% испытуемых. В контрольной группе таких было 31,1%. Из числа учеников, составляющих ЭГ, средний уровень диагностировался у 39,7%. В КГ данный уровень определялся у 47,2% школьников. Высокий уровень был характерен для 41,2% учеников ЭГ и 21,7% школьников КГ.

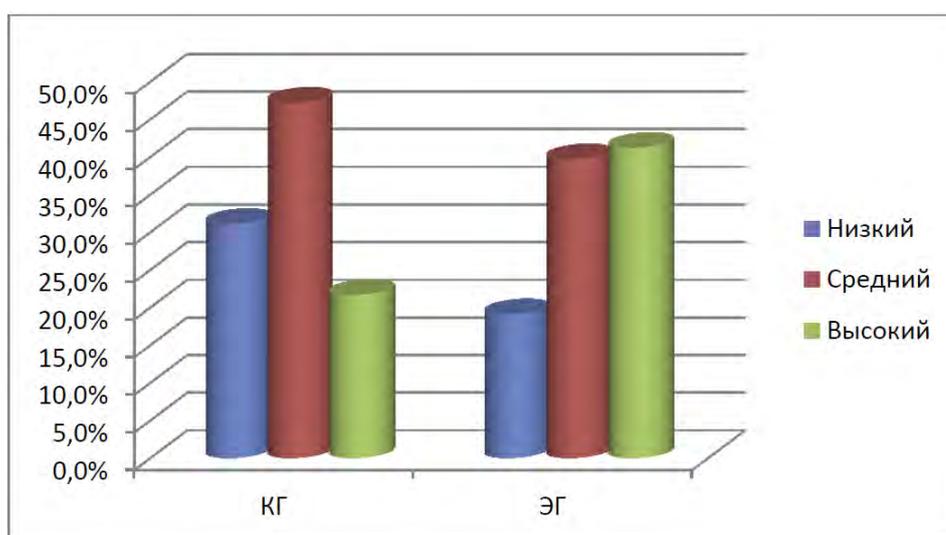


Диаграмма 14. Сравнение уровня сформированности у участников ЭГ и КГ социального опыта на уроках биологии, во внеурочной деятельности на контрольном этапе, %

Изменение уровня сформированности у школьников 5-6 классов общеобразовательных школ социального опыта можно проследить по данным таблицы 17.

Таблица 17. Изменение уровня сформированности у школьников 5-6 классов общеобразовательных школ, представляющих ЭГ и КГ, социального опыта во время занятий биологией, во внеурочной деятельности, %.

Уровень	Среднее значение КГ		Среднее значение ЭГ	
	До эксперимента	После эксперимента	До эксперимента	После эксперимента
Низкий	35,5	31,1	36,7	19,1
Средний	48,4	47,2	47	39,7
Высокий	16,1	21,7	16,3	41,2

Количественный анализ данных, полученных в процессе диагностики, нам потребовался для того, чтобы выяснить достоверность различий, совпадений между показателями контрольной и экспериментальной групп. Для проведения такой работы мы использовали критерий χ^2 К. Пирсона.

Мы обратились к критерию Пирсона, так как он даёт возможность рассматривать статистическое распределение исследуемых критериев не как функцию с параметрами распределения. Поэтому он наиболее близок к реальным показателям, в число которых мы включили уровни сформированности у школьников 5-6 классов общеобразовательных школ социального опыта, полученного на уроках биологии, во внеурочной деятельности. Критерий Пирсона позволяет с высокой достоверностью судить о конечном результате нашей опытно-экспериментальной работы [173, С. 5–12].

Алгоритм последующих вычислений, указывающих на различия, совпадения данных, полученных в процессе эксперимента, состоит в следующем:

1. Рассчитываем критерий χ^2 для выборок $\chi^2_{\text{эмп}}$:

$$\chi^2 = \frac{1}{n_1 n_2} \sum_{i=1}^m \frac{(x_i n_2 - y_i n_1)^2}{x_i + y_i},$$

2. Сравниваем полученное значение со значением X^2 (критическим). Если в нашей работе мы выделяем три уровня сформированности критерия $L=3$, то $L-1=2$. Отсюда следует, что X^2 (критический), определяемый для значения $L-1=2$ (уровень значимости 0,05), будет равен 5,99. В том случае, когда X^2 (эмперический) $> X^2_{0,05}$, то сравниваемые результаты имеют различия. В противном случае судить о значимости изменений показателей нельзя.

Количественный анализ данных, которые мы получили с помощью критерия Пирсона, мы провели с целью определения различий, совпадений результатов измерения уровня сформированности социального опыта в контрольной, экспериментальной группах. В таблице 19 приведены итоговые результаты расчётов, а так же критерия Пирсона на момент начала эксперимента и на время его окончания для КГ и ЭГ.

Значение X^2 контрольной группы, рассматриваемое на момент начала эксперимента и на время его завершения не критично ($\chi^2_{\text{эмп}}=2,20 < \chi^2_{\text{крит}}=5,99$). Таким образом, коренных изменений здесь не произошло. В экспериментальной группе наоборот, значение X^2 перешло критический уровень ($\chi^2_{\text{эмп}}=9 > \chi^2_{\text{крит}}=5,99$). Поэтому мы можем утверждать, что в ЭГ наблюдаются серьёзные изменения.

Анализ результатов показал, что критерий X^2 , рассчитанный на момент начала эксперимента и его завершения для экспериментальной группы, превышает критический порог, в то время, как для контрольной группы от мал. Отсюда следует, что выбранный нами подход к формированию у школьников 5-6 классов социального опыта, занятых внеурочной деятельностью с использованием предложенных автором исследования педагогических условий дал положительный результат. В контрольной группе диагностика не выявила существенных изменений уровня сформированности у учащихся социального опыта на момент окончания опытно-экспериментальной работы [47, С. 106–110].

Таблица 18. Сравнения критерия Пирсона, рассчитанного для ЭГ и КГ на момент начала эксперимента и его окончания.

Критерий	Группа, контрольная (КГ), экспериментальная (ЭГ)	Значения критерия χ^2 в динамике изменений до и после эксперимента	Наблюдается ли превышение критерия χ^2 критического уровня (χ крит. = 5,99, если $df=2$, уровень ошибки 0,05)?	Наблюдаются ли изменения до начала эксперимента и после его окончания?
Мотивационно-ценностный	КГ	1,1579	Нет	Нет
	ЭГ	20,808	Да	Да
Содержательный	КГ	1,3990	Нет	Нет
	ЭГ	14,864	Да	Да
Операционный	КГ	1,6589	Нет	Нет
	ЭГ	17,209	Да	Да
Оценочный	КГ	0,5299	Нет	Нет
	ЭГ	15,495	Да	Да
Итоговый	КГ	1,1353	Нет	Нет
Социальный опыт	ЭГ	16,949	Да	Да

В результате реализованной опытно-экспериментальной работы, направленной на реализацию в образовательном учреждении педагогических условий, способствующих формированию у школьников 5-6 классов социального опыта во время занятий по предмету биология, во внеурочной деятельности, диагностики полученных результатов на констатирующем этапе и контрольном этапе, было установлено: по всем критериям сформированности социального опыта у школьников, представляющих экспериментальную группу, удалось значительно повысить результаты. Данный факт был подтверждён в результате количественного анализа полученных данных у КГ и ЭГ. Анализ производится с использованием критерия Пирсона (χ^2).

На контрольном этапе эксперимента проявила себя закономерность, указывающая, что уровень сформированности у школьников 5-6 классов общеобразовательных школ, представляющих экспериментальную группу, социального опыта на уроках биологии, во внеурочной деятельности значительно выше, чем у учащихся контрольной группы.

Результаты диагностики позволяют нам заявить, что педагогические условия, обозначенные автором диссертации, оказали положительное влияние

на формирование у учащихся социального опыта. На основании этого мы пришли к выводам [53, С. 129–133]:

- фасилицирующее взаимодействие педагога с учениками, занятыми изучением предмета биология и внеурочной деятельностью, ставило перед собой цель освоения учащимися социальных ценностей, необходимых для конструктивного взаимодействия между людьми и регулирования процесса общения, способствовало формированию у участников эксперимента социального опыта, раскрытию их внутреннего личностного потенциала, проектированию качественных социальных отношений, устраняло препятствия, возникающие в процессе общения со сверстниками, взрослыми.

Во время бесед с учащимися, представляющими экспериментальную группу, мы отметили преобладание в их системе ценностей социальных ценностей, а так же повышенную мотивацию на личное участие в деятельности, имеющей важное социальное значение. Такие школьники были активны в общении. Они стремились постоянно расширять круг своего общения [125, С. 61–66];

- введение в комплекс учебно-образовательной деятельности учащихся внеурочной, социально-ориентированной деятельности, программы «Вместе лучше!» позволило: расширить знания, представления школьников, изучающих предмет биология, об основных социальных ценностях, ролях, принятых в обществе нормах поведения; научить учеников 5-6 классов методам общения, развить у них коммуникативные навыки, способности работать в коллективе;

- понимание учащимися важности отношения к себе, как к субъекту, занятому внеурочной деятельностью, дало возможность сформировать у подростков рефлексивные умения, которые помогают им эффективно участвовать в деятельности, важной в социальном и личностном плане. Школьники с помощью рефлексии учатся осмысливать результаты своей деятельности, объективно оценивать её.

Например, контрольный этап нашей исследовательской работы показал положительные изменения рефлексивных умений учеников 5-6 классов

экспериментальной группы на уроках биологии. В сравнении с контрольным этапом, количество участников ЭГ, характеризующихся высоким уровнем сформированности рефлексии на констатирующем этапе, увеличилось на 22,4.

Дополнительно необходимо отметить, что повторная диагностика с использованием метода Будасси «Самооценка личности», проведённая в ЭГ, выявило увеличения числа школьников с адекватной самооценкой на 24,4%.

Выводы по 2 главе

Работа, реализованная в экспериментальной части нашего исследования, позволила сделать следующие научные выводы:

1. На констатирующем этапе эксперимента для определения уровня сформированности у школьников 5-6 классов общеобразовательных школ социального опыта, был использован специальный диагностический инструментарий, благодаря которому мы установили, что социальный опыт учеников данной возрастной группы, занятых изучением предмета биология, сформирован в недостаточной мере, так как многие учащиеся характеризовались средним уровнем сформированности такого опыта (47% и 48,4% в ЭГ и КГ соответственно), и низким уровнем (36,7% и 35,5% в ЭГ и КН соответственно).

2. Формирующий этап экспериментальной работы ставил перед собой цель реализовать предложенные автором диссертации педагогические условия, направленные на формирование у подростков, занятых изучением предмета биология, внеурочной деятельностью, социального опыта. Результаты этого этапа свидетельствовали о том, что для эффективного формирования у школьников социального опыта, требуются три основных педагогических условия:

- организация педагогического взаимодействия педагога с учениками на принципах фасилитации при организации учебно-воспитательной деятельности на уроках биологии. Цель такого взаимодействия, освоение школьниками ценностей, которые помогут им регулировать различного рода коммуникации при общении с другими людьми.

- организация учебно-воспитательной работы на уроках биологии, во внеурочной деятельности с социальным уклоном, путём включения в данный процесс программы «Вместе лучше!».

- развитие у учащихся, занятых изучением предмета «Биология» отношения к своей личности, как к важному субъекту внеурочной деятельности.

3. Контрольный этап эксперимента выявил положительную динамику сформированности у учеников 5-6 классов КГ и ЭГ общеобразовательных школ социального опыта во время занятий на уроках биология, а так же во внеурочной деятельности, что указывает на результативность выбранных автором исследования педагогических условий.

В ЭГ число школьников, характеризующихся низким уровнем социального опыта, стало меньше на 16,9%. В это же время количество учеников со средним уровнем стало меньше на 7,3%. Самый большой прирост составил высокий уровень (на 24,9%), то есть учеников с этим уровнем сформированности социального опыта стало больше почти в 2 раза. В контрольной группе отмечались незначительные изменения данного показателя.

Достоверность полученных в ходе эксперимента результатов мы проверили с использованием статистической обработки, включая применение критерия χ^2 Пирсона. Полученные таким способом математические данные указывают на то, что педагогические условия, реализуемые в процессе нашей исследовательской работы, оказались эффективными, что подтверждает выдвинутую автором диссертации гипотезу.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данная исследовательская работа дала ответы на поставленные в ходе эксперимента научные задачи, определила теоретическую базу, необходимую для формирования у учеников 5-6 классов общеобразовательных школ социального опыта во время урочной и внеурочной деятельности по предмету биология, посредством использования предложенной автором диссертации педагогической модели, комплекса педагогических условий, повышающих эффективность воспитательной работы в выбранном направлении.

Таким образом, в процессе опытно-экспериментальной деятельности нам удалось решить следующие задачи:

1. В понятии «социальный опыт» выделить сущность, структуру, а так же раскрыть комплекс критериев, необходимых для определения уровня развития социального опыта у школьников исследуемой возрастной группы, занятых изучением предмета биология, внеурочной работой данного направления.

В первую очередь было уточнено само понятие «социальный опыт», рассматриваемое применительно к ученикам общеобразовательных школ. Это было сделано с опорой на определение, данное А.В. Мудрик. Кроме того, мы учитывали особенности возраста учащихся. В итоге, по мнению автора, что «социальный опыт» ученика общеобразовательной школы, это продукт объединения жизненных ценностей, знаний, умений, норм принятого в обществе поведения, навыков, обеспечивающих социальное взаимодействие подростка, стремящегося к самоопределению, утверждению своей позиции, интеграции в социуме.

В структуре социального опыта мы выделили следующий набор компонентов:

- аксиологический. Он определяет ценностные ориентации учащегося, направленные на формирование у него социальных шаблонов поведения;

- когнитивный. Это комплекс представлений, знаний, ценностей социальной действительности, правил поведения в обществе, норм взаимодействия в коллективе;

- деятельностный. Социально направленные навыки, умения школьников, реализуемые на уроках биологии с целью приобретения определённого опыта взаимодействия в коллективе и представляющие собой практическую деятельность, имеющую важное социальное значение;

- рефлексивный. Сформированный на рефлексивных способностях ученика общеобразовательной школы, готового к осмыслению полученного в процессе обучения опыта социального взаимодействия, личному участию в результативной деятельности различного характера.

Данные компоненты имеют тесную взаимосвязь. Уровень их сформированности определяются комплексом критериев: оценочным, содержательным, мотивационно-ценностным, операционным.

2. Следующая задача заключалась в определении потенциала процесса формирования у учащихся социального опыта во время уроков биологии, во внеурочной деятельности, связанной с этой дисциплиной. Решалась она через анализ теоретических положений, ставших исходными данными нашей исследовательской работы.

Опираясь на научные труды Д.В. Григорьева, Н.С. Столярова, М.Э. Загуменных, Е.Б. Евладовой, Г.К. Селевко, мы пришли к выводу, что внеурочная деятельность, это образовательная деятельность, организованная помимо основных уроков в общеобразовательной школе, с целью воспитания подростков и их социализации в обществе. Кроме этого, внеурочная работа направлена на формирование у учащихся потребности личного участия в социально значимой деятельности.

Потенциал уроков биологии, внеурочной деятельности учащихся, организованной в направлении данной дисциплины, раскрывается в следующем: формирование у учеников 5-6 классов общеобразовательных школ социального опыта во время уроков биологии, внеурочной работы, связанной с

изучением данной дисциплины, будет эффективным, если использовать весь комплекс форм и методов, обеспечивающих самостоятельность выбора школьниками направления своей деятельности в соответствии с личными интересами; организовать качественное общение с одноклассниками, сверстниками, помогающее активно включаться в различные формы социального взаимодействия, осваивать новые социальные роли.

Этапы формирования социального опыта определяют последовательность исследуемого процесса на уроках биологии, во внеурочной работе.

3. Для решения следующей, третьей задачи, необходимо было создать педагогическую модель, состоящую из отдельных блоков и реализуемую во время уроков биологии, внеурочной деятельности данного направления. Целевой блок модели обозначает цель, задачи, которые нужно решить во время уроков биологии, внеурочной работы для эффективного формирования у школьников социального опыта. Методологический блок предоставляет преподавателю различные подходы к организации работы по формированию социального опыта у подростков, описывает принципы реализации данной деятельности. Содержательный блок объясняет сущность отдельных компонентов формирования у учеников общеобразовательных школ социального опыта. Процессуальный блок даёт теоретическое обоснование обоснованности использования этапности в формировании у школьников социального опыта во время урочных занятий по биологии и во внеурочной деятельности. Диагностический блок определяет выбор инструментов, необходимых для оценки динамики изменения тех или иных компонентов социального уровня у учащихся, занятых изучением предмета биология, внеурочной деятельностью.

4. Четвёртая задача предполагала реализацию предложенных автором диссертации педагогических условий, необходимых для формирования у школьников общеобразовательных учреждений социального опыта во время урочной, внеурочной деятельности, связанной с дисциплиной биология.

Реализация данных условий осуществлялась на формирующем этапе нашего исследования.

Первое педагогическое условие: *организация педагогического взаимодействия педагога с учениками на принципах фасилитации при организации учебно-воспитательной деятельности на уроках биологии.* Цель такого взаимодействия, освоение школьниками ценностей, которые помогут им регулировать различного рода коммуникации при общении с другими людьми.

Принципы фасилитации должны способствовать формированию у подростков социального опыта во время уроков по предмету биология, во внеурочной деятельности, связанной с данным предметом. Такое взаимодействие положительно сказывается на получении учащимися знаний, представлений о самом себе, других людях, окружающем мире, даёт возможность раскрыть внутренние резервы личности, находить адекватное решение проблем, связанных с общением с другими людьми.

Для выполнения обозначенного педагогического условия потребовалось организовать комплекс специальных тренингов: «Нет конфликтам!», «Секреты общения», «Скажи «Нет»!» и другие.

Практическая работа со школьниками показала, что фасилитация, включённая в процесс обучения и воспитания, является своеобразным «трамплином» для приобретения школьниками социального опыта. В результате такого взаимодействия учебная группа работала в спокойной обстановке при доверительном общении.

Используя метод беседы, мы выяснили, что ученики, представляющие экспериментальную группу, характеризуются более высоким уровнем социальных ценностей и мотивацией на личное участие в деятельности, имеющей важное социальное значение.

Второе педагогическое условие нашло своё развитие в авторской программе «Вместе лучше!».

Данная программа актуализировала необходимость участия школьников в социальной деятельности различной формы во время уроков биологии,

внеурочной работы. В программу вошли шесть целенаправленных блоков, включая: «Введение», «Основы поведения», «Искусство деятельности», «Правила общения», «Социальные практики», итоговый блок.

Программа в своей практической части была наполнена различными полезными и интересными для школьников мероприятиями. Состоялась беседа «Наши ценности», был проведён тренинг «Секреты общения», ролевая игра «Наши роли, маски». Учащиеся встречались с ветеранами ВОВ, участвовали в конкурсе социальной рекламы, благотворительной акции «Поделись теплом души».

Наблюдая за ходом эксперимента, мы отметили, данная программа помогла углубить знания подростков о главных социальных ценностях, правилах поведения, принятых в обществе, развила у школьников способность к коммуникации, умения проявить себя в коллективе.

Третье педагогическое условие было сформулировано следующим образом: развитие у учащихся, занятых изучением предмета «Биология» отношения к своей личности, как к важному субъекту внеурочной деятельности. Его реализация была направлена на вовлечение учащихся 5-6 классов общеобразовательной школы в рефлексивную деятельность в устных, письменных формах, занятиях в группах, индивидуальной работе. Подобная деятельность непременно учитывала возрастные особенности участников учебных групп. Для достижения цели, обозначенной нами, как повышение уровня сформированности у учеников образовательного учреждения социального опыта, мы привлекали учащихся к выше обозначенным видам деятельности на уроках биологии, во время внеурочной работы.

В итоге, у школьников формировалась рефлексия, требующаяся для участия подростков в конструктивной, личностно значимой деятельности, осмыслению своего поведения, поступков, их объективной оценки во время занятий по предмету биология, во внеурочной работе.

На контрольном этапе нашего эксперимента, мы организовали диагностику учебных групп, с помощью которой были определены итоги

исследования: среди школьников ЭГ низкий уровень социального опыта был определён у 19,1% испытуемых. Данный показатель обнаружен у 31,1% учащихся, представляющих КГ. В экспериментальной группе к среднему уровню мы отнесли 39,7% учеников. В КГ их было 47,2%. Самый высокие показатели диагностировались у 41,2% участников ЭГ и 21,7% школьников из контрольной группы.

Результаты итоговой диагностики позволили определить разницу показателей у двух групп учащихся, участвующих в эксперименте. Установленные показатели позволили нам сделать вывод об эффективности предложенных автором работы педагогических условий.

Таким образом, наше исследование даёт основание заявить, что авторская педагогическая модель, направленная на формирование у учащихся 5-6 классов общеобразовательных учреждений социального опыта во время учебных занятий, внеучебной деятельности по предмету биология, доказала свою эффективность при условии выполнения обозначенных педагогических условий. Гипотеза, выдвинутая в начале эксперимента, подтвердилась. Все задачи, сформулированные на первом этапе нашей работы, решены в полном объёме.

Рекомендации по практическому использованию результатов исследования:

1) Основой программы воспитания в рамках общеобразовательной школы формирования социального опыта должно быть создание особого уклада школьной жизни на базе нравственности, культурных традиций, норм поведения, характерных для общества. В современной средней школе необходимо создать социальную среду, объединяющую различные виды деятельности, способствующую обучению, воспитанию учащихся.

Целью данной программы должно быть духовное, нравственное воспитание учеников младшего подросткового возраста, формирование у них опыта успешной адаптации в социуме, осознания ценности национальной культуры.

2) Главной задачей формирования социального опыта у подростков данной возрастной категории во время обучения должна стать педагогическая поддержка человека, как высоконравственного гражданина Таджикистана, проявляющего активность в общественной работе, ответственного за судьбу Отечества, уверенного в светлом будущем страны, понимающего национальные ценности и способствующего их развитию.

3) Формирование социального опыта у учащихся требует необходимости создания следующих условий:

а) Формирование культурных ценностей личности:

- духовное развитие подростков, раскрытие их творческого потенциала путём участия в общественно полезной деятельности, включая творческую, игровую, учебную, социальную, предметно-продуктивную. Закрепление в создании индивида духовных, нравственных ценностей возможно на основе нравственных принципов, норм морали, духовных компетенций, самовоспитания, самообразования;

- укрепление нравственности путём освоения знаний о традициях народов Таджикистана, свободе воли, внутренних установок, сформировавшейся в сознании индивида мотивации ориентироваться на совесть и честь;

- становление самосознания младшего подростка, способного чётко определять личностные нравственные обязательства, контролировать собственные поступки;

- организация учебного процесса, общественно полезной деятельности с нравственных позиций;

- усвоение основных ценностей таджикского народа, его традиций;

- формирование морали, то есть осознание необходимости регулировать своё поведение с учётом интересов общества, одноклассников, других людей, ориентируясь на справедливость, представление о должном, недостойном гражданина;

- укрепление у подростка самоуважения, формирование у него жизненного оптимизма, позитивного отношения к себе и другим членам окружающего социума;

- мотивация на самостоятельное принятие решений, желания совершать действия, выражать свою позицию, отстаивать её, критически подходить к вопросам оценки своей деятельности;

- развитие трудолюбия, целеустремлённости, эстетических потребностей;

- формирование интересов, связанных с выбором будущей профессии, понимания важности профессионального выбора для дальнейшей жизни подростка, для чего необходимо во время обучения в школе проявлять творческое отношение к общественной деятельности, труду;

- осознание ответственности за своё здоровье, жизнь, необходимости противостоять в меру своих сил угрозам личной безопасности;

- формирование ЗОЖ, экологической культуры.

б) Формирование норм, правил, ценностей социальной культуры:

- становление патриотизма, гражданственности, организаторских навыков, мотивации к взаимодействию с педагогами, одноклассниками, другими людьми в решении наиболее значимых для социума вопросов, опираясь на знания, умения, полученные в школьном учреждении;

- укрепление национальных ценностей, заботы о развитии страны, личной ответственности за судьбу Таджикистана;

- формирование личной идентичности, включая территориально-культурную идентичность с таджикским народом, идентичность, как члена семьи, объединения учеников;

- формирование навыков освоения социального опыта, личного представления о жизненных ценностях, приоритетах, ориентированность своего поведения на существующую практику общественных отношений, отношений с представителями других социальных объединений;

- формирование основных компетенций, необходимых в социуме для успешной адаптации подростков в обществе;

- укрепление положительного отношения к государству, органам власти федерального, регионального и муниципального уровня, гражданским институтам, группам людей и отдельным индивидам;

- приобретение опыта взаимопомощи, развитие доброжелательного отношения к сверстникам, взрослым, младшим, сопереживания другим людям;

- принятие гуманистических ценностей общества, демократических принципов построения государства;

- формирование уважения к менталитету народа, его традициям, культуре;

- формирование уважения к религии, понимания её значения для государства, народов Таджикистана, роли религиозных традиций для стабильности социально-политической жизни страны.

в) Формирование культуры семьи:

- осознанное уважение к семье, семейным отношениям, родителям, желание проявлять доброжелательность, заботу к младшим, поддержка старшего поколения;

- признание важного значения семьи для общества, каждого человека;

- принятие ценностей, характерных для семейных отношений;

- формирование опыта заботы о родственниках, семье;

- знание семейных традиций, как личных, так и таджикского общества.

4) Для младших подростков основным видом деятельности является общественно полезная деятельность, непосредственно влияющая на формирование модели поведения ребёнка со сверстниками, взрослыми.

Привлечение подростков к общественно полезным делам мотивирует их на действия, результатом которых будет польза для других людей, общества, семьи. Таким образом, у школьников формируется потребность в общественном признании.

В младшем подростковом возрасте общение со сверстниками необходимо выделить в качестве особого вида деятельности, являющейся составной частью

самостоятельной жизни ребёнка, способствующей развитию его, как социального существа.

С помощью общения младшие подростки самоутверждаются. При этом они одновременно хотят «быть как все» и каким-то образом выделиться из коллектива, добиться признания сверстников.

5) Для формирования социального опыта у школьников, изучающих предмет «Биология» и занятых внеурочной деятельностью в этом направлении, необходимо решить следующие задачи:

- расширить представления школьников о социальных ценностях, ролях, принятых в обществе нормах поведения;
- совершенствовать у учащихся коммуникативные навыки, формы, методы общения;
- научить подростков распределять обязанности в группе, выполнять конкретную роль;
- развить у учеников организаторские способности;
- сформировать у учащихся навыки рефлексии;
- научить учащихся вести дискуссию, предупреждать конфликтные ситуации, находить позитивный выход из конфликтов.

В заключении нужно заметить, что наше диссертационное исследование не может охватить все проблемы формирования у школьников социального опыта во время урочной и внеурочной деятельности. Она только предлагает решить одну из проблем способом, рассмотренным в нашем исследовании.

В перспективе наша работа может использоваться для организации новых исследований, развивающих тему формирования социального опыта, применительно к детям, подросткам, молодёжи. Например, новой темой может стать формирование социального опыта у учащихся организаций дополнительного образования или вопросы социализации подростков в спортивных школах. Данное исследование предполагает дальнейшую работу в области углублённого изучения проблем, связанных с формированием у подростков социального опыта.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абӯалӣ ибни Сино (Авиценна). Қонуни тибб. / Абӯалӣ ибни Сино // – Ташкент. Нашриёти АИ ҚШС Узб., 1956, - 827 с.
2. Абуалӣ ибн Сино // Маҷмуаи осор. - Қ. 2. - Душанбе: Ирфон, 1983. – 558 с.
3. Абуалӣ, ибни Сино. Тадбири манзил [Матн] / Абуалӣ ибни Сино. - Душанбе: Ирфон, 1983. - С. 13-28.
4. Абульханова-Славская, К. А. Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. - Москва: Наука, 1980. - 336 с.
5. Авесто. Тарчума аз забони форсӣ – дарӣ ба забони русӣ Стеблин – Каменски И. М. / И. М. Стеблин – Каменски. // – Душанбе: «Адиб», 1990. – 176 с.
6. Аль-Зубайди, С. Х. Теория и эксперимент в биологии: Теоретическая биология как проблема современной биологии / С. Х. Аль-Зубайди // Вестник Самарского государственного технического университета. Серия: Философия. – 2020. – № 3(5). – С. 113-129.
7. Анайкина, Ю. С. Формирование социального опыта старшеклассников в процессе медиаобразования: специальность 13.00.02 «Теория и методика обучения и воспитания (по областям и уровням образования)»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Анайкина Юлия Сергеевна. - Кострома, 2011. -199 с.
8. Ананьев, Б. Г. Психология и проблемы человекознания: избран. психол. тр. / Б. Г. Ананьев; Б. Г. Ананьев; под ред. А. А. Бодалева; Рос. акад. образования, Москва психол.-социал. ин-т. – Москва: Москва психол.-социал. ин-т [и др.], 2005. – 431 с.
9. Андреева, Г. М. Социальная психология: учеб. для высших учебных заведений / Г. М. Андреева. – Москва: Аспект Пресс, 2008. – 365 с.

10. Архангельский, С. И. Лекции по научной организации учебного процесса в высшей школе / С. И. Архангельский. – Москва: Высш.шк., 1976. – 200 с.
11. Асмолов, А. Г. Психология личности: культурно-историческое понимание развития человека: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Психология» / А. Г. Асмолов; 3-е изд., испр. и доп. - Москва: Смысл, 2007. - 526 с.
12. Афанасьев, В. Г. Моделирование как метод исследования социальных систем / В. Г. Афанасьев. // Системные исследования: Методологические проблемы. Ежегодник. – Москва: Наука, 1982. – С. 26–46.
13. Бабинян, А. А. Проблема формирования социального опыта у старших дошкольников в современных условиях / А. А. Бабинян. // Ульяновск: ИП Кеньшенская Виктория Валерьевна (издательство «Зебра»), 2020. – С. 20–24.
14. Байзоев А. Масъалаҳои назариявӣ ва амалии муносибати босалоҳият ба таълим [Матн]/ А. Байзоев. –Душанбе: Донишварон, 2018. - 48 с.
15. Балыбердина, Р. А. Условия эффективного формирования социального опыта младшего школьника / Р. А. Балыбердина, Л. Ю. Боликова // Пенза: Автономная некоммерческая научно-образовательная организация «Приволжский Дом знаний», 2018. – С. 120-123.
16. Баркунова, О. В. К вопросу о развитии // Современные проблемы науки и образования. – 2018. – № 6. – С. 284-291.
17. Белкина, В. В. Содержание и средства формирования психологически комфортной и безопасной среды во внеурочной деятельности и в дополнительном образовании / В. В. Белкина, Л. Н. Береснева // Педагогика сельской школы. – 2021. – № 2 (8). – С. 50–62.
18. Беспалова, Е. С. Кабинет биологии - материальная база преподавания биологии в школе / Е. С. Беспалова // Саратов: Издательство "Саратовский источник", 2021. – С. 213-216.

19. Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. // Мастера психологии. – Питер, 2008. – 398 с.
20. Болдырева, И. Н. Социальная рефлексия – основа механизма социализации личности / И. Н. Болдырева. // Информационный гуманитарный портал «Знание. Понимание. Умение». – 2016. – № 1. – С. 56–61.
21. Бондаренко, Н. Г. Язык, знание и социальный опыт в структуре трансляции ценностей / Н. Г. Бондаренко. // Евразийский юридический журнал. - 2019. - № 5 (132). - С. 402-403.
22. Бородулин, П. С. К вопросу об актуальности исследования формирования компетенции социального взаимодействия младших подростков в условиях спортивно-оздоровительной деятельности / П. С. Бородулин // Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2019. – С. 71-76.
23. Брагина, А. А. Опыт развития нравственных качеств у младших подростков средствами социально - культурной деятельности / А. А. Брагина, А. Г. Князева // Стерлитамак: Общество с ограниченной ответственностью "Агентство международных исследований", 2020. – С. 7-10.
24. Быкова, С. В. Особенности формирования социального опыта младших школьников средствами внеурочной деятельности / С. В. Быкова // Казанский педагогический журнал. – 2020. – № 3 (140). – С. 141–150.
25. Быкова, С. В. Педагогические условия формирования социального опыта обучающихся во внеурочной деятельности / С. В. Быкова. // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2021. – № 3 (55). – С. 35–44.
26. Быкова, С. В. Технология реализации педагогических условий формирования социального опыта у обучающихся во внеурочной деятельности / С. В. Быкова // Высшее образование сегодня. – 2022. – № 1–2. – С. 78–83.
27. Власов, В. С. Сфера общения подростков как фактор социализации в подростковом возрасте / В. С. Власов // Инновационная наука. – 2021. – № 5. – С. 188–193.

28. Воҳидова З.Р. Раванди таълим бо истифодаи усулҳои интерактивии таълим барои татбиқи муносибатҳои салоҳиятнок[Матн] / З.Р. Воҳидова. Конференсияи ҷумҳуриявии илмӣ – амалӣ дар мавзӯи «Навгониҳо дар таҳсилоти олии касбии муосир» бахшида ба 30 – солагии Истиқлолияти давлатии Ҷумҳурии Тоҷикистон (Кӯлоб, 19 март): 2021. -С. 59 - 61.

29. Выготский, Л. С. Психология развития как феномен культуры / Л. С. Выготский. – Москва: Институт практической психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 513 с.

30. Голованов, В. П. Воспитательная составляющая социализации в системе дополнительного образования детей / В. П. Голованов. // Социально-политические исследования. – 2022. – № 1 (14). – С. 81–94.

31. Голованов, В. П. Формирование успешности ребенка как целевая функция современного дополнительного образования детей / В. П. Голованов. // Педагогическое искусство. – 2019. – № 2. – С. 80–85.

32. Голованова, Н. Ф. Общая педагогика: учебное пособие для вузов / Н. Ф. Голованова. – Москва: Речь, 2005. – 320 с.

33. Государственный стандарт высшего профессионального образования Республики Таджикистан. – Душанбе, 2008. – 72 с.

34. Грашина, О. В. Возможности внеурочной деятельности в формировании положительного образа «я» / О. В. Грашина // Научное отражение. – 2018. – № 3 (13). – С. 39–41.

35. Грашина, О. В. Формирование у младших подростков «образа я» в процессе внеурочной деятельности / О. В. Грашина, В. В. Полякова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – № 11-1 (38). – С. 6–11.

36. Григорьева, М. Ю. Факторы успешной социализации подростков в современном обществе / М. Ю. Григорьева. // Образование личности. – 2018. – № 2. – С. 104–110.

37. Григорьева, О. Н. Формирование социального опыта студента в проектной деятельности: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / О. Н. Григорьева. – Оренбург, 2014. – 22 с.

38. Громакова, Т. В. Формирование социального опыта младших школьников в монтессори-образовании: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Громакова Татьяна Васильевна. – Оренбург, 2005. – 161 с.

39. Гулевич, Т. М. Формирование социальной активности младших подростков во внеурочной творческой деятельности: личностно-ориентированный подход / Т. М. Гулевич, И. Е. Загорская // Пенза: МЦНС «Наука и Просвещение», 2018. – С. 152-156.

40. Давлатшоев И. Асосҳои педагогии ҳамкориҳои мактаб, оила ва ҷомеа дар ташаккули салоҳияти мактабиён. Дастури методӣ [Матн]/ И. Давлатшоев., Ахмадова Ф. М. –Душанбе: Сифат, 2019. 99 с.

41. Давронова О., Таърихи мухтасари рушди биология // <https://tg.unansea.com>.

42. Дадобоева М.Б., Истифодаи усулҳои фаъолгардонии раванди маърифатии хонандагон дар таҷрибаи дарсҳои биология // <https://cyberleninka.ru/article/n/istifodai-usul-oi-faolgardonii-ravandi-marifatii-honandagon-dar-tatsribai-dars-oi-biologiya>.

43. Даурова, М. Р. Формирование социального опыта младших школьников в условиях педагогического взаимодействия: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Даурова Мариета Руслановна. - Майкоп, 2012. - 231 с.

44. Денисенко, Н. В. Практика формирования социальной ответственности подростков в процессе социально значимой деятельности / Н.

В. Денисенко // Благовещенск: Дальневосточный государственный аграрный университет, 2020. – С. 142-143.

45. Джабагоев, С. С. Общение как фактор социализации учащихся / С. С. Джабагоев. // Мир науки, культуры, образования. – 2021. – № 6 (91). – С. 292–294.

46. Димухаметов, Р. С. Фасилитация как эффективный механизм социализации / Р. С. Димухаметов. – Текст: непосредственный // Вестник "Өрлеу"-kst. – 2015. – № 4 (10). – С. 11–16.

47. Диривянкина, О. В. Эвристическая организация усвоения обучающимися социального опыта / О. В. Диривянкина. // Вестник самарского юридического института. – 2021. – № 1 (42). – С. 106–110.

48. Додобоева М., Ўзбекова М. Асосҳои педагогӣю психологӣю ҳамкорӣю мактаб ва оила дар роҳи пешгирӣю ҷиноятсодиркунӣю ҷавонону наврасон // <https://www.hgu.tj/ru/news/post/asoshoi-pedagogiju-psikhologii-hamkorii-maktab-va-oila-dar-rohi-peshgirii-jinojatsodirkunii-javononu-navrason.html>.

49. Долгова, А. А. Формирование социального опыта подростков в условиях дополнительного образования / А. А. Долгова. // Эпистемологические основания современного образования: актуальные вопросы продвижения фундаментального знания в учебный процесс: Материалы II Международной научно-практической конференции Борисоглебского филиала ФГБОУ ВО «ВГУ», Борисоглебск, 15–16 октября 2021 года. – Москва: Перо, 2021. – С. 353–357.

50. Долженко, Т. Б. Формирование социального опыта подростков в условиях общеобразовательной школы / Т. Б. Долженко, В. В. Богданова // . – 2020. – № 11. – С. 4-9.

51. Жанибекова, А. Н. Анализ эффективных инновационных технологий на уроках биологии в общеобразовательных школах / А. Н. Жанибекова, А. Д. Дукенбаева // Путь науки. – 2022. – № 3(97). – С. 48-52.

52. Жорняк, Н. П. Формирование позитивного социального опыта младших школьников на основе произведений советских авторов / Н. П. Жорняк // Евразийский союз ученых. – 2020. – № 12-1(81). – С. 33-35.

53. Жучкова, И. А. Формирование личностных результатов во внеурочной деятельности / И. А. Жучкова, Э. З. Ибрагимова, А. В. Курсаков. // Наука и образование: новое время. – 2017. – № 4 (21). – С. 129–133.

54. Закон Республики Таджикистан «Об образовании». – Душанбе, 2017. – 47 с.

55. Земсков, А. Е. Возможности внеурочной деятельности в формировании социального опыта младших подростков / А. Е. Земсков // Гуманитарные науки и образование. – 2021. – Т. 12, № 1(45). – С. 25-29.

56. Земсков, А. Е. Возможности детских общественных объединений в формировании социального опыта младших подростков / А. Е. Земсков // Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2019. – С. 148-154.

57. Земсков, А. Е. Возрастные особенности младшего подростка в рамках проблемы формирования социального опыта / А. Е. Земсков. // Проблемы образования в условиях инновационного развития: сборник научных статей по материалам всероссийской научно-практической конференции, 22 мая 2019 г. / редколлегия: Т. И. Шукшина, Ж. А. Каско, С. Н. Горшенина; Мордовский государственный педагогический институт. – Саранск, 2019. – С. 50–56.

58. Земсков, А. Е. Диагностический инструментарий выявления уровня сформированности социального опыта младших подростков во внеурочной деятельности / А. Е. Земсков. – Текст: электронный // Мир науки. Педагогика и психология. – 2021. – Т. 9. – № 5. – С. 34-48.

59. Земсков, А. Е. Использование фасилицирующих методов педагогической деятельности при формировании социального опыта младших подростков / А. Е. Земсков // Учебный эксперимент в образовании. – 2021. – № 3(99). – С. 38-43.

60. Земсков, А. Е. К вопросу об актуальности формирования социального опыта младших подростков в детских общественных организациях / А. Е. Земсков // Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2018. – С. 42-48.

61. Земсков, А. Е. Обоснование педагогических условий формирования социального опыта младших подростков в детских общественных объединениях / А. Е. Земсков // Вестник Казанского государственного университета культуры и искусств. – 2021. – № 1. – С. 134-136.

62. Земсков, А. Е. Определение компонентного состава социального опыта младших подростков / А. Е. Земсков // Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2020. – С. 128-133.

63. Земсков, А. Е. Формирование социального опыта младших подростков в современных условиях / А. Е. Земсков // . – 2019. – № 11(104). – С. 18-22.

64. Земсков, А. Е. Характеристика педагогических условий формирования социального опыта младших подростков во внеурочной деятельности / А. Е. Земсков // Саранск: Мордовский государственный педагогический институт имени М.Е. Евсевьева, 2021. – С. 35.

65. Зернова, Н. Л. Взаимодействие внеурочной деятельности и дополнительного образования как условие успешного развития личности ребенка / Н. Л. Зернова. // Экстернат.РФ. – 2020. – № 10. – С. 24–29.

66. Золотарева, А. В. Модели сетевого взаимодействия общего и дополнительного образования в рамках организации внеурочной деятельности / А. В. Золотарева, Е. А. Страдина. // ВНЕшкольник. – 2011. – № 6 (147). – С. 22–27.

67. Ибрагимова, З. Н. Формирование социального опыта младших школьников в условиях взаимодействия семьи и школы / З. Н. Ибрагимова; Чеченский государственный педагогический университет. – Грозный: ИП Овчинников Михаил Артурович (Типография Алеф), 2021. – 128 с.

68. Ибрагимова, З. Н. Формирование социального опыта младших школьников как искусство развития личности / З. Н. Ибрагимова // Искусство - диалог культур: сборник материалов IV международной научно-практической конференции, Грозный, 15 октября 2018 года. – Грозный: АЛЕФ, 2018. – С. 114-118.
69. Иванова, И. А. Проблемы становления рефлексивности в младшем подростковом возрасте / И. А. Иванова. // Психология и школа. – 2012. – № 1. – С. 51–64.
70. Исаев, Р. Д. Формирование социального опыта младших школьников при применении метода проекта / Р. Д. Исаев // Стерлитамак: Общество с ограниченной ответственностью "Агентство международных исследований", 2020. – С. 29-31.
71. Истомина, И. П. Нравственные ценности в младшем подростковом возрасте: состояние проблемы и направления работы образовательных организаций / И. П. Истомина, В. А. Смуглеева // Православие. Наука. Образование. – 2020. – № 1 (9). – С. 47–58.
72. Кайгородов, Б. В. Общественно полезная деятельность как основа построения нового взгляда на социализацию современных подростков / Б. В. Кайгородов, Е. Б. Миронова. // Мир психологии. – 2019. – № 4 (100). – С. 72–78.
73. Кайковус, У. Кобуснома [Матн]. Перевод Е.Э.Бертельс / У. Кайковус // – Душанбе: Адиб, 1990.-153 с.
74. Каменева, Е. Г. Формирование социальной компетентности как базового регулятива социальной успешности подростков / Е. Г. Каменева, Т. А. Силкина // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-3. – С. 59-62.
75. Каримзода М.Б. Гузариш ба таҳсилоти босифат ва омӯзиши салоҳиятҳои асосии асри XXI – омили асосии рушди устувори кишвар (ҳадаф ва вазифаҳои нави таҳсилот ва роҳҳои татбиқи амалии онҳо [Матн] / М.Б. Каримзода // Паёми Пажухишгоҳи рушди маориф. -2018. -№ 3(23). – С. 8-17.

76. Каримзода М.Б. Интеграция в глобальное образовательное пространство – безальтернативный путь к достижению качества образования и признанию на международном уровне [Текст] / М.Б. Каримзода // Вестник Таджикского национального университета. -2019, №8. – С.191-197.

77. Каримзода М.Б. Некоторые системные проблемы в образовании и пути их решения [Текст] / М.Б. Каримзода // Вестник Института развития образования. -2019. -№1(25). – С. 11-18.

78. Каримзода М.Б. Создание современных условий для обучения и воспитания – приоритетная задача образовательных учреждений [Текст] / М.Б. Каримзода // Учёные записки Ходжентского государственного университета, 2021, №1(66). – С. 129-132.

79. Карпушина, Л. П. Социализация детей и подростков в ходе организации волонтерской деятельности в дополнительном образовании / Л. П. Карпушина, С. В. Баранова. // Гуманитарные науки и образование. – 2021. – Т. 12. – № 1 (45). – С. 37–41.

80. Каширова, Ю. Э. Социально-педагогический тренинг как средство формирования межличностных взаимоотношений младших подростков / Ю. Э. Каширова, С. Н. Федорова // Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2019. – С. 245-247.

81. Кожевникова, Д. А. Особенности формирования социального и личностного опыта на различных этапах детства / Д. А. Кожевникова. // Известия Саратовского университета. Новая серия. Серия: Акмеология образования. Психология развития. – 2012. – Т. 1. – № 4. – С. 115–123.

82. Колесникова, О. М. Формы внеурочной деятельности школьников / О. М. Колесникова // Вестник научных конференций. – 2018. – № 4-2 (32). – С. 46–48.

83. Кочергин, А. Н. Моделирование мышления / А. Н. Кочергин. – Москва: Политиздат, 1969. – 224 с.

84. Кошелева, Ю. П. Теоретические подходы к ролевому поведению и межролевой конфликт / Ю. П. Кошелева. // Вестник Московского государственного лингвистического университета. Образование и педагогические науки. – 2018. – № 1 (790). – С. 132–152.

85. Краевский, В. В. Теоретические основы содержания общего среднего образования / В. В. Краевский, И. Я. Лернер. – Москва: Владос, 2003. – 350 с.

86. Крутелева, А. С. Применение цифровых ресурсов при обучении биологии в школе / А. С. Крутелева, О. В. Хотулева, Ю. А. Ющенко // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 77-4. – С. 135-138.

87. Кудаева, И. А. Освоение социального опыта младшими школьниками в образовательном процессе: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Кудаева Ирина Александровна. – Саранск, 2004. – 268 с.

88. Куренкова, О. Е. Формирование социального опыта студентов педвуза в учебной деятельности: специальность 13.00.01 «Общая педагогика, история педагогики и образования»: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Куренкова Ольга Евгеньевна. – Вологда, 2002. – 172 с.

89. Кухаренко, Т. С. Основы формирования способов усвоения социального опыта в научно-методической литературе / Т. С. Кухаренко. // Мир детства в современном образовательном пространстве: сборник статей студентов, магистрантов, аспирантов / редколлегия: Н. И. Бумаженко, О. В. Данич, С. А. Карташев; Витебский государственный университет им. П. М. Машерова. – Витебск, 2017. – С. 240–242.

90. Ламехов, Ю. Г. Методика изучения темы "Направление эволюции органического мира" в разделе "Общая биология" средней

общеобразовательной школы / Ю. Г. Ламехов, Е. А. Ламехова // Мир науки, культуры, образования. – 2019. – № 2(75). – С. 44-48.

91. Лапшева, В. Ю. Психолого-педагогический механизм становления социального опыта дошкольников / В. Ю. Лапшева. // Современный образовательный процесс: теория и практика внедрения федеральных государственных образовательных стандартов нового поколения: материалы всероссийской с международным участием заочной научно-практической конференции, 30 марта 2018 г. / редколлегия: И. И. Маркова, М. А. Сердюк; Воронежский государственный педагогический университет. – Москва, 2018. – С. 56–58.

92. Ларионова, Н. А. Опыт формирования социальной компетентности младших школьников: совместный исследовательский проект родителей и педагогов / Н. А. Ларионова // . – 2019. – № 6. – С. 33-36.

93. Левкина, Т. В. Роль внеурочной деятельности в формировании активной жизненной позиции учащихся / Т. В. Левкина. // Конференциум АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2019. – № 1. – С. 203–209.

94. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения: Том 1 / А. Н. Леонтьев. – Москва: Книга по Требованию, 2021. – 392 с.

95. Лингевич, О. В. К вопросу о становлении понятия «внеурочная деятельность» в России / О. В. Лингевич. // Научно-педагогическое обозрение. – 2021. – № 1 (35). – С. 29–34.

96. Лукина, С. А. Методика формирования ценностного отношения к здоровому образу жизни в школах Якутии в процессе обучения биологии / С. А. Лукина // Наука и школа. – 2019. – № 4. – С. 56-60.

97. Лутфуллоев М. Педагогикаи Ачам. – Душанбе, «Собириён», 2012. - 372 с.

98. Лутфуллозода М. “Шоҳнома” ва тарбия. – Душанбе, 2022. - 99 с.

99. Макарова, О. Б. Организация индивидуальной учебно-исследовательской и проектной деятельности учащихся по биологии в

малокомплектной школе / О. Б. Макарова, Е. А. Галкина, М. В. Иашвили // Гуманизация образования. – 2022. – № 2. – С. 50-60.

100. Мальцева, О. М. Возможности учителя в повышении мотивации в изучении биологии в школе / О. М. Мальцева, Т. А. Пахомова // Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2021. – С. 174-180.

101. Мальцева, С. А. Организационно-педагогические условия формирования социального опыта у детей младшего школьного возраста / С. А. Мальцева // Студенческий. – 2022. – № 3-2(173). – С. 99-105.

102. Мануйлова, Л. М. Формирование социального статуса младших подростков в воспитательном процессе школы / Л. М. Мануйлова // Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью «Издательский дом «Среда», 2022. – С. 61-63.

103. Маракушина, И. Г. Возрастной подход к анализу психолого-педагогических проблем современного младшего подростка / И. Г. Маракушина, А. Н. Буторина, О. Е. Кузнецова. // Человек и образование. – 2014. – № 2 (39). – С. 152–156.

104. Маҳмудов Э., Методҳои гузаронидани таҷрибаҳо ва машғулиятҳои амалӣ дар ҷараёни таълими химия // <https://anrt.tj/tj/khabar-o/1173-metod-oi-guzaronidani-ta-riba-o-va-mash-uliyat-oi-amal-dar-arajoni-talimi-khimiya>.

105. Мешкова, Г. А. Особенности организации внеурочной деятельности в школе / Г. А. Мешкова // Modern Science. – 2020. – № 12-2. – С. 399–401.

106. Михеев, В. И. Методы измерения в педагогических исследованиях / В. И. Михеев, А. Ю. Потапова. – Москва: Издательский центр АПО, 2002. – 89 с.

107. Мичурина, Е. С. Внеурочная деятельность как условие развития интеллектуальных способностей младших подростков / Е. С. Мичурина, Э. Э. Кожевникова, С. А. Тужилкин. // Вестник Кемеровского государственного

университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2021. – Т. 5. – № 1 (17). – С. 21–31.

108. Мичурина, Е. С. Внеурочная деятельность как условие развития интеллектуальных способностей младших подростков / Е. С. Мичурина, Э. Э. Кожевникова, С. А. Тужилкин. // Вестник Кемеровского государственного университета. Серия: Гуманитарные и общественные науки. – 2021. – Т. 5. – № 1 (17). – С. 21–31.

109. Мудрик, А. В. Социальная педагогика: учебник для обучающихся по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование» / А. В. Мудрик. – Москва: Академия, 2014. – 239 с.

110. Мухторӣ Қ. Татбиқи муносибати босалоҳият дар таълими фанҳои табиӣ ва технологияи информатсионӣ [Матн] / Мухторӣ Қ., Сафин Д., Кабиров Н., Садурдинов Х. – Душанбе, 2018.-80 с.

111. Назаров Т.Х., Асосҳои педагогии ташаккули салоҳияти экологии омӯзгорони ояндаи биология дар муассисаҳои таҳсилоти олии касбии Ҷумҳурии Тоҷикистон // Автореф. дисс. ... н.и.пед. – Душанбе, 2021. – 32 с.

112. Назаров, Т.Х. Асосҳои назариявӣю концептуалии методҳои таълими биология [Матн] / Т.Х. Назаров, С. Холназаров, М.А. Болтаев // Паёми Донишгоҳи давлатии Қӯрғонтеппа ба номи Носири Хусрав. – 2017. – №1/3 (47). – С. 142-147. – ISSN 2663-5534.

113. Назаров, Т.Х. Самаранокии ташаккули омӯзгорони ояндаи биология [Матн] / Т.Х. Назаров, С. Холназаров // Паёми Донишгоҳи давлатии Қӯрғонтеппа ба номи Носири Хусрав. – 2016. – №1/3 (39). С.49-52. – ISSN 2074-1847.

114. Назаров, Т.Х. Ташаккули маҳорати мақсадноки идоракунии фаъоли таълим ва ташаккули маърифати экологии омӯзгорони ояндаи фанни биология [Матн] / Т.Х. Назаров // Паёми Донишгоҳи давлатии Кӯлоб ба номи Абуабдуллоҳи Рӯдакӣ. – 2022. – №4 (29). – С. 202-211. – ISSN 2616-5260.

115. Нақшаи чорабиниҳо барои солҳои 2020-2025 оид ба амалигардони «Бистсолаи омӯзиш ва рушди фанҳои табиатшиносӣ, дақиқ ва риёзӣ дар соҳаи илму маориф» эълон намудани солҳои 2020-2040 (қарори Ҳукумати ҚТ аз 30.06.2020, №427). – Душанбе, 2020, Вазорати маориф ва илми ҚТ. – 32 с.

116. Нақши корҳои беруназсинфӣ дар ташаккули қобилияти маърифатии хонандагони синфҳои болоӣ ба таҳсил // <https://topuch.com/nakshi-korhoi-berunazsinfi-dar-tashakkuli-kobilyati-marifatii/index.html>.

117. Наличаева, С. А. Внеурочная спортивная деятельность как фактор формирования жизнеспособности школьников / С. А. Наличаева, Е. Е. Сергеева, А. В. Сазонова. // Семья и личность: проблемы взаимодействия. – 2020. – № 19. – С. 51–65.

118. Национальная стратегия развития образования Республики Таджикистан на период до 2030 года. – Душанбе, 2020. – 152 с.

119. Ненашева, Р. С. Экскурсия как форма организации образовательного процесса при изучении биологии в школе / Р. С. Ненашева // Красноярск: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2022. – С. 124-126.

120. Неясова, И. А. Научно-исторические предпосылки изучения проблемы формирования социального опыта личности / И. А. Неясова. // Вектор науки Тольяттинского государственного университета. Серия: Педагогика, психология. – 2015. – № 2 (21). – С. 116–119.

121. Неясова, И. А. Организационно-педагогические условия формирования социального опыта у младших школьников в образовательном процессе / И. А. Неясова // Гуманитарные науки и образование. - 2015. - № 2 (22). - С. 48-52.

122. Неясова, И. А. Социальный опыт как педагогический феномен / И. А. Неясова. // Глобальный научный потенциал. – 2014. – № 8 (41). – С. 18–20.

123. Никитина, Е. А. Влияние социальных сетей на формирование социально-психологических установок подростков / Е. А. Никитина, А. Ю. Желобанова // Известия Юго-Западного государственного университета. Серия: Лингвистика и педагогика. – 2021. – Т. 11, № 3. – С. 158-171.

124. Николаева, Е. И. Ресурсы развития ценностных ориентаций обучающихся во внеурочной деятельности / Е. И. Николаева. // Психопедагогика в правоохранительных органах. – 2018. – № 4 (75). – С. 78–83.

125. Николаева, Е. И. Формирование ценностей и ценностных ориентаций школьников во внеурочной деятельности / Е. И. Николаева, А. А. Петрусевич. // Педагогическое образование в России. – 2021. – № 5. – С. 61–66.

126. Новик, И. Б. О моделировании сложных систем / И. Б. Новик. – Москва: Мысль, 2000. – 335 с.

127. Одинаев Н. А. Использование межпредметных связей в процессе обучения ботаники и зоологии в средней школе. [Матн]/ К. А. Баротов., К. Ыалимов., Н. А. Одинаев., // «Вестник» ТГПУ №1 (56), Нашр. – Душанбе, 2014. -С.173-174.

128. Одинаев Н. А. Нақши валеология зимни омузиши ҳалли масъалаҳои биологӣ. [Матн]/ К. А. Баротов., С. Давлатов., Д. Ашуров., Н. А. Одинаев., // Паёми ДДОТ, №2 (57), Нашр. - Душанбе 2014. - С.71-75.

129. Одинаев Н. А. Ба роҳ мондани корҳои мустақилона зимни омузиши дарсҳои биология. [Матн]/ К. А. Баротов., К. Ҳалимов., Д. Ашуров., Н. А. Одинаев., // Паёми ДДОТ, №2 (57), Нашр. – Душанбе, 2014. -С. 75-79.

130. Околелов, А. Ю. Викторина как средство развития познавательного интереса к внеклассной работе по биологии в сельской школе / А. Ю. Околелов, В. В. Мелехина, К. А. Камышникова // Наука и Образование. – 2021. – Т. 4, № 2. – С. 45-56.

131. Осокина, Н. Н. Формирование социального опыта у младших школьников / Н. Н. Осокина. // Акмеология. – 2012. – № 3 (43). – С. 68–71.

132. Паатова, М. Э. Технология социальной работы по формированию социально-личностной жизнеспособности подростков с девиантным поведением / М. Э. Паатова // Ростов-на-Дону: Южный федеральный университет, 2020. – С. 58-67.

133. Павлова, И. Ю. Значение детских общественных организаций в социализации личности в подростковом возрасте / И. Ю. Павлова. // Вопросы устойчивого развития общества. – 2021. – № 6. – С. 337–340.

134. Павлова, Л. Ю. Феномен «социальный успех» в дискурсе проблемы формирования социально успешного подростка / Л. Ю. Павлова // Социально-политические исследования. – 2022. – № 4(17). – С. 113-125.

135. Паёми Президенти ҶТ Эмомалӣ Раҳмон ба Маҷлиси Олии ҶТ ш.Душанбе, 20 январи соли 2016.

136. Паёми Президенти ҶТ Эмомалӣ Раҳмон ба Маҷлиси Олии ҶТ ш.Душанбе, 23 январи соли 2015.

137. Пальчикова, О. В. Развитие эмпатии средствами биоэтики на уроках биологии в школе / О. В. Пальчикова // Ижевск: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2019. – С. 225-229.

138. Панкина, В. К. Из опыта применения сюжетно-ролевых игр в формировании социального опыта у младших школьников / В. К. Панкина, М. И. Надеева // Коррекционно-педагогическое образование: электронный журнал. – 2021. – № 6(30). – С. 6-11.

139. Панфилова, И. Ю. Привлечение учеников начальной школы к учебно-исследовательской деятельности по биологии или как найти “своего” человека? / И. Ю. Панфилова // Профессиональная ориентация. – 2023. – № 1-1. – С. 47-50.

140. Парфенова, С. Р. Инновационные технологии преподавания биологии в школе / С. Р. Парфенова // StudNet. – 2020. – Т. 3, № 12. – С. 1078-1089.

141. Пахомов, И. А. Социальный опыт личности: междисциплинарный категориальный анализ / И. А. Пахомов // Вестник Тамбовского университета. Серия: Гуманитарные науки. – 2019. – Т. 24. – № 183. – С. 70–84.

142. Пономарева, Е. Ю. Подходы к проектированию моделей реализации внеурочной деятельности в образовательной организации / Е. Ю. Пономарева // Педагогический вестник. – 2022. – № 22. – С. 72–75.

143. Попова, Е. П. Формирование социального опыта детей в условиях комплекса «Школа – детский сад»: автореферат диссертации на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Попова Екатерина Павловна. – Ярославль, 1998. – 21 с.

144. Потапенко, Е. Ю. Возможности внеурочной деятельности в развитии организаторских способностей подростков / Е. Ю. Потапенко. // Вестник научных конференций. – 2017. – № 4-3 (20). – С. 107–110.

145. Пундик, И. Я. Фасилитирующая функция педагогических технологий в деятельности преподавателя вуза / И. Я. Пундик. // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – № 2 (59). – С. 119–123.

146. Пчелинцева, Д. Г. Развитие волевых качеств на занятиях внеурочной деятельности как фактор становления личности подростков / Д. Г. Пчелинцева. // Высшее образование сегодня. – 2022. – № 1-2. – С. 84–88.

147. Расулзода С.П. Заминаҳои методии таълими равиявии биология дар синфҳои 10 - 11 –и муассисаҳои таҳсилоти миёнаи умумии Ҷумҳурии Тоҷикистон // Автореф. дисс....н.и.п. аз рӯи ихтисоси 13.00.02. – Назария ва усулҳои омӯзиши парвариш (биология). – Душанбе, 2019. – 26 с.

148. Расулов С.П. Амсилаи технологияи таълими равиявии биология дар шароити озмоиши педагогӣ // Паёми Донишгоҳи давлатии Бохтар ба номи Носири Хусрав. – Бохтар, 2018. №1/3(55). С. 142-146. (бо забони русӣ).

149. Расулов С.П. Фардисозӣ ва тафриқасозии таълими равиявии биология дар муассисаҳои таҳсилоти миёнаи умумӣ // Паёми Донишгоҳи миллии Тоҷикистон. №1. – Душанбе, 2018. С. 268-269. (бо забони русӣ).

150. Раҳимов Х. Педагогика. – Душанбе, 1997. – 320 с.

151. Раҳимов Х., Нуров А. Педагогика. – Душанбе, 2000. – 342 с.

152. Реан, А. А. Социальная педагогическая психология: личность ученика: социализация, мотивация, акцентуации, межличностные отношения: методы изучения, личность и деятельность педагога, профессиональное педагогическое общение, педагогическая социальная перцепция: теория, практика, тренинг, психологический практикум: трудные педагогические ситуации / А. А. Реан, Я. Л. Коломинский; 2-е изд. – Санкт-Петербург: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2008.

153. Рогозина, О. Б. Формирование духовно-нравственных и социальных ценностей учащихся через систему внеурочной деятельности и социального взаимодействия в рамках образовательных стандартов / О. Б. Рогозина, С. С. Талзи // Академия профессионального образования. – 2019. – № 7 (86). – С. 70–77.

154. Рожков, М. И. Социальные пробы как средство формирования социальной ответственности школьников / М. И. Рожков. // Журнал педагогических исследований. – 2018. – Т. 3. – № 2. – С. 12–19.

155. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Питер, 2000. – 713 с.

156. Рыжикова, Ю. А. Педагогическая поддержка формирования социального опыта подростка в кадетском училище: диссертация на соискание ученой степени кандидата педагогических наук / Рыжикова Юлия Александровна; Оренбургский государственный педагогический университет. – Оренбург, 2018. – 240 с.

157. Самойлова, И. В. Формирование социальной активности подростков как социально-педагогическая проблема / И. В. Самойлова, Т. Г. Пташко // Орел: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2021. – С. 204-208.

158. Сармусоқова Г.Н., Азизов А.А, Таирова М.М., Рушди ҳавасмандкунӣ барои ташаккули тарзи ҳаёти солим дар хонандагон дар

дарсҳои биология // Паёми Донишгоҳи миллии Тоҷикистон, №2, 2021, - С. 285-291. ISSN: 2074-1847.

159. Сафаров А.Н., Муҳаммади Т., Равандҳои муносибати салоҳиятнокӣ ба таълим дар дарсҳои биология ва химия // <https://vk.com/@donishgohiomuzgori-ravandoi-munosibati-saloiyatnok-ba-talim-dar-darsoi-biologiy>.

160. Селимханов, М. С. Педагогический потенциал профессиональной подготовки для формирования социального опыта студентов / М. С. Селимханов. // Информация и образование: границы коммуникаций INFO'20: сборник научных трудов № 12 (20). – Горно-Алтайск: Горно-Алтайский государственный университет, 2020. – С. 200–201.

161. Семикопенко, И. М. Исследование влияния вида общения подростков на успешность их социализации / И. М. Семикопенко // Проблемы педагогики. – 2020. – № 4 (49). – С. 10–12.

162. Сенькив, С. В. Формирование личностных УУД на занятиях в детском объединении «перспектива» как условие успешного освоения социального опыта подростков / С. В. Сенькив. // Инновации в технологиях и образовании: XIII Международной научно-практической конференции, Белово, 26 марта 2020 года. – Белово: Кузбасский государственный технический университет имени Т. Ф. Горбачева, 2020. – С. 180–182.

163. Сергиенко, Е. А. Социализация: подходы и механизмы / Е. А. Сергиенко. // Мир психологии. – 2019. – № 4 (100). – С. 59–71.

164. Сигитова, Л. И. Социализация обучающихся во внеурочной деятельности (на примере клуба любителей кино) / Л. И. Сигитова, С. С. Сидоров // Философские, социологические и психолого-педагогические проблемы современного образования. – 2021. – № 3. – С. 306–309.

165. Симонова, Г. И. Проблемы саморегуляции в младшем подростковом возрасте / Г. И. Симонова, Ю. А. Гущина. // Вестник Удмуртского университета. Серия Философия. Психология. Педагогика. – 2021. – Т. 31. – № 3. – С. 287–293.

166. Симонова, О. В. Формирование позитивного социального опыта учащихся начальных классов / О. В. Симонова. // Школа как платформа для успешной социализации обучающихся на уровне профессионального образования: материалы V региональной научно-практической (очно-заочной) конференции, Волгоград-Котово, 16 февраля 2018 года. – Волгоград-Котово: Волгоградский государственный технический университет, 2018. – С. 136–138.

167. Слабоспицкая, М. В. Ценностное обогащение социального опыта как фактор социализации старшеклассников / М. В. Слабоспицкая. // Вестник Оренбургского государственного университета. – 2011. – № 2 (121). – С. 326–330.

168. Совершенствование методики преподавания биологии в школе на базе электронной платформы Django ORM / З. К. Айтбаева, М. А. Байжарикова, Г. М. Тлебаева, Е. М. Бейшен // Deutsche Internationale Zeitschrift für Zeitgenössische Wissenschaft. – 2022. – № 46. – С. 36-49.

169. Степанова, К. В. Иллюстрация сказок как средство формирования социального опыта младших школьников / К. В. Степанова, А. М. Жукова // Педагогический вестник. – 2020. – № 14. – С. 108-110.

170. Степченко, Т. А. Формирование социального опыта школьников в учебной деятельности / Т. А. Степченко // Фундаментальные и прикладные науки сегодня: материалы XVII международной научно-практической конференции, North Charleston, USA, 10–11 декабря 2018 года. – North Charleston, USA: Lulu Press, 2018. – С. 57–63.

171. Стратегияи омӯзиш ва рушди фанҳои табиатшиносӣ, дақиқ ва риёзӣ дар соҳаи илму маориф. – Душанбе, Вазорати маориф ва илми ҶТ, 2020. – 102 с.

172. Судакова, М. В. Формирование нравственных качеств современных подростков во внеурочной деятельности как педагогическая проблема / М. В. Судакова, А. М. Голышкина. // Евразийское Научное Объединение. – 2020. – № 4-6(62). – С. 409–411

173. Суйундукова, А. К. Организация внеурочной деятельности в школьном образовании / А. К. Суйундукова. // Kazakhstan Science Journal. – 2021. – Т. 4. – № 3 (28). – С. 5–12.

174. Сухоцкая, И. Е. Социально-педагогическая работа по формированию ценностных ориентаций у младших подростков / И. Е. Сухоцкая // Молодой ученый. – 2020. – № 52(342). – С. 449-451.

175. Тарафҳо ва услубҳои корҳои беруназсинфӣ барои ҷавонон // <https://tg.drafare.com>.

176. Ташкили фаъолияти беруназтаълимии талабагон // <https://allinweb.ru/pedagogika/39612/>.

177. Таърихи мухтасари биология ва вазифаҳои он // http://ilm.komron.info/crp/ta_rihimuhtasaribiologiavavazifahoion_crp/.

178. Трубина, Г. Ф. Предпрофессиональная социализация школьника в процессе обучения: социально-технологический подход / Г. Ф. Трубина. – Казань: Бук, 2018. – 212 с.

179. Фатхуллин, Н. С. Особенности социализации личности в подростковом периоде: современная Российская ситуация / Н. С. Фатхуллин, В. В. Королев. // Казанский педагогический журнал. – 2018. – № 2 (127). – С. 206–210.

180. Флиер, А. Я. Культурология для культурологов / А. Я. Флиер. – Москва: Академический проект, 2000. – 496 с.

181. Флиер, А. Я. Человек и культура: параметры сопряженности / А. Я. Флиер. // Культура культуры. - 2015. -№ 2 (6). - С. 8.

182. Фокина, Е. С. Самосознание как ключ к успешной социализации младших подростков / Е. С. Фокина. // Ученые заметки ТОГУ. – 2019. – Т. 10. – № 3. – С. 105–109.

183. Фрейд, З. Введение в психоанализ / З. Фрейд. - Москва: Наука, 1989. - 216 с.

184. Хадисова, К. В. Анализ роли развития коммуникативных способностей в успешной социализации подростков / К. В. Хадисова. // Вопросы педагогики. – 2020. – № 4-2. – С. 369–372.

185. Хидиров Ш. А., Нақши фанҳои дақиқ, риёзӣ ва табиатшиносӣ дар рушди устувори хоҷагии халқ // <http://ktft.tj/wp-content/uploads/2023/05/naqshi-fanhoi-daqiq-riyozi-va-tabiatshinosi-dar-rushdi-ustuvori-hojagii-halq.pdf>.

186. Холназаров, С. Экологикунони дарсҳои биология [Текст] / С. Холназаров, Т.Х. Назаров // Паёми Донишгоҳи миллии Тоҷикистон. – 2016. – №3/6 (211). – С. 225-227. – ISSN 2074-1847.

187. Цукерман, Г. А. Десяти-двенадцатилетние школьники: «ничья земля» в возрастной психологии / Г. А. Цукерман. // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С. 17–31.

188. Черняева, Т. Н. Добровольчество как социокультурная практика формирования социального и личностного опыта детей и подростков / Т. Н. Черняева, Е. В. Кичаева // Страховские Чтения. – 2022. – № 30. – С. 276-282.

189. Черняева, Т. Н. Социализация детства: образовательный контекст / Т. Н. Черняева, Е. В. Преображенская. // Социальная педагогика. – 2015. – № 4. – С. 76–84.

190. Чувашева, С. А. Формирование коммуникативной компетентности у младших подростков в процессе социально-психологического тренинга / С. А. Чувашева, Н. Н. Климентьева // Научный альманах. – 2019. – № 3-2(53). – С. 143-146.

191. Чӯраева А., Ташаккули маърифати экологии хонандагон // <http://ikm-khatlon.tj/tashakkuli-marifati-ekologii-khonandagon>.

192. Шакл ва методҳои асосии корҳои беруназсинфии мактибён // <https://allinweb.ru/pedagogika/39614/>.

193. Шалмина, А. Г. Возрастные особенности формирования социального опыта детей младшего школьного возраста / А. Г. Шалмина, И. А. Неясова. // Осовские педагогические чтения «Образование в современном мире: новое время – новые решения». – 2020. – № 1. – С. 591–596.

194. Шарифзода, Ф. Актуальные проблемы современной педагогики (книга 1) [Текст]/ Ф. Шарифзода. – Душанбе: Ирфон, 2009. – 459 с.
195. Шарифзода, Ф. Актуальные проблемы современной педагогики (книга 2) [Текст]/ Ф. Шарифзода. – Душанбе: Ирфон, 2010. – 328 с.
196. Штофф, В. А. Моделирование и философия. / В. А. Штофф. – Москва; Ленинград: Наука, 1966. – 301 с.
197. Эльконин, Д. Б. Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Д. Б. Эльконин. // Избранные психологические труды. – Москва: Педагогика, 1989. – С. 268–274.
198. Эшметова, Л. А. Социально-педагогическая работа по формированию этнической толерантности младших подростков / Л. А. Эшметова, С. В. Никульшина // Йошкар-Ола: Поволжский государственный технологический университет, 2018. – С. 138-141.
199. Якса, Н. В. Социальный опыт как составляющая социализации личности / Н. В. Якса. // Научный вестник Крыма. – 2018. – № 1 (12). – С. 1–7.
200. Якунчев, М. А. Состояние готовности обучающихся определять систематическую принадлежность объектов при изучении биологии в школе / М. А. Якунчев, А. Д. Андреева, Н. Г. Семенова // Вестник Московского государственного областного университета. Серия: Педагогика. – 2019. – № 3. – С. 102-109.
201. 10 фаъолияти ачиби беруназсинфӣ барои кӯдакон // <https://tg.kartanonrouva.net/10-amazing-extracurricular-activities-for-kids-5394>.
202. Barotzoda, K. A. Interdisciplinary connections of biology and chemistry in biology classes in secondary schools / K. A. Barotzoda // Herald of the Pedagogical University. Natural Sciences. – 2021. – No. 2(10). – P. 262-268.

**ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ И РЕЗУЛЬТАТЫ ДИССЕРТАЦИИ
ОПУБЛИКОВАНЫ В СЛЕДУЮЩИХ ПУБЛИКАЦИЯХ АВТОРА:**

А) Научные статьи, опубликованные в рекомендуемых обзорных изданиях ВАК при Президенте Республики Таджикистан и Министерства образования и науки Российской Федерации:

[1-А] Каримзода М.Б., Нажмидинова Г.М. Педагогические факторы и условия формирования социального опыта подростков в процессе уроков и внеклассных занятий по биологии / М.Б. Каримзода, Г.М. Нажмидинова // Вестник Института развития образования. – Душанбе, 2023, 2(42). - С. 125-132. ISSN 2617-5620. (на тадж. яз.).

[2-А] Нажмидинова Г.М. Формирование социального опыта учащихся как проблема современной национальной педагогики [Текст] / Г.М. Нажмидинова // Паёми Пажухишгоҳи рушди маориф. – Душанбе, 2023, №3(43).- С.139-145. ISSN 2617-5620.

[3-А] Нажмидинова Г.М. Ведущая роль самосознания в формировании социального опыта в подростковом периоде [Текст] / Г.М. Нажмидинова // Вестник Академии образования Таджикистана. – Душанбе, 2023, №3(48). - С.131-136. ISSN 2074-1847.

Б) Статьи, опубликованные в других изданиях:

[4-М] Нажмидинова Г.М. Формирование социального опыта учащихся как современная педагогическая проблема // Материалы общеуниверситетской научно-практической конференции на тему “Инновационные технологии в системе образования Республики Таджикистан: состояние и перспективы” – Таджикский национальный университет, 27 сентября 2023 года. – Душанбе, 2023. – С. 73-77.

[5-М] Нажмидинова Г.М. Пути формирования основы педагогического мастерства / Г.М. Нажмидинова // Материалы общевузовой научно-теоретической конференции на тему «Вклад профессора Шарипова Ф.Ф. в развитии информационных технологий в сфере высшего профессионального

образования Республики Таджикистан» // Таджикский национальный университет, 24 ноября 2021 года. – Душанбе, 2021. – С. 11-17 (на тадж. яз.).

[6-М] Нажмиддинова Г.М. Педагогическое учение Насриддина Туси о познании воспитания в книге «Ахлоки Носири» («Носирова этика») и других произведениях // Материалы общевузовской научно-теоретической конференции на тему «Вклад профессора Шарипова Ф.Ф. в развитии информационных технологий в сфере высшего профессионального образования Республики Таджикистан» // Таджикский национальный университет, 24 ноября 2021 года). – Душанбе, 2021. – С. 129-137 (на тадж. яз.).

[7-А] Наджмиддинова Г.М. Формирование социального опыта учащихся как современная педагогическая проблема [Текст] / Г.М. Нажмиддинова // National science, май, 2023 (Международный научный журнал). – Казахстан, Алматы, 2023. - С. 50-56. ISSN 2709-1201.

[8-А] Нажмиддинова Г.М. Вклад академика Махмадулло Лутфуллозода в отечественную педагогическую науку / Г.М. Нажмиддинова // Материалы Республиканской научно-практической конференции на тему «Государственная независимость и возрождение национальной педагогики» (5 мая 2021 г.), ТНУ. – Душанбе, 2021. – С. 4-11(на тадж. яз.).