



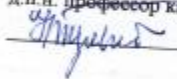
МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
(ФГБОУ ВО «ЧГУПУ»)

КАФЕДРА ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ

УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОЙ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

Выпускная квалификационная работа
по направлению подготовки
44.04.01 – Педагогическое образование
Профильная направленность «Образовательный менеджмент»

Выполнила:
Студентка группы ЗФ 318/158-3-1
Ильясова Вероника Игоревна

Научный руководитель:
д.п.н. профессор каф. ПИП
 Тулькибасова Н.Н.

Проверка на объем заимствований:
84 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
рекомендована/не рекомендована

«17» ноября 2017г.
кафедрой педагогики и
психологии

 Гнатышина Е.В.

Челябинск
2017

Содержание

Введение	2
ГЛАВА 1 Психолого-педагогические основы социализации детей дошкольного возраста в образовании	11
1.1 Значение социализации детей дошкольного возраста	11
1.2 Управление процессом социализации детей в дошкольной образовательной организации	27
1.3 Закономерности и модель управления процессом социализации детей в до- школьной образовательной организации	44
Выводы по I главе.....	62
ГЛАВА 2 Организация и сопровождение процесса социализации детей в до- школьной образовательной организации	64
2.1 Изучение уровня социализированности детей в дошкольной образователь- ной организации	64
2.2 Реализация модульного принципа построения педагогического процесса по управлению социализацией детей в дошкольной образовательной организа- ции	74
2.3 Анализ эффективности результатов реализации модульного принципа по- строения педагогического процесса социализации детей в дошкольной образо- вательной организации	85
Выводы по II главе	88
Заключение	94
Приложение	96
Библиографический список.....	122

Введение

Актуальность исследования. В образовании человека, как представителя и носителя культуры особое внимание уделяется начальным этапам детского развития. Мир ребенка – неотъемлемая часть культуры человеческого общества, которое не может познать себя, не поняв закономерностей детства, обусловленных особенностями культуры данного времени (И.С. Кон).

Возрастающий интерес к образованию детей обусловлен его высоким социализированным потенциалом, обеспечивающим социальное развитие, условия и механизмы освоения индивидом культуры.

Социализация, традиционно трактуемая как привносимое обществом извне и присваиваемое ребенком в деятельности качество жизни, составляет основу становления человека как личности. Образование, являясь одной из магистральных форм контролируемого развития, во многом определяет настоящее и будущее индивида и общества в целом.

Связь образования и социализации акцентируется в концепциях устойчивого развития общества (Э.В. Гирусов, Г.В. Платонов, А.Д. Урсул), непрерывного развития индивида (В.В. Давыдов, В.Т. Кудрявцев, Д.И. Фельдштейн), непрерывного и многоуровневого образования (А.А. Вербицкий, Б.С. Гершунский, Г.Г. Кравцов, Ю.Г. Татур).

В зарубежных исследованиях социализация активно изучается с начала 20-х годов XX века. Существующие многообразные подходы с разных позиций трактуют условия и факторы социализации, ее механизмы, пути управления и результаты социализации.

В теории интеракционизма социализация является результатом социального взаимодействия людей (Д. Хорке, Т. Ньюком); в школе структурного функционализма сложилось понятие о социализации как о процессе полной интеграции личности в социальную систему, в ходе, которого происходит ее приспособление (Р. Мертон, Т. Парсонс); в критической концепции социализация личности рассматривается как формирование гибкости в оценке самого себя и

умения переоценивать систему ценностей (Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс); концепция «баланса идентичности» определяет социальную среду не как систему внешних воздействий, а как совокупность возможностей, стимулирующих личность к принятию ролей (Л. Кольберг); в антропософской концепции акцент делается на готовности педагога к принятию уникальности духовного мира отдельной индивидуальности (Р. Штайнер); культурологический подход ставит в центр внимания проблему взаимосвязи социальной адаптации и культуры (Л. Уайт, М. Харрис).

При всем многообразии исследований трактовке социализации не хватает комплексности, в основе которой лежали бы приобретение индивидом социальные качества. Это актуализирует исследование роли образования как культурной формы наследования опыта человечества на этапах дошкольного возраста.

Ближе к раскрытию сущности социализации, ее роли в образовании подошли отечественные ученые. Антропоцентричный и педоцентричный характер социализации исследован в русле адаптивного и рефлексивного управления (Т.М. Давыденко, Т.И. Шамова), объективной и субъективной социализации (Г.М. Андреева, А.В. Брушлинский, Б.Д. Парыгин), традиционного и гуманистического образования (Л. Клейн, Г.Б. Корнетов, Л.М. Фридман).

Это позволило представить социализацию с позиций системного, социально-педагогического подходов как сложный процесс в единстве воспитания и обучения, результаты которого выходят за рамки образования и коррелируют с уровнем развития личности.

Малоизученной областью в науке остается социализация детей дошкольного возраста. В исследованиях убедительно обоснованы назначение и достижения дошкольного детства, изучено становление ребенка как социокультурного и психосоциального феномена с уникальной ситуацией развития, приобретения личности (Л.И. Божович, Л.А. Парамонова, Д.И. Фельдштейн, С.Н. Щеглова, А.М. Щетинина).

Вопросы полноценного проживания ребенком детства (В.В. Давыдов, В.Т. Кудрявцев), разработки моделей индивидуального сопровождения детей, адекватных возможностям государства и интересам общества (Е.И. Казакова, Н. Осухова, Л.М. Шипицина), обеспечения социализации ребенка в образовании (А.Н. Свиридов, Л.К. Синцова, Л.В. Пименова) пока не находят в педагогике системного решения: в то время как данные аспекты составляют основу модернизации и развития отечественного образования.

В целях повышения качества образования, определяющего взаимное соответствие социального заказа, ожиданий общества и потребностей личности, решаются задачи социализации детей дошкольного возраста (Л.В. Коломийченко, М.А. Радзивилова, В.И. Сметанина, Т.В. Шинина).

Для эффективного управления процессом социализации важно установить закономерности возрастного развития, определить управляемые параметры социализации в соответствии с культурными задачами становления личности в дошкольном возрасте.

Предпринимаемые попытки оформлены как авторские программы дошкольного образования (Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов, Н.Ф. Виноградова, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин), оптимизирующие процесс социализации детей, что, однако, не стало доминирующим в массовой практике образования.

Выходом из сложившейся ситуации может стать разработка педагогического управления по созданию условий для полноценной социализации детей в дошкольном образовании. Управляемое развитие дошкольных образовательных учреждений позволяет сконцентрировать воспитательные силы общества, объединить потенциал различных агентов социализации для формирования социальной компетентности детей дошкольного возраста.

Анализ научных достижений позволяет заключить, что возможности управления социализации детей не становились предметом специального рассмотрения в педагогике. Тогда как необходимость определения комплекса

условий управления процессом социализации детей дошкольного возраста в образовании продиктована противоречиями в областях:

- **целеполагания**: между отсутствием в социальном заказе базовых направлений социализации, отражающих сущность современного образования, и необходимостью разностороннего и целостного развития детей в интересах государства, семьи, личности;

- **целедостижения**: между реализуемыми технологиями управления процессом социализации в образовании, обеспечивающими преимущественно адаптивные модели развития ребенка, и необходимостью разработки технологий сопровождения, отвечающих достижениям результата, потребностям детей и интересам семьи;

- **измерения результата**: между достигаемым и измеряемым уровнем социализации детей в образовании, выражающимся в формальных, преимущественно внешних показателях (готовность к школе, освоение образовательных программ) и необходимостью реализации сущностных критериев результативности, отражающих развитие личности.

Выявленные противоречия позволили сформулировать **проблему исследования**, отвечающую на вопрос, каким должен быть результат процесса социализации детей в дошкольной образовательной организации.

ТЕМА исследования – управление процессом социализации детей в дошкольной образовательной организации.

ЦЕЛЬ исследования - разработка содержания результата управления процессом социализации детей в дошкольной образовательной организации.

ОБЪЕКТ исследования - процесс социализации детей в дошкольной образовательной организации.

ПРЕДМЕТ исследования - управление процессом социализации детей в дошкольной образовательной организации.

ГИПОТЕЗА исследования - управление процессом социализации детей в дошкольной образовательной организации, возможно если:

Теоретико – методологические основы управления процессом социализации детей, обеспечат переход от внешних показателей адаптации ребенка как субъекта к показателям его интеграции в детском и взрослом коллективах как личности, а от них — к индивидуализации в самостоятельной творческой деятельности и общении, определившим результат социализации детей в дошкольной образовательной организации;

- содержание модели управления достижением результата социализации детей будет построено на основе интеграции усилий всех субъектов (педагогов, родителей, детей), - позволяющей повысить результативность социализации детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации;

- реализацию модели на достижение сформулированного результата обеспечит комплекс педагогических условий.

В соответствии с проблемой, предметом и целью, а также выдвинутой гипотезой исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. Определить теоретико-методологические основы управления процессом социализации, учитывая специфику образования детей дошкольного возраста на основе изучения характерных для данных ступеней парадигм образования.

2. Разработать модель управления достигшими результатами, понимая место и роль социализации в образовании с учетом изменений в целях и задачах образования детей дошкольного возраста.

3. Создать комплекс педагогических условий реализующих успешность работы модели (цель, задачи, закономерности и принципы, результат).

4. Разработать методическое пособие для педагогов по управлению процессом социализации детей в образовании, позволяющее создать комплекс условий для достижения планируемых показателей полноценной социализации детей дошкольного возраста в образовании.

5. Провести опытно-экспериментальную проверку разработанной модели и педагогических условий.

Основой для разработки направлений социализации детей выступили образовательные программы дошкольного образования (Т.Н. Доронова, Т.С. Комарова, Л.А. Парамонова, В.А. Петровский). Технологическую основу управления социализацией составили программы управления и развития образовательных учреждений для детей (Е.Н. Землянская, М.М. Поташник, П.И. Третьяков, И.К. Шалаев, Т.И. Шамова).

Для подтверждения выдвинутой гипотезы и реализации поставленных задач использованы следующие **методы** исследования:

- *теоретические* – анализ философской, социологической, психологической, педагогической литературы по проблеме исследования; системный, сравнительный и логический методы; моделирование процесса управления социализации детей в образовании, анализ базовых понятий исследования.

- *эмпирические* – наблюдение по специально разработанным показателям, опрос, оценка и обобщение педагогического опыта, анализ медико- психолого – педагогической документации, изучение продуктов детской деятельности, педагогический эксперимент, контрольные срезы;

- *статистические* – количественный и качественный анализ экспериментального материала; математическая обработка полученных данных.

Научно-теоритическая значимость:

В нашем исследовании мы определили понятия «социализация» в социологической, в психологической, социально-психологической и педагогической парадигмах. Так же наши исследования показали, что на данный момент не существует единственного определения данного понятия, и привели нас к выводу, что исходная точка понимания социализации – взаимоотношения общества и личности. Нами было определено, что образование является универсальным способом передачи культурных норм посредством обучения и воспитания, содержание и формы которых специально отбираются в соответствии с целями социализации.

Решая задачи по созданию концепции педагогического управления процессом социализации детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации, мы определили следующее: педагогическое управление процессом социализации детей обусловлено общей теорией управления и закономерностями социального управления. Оно рассматривается нами в контексте общей теории управления и социального управления и определяется как специфический вид управления образовательным процессом, существенной характеристикой которого является взаимодействие субъектов в форме общения.

В процессе исследования мы определили, что модель управления процессом социализации детей дошкольного возраста содержит основные подсистемы социализации в образовании:

- цель, определяющую общую идеологию развивающего обучения;
- результат, проектирующий реализацию модели развития детей в дошкольной образовательной организации;
- технологии, обеспечивающей соответствие цели как идеологии и результата как измеряемой достигнутой цели, посредством реализации модели развивающего обучения;
- условий, определяющих фон, среду и пространство модели организационно-управленческого обеспечения.

Это дает возможность представить в основных чертах систему управления, взаимосвязанную по всем ее элементам. Решая задачи по созданию комплекса педагогических условий реализующих успешность работы модели, мы использовали модульный принцип построения педагогического процесса в дошкольной образовательной организации, который предполагает междисциплинарный и междисциплинарный подходы.

Практическая значимость:

- повышение квалификации ЧИППКРО рег.№5247 «Теория и методика обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФГОС ДО» с 15.08 по 26.08.2016г.;

- участник модульного курса ЧИППКРО рег.№054177 «Особенности реализации ФГОС ДО для детей с ОВЗ» 22.05.2017г.;
- участие во II международной научно-практической конференции «Учебно-воспитательный процесс: свежий взгляд и новые подходы» с научно-методической работой «Познавательное развитие детей с ограниченными возможностями здоровья». ISBN 978-5-9908538-0-5 «Образовательный центр «Инициатива» 25.04.2016г.;
- участие в I международной научно-практической конференции «Современное образование: актуальные вопросы» с научно-методической работой «Роль социализации детей дошкольного возраста в образовании» ISBN 978-5-9909331-3-2 «Образовательный центр «Инициатива» 15.11.2016г.;
- публикация в научном журнале молодых ученых «Фундаментальная и прикладная наука» статья на тему: «Социальная ситуация (специфика) образования детей дошкольного возраста» ISSN 2414-3723 №4 (4) 2016г.;
- публикация в международном научном журнале «Символ науки» статья на тему: «Влияние телевидения и средств массовой информации на детей дошкольного возраста» ISSN 2410-700X №4/2016г.;
- участие в научном семинаре по теме «Современные требования и экспертиза диссертационных исследований по педагогическим наукам» рег.№ 4373 ФГБОУ ВПО ЧГПУ 21.01.2016г.;
- участие в областном семинаре-практикуме «Инновационные технологии в работе с дошкольниками со сложными дефектами» МБОУ «Школа-интернат №4 г. Челябинска» дошкольное отделение. 14.12.2016г.;
- участие в методическом семинаре «Развиваем в деятельности» с научно-методической работой: «Модульный принцип построения педагогического процесса по развитию социально-коммуникативных навыков у детей с ОВЗ» МБДОУ «ДС №20 г.Челябинска» 22.12.2016г.;
- участие в семинаре-практикуме «Детское техническое творчество и робототехника» МАДОУ «ДС №85 г.Челябинска» 13.04.2017г.;

- участие в методологическом семинаре «Тьюторское действие: теория и практика». ЮУрГППУ 20.09.2017г.;

- участие в 53-й конференции научно-педагогических работников с научно-методической работой: «Закономерности управления процессом социализации детей дошкольного возраста в образовании» ЮУрГППУ 13.02.2017г.;

- участие в работе Всероссийского вебинара «Работа с родителями детей с расстройствами аутистического спектра» МГППУ ФР центр по организации комплексного сопровождения детей с РАС. 16.06.2017г.;

- участие в фестивале «Педагогический калейдоскоп», 10.02.2017г., номинация – творческая самопрезентация, 17.02.2017г номинация - открытое занятие. Приказ Комитета по делам образования г. Челябинска от 5.07.2017г. №1199-у;

- участие в городском конкурсе «Лучшая методическая разработка образовательной деятельности – 2017». Методическая разработка «Модульный принцип построения педагогического процесса по развитию социально-коммуникативных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья». Приказ Комитета по делам образования г. Челябинска от 03.04.2017г. №408-у.

База исследования: МБОУ «Школа-интернат №4 г. Челябинска» дошкольное отделение. Исследованием были охвачены педагоги и сотрудники дошкольного отделения, имеющие высшее педагогическое образование и стаж работы свыше 10 лет, 2 возрастные группы детей 5-6 лет и 6-7 лет.

Ключевые слова: социализация, дошкольное образование, процесс социализации, социализация в образовании.

ГЛАВА 1. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАНИИ

1.1. Значение социализации детей дошкольного школьного возраста

Социализация детства как объект исследования и проблема возникла сравнительно недавно, в XX веке. Связанно это, в первую очередь, с саморазвитием научного знания, дифференциацией и интеграцией наук, развитием идей социального воспитания. Л.К. Синцова отмечает существенные тенденции в эволюции социального воспитания, которые наиболее остро высвечиваются в контексте изучения детства. Интерес к проблемам социального воспитания значительно усиливается в период коренных, революционных перемен в обществе. И это не случайно, так как социальное воспитание в большей степени обуславливает характер развития общества, влияя на процесс социализации подрастающих поколений, на формирование механизмов передачи социального опыта и традиций [64].

Теоретический аспект социализации детства связан с рассмотрением его социальной сущности, которая проявляется в процессе взаимодействия с миром взрослых и культурой.

В исследованиях Е.Т. Логиновой [57] выявлено, что изучение практически всех психических феноменов является частными проблемами социализации, ибо их целью всегда является исследование, направленное на поиск закономерностей и способов повышения эффективности взаимодействия человека и общества (Б.Г. Ананьев, С.А. Беличева, Б.Д. Парыгин, Н.Ф. Голованова и др.).

Анализ научной литературы, посвященной социализации, показал, что на сегодняшний день не существует единого определения данного понятия, его сущности ни в социологической [13; 15; 17; 24], ни в психологической [2; 19; 23], ни в социально-психологической [4; 7; 8] и педагогической [9; 16; 18; 20] парадигмах. Под социализацией понимают процесс усвоения индивидом определенной системы знаний и норм, позволяющих осуществить свою жизнедеятельность адекватным для общества способом (Б.Г. Ананьев, Н.Ф. Голованова);

процесс развития личности в системе общественных отношений (Г.С.Вершловский, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов); процесс активного воспроизводства системы социальных связей индивида за счет его деятельности и активного включения в социальную среду (Г.М. Андреева, И.С. Кон, Т.Парсонс); процесс развития человека во взаимодействии с окружающей средой (А.В.Мудрик), в ходе которого он приобщается к культуре и становится полноценным членом общества (И.С.Кон).

Анализ разнообразных подходов к понятию «социализация» привел нас к выводу, что начальная точка понимания социализации – взаимоотношения общества и личности.

Как отмечают исследователи, в большинстве определений понятия социализации упоминается «усвоение» в отличие от понятия «воздействие», которое является ключевым в определениях воспитания. Другими словами, применительно к социализации речь идет об активной функции личности, ее социальной активности, являющейся главным качественным содержанием социализации [63].

Продуктивной линией интеграции указанных направлений изучения социализации, является социально-педагогический подход, выделяющий сущность социального воспитания и место социализации в образовании.

Так, Л.К. Синцова утверждает, что общая историческая тенденция изменения социального воспитания связана с изменением системы социальных отношений: определенный тип отношений (личной зависимости, личной независимости, а также свободных индивидуальностей) определяет цель, задачи, содержание и результаты социального воспитания. Определенному типу отношений соответствуют определенные механизмы претворения в жизнь задач воспитания [71, с.23].

Эволюция социализации и парадигмальные сдвиги в ее исследованиях определены кризисным состоянием социального воспитания в современном обществе, переходом от государственно – партийной, тоталитарной, определя-

ющей цели и задачи, средства и методы воспитательного воздействия модели, которая существовала в России в советский период, к свободной, не имеющей каких-либо четких ориентиров воспитательного процесса [70, с.27].

В характерных для каждого исторического периода особенностях восприятия детства также содержатся позиции, раскрывающие феномен социализации, и ее место в образовании детей.

Накопленный определенный массив факторов, его критическая масса в различных науках, приводит к необходимости определения единого подхода к изучению детства с точки зрения его специфики и понимания, особенных закономерностей развития ребенка. Данный подход не устраняет излишнее знание, он определяет установку на изучение детства с позиций самого детства (безотносительно к миру взрослых): детство ради детства.

Компоненты в изучении детства с точки зрения предмета:

1. Фило- и антропогенетический: в центре внимания ребенок как представитель биологического вида – человека, его формы жизни и адаптации [11].
2. Социогенетический: в центре внимания ребенок как представитель общества, социальной формы существования человека, интеграции [21].
3. Культурогенетический: в центре внимания ребенок как субъект культуры, носитель культурных значений и смыслов как формы его индивидуализации в мире [3, 39].

В середине XX века в мире наступает значительный этап в развитии детства, прежде всего это юридическое признание статуса детства взрослым сообществом: Декларация прав ребенка (1959г.), объявление ЮНЕСКО Года ребенка (1979г.), принятие Международной конвенции о правах ребенка (1989г.). Провозглашается культ ребенка, XX столетие объявляется веком ребенка (Дж. Аллан, В. В. Абраменкова), появляются детские международные конгрессы, «детская дипломатия», творческие форумы и детские союзы.

Итогом анализа социокультурного феномена детства стало определение его места и роли в развитии и образовании человека: обучение дает ребенку

единственный путь приобщения к опыту и выработки собственного опыта (не путем научения, но путем образования).

Выделенные нами позиции к исследованию детства позволяют подойти к описанию его системогенеза, который служит основой планомерного и тщательного изучения социализации ребенка в образовании.

Эпоха детства: как отмечают исследователи детства, специфика детской эпохи характеризуется увеличивающимся разрывом между богатством эмпирических фактов о ребенке в рамках естественнонаучных и гуманитарных наук и отсутствием общего, методологического представления о феномене детства в культуре и обществе (В.В. Абраменкова).

Парадокс изучения детства заключается в отсутствии системных представлений о нем: принципов и закономерностей развития ребенка в социальном мире, противоречий и движущих сил жизнеосуществления в трех планах существования: биологическом, психологическом и социальном.

Таким образом, достижения наук, с одной стороны, показывают необходимость их интерпретации в едином ключе, с другой стороны определяют потребность в поиске универсальных методов принятия эволюционных решений или использование методов и способов используемых сообществом, объединённых общей научной или философской идеей оснований объединения знаний о детях.

В этом смысле наша исследовательская задача должна быть определена, в первую очередь, необходимыми потребностями развивающегося детства – становящегося, образующегося, социализирующегося и т.д. Исходя из эволюции научной картины мира детства, можно выделить следующие подходы к его изучению.

По хронологии детства можно выделить работы, рассматривающие детство как определенную культурно-историческую ценность.

В работах Ф. Ариеса, М. Мид, Л. Демоза, Э. Эриксона и других представлена эволюция детства, особенности изменения его содержания в истории развития общества.

Ценным представляется видение траектории становления детства в истории человечества, что описывает скорее взросление человека, чем развитие ребенка.

По статусу – относительно места во взрослой жизни – социогенез детства – детство рассматривается как часть социальной структуры общества. Что находится в центре внимания зарубежных (К. Дэвис, Дж. Квортруп, Ф. Элкин) и отечественных исследователей (Е.Л. Омельченко, М.В. Осорина, С.Н. Щеглова, В.Н. Ярская). Важными позициями подхода являются идеи поиска средств управления детства и его интеграции в общественные структуры, а также решение вопросов, связанных с ролью детства в мире взрослых.

По содержанию и специфике – детства в новой тенденции, приходит понимание исключительной роли детских практик, посредством которых и конструируется само пространство детства. Данная позиция может быть представлена пониманием феномена детства как особой замкнутой системы – «субкультуры». (С.Н. Иконниковой, И.С. Кона, М.В. Осориной и др.).

С.Н. Иконникова, говоря о субкультуре детства, подчеркивает идею самоценности детства, его внутренней насыщенности переживаниями, эмоциональными отношениями, не видимыми взрослому миру и не всегда осознаваемыми самим человеком [39, с. 12-15].

И.С. Кон в своей работе «Ребенок и общество» понимает под культурой детства автономную социокультурную реальность, своеобразную субкультуру, обладающую своим собственным языком, структурой, функциями, традициями, подсистемами которой являются: детская игра, коммуникативное поведение детей [43].

Становление культурно-ориентированного подхода определяет не только статус детства в современном мире, но и мир детей в обществе, где намечается переход к рефлексии детства в системе «мир ребенка и ребенок в мире».

В исследованиях А.Г. Гогобидзе либеральный подход определяется в качестве ориентира для понимания и изучения ребенка как субъекта, интегрирующегося в человеческую культуру и одновременно обогащающего ее [30, с. 31]. По мнению ученого познание и понимание ребенка в условиях педагогического процесса ориентируется на опыт его культуросоизменения и культуросозидания, то есть – опыт взаимодействия с миром культуры и искусства, опыт познания, опыт деятельности и продуктивной практики [30, с. 32].

Данные подходы служат предпосылкой интеграции представлений о детстве, выраженной в становлении так называемого либерального подхода. Исключительного по качественному анализу и направленности на раскрытие уникальности ситуации развития детства в его собственном понимании и смысле.

Как показывает исторический аспект, на протяжении XX столетия социализация детей активно изучалась, что связано с социально-политическими изменениями в общественной жизни России [36; 53; 62].

Первый пик интереса к данной проблеме – 20-30-е годы, которые ознаменовались острыми дискуссиями, связанными с поиском содержания воспитательной работы детских садов, стремлением решить вопрос об участии детей в определении своей жизни и связи детского учреждения с окружающей жизнью и современностью. Своеобразным итогом исканий этого периода явились основные принципы (Н.К.Крупская), на долгие годы определившие подходы к разработке проблемы социализации в советской педагогике.

Новый подъем интереса к проблеме социализации был связан с разработкой теории и практики обучения в детском саду в 50-60-е годы. Программа ознакомления детей с явлениями общественной жизни Е.И. Радиной, по сути, до 70-х годов определила традиционное содержание работы в этом направлении всех учреждений образования.

С середины 70-х годов прошлого столетия формируется новое направление научного поиска – исследование системности знаний, возможности освоения детьми элементарных систем знаний о явлениях социальной действительности, окружающем предметном мире и мире природы, а также влияний системности детских представлений на личностное развитие ребенка (В.И. Логина, Н.Н. Поддяков, П.Г. Саморукова и др.).

Исследования научной школы А.В. Запорожца обозначили в начале 80-х годов XX века проблему искусственного повышения развития детей, форсирования сроков и темпов перевода дошкольников на содержание и методы школьного обучения [10; 25]. Не исключая значимости широкого круга знаний и умений для развития детей дошкольного возраста в дошкольных образовательных организациях, была подчеркнута значимость развития эмоциональной сферы, социальной ориентации и нравственной позиции личности дошкольника.

Новая образовательная парадигма 90-х годов XX века обусловила очередную пик научного интереса к проблеме социализации.

Главной становится задача разработки содержания и методики личностно-ориентированного взаимодействия педагога с детьми, поиск путей конструирования педагогического процесса, исходя из идеи единства социализации-индивидуализации детской личности, заботы об эмоциональном благополучии ребенка. Предметами изучения проблемы социализации в 90-е годы стали: социальная компетентность ребенка (Т.В. Антонова, Е.П. Арнаутова, Т.А. Репина), осознание ребенком себя как представителя человеческого рода (С.А. Козлова, О.Л. Князева), формирование у ребенка целостной картины мира (Л.Ф. Купецкова) и др.

На пути к осмыслению произошедших и в данный момент происходящих изменений в непрерывном образовании детей дошкольного возраста требуется качественно новое понимание не только содержательной стороны условий социализации ребенка, но и форм, в которых она осуществляется. Парадигма об-

разования призвана обеспечить комплексный и непротиворечивый взгляд на цель и содержание ребенка социализирующегося в дошкольной образовательной организации.

Объединение подходов к исследованию детства позволила ученым А. Джеймсу и А. Прауту прийти к следующему заключению: «Традиционное рассмотрение детства в рамках социальных наук или в пределах психологии развития и образования начинает меняться: теперь гораздо проще найти подтверждение, что детство должно расцениваться как часть общества и культуры, а не как нечто, предшествующее им; и что дети должны рассматриваться в качестве социальных деятелей уже в процессе становления ими». Интересен подход авторов к определению перспективы исследования детства: позиционирование ребенка как субъекта социального действия, обладающего ключевыми компетенциями и участвующего в экономических, социальных, политических процессах общественной жизни [1]. В этом направлении представляется важным раскрытие закономерностей развития детства, как личности с уникальной системой социальных отношений и индивидуальности с неповторимыми качествами и достижениями.

Смысл и назначение эпохи детства могут быть раскрыты только в гуманитарном подходе, определяющем гуманистические установки по отношению к миру детства [30; 27]. Его слагаемыми являются принципы, методы исследования и описания результатов. А также качественная интерпретация полученных данных с опорой на:

- а) единство и взаимосвязь биологических, психологических, социальных характеристик детства;
- б) выделение специфики детства как по отношению к миру взрослых, так и по отношению к самому себе;
- в) определение механизмов и закономерностей развития ребенка на различных этапах социализации;
- г) результаты развитого детства в системе.

Ниже мы выделим три качества детства, которые раскрывают позиции общества по отношению к ребенку и позиции детства в обществе. Обозначенные качества раскрыты по следующим основаниям: содержание развития с точки зрения преобладающей формы жизнепроявления; доминирующие факторы становления и раскрытия сущностных сил ребенка; базис сопровождения развития ребенка; особенности развития и его результаты.

Первое качество (исходное) связано с развитием детства как биологической формы существования человека. Так называемое «адаптивное детство». Характерно, что существование нерасчлененного детства (по этапам, уровням), симбиотичного (как первой формы взрослости). Окончание эпохи символизируется инициацией – посвящением во взрослую жизнь. Рамки окончания детства, как правило, условны и не связываются с самим ребенком.

Структура адаптивного детства

Таблица 1.

Содержание развития	Доминирующая форма развития	Базис сопровождения	Особенности развития	Результат
Биогенез (жизнетворчество)	Биологическая форма существования человека	Опека и присмотр, признание и попечительство	Иницируется внешней (природной) средой	Адаптивное детство

Второе качество (переходное) -структура связана с развитием детства как социальной формы жизни человека – «интегрированным детством» - особым пространством, на базе интеграции наук, создания целостной картины мира детства. Дети выделяются в особую категорию, но по признаку ограниченности участия во взрослой жизни. Именно институализация учреждений детства (образовательных, воспитательных) свидетельствует об изменении отношения общества к детям.

Структура интегрированного детства

Таблица 2

Содержание развития	Доминирующая форма развития	Базис сопровождения	Особенности развития	Результат
Социогенез (социотворчество)	Социальная	Обеспечение и помощь	Инициируются обществом	Интегрированное детство

Детство не становится самостоятельным периодом и объектом исследования, но выделяется обществом как этап до взрослости, требующий приложения специальных усилий, чтобы обеспечить взрослую жизнь.

Третье качество детства связано со спецификой возрастного развития ребенка и с особым местом детей в культуре народа. Она характеризуется индивидуализацией детства, как по признакам дифференциации наук, так и по особому статусу детства в жизни и в культуре человечества.

Здесь впервые систематизируются сведения о детстве как особом этапе развития человека, имеющем свои законы и достижения в развитии. Основные институты сопровождения специализируются и позволяют достичь индивидуальных, неповторимых результатов развития.

Структура индивидуализированного детства

Таблица 3

Содержание развития	Доминирующая форма развития	Базис сопровождения	Особенности развития	Результат
Культурогенез (культуротворчество)	Культурная	Сопровождение, фасилитация	Инициируются личностью	Индивидуализированное детство

Так, в формировании системного представления о детстве мы видим три его структурных организации: их выделение связано с ролью детей во взрослой жизни (отношение взрослых к детям) и с ролью взрослых в детской жизни (отношением детей к взрослым), а также способов взаимосвязи данных субъектов.

Указанные структуры детства согласуются с классификацией культур М.Мид: постфигурального типа (старшее поколение служит моделью поведения для молодых, традиции предков передаются от поколения к поколению в неизменном виде); конфигуративного типа (не только младшие учатся у старших, но и старшие учатся у младших) [60, с. 322-362].

Следовательно, социальные ориентиры могут и должны оформлять воспитание должным образом в соответствии с растущими тенденциями развития общества. В другом случае социального заказа на воспитательную систему не будет [63].

На основе выделенных структур детства следует выделить общие для них черты, которые характеризуют трактовку сущности детства и специфики его социализации: понимание ребенка как социального субъекта; понимание множественности моделей социализации и условий развития ребенка.

Таким образом, обобщая исследования социализации детства, с опорой на выделенные структуры детства, мы определяем социализацию детства как совокупность онтогенеза (жизнетворчества), персоногенеза (социотворчества) и культурогенеза (культуротворчества) в процессе освоения, усвоения и присвоения ребенком культуры современного общества.

А.Ю. Юровский в процессе социализации различает три основных этапа, каждый из которых изучается определенной гуманитарной дисциплиной: социологией, социальной психологией, общей психологией [81]. Первый этап связан с процессом освоения человеком социальных отношений и норм. Он реализуется по мере вхождения человека в первичные социальные группы: семью; группу, в которой происходят игры; школу и т.д. Второй этап характеризуется формированием межличностных связей (положение в группе, групповые

роли и т.д.), интеграцией субъекта в сообщество. Третий этап связан с духовным обогащением личности, развитием ее особенностей и индивидуального опыта на основе социального опыта и системы социальных условий и отношений.

Проблемы педагогики в области социализации отражены в исследованиях А.П. Булкина, который на основе анализа учебной литературы и учебных пособий разных лет издания (1990, 1996, 2001, 2004) сделал вывод о наличии как единого клише (зачастую это примитивное списывание), так и непринципиальных нюансов разночтений по поводу предмета педагогики. В частности, отмечает автор, отсутствует педагогическая интерпретация эволюции человека, не прослеживается эволюционная и культурная динамика становления социальной внутренней предназначенности человеческой личности в процессе антропогенеза, соотнесение её с «первой» природой, фактически ничего не говорится о механизме социализации, его значении, роли и месте в становлении личности человека, принципах его функционирования [20].

С другой стороны, важность социализации для педагогики выражается в таких тенденциях, как активное преобразование парадигмы педагогической науки, эволюция её предмета, который, наряду с воспитанием, стал включать и социализацию. И социализация, не претендуя на смысловую замену и подмену образования, является его результирующим феноменом, что обеспечивает накапливаемый эффект развития ребенка.

Большинство авторов отмечают, что включение социализации в область предмета педагогики идет разными путями. С одной стороны, развивается социальная педагогика как самостоятельная отрасль педагогического знания, изучающая стихийную социализацию под влиянием объективных условий жизни и относительно направляемую социализацию, организуемую социальными институтами. Её специально интересуют нормы и отклонения социализации, причины возникновения и способы преодоления отклоняющегося поведения детей (В.Д. Семенов, А.В. Мудрик). С другой, общая педагогика, в первую очередь,

такая её область, как теория воспитания, в центре внимания которой оказывается личность в социуме, также выходит на проблемы социализации (Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский).

Но в научной литературе по теории воспитания пока нет единого понимания взаимосвязи социализации и воспитания. В теоритических работах и учебной литературе по педагогике выявляется несколько типичных позиций:

- социализация «поглощает» воспитание (это широкий прижизненный процесс, в котором воспитание как «социально контролируемая социализация» необходимо лишь в определенном возрасте и с конкретными целями);

- социализация и воспитание существуют «параллельно» (у каждого из этих процессов свои специфические функции в развитии личности);

- социализация и воспитание чередуют свою значимость в социальном развитии личности (в определенные периоды, прежде всего в детстве, человек больше воспитывается, а повзрослев, больше социализируется);

- социализация начинается раньше воспитания и передает свои достижения (то есть воспитание – процесс, всегда следующий за социализацией);

- социализация, как стихийный и лишь относительно направляемый процесс, дополняется воспитанием, которое целенаправленно и в системе организует социальное воздействие;

- социализация рассматривается в аспекте контролируемого развития – воспитания (его тенденции и перспективы, определяя его принципы, содержание, формы и методы);

- социализация с точки зрения педагогизации социальной среды (воспитательные возможности, поиск путей и способов реализации воспитательных сил общества) [31; 51; 73].

Эти «сценарии» взаимодействия социализации и воспитания имеют право на существование, но каждый из них сам по себе отражает лишь отдельную характеристику взаимосвязи сложнейших процессов социализации и воспитания. В частности, Н.Ф. Голованова отмечает, что нужна такая система воспитания,

чтобы, социализируясь, личность имела в качестве цели саму себя, свое саморазвитие, свое жизненное самоопределение [31]. Такое понимание цели воспитания требует поставить в центр внимания социальный опыт ребенка как основу социализации. Кроме того, современная педагогическая теория видит в качестве содержания воспитания систему главных жизненных ценностей личности. Здесь и находится основная педагогическая область процесса социализации, в первую очередь, связанная с образованием человека.

По мнению Л.С. Выготского, Д.И. Фельдштейна, ребенок с момента рождения находится в очеловеченном мире, среди окружающих предметов, наполненных человеческим смыслом и социальными функциями [27; 77]. Он применяет средства, созданные человечеством, овладевает языком как инструментом мышления, с помощью которого он усваивает человеческий опыт и общается с другими людьми.

Поскольку в современных условиях развития общества удлиняется период социализации, а образование призвано обеспечивать адекватность социокультурного становления человека через всю жизнь, особое внимание исследователей стало уделяться изучению проблем социального воспитания и социализации личности (И.С. Кон, А.В. Мудрик, С.Д. Поляков, А.Н. Свиридов, Л.К. Синцова и др.). По их мнению, система образования, конечно, не является единственным институтом, оказывающим влияние на социальное становление человека. Но именно на ней в настоящее время лежит большая ответственность за процесс интеграции индивида в социальную систему, освоение им знаний, социальных норм и культурных ценностей.

Социальная природа образования, педагогический потенциал социализации и социализационные возможности образования позволяют выдвинуть педагогический аспект социализации в число приоритетных.

Исследователи также отмечают связь социализации и образования в следующем аспекте: «образование является процессом социокультурного становления и развития личности. Цель образования – создание условий адекватности

указанных двух процессов, превращение их в единый культуросообразный процесс» [9, с. 4].

В образовании интегрируются обучение и воспитание, обеспечивающие готовность личности к выполнению социальных и профессиональных ролей.

По мнению исследователей, правильное понимание сущности образования как продукта социализации, поможет внести корректировку в направление инновационного развития системы образования, где количественный фактор (повышение уровня обученности), располагается на одной ступени с положительными изменениями в поведении, образе жизни, т.е. инновационные преобразования должны быть направлены на повышение уровня освоения системы культурных ценностей и знаний, умений, навыков [59].

Социализация образования означает способность и возможность производить не только полезные вещи, но, прежде всего, самого себя; свою сущность, быть субъектом собственного развития в контексте совокупной социальной деятельности [68]. В этом смысле, социализированное образование наиболее полно отражает процесс человекообразования (В.Е Ключко), где деятельность педагога связана с умением вписывать социокультурный опыт в контексте внутренних смыслов ребенка [41].

Образование является универсальным способом передачи культурных норм посредством обучения и воспитания, содержание и формы которых специально отбираются в соответствии с целями социализации [74, с. 65]. В этом контексте обучение и воспитание можно считать неразличимыми по способу педагогической деятельности (воздействие) и по целям (социализация). И обучение, и воспитание готовят ребенка к восприятию социальных (культурных) норм (правил, законов, образцов). Ориентируясь в этих нормах, воспроизводя их в своем поведении, ребенок становится членом социальной общности, обязанным действовать в рамках общих норм, «быть как все». Социализация, таким образом, гарантирует человеку его социальную адекватность (т.е. он будет как все и не будет белой вороной, отличающейся от всех остальных) [74, с. 72].

По итогам изучения социализации в контексте образования мы пришли к следующим выводам:

1. Теоретический аспект социализации детства связан с рассмотрением его социальной сущности, которая проявляется в процессе взаимодействия с миром взрослых и культурой. Социализирующая функция образования обеспечивает освоение и производство индивидом социального опыта, результирующего вхождение в общество.

2. Роль и возможности социализации в образовании раскрыты через социальную роль образования, когда, оставаясь воспитывающим и образовательным институтом, школа является частью социального механизма, который апробирует способности индивидов и определяет их будущее. Педагогику занимает социализация человека на всех возрастных этапах, во-первых, как относительно контролируемый процесс – воспитание (его принципы, содержание, формы и методы, тенденции и перспективы), во-вторых, как социология воспитания (социализирующая среда общества, его воспитательные возможности).

3. Социализация ребенка рассмотрена как процесс жизнеосуществления, формирования и раскрытия его сущностных сил – интеллектуальных, деятельностных, рефлексивно-творческих. Социализация ребенка в образовании – комплексность процессов онтогенеза (жизнетворчества), персоногенеза (социотворчества) и культурогенеза (культуротворчества) в ходе освоения, усвоения и присвоения культуры. Социализация имеет определенные этапы (адаптация, интеграция, индивидуализация) и уровни социального становления ребенка (субъект, личность, индивидуальность) в которых подчеркивается культурное содержание, самостоятельность и творчество субъекта.

1.2 Управление процессом социализации детей в дошкольной образовательной организации

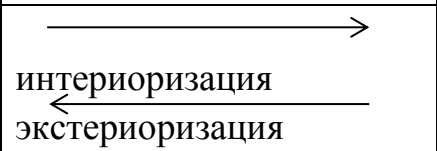
Многообразие научных позиций не дает возможность получить однозначной трактовки социализации в гуманитарном знании: на фоне разногласий в подходах к базовым формам педагогики – воспитанию, образованию и обучению.

Ценность социализации, с одной стороны завышена (поскольку она может по новому определить соотношение упомянутых категорий), с другой занижена, поскольку вносит ожидаемую сумятицу в уже сложившийся предмет науки.

Локализация социализации образовательным пространством, ее соотнесение с воспитанием, обучением и образованием позволяют определить значимый вклад социализации в развитие сущностных сил человека. Как утверждает Н.К. Радина вторжение понятия «социализация» в дискурсе отечественных социальных наук инициировало дискуссии относительно его уместности, а также заострило проблему его пересечений с другими понятиями (Н.К. Радина). Установление соответствий происходило одновременно в нескольких направлениях: сопоставляли понятия «социализация» и «социальное развитие» (Е.П. Белинская, Е.О. Тихомандрицкая), «социализация» и «развитие личности» (К.О. Рубчевский), а также понятия «Социализация» и «воспитание» (И.С. Кон, А.В. Мудрик, М.И. Шилова) [64].

В зависимости от вектора развития – интериоризации – мира ребенка; экстериоризации – мира культуры или их динамического равновесия определяется этап, уровень социализации ребенка.

Таблица 4

	СОЦИАЛИЗАЦИЯ	
СОЦИУМ		РЕБЕНОК
АДАПТАЦИЯ	ИНТЕГРАЦИЯ	ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ

Направленность и достижения человека связаны с обретением новых качеств на каждой стадии освоения культуры. Нами выделены такие стадии и соответствующие им приобретения человека, как стадия онтогенеза (развитие субъекта). Персоногенеза (становление личности) и культурогенеза (появление индивидуальности). Каждая стадия социализации ребенка отличается его новым статусом во внутреннем (субъект, личность, индивидуальность) и внешнем планах развития (адаптивность, интегрированность, индивидуализированность). Единство внутреннего и внешнего содержания определяет стратегию развития – житнетворчество, социотворчество, культуротворчество.

Социально-психологический аспект социализации артикулирует процессы становления объективной потребности человека - быть «как все», параллельно с которой формируется другая потребность – проявить себя, свою индивидуальность. Г.М. Андреева утверждает: «Ребенок начинает искать потребность проявить себя, свою индивидуальность. Ребенок начинает искать способы и средства для её выражения, проявлять их, в результате чего происходит его индивидуализация» (Г.М. Андреева). Так, социальное развитие ребенка происходит во взаимосвязи социализации (овладения социокультурным опытом, его присвоения) и индивидуализации (самостоятельности, относительной автономности).

Соотношение индивидуализации и социализации в исследованиях представлено с двух точек зрения:

Первая точка зрения - И.И. Резвицкий отмечает диалектику факторов индивидуализации:

- внешние факторы: дифференциация – обособление от окружающей среды, в том числе социальной, и интеграция – включение в систему социальных связей;
- внутренние факторы – централизация, объединяющая все элементы личности в единую систему, обуславливающая целостный характер индивидуального бытия, которая является одновременно внутренней основой и критерием индивидуализированности личности, и автономизация – обладание своим собственным

способом существования, способностью к самоопределению и саморегулированию – в качестве условия процесса индивидуализации, интеграции и автономизации в общий единый процесс социализации.

Вторая точка зрения - В исследованиях Е.Б. Весны определены закономерности и механизмы процессов социализации и индивидуализации, исходя из представления о равноправности, равновесности данных процессов, единстве социализации и индивидуализации как двух взаимосвязанных, взаимообусловленных процессуальных явлений [23].

Таким образом, несмотря на разность подходов и трактовок, социализация предстает как процесс включения социальных норм в субъективное поле личности, где неосознанное следование нормам сменяется объективацией (актуализацией) социальных значений и затем их интимизацией (интериоризацией) – включением в систему индивидуальных смыслов личности, достраиванием чувственного компонента (А.Н. Леонтьев). Это позволяет утверждать о взаимосвязанности процессов адаптации, интеграции и индивидуализации в социальном становлении человека.

Индивидуализация представляет собой процесс, последовательно включающий в себя осознанный отказ от следования норме – обособление (деобъективацию), обращение к индивидуальному неозначенному знанию (интуиции), и, наконец, означивание образа с целью его передачи, включения в социальное значение (экстериоризацию). В то же время, обращение к индивидуальному и социальному опыту происходит практически параллельно. Социализация и индивидуализация не просто сменяют друг друга в зависимости от этапа постижения действительности, а переплетаются в решении жизненных задач, как с использованием социального означенного знания, так и с использованием индивидуального знания [73].

Нам представляется неправомерным разделять указанные процессы – социализации и индивидуализации: социализация не независимо от внешних воздействий содержит такие характеристики как адаптация, интеграция и индивидуа-

лизация, которые выступают её этапами и определяют качественные достижения различных соответствующих этапов уровней – субъекта, личности и индивидуальности. Индивидуализация выступает скорее результатом социализации, нежели её противоположностью.

Утверждение исследователей о том, что если при вхождении ребенка в социум устанавливается равновесие между процессами социализации и индивидуализации, когда с одной стороны, он усваивает нормы и правила поведения, принятые в данном социуме, а с другой – вносит свой значимый «вклад» в него, свою индивидуальность, происходит интеграция ребенка в социум [7, с. 14] становится наглядным, если совместить социализацию и развитие в образовании. Интеграция в этом смысле, выступает показателем эффективности социализации и реализации ее развивающей функции в образовании.

Процесс социализации предусматривает усвоение ребенком социального опыта путем вхождения в социальную среду и систему социальных связей; активное воспроизводство системы социальных связей индивидом за счет его активной деятельности, включения в социальную среду; развитие умений соотносить свои собственные и общественные ценности, нормы, способы деятельности и порождение на основе такого соотношения нового, уникального смысла (Е.Н. Землянская).

На примере нашей схемы социализации рассмотрим эволюцию форм социализации и ее механизмов, которая сопровождалась эволюцией образовательных моделей.

Воспитание появилось, когда у общества появились задачи по воспроизводству и передаче норм коллективной жизнедеятельности, отношения индивида к соратникам по совместному труду и совместному проживанию, к быту и окружению. Передача в новые поколения социально-групповой ценностной ориентации, норм группового общежития и стало задачей воспитания. А с переходом к межродовым и межплеменным отношениям появляется новый уровень социализации – уровень формирования гражданственности, где ценностью и целью

социализации становятся социально-этническое самоопределение, культурно-историческая принадлежность и патриотизм, т.е. факторы будущей ответственности индивида за выживание конкретного социального сообщества и конкурентоспособность его взаимодействия с другими сообществами.

Интенсивности и передачи подлежат признаки и элементы культуры, по которым «своего» отличают от «чужого» (ныне это национально-этническое культурное своеобразие, культурная самобытность народа), а также конкретно-социальную идентичность индивида с определенной группой (национальный или этнический), в отличие от других.

Со временем динамично выстраиваемое образование становится важнейшим фактором, обеспечивающим успешную социализацию. Отсроченным результатом усвоения индивидом социального опыта является не столько овладение им и реализация как элемент активного приспособления к окружающему миру, сколько способность интеграции в обществе, реализации социальных навыков в связи с постоянным пребыванием индивида в определенной социальной среде со своими ценностями, нормами и образцами.

Таким образом, обратим внимание на то, что форма социализации исторически изменчива. И хотя человечество, выработав ту или иную норму, далее включает ее в арсенал средств деятельности, наряду с другими, однако в различные исторические периоды можно выделить преобладающую для данного исторического момента жизни данного социума форму и норму социализации. Поэтому в социогенезе и дальнейшем развитии социализации сначала поголовной деятельностью было обучение навыкам (преимущественно трудовым), потом ее сменила тотальность воспитания, куда вошло и обучение, а потом перешли к образованию, включив в него обе предшествующие формы [29].

Несколько иной подход к взаимодействию социализации и индивидуализации представлен в работах О.С. Газмана, который анализирует образование как гармонию двух сущностно различных и даже оппозиционных процессов: социализации и индивидуализации личности, отражающих диалектическое проти-

воречие интересов общества и человека. При таком подходе наиболее четко видна генетическая разница социализации и индивидуализации и та область их пересечения, которая являет себя в образовании – развитие личности. Автор подробно рассматривает раздвоенность «общество-личность» и утверждает, что лишь в идеальном обществе государство заинтересовано во всемерном развитии человека и защите его интересов [29]. Между обществом и личностью растущего человека на протяжении многих лет оказывается образование: гуманистический контекст образования достигим только при решении задач и социализации, и индивидуализации, в образовательном смысле – обучения и воспитания.

Данный аспект согласуется со взглядами А.В. Петровского относительно этапов социализации и их последовательности – адаптации, индивидуализации и интеграции [66]. Как справедливо критикует данные позиции В. Колга, речь идет о диалекте личности и общества [42]. Личность, согласно диалектическому материализму – есть продукт общественных отношений. Нам важнее увидеть не продукт социализации – обобществленную личность в этом смысле, а те внутренние изменения, которые и характеризуют личность как ипостась человека в процессе накопления и реализации его сущностных сил в образовании, т.е. в процессе развития.

Понимая под развитием «процесс закономерных изменений, приводящий к появлению нового качества под влиянием различных условий», а под образованием одним из механизмов указанных изменений при условии решения задач обучения и воспитания в единстве, мы можем утверждать, что социализации отводится стратегическая роль в развитии ребенка. Это выражается в расширении функций воспитания и активном развитии социально-педагогического подхода. Только такое образование отвечает потребностям социализации и рассматривается как подлинное человекообразование в единстве культуросообразности и природосообразности.

Социализация в образовании осуществляется в обучении и воспитании (О.С. Газман): ее аксиологический аспект связан с развивающим эффектом, что, обеспечивается достижением прагматических (обучение) и нравственных (воспитание) задач.

Как подчеркивает А.В. Мудрик, образование и воспитание – один из сегментов процесса становления человека на протяжении его жизни под влиянием многочисленных обстоятельств и во взаимодействии с различными социальными институтами, структурами, организациями. Иными словами, воспитание в системе образования осуществляется в явном или неявном взаимодействии, взаимодополнении или противоречии с целым комплексом условий, характерных для конкретного социума, которые в совокупности и определяют становление человека, его социализацию [61].

Воспитание как контролируемая социализация автономизируется от исторически стихийной социализации тогда, когда на определенном этапе развития общества подготовка к жизни его членов выделяется в относительно самостоятельную сферу. Постепенно воспитание становится специальной функцией общества и государства, т.е. оформляется в специфический социальный институт, ведущую роль в котором играет система образования [61].

Как отмечает С.П. Иваненков: «под влиянием последних исследований процесса социализации в значительной мере изменились представления о воспитательных воздействиях в образовательном процессе» [71]. Они уже не рассматриваются как автономные и изолированные социальные действия, а как специфическая, но интегральная часть всей совокупности общественных влияний на развитие молодежи, которые в то же время порождают и результаты, которые независимы от воспитательных воздействий. Под влиянием этого социологического подхода осмысленная современная педагогика, образовательная практика учитывает социальные условия, в которых проходит воспитательное воздействие. Это понимание находит теоретическое выражение в расширении понятия «воспитание». Появляется «ненаправленное» и «функциональное» воспита-

ние, которые отражают то, что в любом воспитательном действии сознательные и целенаправленные компоненты сочетаются с непреднамеренными и несознательными импульсами [38].

Расширение педагогического аспекта социализации в самой педагогике, как мы отметили, связано с расширением ее предмета – открытостью образовательной системы, становлением воспитательных сил общества.

С другой стороны, понимание социализирующей роли образования, по мнению С.П. Иваненкова, уравнивает воспитание и социализацию: функция педагога направлена на координацию процессов социализации и самовоспитания, по совершенствованию взаимодействия двух основных социальных субъектов, под воздействием которых формируется личность,- общества и индивида [38].

Снять проблему общественно-индивидуального в образовании позволяет расстановка акцентов в отношениях между воспитанием и социализацией. Условно здесь выделяются две позиции:

- индивидоцентристская – личность выступает как высшая ценность и самоцель общественного развития;
- социоцентристская – личность существует и имеет значение, прежде всего, как элемент, частичка общества, значимость которой – в степени ее вклада в общество [72, с. 48].

В силу полярности позиций социализации и воспитания целесообразно изучать их в единстве: когда социализация – индивидуализация общественного или обобществление индивидуального. Это возможно, если учитывать диалектический принцип развития – единства и борьбы противоположностей – когда каждое качество в своем развитии переходит в свою противоположность: максимальная индивидуализация предполагает свое проявление в общественном (т.е. интеграцию) и наоборот – общественное индивидуализируется в своей совокупности.

При таком походе социализация (по существу обобществление человека) уравнивает его индивидуализацию (по существу обособление человека).

Идеал социализированности – это индивидуальность, интегрированная в общество. И здесь для технологий образования важен принцип человекообразования – объединяющий принципы культуросообразности и природосообразности – что есть источник относительного баланса индивидуализации – интеграции. Так понимание развития как становление сущностных сил человека выражается в психологических по природе и социальных по содержанию новообразованиях, а образование – это человекообразование, т.е. контролируемая в обучении и воспитании социализация.

Важным во взаимодействии образования (обучения и воспитания), социализации и развития являются, представленные в работах В.Т. Кудрявцева, основные признаки и технологии отхода от монологизма и репродуктивного начала совместной деятельности ребенка и взрослого к совместной деятельности развивающего типа. Постулату монологизма может быть противопоставлена идея о существовании плюрализма в онтогенезе. Речь, таким образом, должна идти не только о влиянии идеальной формы взрослого на реальную форму детского развития (проекция взросления, или собственно культуроосвоения), особенностями которого определяется реальный вектор творческого становления ребенка (и взрослого) [52].

Связь социализации и развития в образовании выражается в ряде исследований следующим образом: шестой год жизни – это возраст, когда ребенок впервые способен сознательно осуществить творческую деятельность со значением для людей. Однако это возможно при условии соответствия содержания, характера, степени и фазы взаимодействия взрослого с ребенком, адекватного уровню развития сознания ребенка. Это взаимодействие должно подчиняться действию закона: уровень развития личности конкретного ребенка тем выше, чем больше содержание, характер и степень взаимодействия с ним взрослых. Это отвечает требованию развития полного объема компонентов самосознания субъекта, и его творческого труда.

Важно отметить, что форсирование определенных типов и форм взаимодействия приводит к нарушению закона и деструкциям личностного развития. Каждая фаза взаимодействия на временной шкале онтогенеза соответствует требуемому уровню развития сознания личности на структурной шкале: фаза прямого научения соответствует эмоциональному уровню сознания личности; фаза совместно-раздельной деятельности – гностическому уровню; фаза внешнего контроля – моторному развитию; фаза самостоятельной деятельности – целостному уровню сознания. Последствия интеграции во взаимодействии взрослого и ребенка определяют индивидуализацию субъектов в образовании.

На примере развития сотрудничества взрослого и ребенка, Н.А. Горлова в работе «Личностный подход в дошкольном образовании: стратегия и путь реализации» определяет типы взаимодействия, разработанные в рамках преобразующего обучения с ориентацией на культурно-историческую парадигму образования [32]. Автор с опорой на модель содержания образования И.Я. Лернера (знания о мире, опыт осуществления способов деятельности, опыт творческой деятельности, опыт эмоционально-ценностных отношений), рассматривает опыт эмоционально-личностных отношений как первый тип учебного взаимодействия, преобразование опыта творческой деятельности – второй тип, обмен опытом осуществления способов деятельности, для закрепления возможных способов решения учебной задачи – третий тип, приобретение знаний о мире – четвертый тип [55].

Таким образом, педагогический аспект социализации соотносится контекстуально с воспитанием и рассматривается как результат взаимодействия четырех главных элементов: воспитатель; воспитанник; педагогическое средство; предметно-развивающая среда; где целостный процесс становления личности предполагает развитие, воспитание, социализацию, самовоспитание (Н.Ф. Голованова, 1996).

Следовательно, педагогическая сущность социализации отвечает социальным потребностям педагогики в преодолении системного кризиса, решением

которого является понимание места и роли детства в образовании, миссии образования по обеспечению места детства в культуре.

Педагогический аспект социализации в образовании детей связан с эволюцией образования и революцией развития: появившаяся на втором этапе социализации институциональная форма образования с ее обучением знаниям, возможно, должна будет уйти, умереть, оставив новую модель, например, предоставив место образованию, способному создавать образы мира.

В сфере образования возник и получил развитие свой спектр форм социализационной деятельности. Соответственно, здесь есть свои классификации. По целям и объектам освоения элементов культуры социальная адаптация – первая историческая форма социализации – разделяется на три направления, или уровня – обучение, воспитание и собственно образование [38].

Генезис сопровождения в образовании демонстрирует эволюцию форм и механизмов социализации в образовании: от адаптивных – учить способных тому, что они могут взять, к интегративным – учить всех всему и индивидуальным – учить каждого, чтобы он способен был взять все.

Достижения социализации связаны с культурогенезом детства – результатами освоения мира культуры и становления мира ребенка в единстве интериоризации и эктериоризации, опредмечивания и распредмечивания.

Таблица 5

онтогенез	персоногенез	культурогенез
адаптация	интеграция	индивидуализация
жизнетворчество	социотворчество	культуротворчество

В приведенной схеме представлен целостный процесс преобразования жизненных сил ребенка в процессе его социализации.

Таким образом, социализация в образовании рассмотрена как управляемый процесс реализации факторов и создания условий, обеспечивающих единство и взаимосвязь линий психического и социального развития ребенка в процессах

обучения, воспитания, что выражается в определенных этапах (адаптации, интеграции, индивидуализации) и адекватных им уровнях (субъект, личность, индивидуальность) социализации.

Социализация основана на передаче социального (культурного) опыта от одного поколения к другому и его усвоении (освоении). Социализация дает возможность обществу воспроизводить самое себя, является условием сохранения и развития социальной культуры.

Некоторые исследователи отмечают, что образовательные и социализирующие функции образовательных систем различны [9, с.54-55].

Эволюция образовательных систем к их непрерывности и многоуровневости наглядно представлена на начальных этапах образования. Дошкольное образование, как отмечают многие исследователи (Р.Б. Стеркина, М.В. Крулехт), в России многие годы было ориентировано на обеспечение познавательного развития детей.

В то время как их социально-эмоциональное развитие редко являлось предметом специальных педагогических условий, в то время как само предназначение дошкольного возраста заключается не столько в овладении знаниями, сколько в становлении базовых характеристик личности – самооценки и образа «Я», эмоционально-потребностной сферы, нравственных ценностей, смыслов и установок, а также социально-психологических особенностей общения с другими людьми [40].

Значительные изменения, произошедшие в последние десятилетия во всех сферах жизни российского общества, породили многочисленные проблемы.

Одна из наиболее значимых – критическое осмысление перемен в социальной и духовной жизни, определение тенденций дальнейшего развития, выбор структуры и содержания социального воспитания как контролируемого института социализации детей. В Федеральном законе «Об образовании» особо подчеркивается, что образование – есть элемент функционирования всей соци-

альной системы, оно содержит в себе внутренние многообразные связи общества [34].

Определение целей и задач воспитания, моделирование воспитательного пространства в целях обеспечения самоопределения личности, духовно-нравственного становления детей, подготовка их к самостоятельной жизни, взаимодействие семьи, общественных институтов составляют основу современной государственной политики.

По мнению А.П. Булкина, путь движения от своей биологической сущности к социальной, человек может реализовать только в процессе обучения, только собственными усилиями, направленными на социальное наследование и адаптацию [20].

Цивилизация XXI столетия ярко демонстрирует противоречивость основных тенденций развития. С одной стороны, во все большей степени проявляются действия, направленные на лишение субъекта человеческих отношений; с другой – в современном мире, сверх сложном по своему устройству и сверх-мощном по своим возможностям, возрастает значимость личности как субъекта социальных отношений.

Таблица 6

Социализация и образование: сравнительный контекст

	Социализация	Образование
Суть	С точки зрения социального развития процесса, в ходе которого человеческое существо с определенными биологическими задатками приобретает качества, необходимые ему для жизнедеятельности.	Обеспечение культурного наследия, формирования носителя культуры.
Цель	Изучение факторов, определяющих те или иные особенности личности, механизм этого процесса и его последствия для общества.	Изучение факторов, определяющих особенности освоения, усвоения, присвоения социокультурного опыта.

Связь с другими процессами	Связь с психологическими исследованиями развития психических функций, способностей и свойств личности: отмечено два полюса – индивидуализация и типизация.	Связь с социально-психологическими и психолого-педагогическими исследованиями индивидуализации.
Функции	- всестороннее, протяженное во времени вхождение человека в объективный мир (интеграция); - индивидуализация (дает возможность понимать себя и интерпретировать поведение других людей); - воспроизводство общества (социальной структуры, обновление всей системы общественных отношений). - сохранение и развитие социальной культуры, социальное творчество; - предупреждение и преодоление конфликтов между личностным и социальным.	- социализирующие функции обучения и воспитания; социальная дифференциация детей в свете их достижений; эмансипация ребенка от эмоциональной первичной привязанности родителей; усвоение общественных ценностей и норм на уровне социальных стандартов формальной группы; селекция и распределения индивидуумов применительно к ролевой структуре взрослого.
Механизмы	Социальные (социальные институты общества (воспитания, семьи, разнообразных организаций и т.п.) и специальных средств группового влияния и контроля.	Социальный институт образования с функцией наследования и передачи социального опыта в процессе специального организованного обучения и воспитания.

Непрерывность социализации изначально предполагает непрерывность основных ее механизмов. Социализация, реализуемая в образовании, характерна уже для общества с развитой и оформленной социальностью [38]. В исследованиях С.П. Иваненкова изучается процесс возникновения и развития образования как социокультурного института, главной особенностью которого является отделение друг от друга обучения и воспитания, последующее усиление их разрыва и развитие вытекающей из этого проблематики, вплоть до наших дней.

Автор утверждает, что школа выступает в роли механизма (фактора, условия и т.п.), осуществляющего первоначальную дифференциацию общества, формирующего социальный статус человека, помогающего ему адаптироваться к социальным условиям. Система образования является одним из важнейших факторов стабильности общества, социальным регулятором отношений, так как содержание образования формируется под влиянием общества, и общество изменяется под влиянием образования [38].

Идеи непрерывности образования, отвечающие духу и сущности социализации, определяют видение миссии образовательных институтов: школа с одной стороны призвана компенсировать дисфункции других институтов, с другой стороны, сама изменяет свои функции в соответствии с потребностями личности, социума и собственными возможностями. В связи с утратой старых социальных институтов необходима выработка новых технологий социализации, внедрение которых способствовало с одной стороны удовлетворению потребностей государства, общества, личности, с другой – обеспечивало стабильное развитие (в свете роста дезадаптации).

Итогом определения места и роли социализации в управляемом контексте развития ребенка в образовании являются следующие выводы:

Социализация – единство экстериоризации (воспроизводство, продуцирование культуры) и интериоризации (впитывание, усвоение культуры). На начальных этапах развития вектор вхождения культуры в мир ребенка доминирует над распредмечиванием его жизненных сил: представления и знания о социальной действительности служат базисом присвоения социального опыта из позиции субъекта деятельности, что позволяет ребенку преобразовывать окружающее, творить культуру, осуществлять себя как человека.

В нашем исследовании выделены такие стадии и соответствующие им приобретения ребенка, как стадия онтогенеза (развитие субъекта), персоногенеза (становление личности) и культурогенеза (появление индивидуальности). Каждая стадия социализации ребенка отличается его новым статусом во внутрен-

нем (субъект, личность, индивидуальность) и внешнем планах развития (адаптивность, интегрированность, индивидуализированность). Единство внутреннего и внешнего содержания определяет стратегию развития – житнетворчество, социотворчество, культуротворчество.

Под влиянием последних исследований процесса социализации в значительной мере изменились представления о воспитательных воздействиях в образовательном процессе. Они уже рассматриваются не как автономные и изолированные социальные действия, а как специфическая, но интегральная часть всей совокупности общественных влияний на развитие ребенка, которые в то же время порождают и результаты, которые независимы от воспитательных воздействий. Под влиянием этого социологического подхода осмысленная современная педагогика, образовательная практика учитывает социальные условия, в которых проходит воспитательное воздействие. Это понимание находит теоретическое выражение в расширении понятия «воспитание».

Образование, с одной стороны, призвано компенсировать дисфункции других институтов, с другой стороны, само изменяет свои функции в соответствии с потребностями личности, социума и собственными возможностями. В связи с утратой старых социальных институтов необходима выработка новых технологий социализации, внедрение которых способствовало бы, с одной стороны, удовлетворению потребностей государства, общества личности, с другой – обеспечивало стабильное развитие (в свете роста дезадаптации). Таким механизмом выступает образование при условии решения задач обучения и воспитания в единстве, где социализации отводится стратегическое место, что выражается в расширении функций воспитания и активном развитии социально-педагогического подхода.

Социализация в институте образования современного российского общества является комплексным процессом, в равной мере обусловленным логикой собственных императивов, нормативными регуляторами института, в котором он осуществляется, и действием эффектов, связанных с переживаемой российским

обществом трансформацией. Образование как самоценность наиболее полно проявляется в связи с кризисом традиционного образования и вынужденным расширением предмета педагогической науки, включающим, наряду с обучением, воспитанием, образованием, и социализацию. Ее специфика в образовании связана с социальным творчеством, саморазвитием и становлением субъектности ребенка, где дошкольному образованию отводится роль проводника – через обучение и воспитание ввести ребенка в рамки социально нормированного пространства в целях обеспечения его социализации.

1.3. Закономерности и модель управления процессом социализации детей в дошкольной образовательной организации

Культурно – историческая парадигма в образовании продуктивна в раскрытии механизмов и закономерностей социального развития ребенка, поскольку индивидуальное развитие ребенка может рассматриваться только в социальном контексте, в процессе овладения подрастающим человеком орудиями и знаками, то есть в процессе обучения. В результате ребенок обретает умение управлять самим собой, что невозможно без умения познавать себя. Определение условий и факторов социализации в образовании базируется на выявлении движущих сил в развитии ребенка под влиянием социальной детерминации и культурного содержания развития личности.

Как отмечает И. Вачков, развитие самосознания ребенка осуществляется через преодоление противоречия между внешней системой требований, предъявляемых ему взрослым (обучение, воспитание), и его (ребенка) собственной активностью. По мере взросления источник развития перемещается внутрь личности, внешняя детерминация поведения трансформируется во внутреннюю, возникает внутри личностное противоречие между Я – действующим и Я – отраженным, становящееся двигателем восхождения к Я – творческому. Если разворачивания данного процесса не происходит, человек остается объектом внешних воздействий, будучи неспособным, превратиться в субъект собственной жизнедеятельности.

Говоря о социальной детерминации детского развития, необходимо иметь в виду не узко понимаемое обучение, а воспитание в широком смысле слова, которое не сводится к формированию отдельных действий и понятий, а необходимо предполагает соответствующую организацию жизни и деятельности ребенка в целом.

Следовательно, обучать и образовывать эффективно можно только при условии создания целостного контекста развития и ориентации на его комплексный результат.

Научный взгляд сводится к пониманию того, что активная и развитая личность есть результат гармонии генотипа, условий среды, педагогических и аутогенных воздействий человека на свою личность. Основанная на нем педагогика требует высокого искусства от социализатора, способного учитывать и обеспечивать реализацию закономерностей развития растущего человека.

Закономерность в науке рассматривается как устойчивая, необходимая, существенная связь процессов, предметов и явлений окружающего мира.

Следовательно, закономерности управления социализацией детства в образовании – устойчивые, необходимые, существенные связи процесса жизнеосуществления, проявляющиеся в формировании и раскрытии сущностных сил ребенка – интеллектуальных (познавательных), деятельностных (практических) и рефлексивных (творческих) на основе управляемых педагогических воздействий.

Рассмотрение социализации детства в образовании как управляемого процесса предполагает целеполагание, связанное с моделированием идеального результата социализированности детей; целедостижение, определяющее базовые технологии достижения цели; измерение результата, направленное на оценку полученного результата.

Слагаемые социализации в образовании ребенка определяются тремя источниками – социализация как цель и содержание; образование как форма и механизм; социализированность ребенка как результат.

Анализ представленных полей позволяет определить базовые противоречия заявленной темы на уровнях:

1. Целеполагания: между отсутствием базовых критериев и ориентиров социализации в образовании детей в рамках существующего социального заказа и необходимостью достижения разностороннего и целостного развития ребенка в рамках индивидуального заказа семьи и детей.

2. Целедостижения: между существующими технологиями образовательной работы, обеспечивающими преимущественно адаптацию ребенка и его ин-

теграцию в процессе опеки, обеспечения, помощи и поддержки, определяемых государством и необходимостью разработки индивидуальных технологий сопровождения, отвечающих потребностям детей и семьи, способных индивидуализировать развитие и образовательный маршрут ребенка.

3. Измерения результата: между достигаемым и измеряемым качеством социализации детей в образовании, выражающимся в формальных преимущественно внешних показателях (готовность к школе, освоение образовательных программ) и необходимостью реализации имманентных, сущностных критериев социализированности, основанных на возрастных показателях личностного развития ребенка.

Выделенные противоречия актуализируют проблему изучения закономерностей социализации детства в образовании, определяющую исходные позиции в решении выдвинутых вопросов.

Рассматривая объективные закономерности личностного развития ребенка, мы основываемся на законах детского развития, открытых Л.С. Выготским и дополненных впоследствии его учениками: на законе цикличности развития, диспропорциональности детского развития, законе инволюции, метаморфоза [27, с.31].

Основные закономерности личностного развития:

- 1) Развитие личности есть смена жизненных периодов («дошкольное детство», «сознательное детство» и т.д.);
- 2) Развитие имеет возрастную периодизацию (младенчество, ранний возраст, младший, средний, старший дошкольный возраст и т.д.);
- 3) Возрастная периодизация имеет свою динамику развития (1 год, 2 года, 3 года, 4 года);
- 4) Каждый возрастной период характеризуется появлением новых движущих сил развития – новой потребности ребенка в познании окружающей его действительности (мира вещей, мира природы, мира людей);

5) Развитие личности ребенка в процессе познания окружающей действительности характеризуется сменой типа (мира) отношений, ведущего типа деятельности, системы отношений, содержание, характер соотношения и система межфункциональных связей которые постепенно усложняются;

6) усложнение содержания ведущего типа деятельности, системы отношений на каждом возрастном этапе ведет к количественным накоплениям и качественным изменениям (закон метаморфоза) и появлению новообразований в структуре личности ребенка (Н.А. Горлова, 2001)

Человек как социальный субъект представляет собой единство общего, особенного и единичного – статусов индивида (принадлежность этого субъекта к роду *Homo sapiens*), личности (социальное качество человека и его принадлежность к определенной социальной группе, определенному обществу), индивидуальности (неповторимые, уникальные черты).

В литературе выделено несколько групп закономерностей, базовыми из которых являются зависимости воспитания от:

- господствующих в обществе философских идей, лежащих в основе воспитательной практики;
- типа и уровня развития общественно-экономической формации, производства и сферы услуг;
- уровня развития общей и педагогической науки и практики;
- системы подготовки кадров и ее эффективности.

Существуют общие закономерности и собственно педагогические. В своей совокупности эти и ряд других закономерностей обусловлены типом общественно-экономической формации, которая в свою очередь формирует содержание современной эпохи.

Развитие личности происходит согласно всеобщим диалектическим законам.

Специфическими свойствами (закономерностями) этого процесса являются следующие:

- Имманентность: способность к развитию заложена в человеке природой, она есть неотъемлемое свойство личности.

- Биогенность: психологическое развитие личности во многом определяется биологическим механизмом наследственности.

- Социогенность: социальная среда, в которой происходит развитие человека, оказывает огромное влияние на формирование личности.

- Психогенность: человек – саморегулирующаяся и самоуправляющаяся система, процесс развития подтвержден саморегуляцией и самоуправлением.

- Индивидуальность: личность представляет собой уникальное явление, отличающееся индивидуальным подбором качеств и собственным вариантом развития.

- Стадийность: развитие личности подчиняется всеобщему закону цикличности, претерпевая стадии зарождения, роста, кульминации, увядания, упадка.

- Неравномерность: индивид уникален, каждая личность развивается в своем темпе, испытывая случайное распределение во времени ускорения (спонтанность) и противоречия роста (кризисность).

- Физический возраст определяет количественные и качественные возможности психического развития. Развивающее обучение учитывает и использует закономерности развития, приспосабливается к уровню и особенностям индивида.

Произведенное И.С. Коном на обширнейшем этнографическом материале сравнительно-историческое исследование эволюции содержания и методов социализации детей у разных народов мира позволило ему выделить в этом процессе ряд общих закономерностей:

- по мере обогащения культуры объем передаваемых из поколения в поколение знаний, умений и навыков увеличивается, а сами формы их передачи все более дифференцируются и специализируются;

- усложнение системы социализации, углубление ее вариативности делают ее все менее управляемой, все более проблематичной, что сопровождается все большим рассогласованием целей, средств и результатов организованной социализации (воспитания) и порождает растущее недовольство старших поколений «невоспитанностью» младших;

- ускорение темпов культурного обновления в эпоху научно-технической революции и политической конвергенции актуализировало проблему инноваций в культуре и превратило процесс передачи культурных ценностей в избирательный, селективный, все более зависящий от индивидуального выбора его участников. Отсюда – социализация тем успешнее, чем активнее участие индивида в творческо – преобразовательной общественной деятельности [43].

Д.И. Фельдштейн в работе «Психологические закономерности социального развития личности в онтогенезе» определяет такие тенденции развития, как сознательное целеполагание, оперирование идеальными объектами, формирование внутренней позиции субъекта, его развитие в процессе собственной деятельности и др. [77. с. 27]. В качестве специфической закономерности ученый выделяет закономерность «обратного действия». Она прослеживается на всех этапах онтогенеза.

Например, в игровой деятельности дошкольника, представляющей одну из форм деятельности по усвоению норм взаимоотношений, формируются такие новообразования, как воображение и символическая функция, т.е. на основе развертывания той стороны деятельности, результатом которой является развитие социальной активности, формируются новообразования, относящиеся к другой стороне деятельности – познавательной.

По уровневое развитие растущего человека, как личности, обусловлено интегрированной социальной сущностью индивида, формируемой в процессе закономерного развития деятельности на протяжении длительного времени. Материалы исследований развития личности (Б.Г. Ананьев, Л.И. Анцыферова, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев и др.) раскрывают его как слож-

ный процесс изменения, формирования качеств в их целостности и общей направленности.

Закономерности социального развития отражены в диалектике смены рубежей межуровневого социального развития личности, условно названные промежуточными и узловыми. Промежуточные рубежи развития – результат накопления элементов социализации–индивидуализации – связаны с переходом ребенка из одного периода онтогенеза в другой [77, с. 31].

В раскрытии закономерностей и механизмов развития внутри стадий, периодов, этапов, фаз кроются возможности выявления характера процесса развертывания социализации-индивидуализации, факторов, его определяющих, что позволит более углубленно рассмотреть социальное развитие на всей обширной дистанции – от рождения до социальной зрелости [77, с. 37].

Фундаментальные характеристики ростового процесса также раскрывают закономерности развития индивида и имеют ряд общих особенностей:

- Непрерывность – рост отдельных органов и систем организма человека не бесконечен, он идет по так называемому ограниченному типу. Конечные величины каждого признака обусловлены генетически (норма реакции).

Но организм представляет собой открытую биологическую систему как субъект постоянного развития на протяжении всей жизни. Нет ни единого параметра, который не находился бы на протяжении жизни в развитии или изменении.

Постепенность и необратимость – непрерывный процесс развития можно разделить на условные стадии роста, идущие последовательно один за другим. Пропустить какой-либо из этих этапов невозможно, как нельзя в точности вернуться к тем особенностям строения, которые уже проявлялись на предыдущих стадиях.

Цикличность – помимо непрерывности развития важны и его темпы: скорость изменения признаков может существенно отличаться во времени. У человека существуют периоды активизации и торможения.

Половой диморфизм – проявляется на всех этапах онтогенеза (хотя и с разной степенью выраженности для разных признаков). Данные по росту и развитию мужчин и женщин сравнивают друг с другом, но ни в коем случае не смешиваются в аксиологических исследованиях.

Еще одна фундаментальная характеристика суммируется из всех приведенных выше – это индивидуальность процесса онтогенеза.

Люди рождаются, растут, развиваются, стареют, умирают в соответствии с закономерностями, многие из которых нам достоверно известны. Но динамика онтогенетического развития отдельного человека неповторима. Она предсказуема лишь в общих чертах, из прочих – уникальных «деталей» - складывается морфологическая индивидуальность человека.

Современной науке известно большое количество конкретных закономерностей процесса обучения, которые подразделяются на общие и частные. В числе конкретных закономерностей выделяются дидактические, гносеологические, психологические, кибернетические, социологические, организационные закономерности.

Общие закономерности процесса обучения характеризуются вполне определенным, не допускающим ложных толкований выделением сущностей и фиксацией общих связей между ними, а также лаконичностью и точностью формулировок.

Для определения закономерностей управления социализацией детей дошкольного возраста в образовании следует учитывать устойчивые связи в структуре и содержании управления:

1. Целеполагания, с точки зрения:

а) уровневой реализации социального заказа (федеральный, региональный, местный);

б) субъектного состава уровневой реализации социального заказа (государство, общество, личность).

2. Целедостижения, определяемого:

а) видами управления образованием как механизмом социализации детей (традиционное, мотивационное программно-целевое, соуправление, рефлексивное, самоуправление);

б) типами управленческого воздействия (воздействие, взаимодействие, самовоздействие) и моделями сопровождения (обеспечение, помощь, сопровождение).

3. Измерение результата, выраженного:

а) этапами социализации в образовании (адаптация, интеграция, индивидуализация);

б) уровнями социализации в образовании (субъект, личность, индивидуальность).

Итоги социализации в образовании детей дошкольного возраста рассматриваются как кумулятивный эффект согласования и синхронизации целей управления в соответствии с социальным заказом, технологий образования с учетом возможностей общества, результатов развития ребенка в соответствии с потребностями личности.

Таблица 7

Матрица закономерностей управления процессом социализации детей в дошкольной образовательной организации

а	федеральный	Национально-региональный	Образовательное учреждение
б	государство	общество	личность
в	традиционное	рефлексивное	самоуправление
г	воздействие	взаимодействие	самовоздействие
д	обеспечение	помощь	сопровождение
е	адаптация	интеграция	индивидуализация
ж	индивид-субъект	субъект-личность	личность-индивидуальность

Следовательно, управление процессом социализации детей в образовании должно обеспечиваться комплексом условий, выражающих закономерности эволюции целеполагания, целедостижения, измерения результата.

Перейдем к их рассмотрению.

1-я группа закономерностей социализации детей в образовании:

Целеполагание

а) от внешних к внутренним уровням реализации социального заказа (федеральный, региональный, местный уровни). Реализация целеполагания в диалектике глобального, национального и регионального обусловлена воздействием факторов, описанных в социально-педагогических исследованиях, - мегафакторов, макрофакторов, мезофакторов и микрофакторов (А.В. Мудрик).

Это выражается и в эволюции основного субъекта социального заказа (государство-общество-личность) и в приоритетных технологиях управления (традиционное (государственное) управление-общественное (демократическое) управление-самоуправление) образованием и в реализации базовых образовательных программ.

Немаловажным фактором стабильной работы образовательного учреждения является умение найти баланс между базовой образовательной программой (федеральный компонент) и ее вариативной частью, выраженной в национально-региональном компоненте и конкретизированной в авторских программах специалистов конкретного учреждения с учетом заказа семьи и возможностей ребенка.

б) От преимущественного государственного уровня реализации социального заказа к общественному и личностному уровням: неперенным показателем демократизации образования является доля общества и личности в управлении образованием.

Ценность воспитания в социальной жизни имеет два аспекта – объективный и субъективный. Объективная ценность воспитания проявляется в том, ка-

кие ресурсы затрачивает общество на воспитание своих членов, как уровень воспитания влияет на их социальное положение и жизненный успех.

Субъективная ценность воспитания определяется, в частности, тем, какие ожидания связывают представители тех или иных слоев общества с воспитанием, какие требования они предъявляют к его содержанию. Насколько оно. С их точки зрения, связано с их повседневной жизнедеятельностью и успешностью достижения групповых и индивидуальных целей и т.д. [61].

Изменения последних лет в дошкольном образовании связаны с появлением новых структур управления образованием, новых субъектов коллегиального управления внутри учреждений, новых организационно-правовых основ функционирования и развития образования и учреждений (Типовое положение о ДООУ, родительский договор, схемы многоканального и долевого финансирования деятельности ОУ, привлечение средств для развития).

2-я группа закономерностей социализации детей в образовании:

Целедостижение

в) от традиционного вида управления через мотивационное программно-целевое и соуправление к рефлексивному управлению и самоуправлению: определяющим фактором выбора технологий образования является парадигма и стратегия управления процессом социализации детей.

г) смена типов управленческого воздействия: в соответствии с эволюцией управления в образовании изменялись и педагогические технологии. Появился отдельный класс технологий личностно-ориентированного образования: развивающее обучение, проблемное обучение, контекстное обучение.

Не менее значимым стала и разработка подходов к образованию в рамках реализации пед- и психотехнологий: личностно-деятельностный подход и его вариации – коммуникативный, интерактивный; аксиологический подход и его варианты – поликультурный, интеркультурный, родниоведческий; компетентностный, модульно-рейтинговый.

д) изменения соответствующих моделей сопровождения адекватно технологиям управления социализацией: эволюция моделей сопровождения углубляет и конкретизирует сложившиеся стратегии и технологии управления процессом социализации в образовании. Каждая из них ориентирована на особые результаты социализации в образовании детей.

В основе каждого из типов управленческого воздействия лежат определенные схемы и соответствующие модели сопровождения развития ребенка в образовании. Отход от авторитарного и жесткого управления, гуманизация педагогического взаимодействия требуют разработки сопровождения, способствующего достижению качественно новых уровней социализации детей в образовании.

3-я группа закономерностей социализации детей в образовании:

измерение результата

е) по этапам социализации в образовании, когда в процессе адаптации ребенок достигает определенных результатов интеграции в детско-взрослом обществе, на основе чего происходит его индивидуализация;

ж) по уровням социализации в образовании, достигаемым ребенком в процессе обучения и воспитания. Каждому этапу социализации соответствует определенный уровень развития ребенка как субъекта, личность, индивидуальности.

Данные закономерности управления социализацией детей дошкольного возраста необходимо учитывать и реализовывать посредством конструирования соответствующей концепции управления в образовании, которая бы проектировала целостный процесс взаимодействия всех субъектов образования и интеграцию вклада основных агентов социализации в социальное становление растущего человека.

Таким образом, изучение закономерностей социализации детей в образовании позволяет утверждать следующее:

1. Закономерности управления социализацией в образовании детей дошкольного возраста определены группой социальных, психологических и педагогических закономерностей, описывающих устойчивые связи между факторами развития, становления и формирования, то есть векторами социализации в образовании.

2. Выделение закономерностей управления процессом социализации в образовании соответствует уровням ее изучения, структуре социального заказа, субъектам его реализации, видам реализуемых технологий управления и способам оценки получаемых результатов.

3. Учет закономерностей социализации в образовании детей дошкольного возраста позволяет определить доминирующие направления целеполагания, целедостижения и измерение результата. Выделенные направления реализуются по следующему алгоритму:

- целеполагание: уровневый и субъектный состав социализации (агенты и институты социализации, способы связей между ними);
- целедостижение: типы взаимодействия субъектов образования и способы управления развитием ребенка в обучении и воспитании;
- измерение результата: результаты образования в контексте социализации ребенка, мониторинг качества образования.

4. Условия успешной социализации детей в образовании определены триадой цели (развитие, воспитание, обучение), технологиями (сопровождение адаптации, интеграции и индивидуализации), результатами (для государства, общества, личности).

Намеченные линии социализации в образовании продиктованы доминирующими парадигмальными установками педагогического сообщества. На пересечении различных форм образования формируется целостное пространство человекообразования. Срез социализации в образовании представлен интересами государства, возможностями общества и потребностями личности.

Для точного выстраивания образовательных программ на каждой ступени образования мы должны иметь представление о том, какое именно развитие должна реализовывать совокупность деятельностей субъектов образования, предусматриваемая данной образовательной программой в дошкольной образовательной организации. Психолого-педагогическим основанием образовательной программы может стать возрастно-нормативная модель развития на каждой ступени образования.

В нашем исследовании мы определили, что необходимые для построения такой модели нормы, теоритически не разработаны и не приняты в психолого-педагогической практике, что затрудняет управление социализацией детей в образовании.

Проанализировав научную литературу, мы разделили мнение В.И. Слободчикова о том, что построение развивающего образования зависит от ряда компонентов:

1. Цели, определяющей общую идеологию развивающего обучения (философия и культурология образования).
2. Результата, проектирующего реализацию модели развития детей на разных ступенях образования (психология развития).
3. Технологии, обеспечивающей соответствие цели как идеологии и результата как измеряемой достигнутой цели, посредством реализации модели развивающего обучения (педагогика развития).
4. Условий, определяющих фон, среду и пространство модели организационно-управленческого обеспечения (образовательная программа дошкольных образовательных организаций).

Концепция управления социализацией детей дошкольного возраста в образовании предметно представлена нами в рамках модели.

Модель – эталон, стандарт, устройство, воспроизводящее, имитирующее строение, функции, действия какого-либо другого устройства при испытаниях. С гносеологической точки зрения модель – заместитель оригинала в познании.

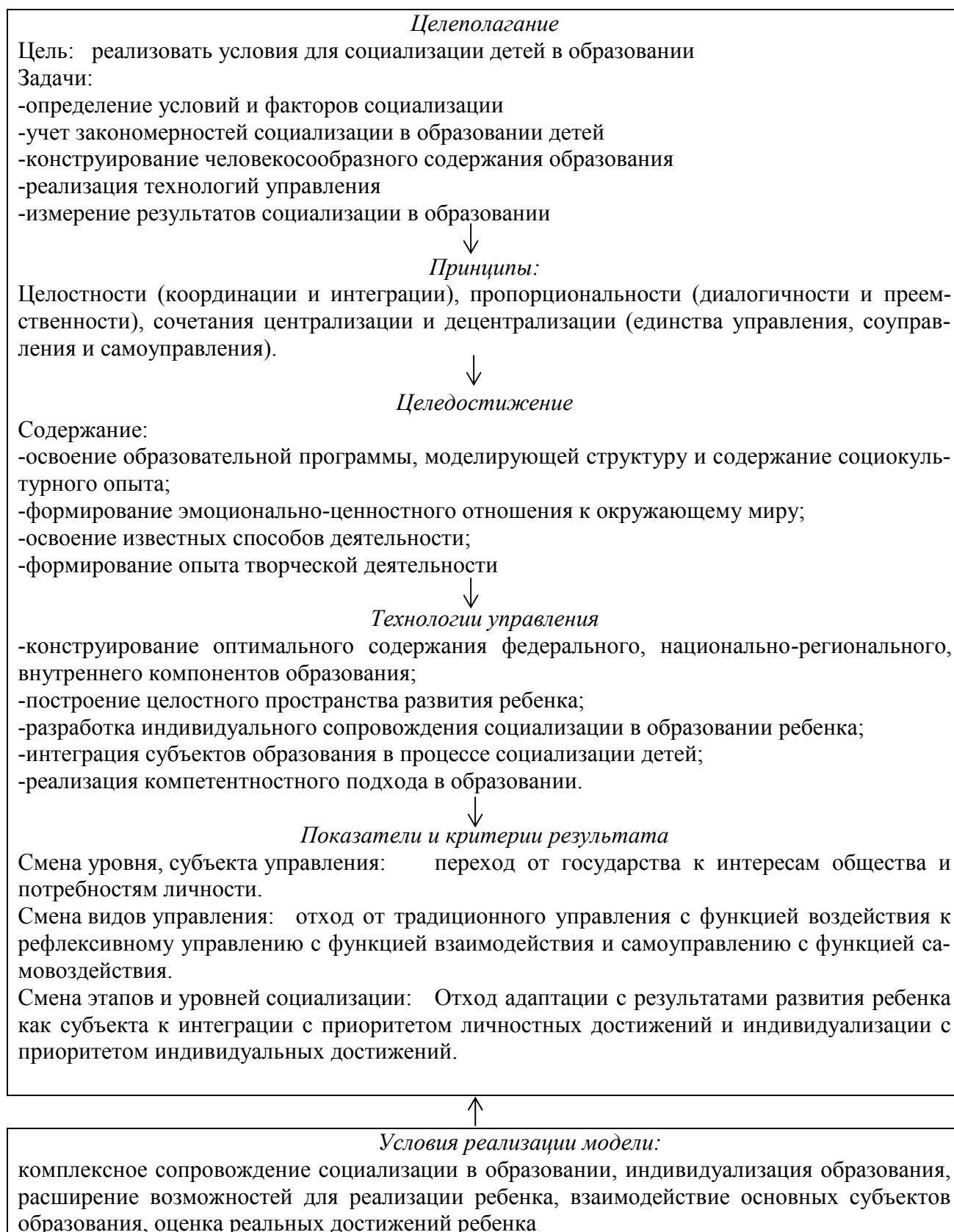
Моделирование социальных систем является из важнейших направлений процесса познания управленческой деятельности и управленческих отношений и поэтому выступает как главная функция управления наряду с целеполаганием и информационным обеспечением. Нормативная модель управления дает возможность представить в основных чертах усовершенствованную систему управления, взаимосвязанную по всем ее подсистемам.

В модели описана структура социализации и процессы управления, обеспечивающие смену этапов и уровней социализации ребенка в образовании. В модели учтены закономерности управления социализацией, выявлены условия и факторы социализации ребенка в образовании.

Модель управления социализацией детей в образовании должна отражать основные подсистемы социализации (закономерности, этапы, уровни) и условия управления ею (цель, задачи, принципы, условия и факторы, содержащие и технологии его реализации, результат).

Модель управления процессом социализации ребенка в образовании

Таблица 8



Цель управления социализацией детей дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации – обеспечить социальное развитие ребенка посредством обучения и воспитания на основе оптимального сочетания возможностей образования, интересов общества и семьи, потребностей ребенка.

Задачи, представленные в модели управления процессом социализации детей дошкольного возраста в образовании, учет закономерностей социализации в образовании детей, конструирование человекообразного содержания образования, реализацию технологий управления, измерение результатов социализации в образовании.

Содержание модели направлено на освоение образовательной программы, моделирующей структуру и содержание социокультурного опыта, формирование эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, освоение известных способов деятельности, формирование опыта творческой деятельности.

Содержание модели направлено на реализацию следующих направлений, отражающих выявленные в исследовании закономерности социализации в образовании детей: конструирование оптимального содержания федерального, национально-регионального, внутреннего компонентов образования; построение комплексного пространства развития ребенка; разработка индивидуального сопровождения социализации в образовании ребенка; интеграция субъектов образования в процессе социализации детей; реализация компетентностного подхода в образовании.

На основе анализа управления процессом социализации в образовании детей в дошкольной образовательной организации можно сделать следующие выводы:

1. Управление является действенным средством полноценной социализации в дошкольной образовательной организации при условии разработки целостной концепции развития образовательного учреждения, обеспечения согласования и единства социализационной деятельности всех субъектов образовательного

процесса (педагогов, детей, родителей) в рамках соответствующих им пространств образовательного учреждения.

2. Реализация различных видов и уровней управления подчинена логике смены и взаимоперехода:

- стратегического, тактического, оперативно-технологического уровней;
- традиционного, мотивационного, совместного, рефлексивного и самостоятельного видов управления.

3. Условия эффективного управления процессом социализации в образовании детей направлены на обеспечение педагогического взаимодействия всех субъектов образования (детей, родителей, педагогов) в соответствии с возможностями государства (в лице образовательной организации), интересами общества (в лице семьи), потребностями потребителей образовательных услуг (в лице ребенка, родителя, педагога).

Выводы по I главе

В исследовании уточнено понятие «образование» как социальный процесс наследования и передачи культуры, результатом которого является обретение личностью своего достояния. Актуализация опережающего, непрерывного, многоуровневого образования нацеливает на целостный образ человека, его развитие, что проектирует комплексный эффект воспитательного и обучающего воздействия. Образование рассмотрено как процесс педагогически организованной социализации, осуществляемой в интересах личности и социума и результат образованности на определенном этапе, уровне развития этого процесса. В нашем исследовании образование выступает областью управленческих воздействий со стороны общества в целях обеспечения социального воспроизводства и культурного наследования, результатом чего является обретение качеств субъекта, личности, индивидуальности на этапах адаптации, интеграции, индивидуализации.

Специфика образования детей в дошкольной образовательной организации обусловлена возрастными и индивидуальными особенностями ребенка (ведущего вида деятельности и общения, критических периодов развития, особенностями центральных психических функций), структурой и содержанием социального заказа, выраженного в образовательных программах. Особенности взаимодействия детей и взрослых, организационными условиями взаимодействия.

В нашей работе уточнено понятие социализации как совокупности процессов жизнетворчества, социотворчества и культуротворчества в контексте адаптации, освоения и присвоения культуры ребенком. Социализация ребенка в образовании рассмотрена как управляемый процесс жизнеосуществления, связанный с формированием и раскрытием сущностных сил ребенка – интеллектуальных, деятельностных и рефлексивных. Выделены структуры социализации, реализуемые в образовании, обусловленные доминирующим типом воздействия взрослых на детей, его характером и содержанием, а также результатами социа-

лизации ребенка: биологическое детство, социальное детство, культурологическое детство.

Определены пути включения социализации в предмет педагогики в связи с кризисом традиционного образования и вынужденным расширением предмета педагогической науки, включающего такие понятия как обучение, воспитание, образование и социализация. Образование рассмотрено как сопровождение социализации ребенка в процессе освоения культуры, результатом чего выступает определенный уровень человекообразования как обретение качества субъекта, личности, индивидуальности на этапах адаптации, интеграции, индивидуализации. Рассмотрение образования как механизма развития культуры, формирования образа мира и человека в нем, а социализации как цели и продукта освоения культуры вызывает необходимость технологизации социальных процессов и явлений – поиска путей управления социализацией детей в учебно-воспитательных процессах и образовательных системах.

Управление процессом социализации детей в дошкольной образовательной организации отражает сущность общей теории управления и социального управления, рассматривается как специфический вид деятельности в образовании по организации педагогического воздействия с целью достижения планируемых результатов социализации. Управление процессом социализации в образовании детей дошкольного возраста направлено на создание и реализацию условий смены этапов социализации в образовании (адаптации, интеграции, индивидуализации) и соответствующих уровней развития ребенка как субъекта, личности и индивидуальности.

В нашем исследовании мы определили, что модель управления процессом социализации детей дошкольного возраста в образовании отражает основные подсистемы социализации в образовании (цель, задачи, закономерности и принципы, условия и факторы, содержание и технологии его реализации, результат), что дает возможность представить в основных чертах систему управления, взаимосвязанную по всем ее элементам.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ И СОПРОВОЖДЕНИЕ ПРОЦЕССА СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ В ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ

2.1 Изучение уровня социализированности детей в дошкольной образовательной организации

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась в три этапа:

1. Констатирующий этап эксперимента;
2. Формирующий этап эксперимента;
3. Контрольный этап эксперимента.

Цель констатирующего этапа эксперимента: выявить уровень возможного освоения образовательной программы у детей в дошкольной образовательной организации с особенностями психофизического развития.

Опытно-экспериментальная работа осуществлялась на базе МБОУ «Школа-интернат №4 г. Челябинска».

В эксперименте принимали участие дети и педагоги старшей (5-6 лет) и подготовительной к школе (6-7 лет) групп. Также в реализации нашего исследования приняли участие сотрудники МБОУ «Школы-интерната №4 г. Челябинска» (педагоги коррекционного образования, медицинская сестра, кухонные работники, работники библиотеки, музыкальный руководитель, руководитель физической культуры).

Экспериментальная группа «Малышок» (6-7 лет)

Таблица 9

ПЕДАГОГИ ГРУППЫ		
Дюкова Фаина Рафаиловна	Старший воспитатель высшей квалификационной категории	Стаж работы более 20 лет
Макарова Марина Александровна	Воспитатель высшей квалификационной категории	Стаж работы более 25 лет
Ильясова Вероника Игоревна	Учитель-дефектолог первой квалификационной категории	Стаж работы более 10 лет

Усова Ирина Юрьевна	Учитель-логопед высшей квалификационной категории	Стаж работы более 15 лет
ДЕТИ ГРУППЫ		
Ф.И. ребенка	ПМПК заключение	Дата поступления в МБОУ
Алексей И.	НОДА, НР, ЗПР	1.09.2016
Федор И.	НОДА, НР, ЗПР	1.09.2016
Сергей Г.	НОДА, ЗПР	1.09.2015
Богдан Д.	Нарушение осанки, ИР, НР	1.09.2016
Елизавета Т.	НОДА, ЗПР	1.09.2015

Экспериментальная группа «Колокольчик» (5-6 лет)

Таблица 10

ПЕДАГОГИ ГРУППЫ		
Кошкина Татьяна Федоровна	воспитатель первой квалификационной категории	Стаж работы более 10 лет
Смирнова Валентина Александровна	Воспитатель высшей квалификационной категории	Стаж работы более 25 лет
Ильясова Вероника Игоревна	Учитель-дефектолог первой квалификационной категории	Стаж работы более 10 лет
Толмачева Наталья Вячеславовна	Учитель-логопед первой квалификационной категории	Стаж работы более 15 лет
ДЕТИ ГРУППЫ		
Ф.И. ребенка	ПМПК заключение	Дата поступления в МБОУ
Александр Б.	НОДА, ЗРР	1.09.2014
Макар Б.	Нарушение осанки	1.09.2014
Александр В.	НОДА, ЗРР, ЗПР	1.09.2014
Василь Ж.	Плоско-вальгусные стопы	1.09.2014
Матвей К.	НОДА	1.09.2015
Артем Х.	НОДА, РАС, ТНР	1.09.2015
Андрей Я.	Плоско-вальгусные стопы, ЗРР, ЗПР	1.09.2015
Илья Н.	Нарушение осанки, ЗР	1.09.2016

ЗПР – задержка психического развития

ЗР – задержанное развитие

ЗРР – задержка речевого развития

ИР – искаженное развитие

НОДА – нарушение опорно-двигательного аппарата

НР – нарушение речи

РАС – расстройство аутистического спектра

ТНР – тяжелое нарушение речи

В нашем исследовании, для выявления уровня освоения образовательной программы, мы использовали психолого-педагогическую диагностику Г.Н. Лавровой [54]. Качественно-количественная оценка результатов данного исследования дает возможность выявить уровень возможного освоения образовательной программы, который является интегративным показателем, его значение свидетельствует также и об уровне психического развития ребенка. Чем это значение больше, тем выше уровень развития воспитанника, тем выше уровень его возможностей в освоении образовательной программы.

В психолого-педагогической диагностике Г.Н. Лавровой выделяются два раздела в содержание, которых входят блоки с их специфическими показателями, определяющими структуру психолого-педагогического изучения на основе нормативных показателей.

В первый раздел входят такие показатели как: особенности движений и действий (моторика), восприятие, пространственно-временные представления, мышление, запоминание, общий запас знаний и представлений об окружающем мире, речевая деятельность, игровая деятельность, продуктивные виды деятельности.

Во второй раздел входят такие показатели как: особенности эмоционально-волевой сферы и поведения (особенности контакта, желание сотрудничать со взрослым, реакция на одобрение и поощрении, реакция на замечания и требования, реакция на трудности и неуспех в деятельности, общий фон

настроения, выраженность эмоций), общение, характеристика деятельности ребенка (характер ориентировочных действий, самостоятельность, целенаправленность деятельности), интерес его активность и стойкость, особенности внимания, саморегуляция и контроль, работоспособность, реакция на результат (критичность), обучаемость [54].

Протоколы педагогической диагностики детей 5-6, 6-7 лет.

(приложение №1,2)

Педагогическое заключение

Таблица 11

Ф.И. Ребенка, Дата обследования	Уровень возможного освоения образовательной программы	Рекомендации
Алексей И. 15.09.2016	Допустимый (удовлетворитель- ный) (67%)	Обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного учреждения для детей с НОДА, в соответствии с программой Н.Е. Вераксы «От рождения до школы» для детей с ЗПР.
Федор И. 16.09.2016	Допустимый (удовлетворитель- ный) (48%)	Обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного учреждения для детей с НОДА, в соответствии с программой Н.Е. Вераксы «От рождения до школы» для детей с ЗПР.
Сергей Г. 14.09.2016	Допустимый (удовлетворитель- ный) (57%)	Обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного учреждения для детей с НОДА, в соответствии с программой Н.Е. Вераксы «От рождения до школы» для детей с ЗПР.
Богдан Д. 13.09.2016	Допустимый (удовлетворитель- ный) (53%)	Обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного учреждения для детей с НОДА, в соответствии с программой Н.Е. Вераксы «От рождения до школы» для детей с ЗПР.
Елизавета Т.	Допустимый (удовлетворитель-	Обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошколь-

12.09.2016	ный) (51%)	ного учреждения для детей с НОДА, в соответствии с программой Н.Е. Вераксы «От рождения до школы» для детей с ЗПР.
Александр Б. 12.09.2016	Достаточный (83%)	Обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе для детей с НОДА.
Макар Б. 14.09.2016	Достаточный (79%)	Обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного учреждения для детей с НОДА.
Александр В. 15.09.2106	Допустимый (удовлетворительный) (67%)	Обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного учреждения для детей с НОДА, в соответствии с программой Н.Е. Вераксы «От рождения до школы» для детей с ЗПР.
Василь Ж. 19.09.2016	Достаточный (74%)	Обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного учреждения для детей с НОДА.
Матвей К. 16.09.2016	Достаточный (75%)	Обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного учреждения для детей с НОДА.
Артем Х. 13.09.2016	Критический (неудовлетворительный) (37%)	Обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного учреждения для детей с НОДА, в соответствии с программой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» авторы: Е. А. Екжанова и Е. А. Стребелева.
Андрей Я. 19.09.2016	Допустимый (удовлетворительный) (52%)	Обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного учреждения для детей с НОДА, в соответствии с программой Н.Е. Вераксы «От рождения до школы» для детей с ЗПР.
Илья Н. 20.09.2016	Допустимый (удовлетворительный) (54%)	Обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного учреждения для детей с НОДА, в соответствии с программой Н.Е. Вераксы «От рождения до школы» для детей с ЗПР.

По результатам педагогической диагностики на начало 2016-2017 учебного года, нами была составлена аналитическая справка.

Аналитическая справка
по результатам педагогической диагностики детей
на начало 2016 учебного года

Цель: выявление уровня развития детей, выявление уровня возможного освоения основной общеобразовательной программы МБОУ «Школы – интернат № 4 г. Челябинска», определение образовательной программы.

Объект исследования: воспитанники старшей и подготовительной к школе групп (дети 5-6 лет, 6-7 лет).

Сроки проведения: с 12 по 23 сентября 2016 года.

Методика диагностического исследования: Организация и содержание диагностической и коррекционной работы с дошкольниками, имеющими отклонения в развитии./под. ред. Г.Н. Лавровой, Г.В. Яковлевой. Технология анализа коррекционно-развивающей работы в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида и на группах детей с ограниченными возможностями здоровья./ Г.Н. Лаврова.

Система оценивания: по баллам.

Высший оценочный балл - 3 (соответствует проявлению качественного показателя при нормальном уровне психического развития ребенка).

Низший оценочный балл – 1 (отклонение от нормы)

Промежуточные оценочные баллы – 2,5; 1,5 (отклонение от нормы)

Результаты:

Состав групп:

Старшая группа – 9 человек.

Подготовительная к школе группа – 4 человека.

Анализ данных педагогического обследования в соответствии с содержанием основных параметров на начало 2016-2017 учебный год

Таблица 12

Разделы диагностики	Высокий уровень	Средний уровень	Ниже среднего	Низкий уровень
1 раздел				
1. Движения, действия и моторика	0%	50%	50%	0%
2. Восприятие	0%	70%	20%	10%
3. Пространственные представления	10%	50%	10%	30%
4. Мышление	0%	60%	30%	10%
5. Запоминание	0%	40%	40%	20%
6. Игровая деятельность	0%	20%	50%	30%
7. Продуктивные виды деятельности	0%	60%	30%	10%
8. Речь	0%	60%	10%	30%
9. Запас знаний и представлений	0%	60%	30%	10%
2 раздел				
1. Эмоционально-волевая сфера, поведение	0%	50%	50%	0%
2. Общение	0%	50%	40%	10%
3. Интерес, его активность, стойкость	0%	40%	50%	10%
4. Особенности деятельности	0%	30%	40%	30%
5. Работоспособность	0%	60%	30%	10%
6. Особенности внимания	0%	40%	40%	20%
7. Саморегуляция и контроль	0%	40%	60%	0%
8. Реакция на результат, критичность	0%	50%	20%	30%
9. Обучаемость	0%	80%	10%	10%

В ходе обследования учителем – дефектологом были заполнены карты индивидуального сопровождения развития ребенка, где по результатам диагностики был определен уровень возможного освоения основной образовательной программы.

Результат: 0 детей – оптимальный уровень, 4 детей – достаточный уровень, 8 детей – допустимый уровень, 1 ребенок – критический уровень.

Итоги психолого – педагогической диагностики

Таблица 13

Ф.И. ребенка	Общее количество баллов по 2 разделам	%	Уровень возможного освоения Образовательной программы
Александр Б.	38	70%	достаточный
Макар Б.	38	70%	достаточный
Сергей Г.	31.5	50%	допустимый
Богдан Д.	27.5	47%	допустимый
Василь Ж.	39.5	75%	достаточный
Федор И.	23	42%	критический
Алексей И.	34.5	62%	допустимый
Матвей К.	40.5	77%	достаточный
Артем Х.	20.5	35%	критический
Андрей Я.	27	46%	допустимый
Елизавета Т.	32.	51%	допустимый
Александр В.	36	67%	допустимый
Илья Н.	32.5	54%	допустимый

Это позволило определить основные направления коррекционно-развивающей работы с каждым ребенком.

Старшая группа:

Таблица 14

1 подгруппа:	Программа обучения и воспитания
1. Матвей К. 2. Макар Б. 3. Василь Ж. 4. Александр Б.	«Воспитание и обучение в детском саду» авторы: М.А. Васильева, В. В. Гербова и Т. С. Комарова.
2 подгруппа:	Программа обучения и воспитания
1. Александр В.	«От рождения до школы»

1. Андрей Я. 2. Елизавета Т. 3. Илья Н.	авторы: Н.Е. Веракса, Т.С. Комарова, М.А. Васильева.
<u>Индивидуальное обучение:</u>	Программа обучения и воспитания
2. Артем Х. 3.	«Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» авторы: Е. А. Екжанова и Е. А. Стребелева.

Подготовительная к школе группа:

Таблица 15

<u>Индивидуальное обучение:</u>	Программа обучения и воспитания
1. Сергей Г. 2. Богдан Д. 3. Федор И. 4. Алексей И.	«Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» авторы: Е. А. Екжанова и Е. А. Стребелева.

Сводная таблица психолого-педагогической диагностики детей старшей и подготовительной к школе групп

1 раздел

Таблица 16

Ф.И ребенка	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Балакин А.	2.5	2.5	2	2	2	1.5	2.5	2	2.5
Биктимиров М.	2	2.5	3	2	1.5	2	2.5	2	2
Гайнулин С.	2	2	1.5	2	2.5	1.5	1.5	1.5	2
Девятайкин Б.	1.5	2	2	1.5	1.5	1.5	2	1	2
Жиянбаев В.	2.5	2.5	2	2	2	1.5	2.5	2	2.5
Иванов Ф.	1.5	1	1	1.5	1.5	1	1	1	1.5
Иванчиков А.	1.5	2	2	2.5	1.5	1.5	2	2.5	1.5
Кузьменко М.	2	2.5	2.5	2	2	2	2.5	2	2.5
Хабибулин А.	1.5	1	1	1	1	1	1.5	1	1
Яковлев А.	1.5	1.5	1	1.5	1	1	1.5	2	1.5
Елизавета Т	1.5	2	2	1.5	1.5	1.5	2	1	2
Александр В	1.5	1.5	1	1.5	1	1	1.5	2	1.5
Илья Н.	2	2	1.5	2	2.5	1.5	1.5	1.5	2

2 раздел

Таблица 17

Ф.И ребенка	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Балакин А.	2	2.5	1.5	1.5	2	2	2	2	2.5
Биктимиров М.	2.5	2.5	1.5	2	2.5	1.5	1.5	2	2.5
Гайнулин С.	2	1.5	2	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	2
Девятайкин Б.	1.5	1.5	1.5	1	1.5	1	1.5	1	2
Жиянбаев В.	2.5	2.5	2	2.5	2	2	2	2	2.5
Иванов Ф.	1.5	1.5	1.5	1	1	1.5	1.5	1	1.5
Иванчиков А.	1.5	2	2	1.5	2	2	2	2	2.5
Кузьменко М.	2.5	2.5	2.5	2	2.5	2	2	2	2.5
Хабибулин А.	1.5	1	1	1	1.5	1	1.5	1	1
Яковлев А.	1.5	1.5	1.5	1.5	2	1.5	1.5	1.5	2
Елизавета Т.	1.5	1	1	1	1.5	1	1.5	1	1
Александр В.	1.5	1.5	1.5	1	1.5	1	1.5	1	2
Илья Н.	2	1.5	2	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	2

По итогам психолого-педагогической диагностики, в соответствии с уровнем освоения образовательной программы, были разработаны индивидуальные коррекционно-развивающие маршруты детей (*приложение №3*).

Составлено комплексно-тематическое (перспективное) планирование работы на 2016-2017 учебный год (*приложение №4*).

Разработана программа взаимодействия с воспитателями, с учителями логопедами, педагогом психологом. Было составлено учебно-методическое пособие для родителей и педагогов по развитию социально-коммуникативных навыков детей (*приложение №5*).

Таким образом, при проведении констатирующего эксперимента мы определили, что уровень социализированности детей ниже возрастных нормативов и требует коррекционно-педагогического воздействия.

2.2 Реализация модульного принципа построения педагогического процесса по управлению социализацией детей в дошкольной образовательной организации

В организации педагогического процесса мы исходили из результатов психолого-педагогической диагностики. С учетом уровня освоения образовательной программы и в соответствии с заключением ПМПК дети были разделены на три группы:

- 1 группа - Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата. (НОДА)
- 2 группа - Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата с задержкой психического развития. (НОДА с ЗПР)
- 3 группа - Дети с нарушением опорно-двигательного аппарата с нарушением интеллекта. (НОДА с ИН)

Для каждой группы были подобраны и адаптированы образовательные программы:

1. Адаптированная общеобразовательная программа дошкольного образования дошкольного отделения МБОУ «Школы – интерната» №4 г. Челябинска.
2. Рабочая программа учителя-дефектолога на основе адаптированной образовательной программы для детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата и детским церебральным параличом под редакцией Г.Н. Лавровой.
3. Подготовка к школе детей с задержкой психического развития. Шевченко С.Г., Капустина Г.М.
4. Коррекционно – развивающее обучение: Развитие элементарных математических представлений. Морозова И.А., Пушкарева М.А.
5. Коррекционно – развивающее обучение: Ознакомление с окружающим. Морозова И.А., Пушкарева М.А.
6. Адаптированная общеобразовательная программа дошкольного образования дошкольного отделения МБОУ «Школы – интерната» №4, разработанная в соответствии с ФГОС ДО программой дошкольных образовательных учреждений

компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта: Коррекционно-развивающее обучение и воспитание Екжановой Е. А., Стребелевой Е. А.

Для успешной реализации образовательных программ, были разработаны коррекционно-развивающие задачи:

1 Группа:

Развитие познавательно-исследовательской деятельности: Расширение представлений детей об окружающем мире через знакомство с элементарными знаниями из различных областей наук. Развитие представлений о свойствах воды, песка, глины, воздуха, камня. Способность выдвигать гипотезы и самостоятельно сформулировать выводы. Формирование предпосылок поисковой деятельности. Развитие мыслительных способностей: анализ, классификация, сравнение, обобщение.

Ознакомление с предметным окружением: Формировать представления о предметах, облегчающих труд человека на производстве; объяснять, что эти предметы могут улучшить качество, скорость выполнения действий, выполнять сложные операции, изменять предмет.

Ознакомление с миром природы: Формирование понятия о взаимосвязи живой и неживой природы, расширять представления детей о растениях, закрепить знания о взаимосвязи растительного мира и человека. Воспитание чувства гордости, ответственности за родную природу, любовь и бережное отношение к ней.

Сенсорное развитие: Учить детей воспринимать предметы, выделять их разнообразные свойства и отношения (*цвет, форму, величину, расположение в пространстве, высоту звуков и т. п.*) и сравнивать предметы между собой. Формировать умение подбирать пары или группы предметов, совпадающих по заданному признаку, выбирая их из других предметов. Продолжать знакомить детей с цветами спектра: красный, оранжевый, желтый, зеленый, голубой, синий, фиолетовый (*хроматические*) и белый, серый и черный (*ахроматические*). Учить различать цвета по светлоте и насыщенности, правильно их называть.

Показать особенности расположения цветовых тонов в спектре. Продолжать знакомить детей с различными геометрическими фигурами, учить использовать в качестве эталонов плоскостные и объемные формы. Формировать умение обследовать предметы разной формы, выделять самую крупную часть, а затем более мелкие, Соотносить их по величине. При обследовании включать движения рук по предмету. Совершенствовать глазомер.

2 Группа:

Развитие познавательно-исследовательской деятельности: Расширение опыта ориентировки в окружающем, сенсорное развитие, развитие любознательности и познавательной мотивации; развитие воображения; о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале). Развитие восприятия, внимания, памяти, наблюдательности, способности анализировать, сравнивать, выделять характерные, существенные признаки предметов и явлений окружающего мира; умения устанавливать простейшие связи между предметами и явлениями, делать простейшие обобщения.

Ознакомление с предметным окружением: Ознакомление с предметным миром (название, функция, назначение, свойства и качества предмета). Формирование первичных представлений о многообразии предметного окружения; развитие умения устанавливать причинно-следственные связи между миром предметов и природным миром. Ознакомление с окружающим социальным миром, расширение кругозора, формирование целостной картины мира.

Ознакомление с миром природы: Ознакомление с природой и природными явлениями. Развитие умения устанавливать причинно-следственные связи между природными явлениями. Формирование понимания того, что в природе все взаимосвязано, что жизнь человека на Земле во многом зависит от окружающей среды. Воспитание умения правильно вести себя в природе. Воспитание любви к природе, желания беречь ее.

Сенсорное развитие: Развитие ориентировочных действий по обследованию предметов, их сравнению и сопоставлению с выделением различных при-

знаков предметов: цвет, форма, величина, пространственное расположение. Развитие мыслительных процессов: отождествления, сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации и абстрагирования, а также стимулирование развития всех сторон речи. Развитие воображения, логического мышления, произвольного внимания, зрительного и слухового восприятия.

3. Группа:

Развитие познавательно-исследовательской деятельности: Обучать умениям сопоставлять, сравнивать, устанавливать соответствие между различными множествами и элементами множеств, ориентироваться во времени и пространстве. Формирование временных и пространственных представлений, усвоение продолжительности, последовательности и скорости различных явлений с их пространственными отношениями. Усвоение элементарного математического словаря с целью развития основ математического мышления. Формировать умение практически выделять все математические отношения между реальными предметами (в ситуациях бытового характера: подобрать шнурки для ботинок одинаковой длины и цвета, изготовить картонную подставку определенного размера и т.д.).

Ознакомление с предметным окружением, социальным миром и миром природы: Учить понимать сущность изучаемых явлений их причинно-следственные зависимости, принципы группировки, систематизации, классификации, обобщения. Развивать умение оперировать знаниями в заданных условиях, в различных видах детской деятельности: трудовой, игровой, изобразительной, конструктивной, а также в повседневной жизни.

Сенсорное развитие: Развитие ориентировочных действий по обследованию предметов, их сравнению и сопоставлению с выделением различных признаков предметов: цвет, форма, величина, пространственное расположение. Развитие мыслительных процессов: отождествления, сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации и абстрагирования, а также стимулирование развития всех сторон речи.

Для осуществления данных задач педагогам были даны следующие рекомендации: усвоение программного материала должно проводиться в наглядно-действенной форме с опорой на непосредственные практические действия с предметами, множествами предметов, предметными картинками, игрушками, специальным дидактическим материалом, что обеспечивает расширение практического опыта, возможность видеть математические свойства и отношения в предметах и явлениях окружающей действительности.

В целях предупреждения формального выполнения задания по формированию элементарных математических представлений необходимо использовать комбинированные приемы обучения: наглядно-практические и словесные, показ и объяснение с одновременным поэтапным выполнением.

Основными методами по формированию целостной картины мира, расширению кругозора являются действия с натуральными предметами и их изображениями, наблюдения на занятиях и экскурсиях, просмотр кинофильмов и мультфильмов, беседы, чтение стихов, рассказов, сказок, лото и т.д.

В нашем исследовании, по управлению процессом социализации в дошкольной образовательной организации, мы использовали модульный принцип построения педагогического процесса, который предполагает междисциплинарный и межпрофессиональный подход направленный на формирование предпосылок к социальной адаптации и интеграции воспитанников. В модульном подходе особое внимание мы уделили взаимоотношениям детей между собой и со взрослыми, направленных на повышение социальной и коммуникативной компетентности детей, действенную взаимосвязь с родителями, на формирование у детей уверенности в себе и в своих силах, а также позитивного отношения к себе и к окружающему миру.

Идея модульного принципа высказана академиком Н. Н. Подъяковым еще в 1973 году. Отличительная особенность модуля для нас это - наличие сюжета, который объединяет все занятия в единое целое. В методическом смысле он ин-

тегрирует все виды детской деятельности и подчиняет решению дидактических целей и задач.

Разработка модуля начинается с выбора тематики и общей направленности, т.е. того центрального звена, вокруг которого будут выстраиваться занятия. Затем продумывается сюжет модуля. Выбирается персонаж – главный герой, который присутствует и участвует во всей деятельности вместе с детьми. Разработав сюжет, особое внимание уделяется «завязке» модуля. Она позволяет связать процесс обучения с реальной жизнью детей, той ситуацией, которая складывается в группе. Благодаря этому у детей создается впечатление, что их деятельность является не занятием, а игрой или любимым делом (приложение №7).

Разрабатывая содержание модуля, мы стремились, чтобы каждое занятие несло определенную функциональную нагрузку, существовала логическая связь между занятиями, одни и те же формы работы не повторялись, а были разнообразными, одно и то же дело выполнялось разными методами.

Для реализации модульного подхода в нашем детском саду, мы создали необходимые условия:

- открытость педагогического процесса;
- взаимодействие специалистов внутри образовательного пространства;
- взаимодействие с семьями дошкольников.

Главными принципами построения модуля являются:

- принцип сквозной темы;
- принцип мобильности: обеспечение гибкого содержания обучения, приспособление к индивидуальным возможностям ребенка;
- принцип многообразного предъявления одного объекта, предмета, ситуации ребенку;
- принцип целостного педагогического пространства.

В рамках исследовательской деятельности по реализации методической разработки «Модульный принцип построения педагогического процесса по

развитию социально коммуникативных навыков у детей с ограниченными возможностями здоровья»: мы провели анкетирование и опрос родителей по проблеме социализации (для выявления уровня компетентности родителей) (*приложение №6*).

Результаты анкетирования показали, заинтересованность родителей в развитие социально-коммуникативного общения своих детей, однако не все принимают свою роль в формировании и развитии процесса приобретения умений и навыков, необходимых для освоения социальных отношений. Только 15% родителей играют с детьми в игры, способствующие развитию социально-коммуникативных навыков и умений детей. При этом 25% родителей оценивают коммуникативные умения своего ребенка неудовлетворительно.

Для повышения уровня социализированности детей родители, так же, должны принимать активное участие в воспитании нравственных чувств ребенка, навыков социального поведения. Нами был разработан план работы с родителями: проведены консультации по темам «Ребенок и окружающий мир», «Общаясь, играем», «Один дома». Согласно тематическому планированию родителям были даны еженедельные рекомендации по познавательному развитию детей. Для развития социально-коммуникативных навыков детей в домашних условиях было разработано «Учебно-методическое пособие для педагогов и родителей по социально-коммуникативному развитию детей».

В работе по взаимодействию с педагогами, дошкольной образовательной организации «Школы-интерната №4 г. Челябинска», мы формировали ключевые компетенции – общую культуру, физическую, интеллектуальные и личностные качества, предпосылки учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста в основных видах детской деятельности. Для успешной социализации детей дошкольного возраста мы соблюдали ряд психолого-педагогических условий:

1. лично-ориентированное взаимодействие взрослых с детьми;

2. предоставление каждому ребенку возможности выбора деятельности, партнера, средств и пр.;
3. ориентировка педагогической оценки на относительные показатели детской успешности (сравнение сегодняшних достижений ребенка с его собственными вчерашними достижениями);
4. ориентировка педагогической оценки на относительные показатели детской успешности (сравнение сегодняшних достижений ребенка с его собственными вчерашними достижениями);
5. создание образовательной среды, способствующей эмоционально-ценностному, социально–личностному, познавательному, эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности;
6. формирование ведущей деятельности как важнейшего фактора развития ребенка; опора на игру при формировании учебной деятельности;
7. сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и исследовательской, творческой деятельности, совместных и самостоятельных, подвижных и статичных норм активности.

В детском саду педагогами были созданы все условия для успешного развития навыков общения каждого ребенка; разработаны дидактические игры и упражнения, с использованием наглядных пособий; проведены открытые занятия по ознакомлению с окружающим, предметным и социальным миром с опорой на региональный компонент. С детьми были проведены экскурсии познавательного характера (на базе МБОУ «Школа-интернат №4 г. Челябинска» в библиотеку, на пищеблок, в медицинский блок, в прачечную, в автопарк. В рамках регионального компонента в краеведческий музей, в парки г. Челябинска, к историческим местам-достопримечательностям).

В нашей педагогической (коррекционной) деятельности были применены инновационные формы работы, использованы разработанные, в рамках исследования, мультимедийные игры: «Угадай мелодию», «Рифмы», «Сказки А.С.

Пушкина», «Веселая азбука», «В мире жарких стран», «В мире животных», «Загадки Хозяйки медной горы».

С целью проверки успешности осуществления нами опытно-экспериментальной работы, был проведен промежуточный контрольный эксперимент. Нас интересовало, насколько изменился уровень освоения образовательной программы у детей дошкольного возраста и насколько повысился уровень социализированности детей. Для промежуточного мониторинга мы использовали диагностику Г.Н. Лавровой.

В результате опытно-экспериментальной работы произошли изменения, что отображается в таблице №18.

**Динамика освоения образовательной программы в
опытно-экспериментальной группе**

Таблица №18

Разделы и показатели динамики	Средний балл
I. Результат освоения содержания АОП	
Образовательные области - оценка в баллах (максимальная сумма - 15 баллов)	9.6
II. Показатели динамики	
1. Устойчивость, активность познавательных интересов	2
2. Умение воспроизводить учебный материал полно и точно осознанно и произвольно строить речевое высказывание	2
3. Умение сосредоточенно и увлеченно работать (устойчивость внимания, и его сохранность в течение занятия)	2
4. Умение организовать свою деятельность и подбирать необходимые средства, умение видеть и исправлять ошибки в работе (самоконтроль)	2
5. Особенности речевой регуляции (планирования) деятельности	2,5
6. Целенаправленность деятельности, умение работать по показу, образцу, словесной инструкции	2
7. Работоспособность	2,5
8. Особенности коммуникативных навыков, социальная компетентность (общение со взрослым).	2

9.Особенности коммуникативных навыков социальная компетентность (общение со сверстником)	2,5
10.Обучаемость	2,5
Итого баллов	31,6
Вид Динамики (ВД) Положительная динамика: средний уровень (64,86%)	

Итоги промежуточного мониторинга

май 2017 год.

Таблица №19

Ф.И ребенка Дата обследования	Педагогическое заключение
Саша Б. 12.05.2017	Уровень возможного освоения образовательной программы: Достаточный (88%)
Макар Б. 11.05.2017	Уровень возможного освоения образовательной программы: Достаточный (90%)
Саша В. 15.05.2017	Уровень возможного освоения образовательной программы: Достаточный (88%)
Сергей Г. 16.05.2017	Уровень возможного освоения образовательной программы: Допустимый (удовлетворительный) (70%)
Богдан Д. 12.05.2017	Уровень возможного освоения образовательной программы: Допустимый (удовлетворительный) (65%)
Василь Ж. 15.05.2017	Уровень возможного освоения образовательной программы: Достаточный (85%)
Федор И. 17.05.2017	Уровень возможного освоения образовательной программы: Допустимый (удовлетворительный) (60%)
Алексей И. 17.05.2017	Уровень возможного освоения образовательной программы: Достаточный (88%)
Матвей К.	Уровень возможного освоения образовательной программы: Достаточный (93%)
Илья Н. 18.05.2017	Уровень возможного освоения образовательной программы: Достаточный (72%)
Елизавета Т. 19.05.2017	Уровень возможного освоения образовательной программы: Допустимый (удовлетворительный) (58%)
Артем Х.	Уровень возможного освоения образовательной про-

18.05.2017	граммы: Допустимый (удовлетворительный) (46%)
Андрей Я. 16.05.2017	Уровень возможного освоения образовательной программы: Допустимый (удовлетворительный) (66%)

В летний период МБОУ «Школа-интернат №4 г.Челябинска» образовательную деятельность не осуществляет. В мае мы провели промежуточный мониторинг с целью определения динамики уровня освоения образовательной программы, а так же с целью составления практических рекомендаций родителям детей на летний период.

По итогам промежуточной диагностики мы определили положительную динамику в освоении образовательной программы, так же положительная динамика отмечается и в социально-коммуникативном развитии детей (социализированности).

Дети из группы «Малышок»: Федор И., Алексей И., Сергей Г. после комиссии ПМПК, были переведены в первый класс МБОУ «Школа-интернат №4 г.Челябинска».

2.3. Анализ эффективности результатов реализации модульного принципа построения педагогического процесса социализации детей в дошкольной образовательной организации

В данном параграфе представлены результаты проводимого нами анализа эффективности реализации модульного принципа построения педагогического процесса в МБОУ «Школа-интернат №4 г.Челябинска». С целью проверки успешности осуществления нами опытно-экспериментальной работы был проведен контрольный эксперимент. Мы использовали те же методики, что и в констатирующем эксперименте.

Цель контрольного эксперимента: отследить динамику изменения уровня социализированности детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации модульного подхода к построению образовательного процесса в МБОУ «Школа-интернат №4 г.Челябинска».

Для достижения цели данного этапа, нами были решены следующие задачи:

1. Осуществлена повторная диагностика освоения образовательной программы у детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной образовательной организации.
2. Представлено качественное сравнение результатов сформированности социализированности старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья по окончании формирующего эксперимента.
3. Выявлены уровни освоения образовательной программы в условиях реализации модульного принципа построения образовательного процесса в ДОУ.

По результатам педагогической диагностики мы составили аналитическую справку:

Аналитическая справка
по результатам педагогической диагностики детей
на начало 2017 учебного года

Цель: выявление уровня развития детей, выявление уровня возможного освоения основной общеобразовательной программы ДО МБОУ «Школы–интерната № 4 г. Челябинска», определение образовательной программы.

Объект исследования: воспитанники подготовительной к школе группы (дети 6-7 лет).

Сроки проведения: с 04 по 15 сентября 2017 года.

Методика диагностического исследования: Организация и содержание диагностической и коррекционной работы с дошкольниками, имеющими отклонения в развитии /под ред. Г.Н. Лавровой, Г.В. Яковлевой. Технология анализа коррекционно-развивающей работы в дошкольном образовательном учреждении компенсирующего вида и на группах детей с ограниченными возможностями здоровья / Г.Н. Лаврова.

Система оценивания: по баллам.

Высший оценочный балл - 3 (соответствует проявлению качественного показателя при нормальном уровне психического развития ребенка).

Низший оценочный балл – 1 (отклонение от нормы)

Промежуточные оценочные баллы – 2,5; 1,5 (отклонение от нормы)

Результаты:

Состав группы:

Подготовительная к школе группа – 8 человек.

Анализ данных педагогического обследования в соответствии с содержанием основных параметров на начало 2017-2018 учебного года

Таблица 20

Разделы диагностики	Высокий уровень	Средний уровень	Ниже среднего	Низкий уровень
1 раздел				
1. Движения, действия и моторика	12.5%	25%	50%	12.5%
2. Восприятие	50%	37.5%	12.5%	0%
3. Пространственные представления	25%	12.5%	25%	37.5%
4. Мышление	0%	62.5%	12.5%	25%
5. Запоминание	0%	37.5%	37.5%	25%
6. Игровая деятельность	37.5%	12.5%	37.5%	37.5%
7. Продуктивные виды деятельности	37.5%	0%	25%	37.5%
8. Речь	0%	50%	25%	25%
9. Запас знаний и представлений	0%	25%	62.5%	12.5%
2 раздел				
1. Эмоционально-волевая сфера, поведение	12.5%	50%	25%	12.5%
2. Общение	37.5%	25%	12.5%	25%
3. Интерес, его активность, стойкость	62.5%	12.5%	12.5%	12.5%
4. Особенности деятельности	50%	0%	37.5%	12.5%
5. Работоспособность	50%	12.5%	0%	25%
6. Особенности внимания	37.5%	0%	37.5%	25%
7. Саморегуляция и контроль	37.5%	37.5%	12.5%	12.5%
8. Реакция на результат, критичность	12.5%	62.5%	12.5%	12.5%
9. Обучаемость	50%	25%	12.5%	12.5%

В ходе обследования учителем – дефектологом были заполнены карты индивидуального сопровождения развития ребенка, где по результатам диагностики был определен уровень возможного освоения основной образовательной программы.

Результат:

2 детей - оптимальный уровень

3 детей - достаточный уровень

2 детей - допустимый уровень

1 детей - критический уровень

Итоги психолого – педагогической диагностики

Таблица 21

Ф.И. ребенка	Общее количество баллов по 2 разделам	%	Уровень возможного освоения образовательной программы
Александр Б.	47	87%	достаточный
Макар Б.	46.2	86%	достаточный
Илья И.	41.1	76%	достаточный
Александр В.	38.7	72%	достаточный
Василь Ж.	49.2	92%	достаточный
Матвей К.	48.4	90%	достаточный
Артем Х.	24.6	46%	критический
Андрей Я.	30.3	56%	допустимый

Это позволило определить основные направления коррекционно-развивающей работы с каждым ребенком.

Таблица №22

<u>1 подгруппа:</u>	Программа обучения и воспитания
1. Матвей К. 2. Макар Б. 3. Василь Ж. 4. Александр Б.	Обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе для детей с НОДА.
<u>2 подгруппа:</u>	Программа обучения и воспитания
1. Александр В. 2. Илья Н. 3. Андрей Я.	Обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного учреждения для детей с НОДА, в соответствии с программой Н.Е. Вераксы «От рождения до школы» для детей с ЗПР.
<u>Индивидуальное обучение:</u>	Программа обучения и воспитания
1. Артем Х.	Обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного учреждения для детей с НОДА, в соответствии с программой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» авторы: Е. А. Екжанова и Е. А. Стребелева.

**Сводная таблица психолого-педагогической диагностики
подготовительной к школе группе**

1 раздел

Таблица №23

Ф.И ребенка	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Балакин А.	3	2.5	2	2.5	2.5	3	3	1.5	2.5
Биктимиров М.	2	2.5	3	2.5	2.5	3	2	1.5	2.5
Жиянбаев В.	2.5	3	3	2.5	2	2.5	3	2	2
Никифоров И.	2	3	1.5	2.5	2	1.5	2	2	2
Вилисов А.	2	3	2.5	2	2	1.5	1.5	2	2
Кузьменко М.	2.5	3	2	2.5	2.5	3	3	2	2
Хабибулин А.	2	2	1.5	1.5	1.5	1	1.5	1	1.5
Яковлев А.	2	2.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1.5	1	2

2 раздел

Таблица №24

Ф.И ребенка	1	2	3	4	5	6	7	8	9
Балакин А.	2.5	3	3	3	3	2	2.5	2.5	3
Биктимиров М.	2.5	2.5	3	3	3	3	3	2.5	3
Жиянбаев В.	3	3	3	3	3	3	3	3	3
Никифоров И.	2.5	3	3	2	2.5	2	2.5	2.5	2
Вилисов А.	2	2	2	2	2.5	2	2.5	2.5	1.5
Кузьменко М.	2.5	2.5	3	3	3	3	3	2.5	3
Хабибулин А.	1.5	1.5	1	1.5	1.5	1.5	1	1	1.5
Яковлев А.	2	1.5	1.5	2	1.5	1.5	1.5	1.5	2

Обследование показало, что дошкольники в разной степени улучшили свои показатели.

**Сравнительная таблица уровней освоения
образовательной программы**

Таблица №25

Ф.И ребенка	Начало опытно-экспериментальной работы Сентябрь 2016	Конец опытно-экспериментальной работы Сентябрь 2017
Богдан Д.	Удовлетворительный (53%)	Удовлетворительный (69%)
Елизавета Т.	Удовлетворительный (51%)	Удовлетворительный (63%)
Александр Б.	Достаточный (83%)	Достаточный (93%)
Макар Б.	Достаточный (79%)	Достаточный (91%)
Александр В.	Удовлетворительный (67%)	Достаточный (82%)
Василь Ж.	Достаточный (74%)	Достаточный (92%)
Матвей К.	Достаточный (75%)	Достаточный (90%)
Артем Х.	Неудовлетворительный (37%)	Удовлетворительный (53%)
Андрей Я.	Удовлетворительный (52%)	Удовлетворительный (66%)
Илья Н.	Удовлетворительный (54%)	Достаточный (76%)

По итогам опытно-экспериментальной работы нами была выявлена положительная динамика освоения образовательной программы, которая представлена в таблице №26

Динамика освоения образовательной программы

Таблица №26

Разделы и показатели динамики	Средний балл
I. Результат освоения содержания АОП	
Образовательные области - оценка в баллах <i>(максимальная сумма - 15 баллов)</i>	12,87
II. Показатели динамики	
1. Устойчивость, активность познавательных интересов	3
2. Умение воспроизводить учебный материал полно и точно осознанно и произвольно строить речевое высказывание	2,5
3. Умение сосредоточенно и увлеченно работать (устойчивость внимания, и его сохранность в течение занятия)	2,5
4. Умение организовать свою деятельность и подбирать необходимые средства, умение видеть и исправлять ошибки в ра-	2,5

боте (самоконтроль)	
5.Особенности речевой регуляции (планирования) деятельности	2,5
6.Целенаправленность деятельности, умение работать по показу, образцу, словесной инструкции	3
7.Работоспособность	2,5
8.Особенности коммуникативных навыков, социальная компетентность (<i>общение со взрослым</i>)	2,5
9.Особенности коммуникативных навыков социальная компетентность (<i>общение со сверстником</i>)	2,5
10.Обучаемость	2,5
Итого баллов	38,87
Вид Динамики (ВД) Положительная динамика: Высокий уровень (83,02%)	

По результатам исследования можно сделать вывод о том, что использование модульного принципа построения педагогического процесса в ДООУ обеспечивает повышение уровня социализированности детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной образовательной организации и позволяет повысить уровень освоения образовательной программы.

Выводы по II главе

Анализ результатов опытно-экспериментальной работы. По окончании формирующего этапа был проведен контрольный этап, цель которого заключалась в сравнении полученных результатов с первоначальными данными.

Для этого мы использовали ту же методику, что и на констатирующем этапе. Особое внимание мы уделили социализации детей.

Анализ уже имеющихся на сегодняшний день программ, систем и методик организации учебно-воспитательного процесса в дошкольной образовательной организации, осуществляющей воспитание и обучение детей с ограниченными возможностями здоровья, показывает необходимость использования модульного подхода к построению образовательного процесса в ДООУ, направленного на социализацию детей с ограниченными возможностями здоровья.

В процессе проведения опытно-экспериментальной работы, количество участников эксперимента составило 21 человек (8 педагогов, 13 детей), а так же сотрудники МБОУ «Школа-интернат №4 г. Челябинска»

Целью констатирующего эксперимента являлась оценка уровня возможного освоения образовательной программы у детей в дошкольной образовательной организации с особенностями психофизического развития. В оценивание психофизического развития входит:

Первый блок: исследования движений и действий; моторика; восприятие; пространственно-временные представления; мышление; запоминание; общий запас знаний и представлений; игровая деятельность; продуктивные виды деятельности; состояние речевой деятельности.

Второй блок: особенности эмоционально-волевой сферы, поведения; общение; интерес его активность, стойкость; особенности деятельности; работоспособность; особенности внимания; саморегуляция и контроль; реакция на результат; критичность; обучаемость.

Целью заключительного этапа выступило определение степени изменения показателей полученных в рамках констатирующего этапа. Соотношение

результатов первого и последнего этапа эксперимента позволяет определить уровень освоения образовательной программы (социализированности) детей с ограниченными возможностями здоровья в дошкольной образовательной организации, при использовании модульного принципа построения образовательного процесса в ДОУ.

Таким образом, модульный принцип построения педагогического процесса в дошкольной образовательной организации способствует повышению уровня социализированности детей с ограниченными возможностями здоровья.

Заключение

В нашем исследовании мы доказали, что на сегодняшний день проблема управления социализацией детей в дошкольной образовательной организации действительно актуальна, так как большое количество дошкольников имеют низкий и средний уровни социализированности.

В своей исследовательской деятельности по управлению процессом социализации детей в дошкольной образовательной организации, мы использовали «Модульный принцип построения образовательного процесса в дошкольной образовательной организации». Этот подход был проработан с опытно-экспериментальной группой детей и сотрудников МБОУ «Школа-интернат №4 г. Челябинска».

В процессе работы нами были определены теоретико-методологические основы управления процессом социализации, учитывая специфику образования детей дошкольного возраста на основе изучения характерных для данных ступеней парадигм образования.

Разработана модель управления достигшими результатами, понимая место и роль социализации в образовании с учетом изменений в целях и задачах образования детей дошкольного возраста.

Создан комплекс педагогических условий реализующих успешность работы модели.

Разработано методическое пособие для педагогов по управлению процессом социализации детей в образовании, позволяющее создать комплекс условий для достижения планируемых показателей полноценной социализации детей дошкольного возраста в образовании.

Проведена опытно-экспериментальная проверка разработанной модели и педагогических условий.

Нами было организовано тесное взаимодействие с воспитателями, учителями-логопедами, педагогом-психологом, сотрудниками дошкольного отделения. Так же было создано тесное сотрудничество с семьями дошкольников.

Именно поэтому мотивация к освоению образовательной программы была повышена и методика повышения уровня социализации была эффективной. Это мы доказали после проведения трех экспериментов, при этом использовались разные формы работы - индивидуальная, групповая, фронтальная.

Контрольный эксперимент доказал, что работа по управлению социализацией детей в дошкольной образовательной организации прошла успешно, так как мы добились показательных результатов – уровень освоения образовательной программы (социализированности) увеличился на 19.16%. Поставленные нами задачи реализованы.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение №1

Образец протокола педагогической диагностики ребенка (5-6 лет)

Ф.И.О. ребенка: _____ Дата обследования: _____ Дата рождения

Первый раздел и его блоки и показатели	балл	*Особенности, специфика деятельности ребёнка
I.Исследования движений и действий. Моторика		
1.Состояние общей моторики и оценка двигательных возможностей - Статические и изолированные движения - Упражнения на координацию движений - Исследование двигательной памяти		
2.Подвижность рук и моторика пальцев - Упражнения на подвижность рук и моторики пальцев - Оценка предметных действий		
Среднее значение блока (балл)		
II.Восприятие		
Зрительное восприятие, ориентировка на величину «Включение в ряд»		
Зрительная ориентировка на форму «Коробка форм»		
Целостное восприятие предметного изображения «Сложи разрезную картинку (из 4 частей по диагонали разрез)		
Тактильный предметный гнозис. Узнавание предмета по тактильному восприятию «Что в мешочке		
Среднее значение блока (балл)		
III.Пространственно-временные представления		
Ориентировка в схеме собственного тела Беседа		
Ориентировка в окружающем пространстве Беседа.		
Ориентировка на листе бумаги «Положи верно»		
Среднее значение блока (балл)		
IV.Мышление		
Наглядно-образное мышление «Найди время года»		
Принцип классификации и умение проводить обобщения по существенному признаку, то есть уровень развития наглядно-образного мышления. «Классификация картинок по функциональному назначению»		
Наглядно-образное мышление (ориентировка на два признака) «Сгруппируй картинки» (по цвету и по форме)		
Особенности мыслительных процессов: анализа, синтеза, сравнения, сформированность наглядно-образных представлений «Почини коврик»		
Наглядно-образное мышление, умение сравнивать и понимать динамическое изменение события «Сравни»		

Наглядно-образное мышление, понимание временной последовательности «Расскажи» (Утро мальчика)
Уровень развития количественных представлений, выполнение счетных операций «Количественные представления и счет»
Среднее значение блока (балл)
V.Запоминание
Особенности мнемических процессов «Рассказывание стихов или потешек»
Умение работать по памяти и образцу «Построй из палочек - Лесенка»
Среднее значение блока (балл)
VI.Общий запас знаний и представлений
Точность и осознанность представлений об окружающем «Беседа»
Среднее значение блока (балл)
VII.Игровая деятельность
Уровень развития игры «Поиграй». Наблюдение
Среднее значение блока (балл)
VIII.Продуктивные виды деятельности
Сформированность предметного рисунка «Нарисуй целое»
Среднее значение блока (балл)
Среднее значение блока (балл)
ИТОГО баллов по Первому разделу
Максимальная сумма баллов по Первому разделу
Второй раздел и его блоки и показатели балл
I. Особенности эмоционально-волевой сферы, поведения
1.1.Особенности контакта, желание сотрудничать со взрослым
1.2.Реакция на одобрение и поощрение
1.3.Реакция на замечания и требования
1.4.Реакция на трудности и неуспех в деятельности
1.5.Общий фон настроения
1.6.Выраженность эмоций
Среднее значение блока (балл)
II Общение
2.1.Особенности общения со взрослым
2.2.Особенности общения со сверстниками
Среднее значение блока (балл)
III.Интерес его активность, стойкость
Среднее значение блока (балл)
IV. Особенности деятельности
4.1.Характер ориентировочных действий

4.2.Самостоятельность выполнения, виды помощи
4.3.Целенаправленность деятельности
Среднее значение блока (балл)
V. Работоспособность
Среднее значение блока (балл)
VI. Особенности внимания Устойчивость, концентрация, объем внимания («Зрительный диктант»). Наблюдения
Среднее значение блока (балл)
VII. Саморегуляция и контроль
Среднее значение блока (балл)
VIII. Реакция на результат. Критичность
Среднее значение блока (балл)
IX. Обучаемость
Среднее значение блока (балл)
ИТОГО баллов по второму разделу
Максимальная сумма баллов по второму разделу
ИТОГО баллов по Первому и Второму разделу
Максимальная сумма баллов по Первому и Второму разделу
Уровень возможного освоения образовательной программы

Приложение №2

Образец педагогического заключения

Таким образом, ведущие проблемы ребенка (минимальное значение=1):

1.2.1. Зрительное восприятие, ориентировка на величину: «Включение в ряд»

- не сформировано, понятия величины не осознаются.

1.2.3. Целостное восприятие предметного изображения: «Сложи разрезную картинку (из 4 частей по диагонали разрез).

- изображение не узнаёт, помощь не принимает - целостное восприятие изображения предмета не сформировано.

1.2.4. Тактильный предметный гнозис. Узнавание предмета по тактильному восприятию "Что в мешочке".

- отсутствуют представления о предметах на основе тактильно-двигательного восприятия или стремится к тактильному обследованию, различает по величине (большой – маленький), по форме, но испытывает трудности в определении

фактуры предметов.

1.3.1. Ориентировка в схеме собственного тела. Беседа

- называет и показывает части тела, руки не различает, не ориентируется в схеме собственного тела, помощь не использует.

1.3.2. Ориентировка в окружающем пространстве. Беседа.

- представления о пространстве объектов сформированы частично, не может определить взаимное расположение предметов, заслоняющих друг друга, т.е. отношения выраженные предлогами «за», «перед».

1.3.3. Ориентировка на листе бумаги: «Положи верно»

- пространственные представления не сформированы, не ориентируется, или действует неадекватно.

1.4.1. Наглядно-образное мышление «Найди время года»

- не сформированы временные представления, но после обучения может выделить картинки с изображением зимы и лета.

1.4.2. Принцип классификации и умение проводить обобщения по существенному признаку, то есть уровень развития наглядно-образного мышления. «Классификация картинок по функциональному назначению»

- не выполняет классификацию наглядно-образное мышление не сформировано.

1.4.3. Наглядно-образное мышление (ориентировка на два признака) «Сгруппируй картинки» (по цвету и по форме)

- не выполняет группировку - наглядно-образное мышление не сформировано.

1.4.4. Особенности мыслительных процессов: анализа, синтеза, сравнения, сформированность наглядно-образных представлений «Почини коврик»

- на ориентировочном этапе смотрят на рисунок, но не анализируют его, пробы не целенаправленны.

1.4.5. Наглядно-образное мышление, умение сравнивать и понимать динамическое изменение события «Сравни»

- задания в наглядно-образном плане не доступны, основной сюжет не понимает, не воспринимает ситуацию в динамике, помощь не эффективна.

1.4.6. Наглядно-образное мышление, понимание временной последовательности: «Расскажи» (Утро мальчика)

- не понимает логической взаимосвязи, перечисляет предметы на картинках, помощь не принимает или действует неадекватно и отказывается от задания.

1.4.7. Уровень развития количественных представлений, выполнение счетных операций «Количественные представления и счет»

- представления о количестве не сформированы, счетные операции даже в пределах трех не выполняет не ориентируется на количественный признак.

1.5.1. Особенности мнемических процессов: «Рассказывание стихов»

- доступно воспроизведение двустихия после неоднократного повторения.

1.5.2. Умение работать по памяти и образцу: «Построй из палочек - Лесенка»

- действует неадекватно даже в условиях обучения.

1.6.1. Точность и осознанность представлений об окружающем. «Беседа»

- представления об окружающем резко ограничены, отрывочны, бессистемны, на простые вопросы отвечает односложно, фраза аграмматичная.

1.7.1. Уровень развития игры: «Поиграй». Наблюдение

- критический уровень, значительное отставание от возрастных нормативов.

1.8.1. Сформированность предметного рисунка: «Нарисуй целое»

- нарисованный предмет не соответствует изображенному на картинке.

1.9.4. Сформированность грамматического строя речи

- грамматический строй не сформирован (высказывания на уровне звукоподражания, либо лепета).

1.9.5. Сформированность фонетической стороны речи

- не сформирована фонетико-фонематическая сторона речи (звуки отсутствуют или замены и смешение звуков).

1.9.6. Состояние функций фонематического слуха (фонематического восприятия)

- функции фонематического слуха не сформированы.

2.1.2. Реакция на одобрение и поощрение

- поощрения и одобрение понимает правильно, но затруднения приводят к некоторой дезорганизации деятельности, что влияет на ее продуктивность или безразличен к поощрениям, равнодушен к одобрению либо наблюдается дурашливость, неадекватность поведения.

2.1.3. Реакция на замечания и требования

- порицание приводят к некоторой дезорганизации деятельности, что влияет на ее продуктивность, или эффект от стимуляции не значителен, так как интерес к предлагаемой деятельности резко снижен.

2.1.4. Реакция на трудности и неуспех в деятельности

- пассивный уход от трудного задания, или молчаливый отказ (из-за отсутствия интереса к предлагаемой деятельности)

2.2.2. Особенности общения со сверстниками

- потребность в общении на крайне низком уровне, контакт со сверстниками формальный, репертуар средств общения крайне беден, не владеет простыми способами разрешения возникших конфликтных ситуаций.

2.3.1. Интерес его активность, стойкость

- поверхностный, слабый интерес или безучастен, равнодушен, но совместная деятельность возможна лишь при наличии массивной и разнообразной стимуляции или частой смены видов деятельности либо ничем не компенсируемый.

2.4.1. Характер ориентировочных действий

- хаотичные действия или силовые пробы.

2.4.2. Самостоятельность выполнения, виды помощи

- не принимает и не понимает задание и не может его выполнить, помощь неэффективна.

2.4.3. Целенаправленность деятельности

- нецеленаправленная деятельность, действует неадекватно, бесцельно, хаотично, помощь не эффективна.

2.5.1. Работоспособность

- низкая работоспособность (пресыщение деятельностью, импульсивность, либо

отсутствие мотивации наблюдается с начала выполнения задания), продуктивность резко снижена, к результату равнодушен.

2.6.1. Устойчивость, концентрация, объем внимания: «Зрительный диктант».

- произвольное внимание не сформировано, крайне низкая концентрация внимания, высокая отвлекаемость, требуется неоднократное повторение словесного материала, неспособен воспринять необходимый объем информации, внимание непроизвольное.

2.7.1. Саморегуляция и контроль

- самоконтроль и саморегуляция не доступны, ошибки самостоятельно не замечаются, помощь не эффективна, к результату равнодушен.

2.8.1. Реакция на результат. Критичность

- не критичен, или равнодушен, не заинтересован в результате своей деятельности, установка на результат отсутствует.

2.9.1. Обучаемость

- критический уровень - значительно снижена ориентировка в задании, либо грубо нарушена, резко затруднен перенос на аналогичные виды работы, необходима массивная обучающая помощь, либо не принимает помощь, и задание не выполняет.

Сохранные функции (Максимальное значение=3):

2.1.6. Выраженность эмоций

- эмоции отчетливо выражены и разнообразны, адекватны, проявляются спонтанно, жизнерадостный, улыбчивый.

Уровень возможного освоения образовательной программы: Критический (неудовлетворительный) (37%)

Рекомендации: Обучение и воспитание по адаптированной общеобразовательной программе дошкольного учреждения для детей с НОДА, в соответствии с программой «Коррекционно-развивающее обучение и воспитание» авторы: Е. А. Екжанова и Е. А. Стребелева.

Форма реализации задач: индивидуальные занятия 15-20 мин, 3 раза в неделю.

Образец индивидуального коррекционно-развивающего маршрута

Обучение по программам:

1. Адаптированная общеобразовательная программа дошкольного образования дошкольного отделения МБОУ «Школы – интерната» №4, разработанная в соответствии с ФГОС ДО программой дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта: Коррекционно-развивающее обучение и воспитание Екжановой Е. А., Стребелевой Е. А.
2. Коррекционно – развивающее обучение: Развитие элементарных математических представлений. Морозова И.А., Пушкарева М.А.
3. Коррекционно – развивающее обучение: Ознакомление с окружающим. Морозова И.А., Пушкарева М.А.

Рабочие тетради:

1. Упражнения на развитие внимания, памяти, мышления.

Форма реализации задач:

Индивидуальные занятия 20-30 мин, 3 раза в неделю.

1. Формирование элементарных математических представлений.

Коррекционные задачи:

- обучать умениям сопоставлять, сравнивать, устанавливать соответствие между различными множествами и элементами множеств, ориентироваться во времени и пространстве;
- формирование временных и пространственных представлений, усвоение продолжительности, последовательности и скорости различных явлений с их пространственными отношениями;
- усвоение элементарного математического словаря с целью развития основ математического мышления;
- формировать умение практически выделять все математические отношения между реальными предметами (в ситуациях бытового характера: подо-

брать шнурки для ботинок одинаковой длины и цвета, изготовить картонную подставку определенного размера и т.д.).

Осуществление данных задач основывается на следующих рекомендациях:

-усвоение программного материала проводится в наглядно-действенной форме с опорой на непосредственные практические действия с предметами, множествами предметов, предметными картинками, игрушками, специальным дидактическим материалом, что обеспечивает расширение практического опыта, возможность видеть математические свойства и отношения в предметах и явлениях окружающей действительности.

В целях предупреждения формального выполнения задания по формированию элементарных математических представлений необходимо использовать комбинированные приемы обучения: наглядно-практические и словесные, показ и объяснение с одновременным поэтапным выполнением.

2. Ознакомление с предметным окружением, социальным миром и миром природы (формирование целостной картины мира, расширение кругозора детей).

Коррекционные задачи:

- учить понимать сущность изучаемых явлений их причинно-следственные зависимости, принципы группировки, систематизации, классификации, обобщения;

- развивать умение оперировать знаниями в заданных условиях, в различных видах детской деятельности: трудовой, игровой, изобразительной, конструктивной, а также в повседневной жизни;

Осуществление данных задач основывается на следующих рекомендациях:

-основными методами по формированию целостной картины мира, расширению кругозора являются действия с натуральными предметами и их изобра-

жениями, наблюдения на занятиях и экскурсиях, просмотр кинофильмов и мультфильмов, беседы, чтение стихов, рассказов, сказок, лото и т.д.

3. Сенсорное развитие

- развитие ориентировочных действий по обследованию предметов, их сравнению и сопоставлению с выделением различных признаков предметов: цвет, форма, величина, пространственное расположение;
- развитие мыслительных процессов: отождествления, сравнения, анализа, синтеза, обобщения, классификации и абстрагирования, а также стимулирование развития всех сторон речи.

Дидактические упражнения, игры. РЭМП	
«Сосчитай и сравни»	Развитие навыка сравнения множеств.
«Чего больше?»	Развитие навыков количественного счета.
«Кого не хватает?»	Развитие зрительного восприятия, внимания, мыслительных операций.
«Подбери заплатку»	Развитие зрительного восприятия, внимания, мыслительных операций.
«Волшебный мешочек»	Развитие осязания, умения узнавать и различать плоские геометрические фигуры.
«Чем похожи и чем отличаются?»	Развитие мыслительных операций (анализ, синтез, сравнение, обобщение).
«Вчера, сегодня, завтра»	Развитие представлений о времени.
«Сосчитай пуговицы»	Развитие навыков количественного счета.
«Кто скорее?»	Развитие умения соотносить число и цифру.
«Веселые соседи»	Ознакомление с составом числа. Соотнесение числа и цифры.
«Что, где, когда?»	Развитие временных представлений (части суток)
«Загадочная картинка»	Развитие зрительного восприятия и внимания.
«Сложи фигуру»	Развитие конструктивных навыков, творческого воображения.
«Разметка»	Развитие навыков ориентирования в пространстве.
«Чего не стало?»	Развитие памяти, внимания.
«Когда это бывает?»	Развитие представлений о временах года.
«Найди цифру»	Развитие умения узнавать контур цифры тактильно и визуально.
«Сколько осталось?»	Операции удаления части из множества.

Работа в тетради	
«Найди и раскрась»	Развитие умения узнавать и различать плоские геометрические фигуры.
«Разноцветные линии»	Соотнесение цифры и обозначаемого количества предметов.
«Дорисуй-ка»	Развитие внимания, зрительного восприятия.
Дидактические упражнения, игры. ОСО	
«Разрезные картинки»	Развитие зрительно-пространственного восприятия и зрительно-моторных координаций. Конструктивных навыков.
«Чей след?»	Развитие знаний детей о животных и птицах, об их образах жизни в зимний период.
«Посели животных»	Знакомство со средой обитания различных животных.
«Наряды матушки Земли»	Развитие представлений детей о временах года. Характерных признаках.
«Поступи правильно»	Формирование представлений о поступках людей.
«Собери растение»	Развитие знания о строении растения, его частях.
«Похож-не похож»	Умение сравнивать предметы, узнавать по описанию.
«Охотник»	Умение классифицировать и называть животных.
«Живое-неживое»	Систематизация знаний о живой и неживой природе.
«Что растет в лесу?»	Развитие знаний о лесных растениях.
Восприятие, целостное восприятие предметного изображения	
«Сложи»	Разрезная картинка из 3-4 частей
«Пазлы»	Крупные
«Сюжетные картинки»	Из серии составь рассказ.
«Узнай предмет»	Восприятие цвета, формы, величины.
«Найди такой же предмет»	Восприятие формы.
«Геометрическое лото»	Сравнение формы с предметом.
«Найди на картинке»	Фиксация взгляда на изображении.
«Подбери силуэт к предмету»	Соотнесение натурального объекта с его силуэтным изображением.

Приложение №4

Комплексно-тематическое планирование

Октябрь 1 неделя «Осень»

Тема коррекционных занятий	Задачи программного содержания	Методическое обеспечение	Виды деятельности
ОСО «Осень»	Закреплять знания детей о временах года. Систематизировать представления об осени на основе рассматривания сюжетных картинок. Составление описательного рассказа про осень по схеме.	Картинки с изображением осени. С природными явлениями в осенний период. Сюжетные картинки.	Игра «Какое время года?». Работа с демонстрационным материалом. Составление описательного рассказа.
ФЭМП «Количественные и порядковые числительные»	Формирование навыков количественного и порядкового счета в пределах десяти. Развитие навыков сравнения множеств, умения узнавать и различать плоские геометрические фигуры.	Плоскостные изображения геометрических фигур, осенних листьев. Рабочие тетради. Цветные карандаши.	Упражнение: «Осень наступила», «Сосчитай и сравни». Игра: «Журавли-журавлики». Работа в тетради: «Осенние листья».
ТОД	Уточнение и расширение знаний о характерных признаках осени. Развитие умений составлять рассказы по опорным сюжетным картинкам. Формирование навыков сотрудничества в игровой и учебной деятельности.	Сюжетные картинки «осень». Изображения природных явлений. Картонные листья.	Беседа: «Признаки осени». Упражнение: «Когда это бывает?» Игра: «Листопад»
Конструирование «Сказочный город»	Развитие умений применять ранее приобретенные конструктивные навыки, Закрепление умений строить по чертежу. Развитие социально-коммуникативных навыков.	Детали конструктора. Учебно-игровой комплекс «Город». Картинки с изображением сказочных домов.	Конструирование из строительного материала различных домов, замков, волшебных парков.

2 неделя «Краски осени. Грибы, ягоды»

Тема коррекционных занятий	Задачи программного содержания	Методическое обеспечение	Виды деятельности
ОСО «Лесное лукошко»	Знакомство детей с грибами, с понятием «съедобный», «несъедобный». Уточнение представлений детей о значении леса в жизни человека. Формирование понятия «ягоды».	Картинки с изображением грибов, ягод. Картинки разрезанные на 4 части.	Беседа: «Грибы». Словарная работа. Игра: «Сложи картинку», «Четвертый лишний», «Назови ласково»
ФЭМП «Формирование навыков счета в пределах десяти»	Подготовка к формированию навыка считать двойками. Формирование умения измерять объем условными мерками. Закрепление представлений о времени. Развитие мыслительной и речевой деятельности.	Плоскостные изображения геометрических фигур. Изображения кустиков с ягодами. Кружки. Рабочие тетради.	Упражнение: «Собираемся в лес», «Вчера, сегодня, завтра». Игра: «По ягоды». Работа в тетради: «Засоли грибы».
ТОД	Совершенствование навыка раскладывания предметов в возрастающем и убывающем порядке в пределах десяти, конструктивных навыков. Формирование умения пользоваться сравнительными прилагательными (шире, уже). Развитие мыслительной и речевой деятельности, речевого слуха, координации речи.	Сюжетные картинки «осень». Изображения природных явлений. Картонные листья.	Беседа: «Признаки осени». Упражнение: «Когда это бывает?» Игра: «Листопад»
Конструирование «Осенний лес»	Подготовка к формированию умений построения пейзажной композиции – выражение своего впечатления от окружающей действительности. Умение разрабатывать свой конструктивный замысел.	Счетные палочки, предметы – заместители. Детали конструктора (дерева, кусты). Строительный набор.	Конструирование из предметов заместителей. (На выбор). Создание сюжетной композиции.

3 неделя «Краски осени. Деревья, листья»

Тема коррекционных занятий	Задачи программного содержания	Методическое обеспечение	Виды деятельности
ОСО «Городской парк»	Расширение и уточнение знаний детей о растениях ближайшего окружения, формирование представлений об изменениях в жизни растений осенью. Закрепление знаний о желтом, зеленом, красном цветах в природе.	Картинки с изображением деревьев, их листьев, (части дерева). Натуральные листья, плоды, собранные во время прогулки.	Беседа: «Осенний парк». Словарная работа (названия деревьев их частей). Игра: «Повтори не ошибись», «Собери дерево».
ФЭМП «Актуализация счетных умений»	Совершенствование умений сравнения предметов по величине, по высоте, по толщине (путем наложения и приложения). Развитие навыка раскладывания предметов в возрастающем и убывающем порядке.	Плоскостные изображения геометрических фигур. Объемные геометрические фигуры. Рабочие тетради.	Упражнение: «Пересчитай предметы», «Разноцветные листья». Игра: «Узнай дерево, по листику».
ТОД	Расширение кругозора детей. Развитие координации речи с движением, фантазии, воображения, внимания, логического мышления. Развитие творческих способностей. Побуждать к проявлению инициативы и любознательности.	Картинки с деревьями, листьями, мультимедийные изображения осеннего леса.	Беседа: «Красочный лес», «Осенние месяцы». Упражнение: «Отгадай листок»
Конструирование «Чудо-дерево»	Уточнение знаний о том, какие деревья растут в лесу, на участке. Чем они полезны человеку. Воспитывать бережное отношение к природе, дать мотивацию- сделаем лес, чтоб не исчезли деревья на земле.	Пластелин, колпачки от фломастеров, коктейльные трубочки, одноразовые стаканчики, клеенка.	Конструирование из предметов заместителей (бросового материала) Создание сюжетной композиции.

4 неделя «Я – человек, моя семья»

Тема коррекционных занятий	Задачи программного содержания	Методическое обеспечение	Виды деятельности
ОСО «Моя семья»	Уточнение и закрепление знаний детей о себе и своей семье (имя, фамилия, возраст, домашний адрес, состав семьи). Учить детей быть внимательными к близким людям, заботиться о них, формировать чувство гордости за свою семью.	Картинки с изображением людей разных возрастов. Семья за столом. Предметные картинки.	Беседа: «Родственники». Игра: «Назови членов своей семьи», «Чьи это предметы?». Составление описательного рассказа про семью.
ФЭМП «Сформирование у детей интереса к математике»	Упражнение детей в обследовании геометрических фигур, называть их и видеть количество фигур на плоскости. Закрепление у детей умения сравнивать две группы предметов, обозначая результаты сравнения словами: «больше», «меньше», «поровну».	Разноцветные клубочки, плоскостные геометрические фигуры. Счетные палочки. Условные мерки.	Упражнение: «Чиним покрывало», «Кто быстрее?». Игра: «Измерь длину». Игра «Танграм».
ТОД	Формирование представлений о семье, как о людях, которые живут вместе; воспитывать положительное отношение ко всем членам семьи, активизировать словарь детей на основе углубления знаний о своей семье.	Рисунки детей «Моя семья». Фотографии всех членов семьи. Эмоциональные смайлы.	Игра: «Покажи настроение», «Собери цепочку». Беседа: «Пожелание своей семье».
Конструирование «Дом, в котором я живу»	Дать представление о современной архитектуре. Формирование представлений о строении дома, его назначении. Закреплять умение работать по схемам. Умение анализировать архитектурное здание.	Строительный конструктор. Лего. Фотографии домов. Схемы строений.	Конструирование из строительного материала, работа по схеме.

Учебно-методическое пособие

«Социализация дошкольников через организацию разных видов детской деятельности в ДОУ»

Пояснительная записка

В образовании человека как представителя и носителя культуры пристальное внимание уделяется начальным этапам детского развития. Мир ребенка – неотъемлемая часть культуры любого человеческого общества, которое не может познать себя, не поняв закономерностей детства, обусловленных особенностями культуры данного времени (И.С. Кон).

Социализация, традиционно трактуемая как привносимое обществом извне и присваиваемое ребенком в деятельности качество жизни, составляет основу становления человека как личности. Образование, являясь одной из магистральных форм контролируемого развития, во многом определяет настоящее и будущее индивида и общества в целом.

Система дошкольного образования является гибкой, многофункциональной сетью дошкольных образовательных учреждений (ДОУ), которые предоставляют широкий спектр образовательных услуг с учетом возрастных и индивидуальных особенностей ребенка, потребностей семьи и общества в целом.

В дошкольном образовании речь идет о формировании ключевых компетенций – общей культуры, физических, интеллектуальных и личностных качеств, предпосылок учебной деятельности, обеспечивающих социальную успешность, сохранение и укрепление здоровья детей дошкольного возраста в основных видах детской деятельности. Для успешной социализации детей дошкольного возраста требуется соблюдение ряда психолого-педагогических условий:

1. личностно ориентированное взаимодействие взрослых с детьми;
2. предоставление каждому ребенку возможности выбора деятельности, партнера, средств и пр.;

3. ориентировка педагогической оценки на относительные показатели детской успешности (сравнение сегодняшних достижений ребенка с его собственными вчерашними достижениями);
4. ориентировка педагогической оценки на относительные показатели детской успешности (сравнение сегодняшних достижений ребенка с его собственными вчерашними достижениями);
5. создание образовательной среды, способствующей эмоционально-ценностному, социально–личностному, познавательному, эстетическому развитию ребенка и сохранению его индивидуальности;
6. формирование ведущей деятельности как важнейшего фактора развития ребенка; опора на игру при формировании учебной деятельности;
7. сбалансированность репродуктивной (воспроизводящей готовый образец) и исследовательской, творческой деятельности, совместных и самостоятельных, подвижных и статичных норм активности.

Социализация включает в себя разнообразную детскую деятельность: игровую, исследовательскую, предметную, познавательную, коммуникативную, конструктивную, где происходят активное взаимодействие и совмещение разных представлений, отношений, формируется поведение социальной и индивидуальной направленности ребенка, приобретается социально – индивидуальный опыт. Ориентирами для успешной социализации детей в дошкольном образовании выступает организация детской деятельности и полноценное взаимодействие со взрослыми и сверстниками в повседневной жизни, разностороннее и целостное развитие ребенка в ДОУ.

- Игровая деятельность дает ребенку почувствовать себя равноправным членом общества. В игре у ребенка появляется уверенность в собственных силах, в способности получать реальный результат.
- Исследовательская деятельность дает возможность ребенку самостоятельно находить решение, подтверждение или опровержение собственных представлений.

- Предметная деятельность удовлетворяет познавательные интересы ребенка в определенный период, помогает ориентировать в окружающем мире.
- Познавательная деятельность обогащает опыт ребенка, стимулирует развитие познавательных интересов, рождает и закрепляет социальные чувства.
- Коммуникативная деятельность (общение) объединяет взрослого и ребенка, удовлетворяет разнообразные потребности ребенка в эмоциональной близости с взрослым, в его поддержке и оценке.
- Конструктивная деятельность дает возможность сформировать сложные мыслительные действия, творческое воображение, механизмы управления собственным поведением.
- Театрализованная деятельность помогает детям преодолеть неуверенность в себе, трудности в общении, позволяет почувствовать себя в новом образе, оказаться в новой, пусть и сценарной, жизненной ситуации, смоделировать новые формы поведения.

Данное пособие предназначено для педагогов, заинтересованных в успешной социализации детей дошкольного возраста в условиях дошкольной образовательной организации.

(представление игры, упражнения, занятия можно использовать в разных возрастных группах)

Приложение №6

Анкета для родителей

1. Ф.И.О. _____
2. Ваш возраст _____
3. Играете ли вы дома с ребенком в сюжетно-ролевые игры?
 А) Да Б) Нет В) Редко

4. Играете ли вы с ребенком в развивающие игры?
А) Да Б) Нет В) Редко
5. Сможет ли Ваш ребенок самостоятельно организовать игру и пригласить вас?
А) Да
Б) Нет
6. Когда вы идете в гости, берете ли вы ребенка с собой?
А) Да
Б) Нет
В) Зависит от настроения ребенка
7. Как проводит выходные дни Ваш ребенок?
А) Проводит выходные дни с бабушкой
Б) Проводит выходные с вами
8. Какие развлекательные мероприятия вы посещаете?
А) Кино
Б) Театр
В) Гуляете в парках
Г) Не посещаете
9. Читаете ли вы вашему ребенку книги?
А) Да
Б) Нет
В) Только когда он просит
10. Возникают ли конфликтные ситуации в детском коллективе с участием вашего ребенка?
А) Да, он инициатор конфликта
Б) Да, его постоянно обижают
В) Не возникают
11. Разрешит ли ваш ребенок конфликтную ситуацию самостоятельно?
А) Да Б) Нет

Модуль «Один Дома»

Главный герой Маша, она осталась дома одна и обожглась об утюг. Маша пришла в детский сад к детям, и хочет узнать, как нужно себя вести дома, когда ты один? Что можно делать? Чем можно помочь родителям?



Взаимодействие с педагогом – психологом:

- развитие эмпатийной сферы;
- чувства сострадания;
- формирование желания оказать помощь другому человеку.

Знакомство с понятием «Толерантность»

Беседа о безопасности в домашних условиях; о назначении бытовых приборов; о том, что облегчает человеку труд в домашних условиях.



Взаимодействие с медицинской сестрой: оказание первой медицинской помощи. Беседа о правилах безопасного обращения с бытовыми приборами.



Взаимодействие с воспитателем: Беседа о бытовых приборах, облегчающих труд в домашних условиях, об их назначении. Использование детьми бытовых приборов, бытовой техники в условиях ДОО. Сравнение техники в условиях группы и в МБОУ.

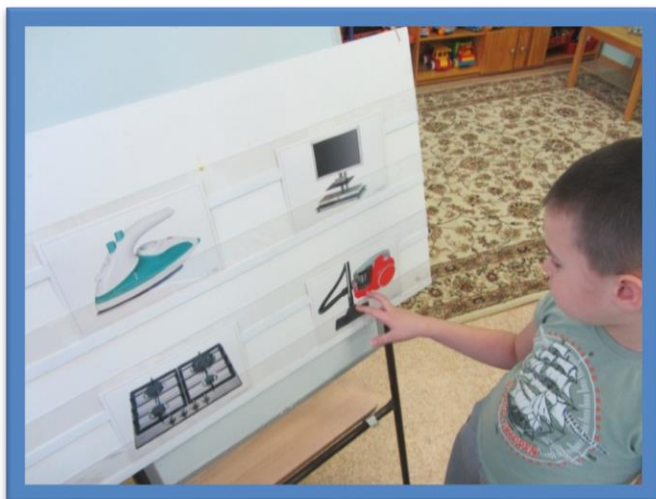




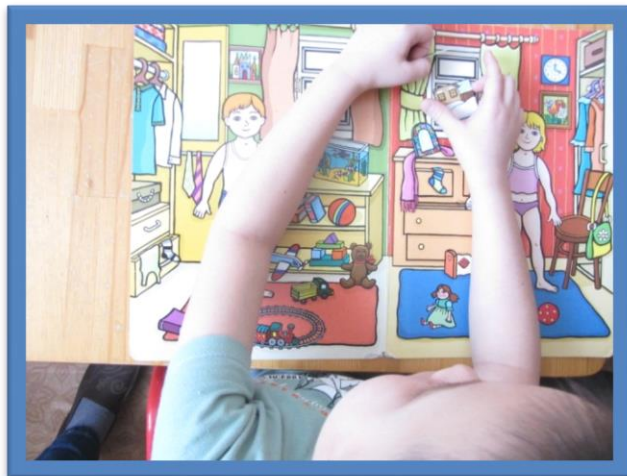
Взаимодействие с воспитателем: Сравнение процесса стирки и сушки белья без бытовой техники и с помощью стиральной машины. Экскурсия в прачечную МБОУ. Знакомство с профессией кастилянши.



Взаимодействие с учителем - дефектологом: Сравнение предметов по форме, цвету, величине. Выделение характерных признаков предметов. Закрепление полученных знаний в практической деятельности детей средствами дидактических игр, сюжетно-ролевых игр.



Взаимодействие с учителем – дефектологом: Беседа об одежде, различие мужской, женской и детской одежды. Как правильно одеваться самому, по погоде. Назначение вещей (теплые, легкие). Последовательность одевания.



Взаимодействие с учителем – логопедом: Обогащение и активизация словаря по теме, выделение частей одежды, развитие моторики у детей. Преобразование существительных (уменьшительно-ласкательные формы «куртка – курточка»). Использование мультимедийных игр на развитие слухового восприятия.



Завершение модуля:

Маша поправилась, благодарит ребят за помощь.

Обращаем внимание детей на результат оказания медицинской помощи. Ожоги зажили. Маша в хорошем настроении.

Уточняем полученные знания детей, проводим рефлекссию. Кульминация модуля, дети с удовольствием делают уборку в группе, стараясь оказать посильную помощь.



БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. James, A. Preface //James A., Prout A. (eds). Constructing and Reconstructing Childhood. – 2nd Edition / A. James, A. Prout. – L., 1997. – P. IXX-XVII, IX.
2. Абзианидзе, Ш.Г. О месте социализации в процессе развития ребенка / Ш.Г. Абзианидзе // Право. Психология. Педагогика (Тбилисский ун-т). – Т. 193. – Тбилиси, 1977. – С.129-136.
3. Абраменкова, В.В. Методология и принципы анализа отношений ребенка в социальной психологии детства / В.В. Абраменкова // Психологическая наука и образование. – 2001. - №4. – С. 48-60.
4. Абраменкова, В.В. Социальная психология детства в контексте развития отношений ребенка в мире / В.В. Абраменкова // Вопросы психологии. – 2002. - №1. – С. 3-16.
5. Алешина, Н.В. Ознакомление дошкольников с окружающим миром и социальной действительностью / Н.В. Алешина. – М. : Сфера, 2001. – 234 с.
6. Андреев, А.А. Прикладная философия открытого образования: педагогический аспект / А.А. Андреев, В.И. Солдаткин. – М. : РИЦ «Альфа» МГОПУ им. М.А. ШОЛОХОВА, 2002. – 168с.
7. Андреева, Г.М. Социальная психология: учебник. – 5-ое изд. испр. и доп./ Г.М. Андреева. – М.: Аспект – пресс, 2006. – 363с.
8. Андриенко, Е.В. Социальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / под ред. В.А. Сластенина / Е.В. Андриенко. – М.: Академия, 2000. – 264 с.
9. Аношкина, В.Л. Образование. Инновация. Будущее. (Методологические и социокультурные проблемы) / В.Л. Аношкина, С.В. Резванов. – Ростов-на-Дону: Изд-во РО ИПК и ПРО, 2001. – 176 с.
10. Арановская-Дубовис, Д.М. Идеи А.В. Запорожца о развитии личности дошкольника/ Д.М. Арановская-Дубовис, Е. В. Заика// Вопросы психологии. – 1995. - №5. – С. 87-100.

11. Арзамасцева, И. Личность в контексте культуры. О концепции «детство» в древнеримской литературе / И. Арзамасцева // О развитие личности. – 2004. - № 1. – С. 42-61.
12. Ашиков, В. Дошкольное воспитание в новом веке / В.Ашиков // Дошкольное воспитание. – 2000. - №1. – С. 8-11.
13. Барсукова. Т.И. Социализация и воспитание в контексте классической социологии (Э. Дюркгейм, Т. Парсонс): монография/ Т.И. Барсукова. – Ставрополь: СевКавГТУ, 2006. – 73 с.
14. Безрукова, Л.В. Аксиологический подход к проблемам современного дошкольного образования / Л.В. Безрукова // Вестник ОГУ. – 2000. - №3. – С. 55-59.
15. Бергер, П. Социальное конструирование реальности. Трактат по социологии знания/ П.Бергер, Т. Лукман. – М.: Медиум, 1995. - 323 с.
16. Бим-Бад, Б.М. Образование в контексте социализации [Электронный ресурс] / Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский. – Режим доступа: < http://www.bim-bad.ru/biblioteka/article_full.php?aid=102>, свободный.
17. Блюмина, Т.А. Ущербность социоцентризма в многовековой дискуссии о факторах становления личности [Электронный ресурс] /Т.А. Блюмина. – Режим доступа: <<http://www.socioniko.net/ru/gazeta/2003-17/blumina1.html>>, свободный.
18. Бокачев, И.А. Формирование личности в процессе социализации / И.А. Бокачев // Вестник СевКавГТУ. – Серия «Гуманитарные науки». – 2004. - №1 (11).
19. Братусь, Б.С. К проблеме человека в психологии \ Б.С. Братусь // Вопросы психологии. – 1997. - №5. – С.3-19.
20. Булкин, А.П. Базовые категории педагогики (проблемы систематизации) [Электронный ресурс] / А.П. Булкин // Образование: исследовано в мире. – Режим доступа: < biblio.narod.ru/lit_agent/bulkin.htm >, свободный.
21. Бюлер – Нидербергер, Д. Социальное пространство личности: от исследований социализации к социологии детства [Электронный ресурс] / Д. Бюлер –

Нидербергер, Х. Зюнкер. - - Режим доступа: <<http://rl-online.ru/articles/4-03/251.html>>, свободный.

22. Вачков, И. Природа самосознания [Электронный ресурс] / И. Вачков. – Режим доступа: <http://psy.lseptember.ru/2000/36/13.htm>>, свободный.

23. Весна, Е.Б. Социализация и индивидуализация. Закономерности и механизмы: монография / Е.Б. Весна. – М.; Петропавловск-Камчатский, 1997. – 200 с.

24. Волчанский, М.Е. Социализация как объект исследования в науках о человеке и обществе: метод. пособие для студентов мед. вузов / М.Е. Волчанский. – Волгоград, 2004. – 25 с.

25. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста: сб. ст./ Психол. ин-т Рос. акад. образования, Междунар. образоват. и психол. колледж; под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца; предисл. О.М. Дьяченко. – М.: Междунар. образоват. и психол. колледжа, 1995. – 144 с.

26. Выготский, Л.С. К вопросу о многоязычии в детском возрасте // Собр. Соч. в 6 т. / Л.С. Выготский. – М. : Педагогика, 1982. – Т.3. – С. 329-338.

27. Выготский, Л.С. Психология как феномен культуры / Л.С. Выготский; под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Инст-т практ. психологии, Воронеж: Модек, 1996. – 497с.

28. Выготский, Л.С. Психология как феномен культуры/ Л.С. Выготский; под ред. М.Г. Ярошевского. – М.: Инст-т практ. психологии. Воронеж: Модэк, 1996. – 497 с.

29. Газман, О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О.С. Газман // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – М.: Инноватор, 1995. – 58с.

30. Гогоберидзе, А.Г. Проблема исследования и познания ребенка дошкольного возраста как субъекта деятельности и поведения / А.Г. Гогоберидзе // Известия Российского государственного педагогического университета имени А.И. Герцена. – 2009. - №100. – С. 29-37.

31. Голованова, Н.Ф. Социализация и воспитание ребенка: уч. пос. для студ. выс. уч. зав./ Н.Ф. Голованова. – Спб.: Речь, 2004. – 272с.
32. Горлова, Н.А. Личностный подход в дошкольном образовании. Стратегия и путь реализации / Н.А. Горлова. – М.: МГИУ, 2000. – 196 с.
33. Ермакова, Т.М. Особенности социализации учащихся средней школы в период общего реформирования системы образования / Т.М. Ермакова. – М.: МГАПИ_МИПК, 1998. – 20 с.
34. Закон Российской Федерации «Об образовании в РФ». – Опубликовано: 30.12.2012г.
35. Запорожец, А.В. Избранные психологические труды. В 2 т. – Т. 1. Психическое развитие ребенка /А.В. Запорожец. – М. :Педагогика, 1986. – с.222-285.
36. Зеньковский, В.В. Психология детства/ В.В. Зеньковский. – Екатеринбург: Деловая книга, 1995. – 347 с.
37. Иваненко, М. Педагогическое сопровождение социально-личностного развития / М. Иваненко // Дошкольное воспитание. – 2007. - №4 – С. 97-99.
38. Иваненков, С.П. Актуальные проблемы социализации молодежи [Электронный ресурс] / С.П. Иваненков. – Режим доступа: <http://www.uprav.biz/materials/psychology/view/1825.html?next=7/>, свободный.
39. Иконникова, С.Н. Защитный пояс культуры и стратегия отношения к детству / С.Н. Иконникова // Дети и старики как группы риска: миссия социальной работы в обществе переходного типа: сб.ст. и материалов междунар. конф. – Самара, 2001. – С. 12-15.
40. Йонгериус, Д. Развитие социально-эмоциональной компетенции в воспитании детей младшего возраста [Электронный ресурс] / Д.Йонгериус. – Режим доступа: http://international.edu.ru/international_edu_library/edu/social_economic/1914>, свободный.
41. Ключко, В.Е. Предмет современной психологии: Человекообразование и психологическое обеспечение смысловой педагогики /В.Е Ключко// Образование и социальное развитие региона. – 1995. - №3-4. – С. 104-113.

42. Колга, В. Проблемы личности: идеология и психология / В. Колга // Вопросы психологии. – 1990. - №4. – С.143.
43. Кон, И.С. Ребенок и общество: уч. пос. для студ. высш. уч. зав./ И.С. Кон. – М.: Академия, 2003. – 336 с.
44. Концепция дошкольного воспитания // Дошкольное воспитание. – 1989. - №5. – С. 10-23.
45. Корнетов, Г.Б. Педагогика в поиске базовых моделей образовательного процесса / Г.Б. Корнетов // Школьные технологии. – 1999.- № 1-2.- С. 61-70.
46. Костюк, Г.С. Движущие силы развития и воспитания ребенка / Г.С. Костюк; сост. Морозова О.П. // хрестоматия по педагогике. – Барнаул, 1997. – С. 45-47.
47. Кравцова, Е.Е. Психологические новообразования дошкольного возраста /Е.Е. Кравцова // Вопросы психологии. – 1996. - №6. – С. 64-76.
48. Кравцова, Е.Е. Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е.Е. Кравцова. – М.: Педагогика, 1991.-152 с.
49. Кравцова, Е.Е. Социальная ситуация развития дошкольника [Электронный ресурс] / Е.Е. Кравцова.- Режим доступа: <http://dob.1september.ru/article.php?ID=200401808> - свободный.
50. Краевский, В.В Педагогическая теория: что это такое? Зачем она нужна? Как она делается? / В.В. Краевский. – Волгоград: Перемена, 1996. – 86с.
51. Кривов, Ю.И. О месте понятия «социализация» в современной педагогике / Ю.И. Кривов // Педагогика. - 2003. - №2. – С. 11-22.
52. Кудрявцев, В.Т. Предшкольное образование: необходимость или...? / В.Т. Кудрявцев // Дошкольное воспитание. – 1999. – №12. – С. 92-100.
53. Кураева, Л.Г. Детство как социокультурная ценность: автореф. дис. ... канд. соц. наук/ Л.Г. Кураева. – Саратов, 1995. – 24 с.
54. Лаврова Г.Н. Организация системы мониторинга в специальном (коррекционном) образовании в условиях введения ФГТ. Челябинск: Цицеро, 2012.
55. Лернер, И.Я. Дидактические основы методов обучения / И.Я. Лернер. – М.: Педагогика, 1981. – 186 с.

56. Лисина, М.И. Общение и психика ребенка / М.И. Лисина; под ред. А.Г. Рузской. – М.: Ин. практ. Психологии; Воронеж: Модэк, 1997. – 384с.
57. Логинова, Е.Т. Социально-педагогическое обеспечение социализации детей с выраженной интеллектуальной и сенсомоторной недостаточностью в системе образования: автореф. дис...д-ра пед. наук / Е.Т. Логинова.- СПб., 2007.- 45 с.
58. Майер, А.А. Основная образовательная программа дошкольного образования: конструирование и реализация в ДОУ: учебно-методическое пособие / А.А. Майер, О.И. Давыдова. – Барнаул: Азбука, 2010. – 349 с.
59. Малышева, Л.А. Синтез культурологического и технологического подходов как основа успешности инновационных преобразований в учебно-воспитательном процессе [Электронный ресурс] / Л.А. Малышева. Режим доступа: < <http://zapogi.ru/eedaepd/>>, свободный.
60. Мид, М. Культура и мир детства /М. Мид. – М.: наука, 1988. – С. 322-362.
61. Мудрик, А.В. Воспитание в контексте социализации / А.В. Мудрик // Классный руководитель. – 2002. - №5. – С.79.
62. Носко, И.В. Детство как комплексная проблема /И.В. Носко// Социальная работа в Сибири: сб. научных трудов. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004. – С. 118-132.
63. О патриотизме и гражданственности: учебное пособие для студентов, работников сферы молодежной политики и педагогов / Под ред. д.с.н., проф. А.А. Козлова. – СПб.: « Элексис Принт», 2005. – 228 с.
64. Отчет о работе Российской академии образования за 2008 год// Режим доступа: <raop.ru/content/Otchet_RAO_2008.doc> – свободный.
65. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И.Мищенко, Е.Н. Шиянов. – 3-е изд. – М. : Школа –Пресс, 2000. – 512с.
66. Петровский, А.В. Проблемы развития личности с позиций социальной психологии / А.В. Петровский // Вопросы психологии. – 1984. - №4. – С.15-30.

67. Подласый, И.П. Закономерности обучения [Электронный ресурс] / И.П. Подласый. – Режим доступа: www.udo.ru/articles/?cat=124&pub=976, свободный.
68. Пузиков, В.Г. Социализация образования в гражданском обществе: теоретические и практические аспекты [Электронный ресурс] / В.Г. Пузиков, А.Ф. Тимофеев // Зарубежный опыт в развитии гражданского общества в России: материалы международной научно-практической конференции. – Режим доступа: <www.fa.ru/fil/omsk/science/Documents/>, свободный.
69. Радина, Н.К. Психологические аспекты социализации личности: к вопросу о моделях классификации видов социализации / Н.К. Радина // Психологическая наука и образование. – 2005. - №1. – С.45-50.
70. Салмина, Н.Г. Психологическая диагностика развития младшего школьника: учебное пособие / Н.Г. Салмина, О.Г. Филимонова. – М.: МГППУ, 2006. – 210с.
71. Синцова, Л.К. Социальное воспитание: опыт социально-философского анализа: монография / Л.К. Синцова. – Барнаул: БГПУ, 2006. – 176 с.
72. Социология образования и воспитания: учебно-методическое пособие.- Ставрополь: Изд-во ГПИ, 2010.- 120 с.
73. Толстова, И.Э. Роль образования в процессе социализации и индивидуализации личности [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <www.sinor.ru/~nsu/conference/tolstova.rtf> , свободный.
74. Тулькибаева, Н.Н. Управление освоением деятельности по решению педагогических задач /Н.Ю. Большакова, Н.Н. Тулькибаева // Инновации в профессионально-педагогическом образовании: материалы 22 Международной научно-практической конференции, Екатеринбург, 18-20 апреля 2017г. - Екатеринбург: РГППУ, 2017. – С. 468-471.
75. Фельдштейн, Д.И. Психологические закономерности социального развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн // Вопросы психологии.- 1985. - №6. – С.26.

76. Фельдштейн, Д.И. Психология развития личности в онтогенезе / Д.И. Фельдштейн. – М. : Педагогика. 1989. – 208с.
77. Фельдштейн, Д.И. Социальное развитие в пространстве – времени Детства / Д.И. Фельдштейн. – М.: Педагогика, 1997. – 378с.
78. Филосовский словарь / Под ред. И.Т. Фролова. – Изд-е 7-е, доп. и перераб. – М.: Республика, 2001. – 719 с.
79. Хрестоматия по антропологии [Электронный ресурс]. – режим доступа: www.ido.edu.ru/psychology/anthropology/7html, свободный.
80. Эльконин, Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. - №4. – С. 66-79
81. Юровский, А. Положение отдельных лиц в процессе социализации / А. Юровский // Проблемы социальной психологии. – Тбилиси: Изд-во Тбил. Ун-та, 1976. – С. 203-211.