

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего профессионального образования

«Российский государственный педагогический университет

им. А.И. Герцена»

Кафедра социологии

На правах рукописи

Власова Галина Ивановна

**Социализация младших школьников
в современной институциональной среде (на примере
городских образовательных сообществ)**

Специальность 13.00.02 – «Теория и методика обучения и воспитания
(социология, уровни общего и профессионального образования)»

Диссертация на соискание ученой степени

кандидата педагогических наук

Научный руководитель: кандидат педагогических наук,
профессор В.В. Барабанов

Санкт-Петербург

2014

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. СОСТОЯНИЕ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ КАК СРЕДА СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	20
1.1. Социализация как проблема современной педагогической науки	20
1.2. Функционирование основных социальных институтов в контексте проблем социализации младших школьников.....	28
1.3. Опыт моделирования институциональных взаимодействий в контексте педагогической проблемы социализации младших школьников	50
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ	57
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПТИМИЗАЦИИ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	59
2.1. Учебно-методические условия с точки зрения оптимизации социализации младших школьников в институциональной среде на уровне образовательного учреждения	59
2.2. Организационно-педагогические подходы к оптимизации институциональных взаимодействий на уровне образовательного учреждения	66
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ	92
ГЛАВА 3 АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕАЛИЗАЦИИ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ	95
3.1. Способы и педагогические средства реализации институциональных взаимодействий при социализации младших школьников на уровне образовательного учреждения	95
3.2. Инновационные педагогические технологии институциональных воздействий в процессе социализации младших школьников на уровне образовательного учреждения	109
3.3. Результаты реализации институциональных взаимодействий в процессе социализации младших школьников	132
ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ	157
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	156
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	165
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	189

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования

Российское образование сегодня переживает этап масштабных изменений, вызванных существенными сдвигами в социально-политической и экономической жизни общества. Изменения, происходящие в нем, предполагают появление новых взглядов на процесс социального и индивидуального становления личности. Социальные реформы, затрагивающие образовательную систему страны, все более усложняющееся социальное взаимодействие, предъявляют высокие требования ко всем участникам образовательного процесса. Приоритетом образования выдвигается воплощение идеи воспитания человека самостоятельного, ответственного, инициативного, думающего, способного выстроить свою жизненную траекторию и реализовать творческий потенциал. Процесс социализации требует нового осмысления и практического воплощения. В свою очередь, в региональной системе образования происходят существенные изменения, связанные с поэтапным переходом её на новые федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС).

Введение стандарта второго поколения во многом изменило школьную жизнь ребенка. При поступлении ребёнка в школу, решающим фактором социализации становится овладение учебной деятельностью, выработка обязательных школьных умений и навыков, складывающиеся в школе межличностные отношения. Благодаря этому развивается эмоциональная и социальная жизнь ребёнка, формируется его представление о себе и о том, что думают о нём другие.

Следует также отметить, что в начале XXI века для российской социологии образования по-прежнему характерны такие черты, как:

- дефицит теоретических работ, содержащих внутриотраслевую критику;
- ограниченность большинства исследований эмпирической информацией в отрыве от методологических основ и концептуальной интерпретации;

- недостаточная интеграция отрасли: слабая сопоставимость исследований и их тематическая фрагментарность, отсюда – редкость теоретического анализа и обобщения, распад на слабосвязанные подотраслевые течения;

- незначительное количество теоретических обзоров отрасли, которые бы способствовали ее организации и развитию;

- малочисленность исследований проблем образования, ориентирующих на выход из социально-экономического и духовного кризиса в стране;

- размытость категориального аппарата отрасли;

- перевес периферийных исследовательских проблем над центральными, методологически и концептуально важными.

Таким образом, актуальность исследования вызвана:

- потребностью соединения теоретического и прикладного вклада социологии в понимание педагогической среды, пониманием процесса социализации как естественного процесса и направленного воспитательного воздействия, фиксацией достигнутых результатов с применением социологических методов;

- необходимостью рассмотрения процесса социализации не как внешнего соответствия социальным требованиям, а как процесса поддержки и развития социально и индивидуально значимых качеств личности, обеспечивающих субъекту развития и саморазвития успешное функционирование в обществе при тесном взаимодействии ряда социальных институтов (школа, семья и др. социальные партнеры);

- необходимостью теоретического и практического изучения возможностей применения технологии педагогической поддержки в области социализации личности младшего школьника при взаимодействии с социальными партнерами; потребность практики в моделях реализации идеи данной поддержки в конкретных педагогических системах, раскрывающие ее

содержание и ее технологии. Тем более, данная проблема может быть интересна в теоретическом и практическом воплощении в силу того, что мы имеем ограниченное количество исследований именно направленных на данную возрастную группу.

Степень научной разработанности проблемы

Сущность и структуру проблемы социализации впервые раскрывают зарубежные учёные: Э. Дюркгейм, М. Мид, Т. Парсонс, Ж. Пиаже, Э. Эриксон, З. Фрейд. Среди отечественных исследователей выделяются такие как Б.З. Вульфов, В.Н. Гурова, В.А. Караковский, Л.Н. Коган, И.С. Кон, В.Т. Лисовский, В.В. Москаленко, А.В. Мудрик, Б.П. Парыгин, В.А. Ядов.

Процесс приобщения личности к социальному опыту исследуют Э.Ш. Камалдинова, Р.А. Литвак, Т.Г. Пташко и др. учёные. Большое значение имеют по данной проблематике материалы выдающихся педагогов современной российской школы А.Н. Тубельского, Е.А. Ямбурга.

Изучая проблему социализации, мы опирались на работы Г.М. Андреевой, А.А. Бодалева, В.Г. Бочаровой, И.С. Кона, А.В. Мудрика, В.Б. Олышанского, А.В. Петровского, А.Г. Харчева и др., а также на работы, посвященные особенностям социализации учащихся школ и ПТУ - В.Ш. Масленниковой, Г.В. Мухаметзяновой, П.Н. Осипова, Н.М. Таланчука, Т.М. Трегубовой и др., в которых значительная роль в процессе социального становления личности отведена учебному социуму, представлены различные аспекты социализации личности, выявлены общие психологические, социально-педагогические и другие закономерности, раскрыты и обоснованы принципы, условия, способствующие успешному социально-профессиональному становлению личности.

Идеи включённости каждого индивида в социально-значимую деятельность, активности личности освещены в работах отечественных и зарубежных ученых: А.В. Зосимовского, Ч. Кули, Дж. Мид, М.И. Рожкова, У. Бронфенбреннера, Дж. Дьюи.

Роль коммуникативных умений в развитии младшего школьника, направленных на усвоение нравственных норм, ценностей и установок принятых в обществе, представлена в работах Н.Э. Касаткиной, Н.В. Ключевой.

Образование как система целенаправленного воздействия на индивидов с целью социализации, адаптации к потребностям общества представлено в трудах Э. Дюркгейма, К. Поппера. В отечественной науке изучением данного вопроса занимались В.А. Иванюшина, О.К. Крокинская, В.В. Краевский. Проблемы семьи рассматриваются в работах М.С. Мацковского, А.Г. Харчева.

Социальные институты и их роль в процессах социализации раскрывают М.Б. Глотов, Н.И. Гульбина., Т.И. Заславская., Е.А. Тополева, М.А. Федотов.

Вопросами институциональной трансформации в отечественной педагогике и социологии занимались В.А. Сластенин, Г.Е. Зборовский, А.М. Осипов, Д. Норт.

М.В. Демин и Н.П. Дубинин рассматривают социализацию как общий механизм социального наследования. В свою очередь, в работах Б.Г. Ананьева, И.С. Кона, Б.П. Парыгина, Е.М. Пенькова социализация представляется как целостный и универсальный процесс в единстве фило- и онтогенеза.

В педагогике обращение к отдельным характеристикам социализации можно встретить еще в работах П.П. Блонского, М.В. Крупениной, А.С. Макаренко, С.Т. Шацкого.

В 60-70-е годы XX века в работах Ф.Ф. Королева, В.А. Сухомлинского, М.Н. Скаткина возникли попытки уточнить и подчеркнуть воспитательное влияние общества на личность в связи со значительной активизацией исследований по проблемам становления личности школьника в учебно-воспитательном процессе.

Значимость педагогического осмысления социализации в связи с системно-структурным подходом к целостному формированию личности начинает приниматься в педагогических исследованиях конца 70-х - начала

80-х годов XX века в работах Ю.К. Бабанского, Б.П. Битина, В.С. Ильина, А.И. Кочетова, Х.Й. Лиймет, Л.И. Новиковой, Г.Н. Филонова. Кроме того вкладом в разработку педагогических основ социализации явились исследования по формированию идейно-нравственных убеждений, гражданских идеалов, нравственных суждений и поведения детей, в которых изучался механизм трансформации обобщенного социального опыта в содержание позиции личности школьника. Данные аспекты наиболее подробно и профессионально были освещены в работах Ш.А. Амонашвили, Е.В. Бондаревской, З.И. Васильевой, Л.Ю. Гордина, М.Г. Казакиной, Т.Н. Мальковской, А.В. Мудрика, В.И. Петровой, Н.Е. Щурковой, М.А. Галагузовой, С.А. Расчетиной, В.С. Собкина.

Огромный вклад в педагогику, особенно в развитие авторских школ в конце XX столетия внесли А.Н. Тубельский (школа самоопределения), Е.А. Ямбург (школа адаптирующей педагогики), Е.А. Рачевский в плане взаимодействия современной школы и семьи в процессе социализации детей.

Эти работы способствуют обобщению накопленных знаний и опыта по исследуемой проблеме. Однако всё же недостаточно выделенным и изученным остаётся аспект социализации младших школьников в условиях функционирования общеобразовательного учреждения в современном обществе.

Таким образом, выявляются *противоречия* между:

- потребностью социума в социализации подрастающего поколения и инертностью педагогической системы, не обеспечивающей социальное становление дошкольников и младших школьников;
- проблемой возрастающего количества детей «группы риска» с наличием асоциального поведения среди младших школьников и низким уровнем разработанности дидактических условий ее разрешения в процессе обучения;
- потребностью современного образования в эффективности социализации младшего школьника и слабой разработкой теоретических основ

моделей и программ, существующих в современной институциональной среде.

Стремление найти пути разрешения данных противоречий определило проблему нашего исследования, которая состоит в разрешении противоречия между гуманистической концепцией образования, диктующей необходимость создания педагогических условий, организационных возможностей для свободного социокультурного развития младших школьников в процессе грамотного сотрудничества с социальными партнерами, и реальной педагогической практикой, не имеющей продуманной системы ее реализации, основанной на использовании комплексного подхода к ее реализации, подразумевающей воздействие ряда социальных институтов, являющимися важными для детей данного возраста.

Теоретическая и практическая значимость данной проблемы, её недостаточная разработанность послужили основанием для выбора темы исследования: «Социализация младших школьников в современной институциональной среде (на примере городских образовательных сообществ)».

Цель исследования – разработать, теоретически обосновать и экспериментально проверить модель педагогического сопровождения социализации младших школьников в условиях функционирования общеобразовательного учреждения.

Объект исследования – процесс социализации детей младшего школьного возраста в современной городской институциональной среде.

Предмет исследования – организационно-педагогические возможности оптимизации взаимодействия социокультурного пространства и педагогической практики в интересах социализации детей младшего школьного возраста.

Гипотеза исследования: процесс социализации младшего школьника будет эффективным в том случае, если:

- предложенная и апробированная модель педагогического

сопровождения процесса социализации младших школьников способна оказать положительное воздействие на формирование успешной мотивации учения, мировоззрения, успешной социальной активности у субъектов образовательного процесса;

- определены и имеются педагогические условия, методические особенности для реализации модели педагогического сопровождения процесса социализации младшего школьника в условиях функционирования современных социальных институтов;

- разработаны и эффективно используются критерии и показатели эффективности социализации младших школьников.

Задачи исследования:

1. Проанализировать проблемы социализации детей младшего школьного возраста, выявить и уточнить специфику социализации младших школьников.

2. Выявить критерии и показатели становления социальной активности младшего школьника.

3. Разработать и экспериментально проверить модель педагогического сопровождения процесса социализации младших школьников.

4. Представить методические рекомендации для учителей начальной общеобразовательной школы по педагогической поддержке процесса социализации младшего школьника.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

- социальные институты и их роль в процессах социализации раскрывают М.Б. Глотов, Н.И. Гульбина., Т.И. Заславская., Е.А. Тополева, М.А. Федотов;

- институциональный аспект трансформации в отечественной педагогике и социологии (В. Сластенин, Г.Е. Зборовский, А.М. Осипов);

- образование как система целенаправленного воздействия на индивидов с целью социализации, адаптации к потребностям общества

представлено в трудах зарубежных (Э. Дюркгейма, К. Поппера) и отечественных (В. А. Иванюшина, О.К. Крокинская) ученых;

- социология семьи, проблемы, теории, методологии и методики (М.С. Мацковского, А.Г. Харчева);

- теория развития личности (Б.Г. Ананьев, Л.И. Божович, Л.С. Выготский, В.Н. Мясищев, С.Л. Рубинштейн);

- теория и методика научно-педагогических исследований (В.П. Беспалько, Д.И. Фельдштейн);

- классические и современные концепции социализации личности (Г.М. Андреева, И.С. Кон, А.В. Мудрик, К. Роджерс, Ж. Пиаже, З. Фрейд, Э. Эриксон)

- идеи личностно-ориентированного образования (Е.В. Бондаревская, В.В. Сериков, И.С. Якиманская);

- философские теории об особенностях социализации (В.Т. Лисовский, В.А. Никитин);

- положение о социальной природе психической деятельности человека (К.А. Абульханова-Славская, Л.С. Выготский, П.Я. Гальперин, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.И. Фельдштейн);

- психолого-педагогические концепции по изучению процесса социализации (Б.З. Вульф, М.А. Галагузова, В.Т. Лисовский, Р.А. Литвак, В.А. Никитин);

- методология научного познания через рассмотрение объекта как системы в личностно-ориентированном образовании (В.А. Беликов, В.В. Гузеев, Г.Н. Сериков, И.Я. Лернер);

- компетентностный подход в педагогическом образовании (Е.В. Пискунова, В.А. Козырев, Н.Ф. Радионова, А.П. Тряпицына);

- социальное партнерство в сфере образования (В.Г. Зарубин, Питер Карстанье, А.М. Осипов, В.В. Тумалев).

Методы исследования

Исходя из целей и задач диссертационной работы, нами применялись следующие методы теоретического исследования: анализ научных текстов по философии, педагогике, социологии, возрастной, педагогической и социальной психологии; следующие методы эмпирического исследования: наблюдение, педагогический эксперимент, анкетирование, тестирование, интервью свободного типа, метод Action Research (AR), контент-анализ, метод экспертной оценки. Использовались также следующие методы обработки полученных данных: количественный (корреляционный анализ, проверка на достоверность различий при помощи критерия хи-квадрат) и качественный (типологическое описание).

Методологические основы, цель и задачи исследования определили логику теоретико-экспериментальной работы, которая осуществлялась в три этапа, каждому из которых соответствовал комплекс методов, способствующих решению той или иной задачи исследования в период с 2009-2013 гг.

На первом этапе (2009-2010 гг.) изучалась научная, философская, психолого-педагогическая литература по проблеме социализации младших школьников. На этом же этапе формировалась концепция исследования, с учетом которой были определены поле проблем начальной школы, объект, предмет, тема, цели и задачи диссертационного исследования, а также осуществлялась разработка рабочей гипотезы.

Второй этап (2010-2011 гг.) включал теоретический анализ проблемы, сбор и анализ эмпирического материала, изучение мировой практики начального общего образования. Проверялись положения гипотезы диссертационного исследования, осуществлялось построение модели и способов формирования и развития социальных компетенций младших школьников, осуществлялась их экспериментальная проверка.

Третий этап (2011-2013 гг.) был посвящен анализу, обобщению и оценке эффективности результатов опытно-экспериментальной работы; реализации разработанной модели.

Эмпирическую базу исследования составили:

- опытно-экспериментальная работа, проводившаяся на базе ГБОУ СОШ № 484 г. Санкт-Петербурга Московского района, в период с 2009 по 2013 г. В эксперименте участвовали 163 ребенка 8-10 лет (1-4 классы), 16 преподавателей начальных классов, а также 146 родителей. В общем, в эксперименте приняли участие 325 человек.

Научная новизна:

- Раскрыта сущность социализации младших школьников как процесса, зависящего от характера накопленного ребенком опыта, от его пола, особенностей развития эмоциональной и познавательной сфер, обеспечивающего обогащение области их социальных знаний о мире, формирование социально ориентированных мотивов, усвоение нравственных норм, ценностей и установок принятых в обществе.

- Выявлена роль компонентов социализации (когнитивного, мотивационно-ценностного, деятельностного и творческого) и эффективность реализации моделей социализации (лично ориентированная, компетентностная, педагогической поддержки формирования и развития социализации) с точки зрения развития социальных навыков младших школьников, которые возможны только в условиях субъект-субъектного взаимодействия педагога и учащихся в ходе учебного процесса.

- Доказано, что процесс социализации детей младшего школьного возраста обусловлен органической взаимосвязью с процессами воспитания и самовоспитания личности ребенка в контексте его взаимодействия с другими образовательными сообществами в условиях современной институциональной среды.

- Разработана, теоретически обоснована и экспериментально проверена модель педагогического сопровождения процесса социализации младших школьников на междисциплинарном уровне в условиях функционирования общеобразовательного учреждения, позволяющая оптимизировать данный процесс с учетом начального уровня воспитанников.

- Определен инновационный потенциал образовательного учреждения в условиях функционирования современных социальных институтов при процессе социального воспитания младших школьников: миссия и ценности школы в контексте инновационного развития образовательного учреждения; проекты и целевые программы как основные механизмы изменений; управление качеством инновационного образования: понятийное поле и методические конструкты; анализ результатов деятельности школы и планирование изменений; управление персоналом в образовательном учреждении: стратегия и структура.

Теоретическая значимость результатов исследования обоснована тем, что:

- разработана авторская программа «Дорогою добра», охарактеризовано использование алгоритма моделирования педагогического сопровождения процесса социализации младших школьников в условиях современной институциональной среды, содержащего теоретическое обоснование модели, разработку процедур и инструментария для ее реализации, выбор критериев и методов определения результатов данной деятельности, с учетом требований Федеральных государственных образовательных стандартов общего образования, который вносит вклад в теорию начального общего школьного образования;

- определены теоретические возможности процесса социализации младших школьников, раскрывающие диалогическую взаимосвязь всех субъектов, участвующих в данном процессе в условиях современной институциональной среды;

- доказано, что движущей силой процесса образования выступает специально налаженная, систематизированная, моделируемая участниками образовательных отношений деятельность с осознанием ее мотивов, средств и результатов.

Теоретическая значимость исследования заключается еще и в возможности применения методических разработок и рекомендаций для дальнейших научных исследований в области теории и методики обучения и воспитания младших школьников по областям и уровням образования.

Практическая значимость результатов исследования определяется возможностью использования его результатов для педагогического обеспечения и сопровождения процесса социализации детей младшего школьного возраста в условиях функционирования современных социальных институтов. Логичным завершением диссертации являются:

- созданная модель педагогической поддержки формирования и развития социализации детей младшего школьного возраста с учетом специфических особенностей компетентного подхода, а также необходимого синтеза теоретической и практической частей обучения и воспитания, что обеспечивает учителям начальных классов, воспитателям группы продленного дня и другим социальным партнерам возможность подготовить воспитанников, способных принимать эффективные жизненные решения;

- разработанные методические рекомендации по оптимизации процесса социализации младших школьников в условиях начальной школы;

- выявленные возможные риски в ходе реализации поставленной проблемы в условиях массовой школы и при проведении эксперимента;

- содержащиеся в исследовании теоретические положения и практические разработки по социализации младших школьников в условиях современной институциональной среды, могут быть использованы в работе не только в образовательных учреждениях, но и в системе дополнительного образования.

Достоверность результатов исследования:

- экспериментальная работа, проводившаяся в рамках диссертационного исследования, показала устойчивую повторяемость основных результатов в условиях различных классов;

- исследование построено с учетом фактов, приведенных в современных научно-педагогических, методических, методологических и статистических источниках, других диссертационных исследований (Голованова Н.Ф. «Педагогические основы социализации младшего школьника», Тер-Миран М.Р. «Социализация детей дошкольного и младшего школьного возраста в семейных условиях (на материале взаимодействия специалистов Центра образования с семьями воспитанников)», Майер А.А. «Управление процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании», Пискунова Е.В. «Социокультурная обусловленность изменения функций профессионально-педагогической деятельности учителя»);

- использованы в системе общенаучные и специальные методы исследования по вопросам социализации детей младшего школьного возраста в условиях компетентностного подхода, адекватные объекту, цели, задачам и логике исследования; современные методики сбора и обработки исходной информации; методы сравнения авторских данных с полученными ранее данными по вопросам оптимизации обучения; разнообразные источники информации. Количественные результаты, полученные в ходе эксперимента, дали возможность определения надежных выводов и обобщения.

На защиту выносятся следующие основные положения:

1. Социализация младших школьников представляет собой процесс, обеспечивающий обогащение области их социальных знаний о мире, формирование социально ориентированных мотивов, накопление социального опыта личности. К социальным аспектам социализации ребенка младшего школьного возраста следует отнести: приспособление и обособление.

2. Доказана значимость взаимодействия компонентов социализации (когнитивного, мотивационно-ценностного, деятельностно-творческого) и основных принципов формирования содержания образования (принципа единой содержательной и процессуальной стороны обучения, принципа структурного единства содержания образования на разных уровнях; принципа гуманизации, принципа фундаментализации образования, принципа соответствия основных компонентов содержания общего образования структуре базовой культуры личности).

3. Для формирования и развития социализации детей младшего школьного возраста, педагогам необходимо использовать различные формы и методы формирования сознания обучающихся, формирования поведения, формирования чувств и отношений, а также теоретические и практические методы и средства институционального взаимодействия (целенаправленные действия, выработка единых требований к работе, формирование совместных усилий родителей и педагогического коллектива) в процессе социализации младших школьников.

4. Критериями эффективности процесса социализации младших школьников в условиях взаимодействия современных социальных институтов являются: наличие способности к импонированию другим людям (убежденность в принятии других как равноценных и равнозначных субъектов общения, равноправных партнеров по взаимодействию и диалогу); наличие способности к тому или иному виду деятельности; навыки коллективного общения; целостность мировоззрения, наличие устойчивости в социальных поступках; наличие проявления творческого потенциала.

Апробация результатов исследования

Результаты диссертационного исследования представлены в 2-х учебно-методических пособиях, в 2-х методических рекомендациях и в 13-ти статьях в специализированных научных изданиях, включая 3-и статьи в российских рецензируемых научных журналах, в которых должны быть опубликованы

основные научные результаты диссертаций на соискание ученых степеней доктора и кандидата наук.

Положения и выводы диссертационного исследования были представлены на городских научно-практических конференциях «Грани партнерства. Интеграция родительской общественности в информационно-образовательное пространство» (2011), «От творческого учителя к успешному ученику» (2009); педагогической конференции «Роль учителя в современном обществе» (2010); городских семинарах «Внеурочная деятельность в начальной школе в соответствии с требованиями ФГОС» (2011), «Формирование информационных умений у младших школьников в соответствии с требованиями ФГОС НОО» (2011), «Инклюзивное образование – подготовка школьного сообщества» (2012); Всеукраинской электронной научно-практической конференции «Последипломное педагогическое образование как технология развития профессиональной компетентности» (2013) и др.

Материалы настоящего диссертационного исследования были использованы автором при чтении лекций, проведения семинарских занятий для слушателей в Государственном бюджетном образовательном учреждении дополнительного профессионального образования (повышения квалификации) специалистов Санкт-Петербургской академии постдипломного педагогического образования (СПб АППО) по курсам «Теория и методика предшкольного/начального образования», «Технологии информационного обеспечения и социального партнерства в дошкольном и начальном образовании».

Представление педагогического опыта осуществлялось диссертантом на конкурсах педагогического мастерства районного и городского уровней: «Лучшая программа духовно-нравственного воспитания детей и молодежи» (2010), «Профилактика правонарушений несовершеннолетних в государственных общеобразовательных учреждениях (на базе начальной школы)» (2010); «Лучший классный руководитель Санкт-Петербурга» (2011); Городской конкурс педагогических достижений Санкт-Петербурга

«Воспитать человека» (2011-2012); первый городской фестиваль «Петербургский урок в 2011 году» и др.

Внедрение результатов исследования в практику профессионального образования педагогов осуществлялось при создании и применении авторской модели педагогического сопровождения процесса социализации младших школьников, разработке и реализации диагностической системы по данной модели, реализации системы оптимальных форм и методов обучения.

Личный вклад соискателя состоит во включенном участии во всех этапах процесса, непосредственном участии в получении исходных данных и научных экспериментах, личном участии в апробации результатов исследования, обработке и интерпретации экспериментальных данных, в подготовке основных публикаций по выполненной работе.

Достоинством исследования является то, что предложенная автором модель педагогического сопровождения процесса социализации младших школьников рассматривается не с точки зрения внешнего соответствия социальным требованиям, а как процесс поддержки и развития социально и индивидуально значимых качеств личности, обеспечивающих субъекту развития и саморазвития успешное включение в общество при тесном взаимодействии таких социальных институтов как школа и семья.

Несомненным преимуществом и элементом научной новизны рассматриваемой работы необходимо считать то, что в ней процесс социализации детей младшего школьного возраста обусловлен его органической взаимосвязью с процессами воспитания и самовоспитания личности младшего школьника в контексте его взаимодействия с другими образовательными сообществами в условиях современной институциональной среды.

Структура и объем диссертации обусловлены логикой проведенного научного исследования. Диссертация (265 с. – основного текста) состоит из введения, первой главы «Состояние и взаимодействие современных

социальных институтов как среда социализации младших школьников», второй главы «Организационно-педагогические подходы к оптимизации институциональных взаимодействий в процессе социализации младших школьников», третьей главы «Анализ результатов реализации институциональных взаимодействий в процессе социализации младших школьников», заключения, списка использованной литературы и интернет-ресурсов (252 наименований) и 13 приложений.

ГЛАВА 1. СОСТОЯНИЕ И ВЗАИМОДЕЙСТВИЕ СОВРЕМЕННЫХ СОЦИАЛЬНЫХ ИНСТИТУТОВ КАК СРЕДА СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

1.1. Социализация как проблема современной педагогической науки

Известно, что под термином социализация чаще всего понимают процесс, который необходим человеку, для получения определенных навыков, для достижения полноценной жизни в обществе. В отличие от других живых существ, чье поведение обусловлено биологически, человек как существо биосоциальное, нуждается в процессе социализации для того, чтобы выжить [220].

Социологи рассматривают соотношение процессов и институтов социального воспитания в макросистеме общества. Социализация определяется как процесс формирования социальных качеств, свойств, ценностей, знаний и умений, благодаря которым человек становится дееспособным участником социальных связей, институтов и общностей.

В социологии можно выделить два подхода к пониманию сущности социализации, отличающиеся представлениями о человеке и его роли в процессе собственного развития. Так, представители субъект-объектного подхода (Э. Дюркгейм, Т. Парсонс) считают, что процесс социализации определяется заинтересованностью общества в том, чтобы его члены успешно овладевали общественными ролями, могли участвовать в производительной деятельности, создавали прочную семью, были законопослушными гражданами и т.д. Это характеризует человека как объект социализации [65, 156].

Представители французской социологической школы определяют социализацию как «очеловечивание» под влиянием воспитания, «воздействие поколения взрослых на поколение молодых». При этом для индивида воспитание выступает как давление, принуждение, навязывание чужих идей.

Так, один из представителей, Э.Дюркгейм (1990), подчёркивал, что образование заключается в постепенной социализации подрастающего поколения. Это – воздействие примера зрелого поколения на тех, кто ещё не готов к социальной жизни. Цель этого воздействия – возбудить и развить в ребёнке определённые физические, интеллектуальные и моральные состояния, требуемые от него обществом в целом и той специфической средой, с которой он связан [65].

Другой подход связан с тем, что человек становится полноценным членом общества, выступая не только объектом, но и субъектом социализации (субъект-субъектный). Как субъект он усваивает социальные нормы и культурные ценности общества в единстве с реализацией своей активности, саморазвития, самореализации в обществе, т.е. не только адаптируется к обществу, но и активно участвует в процессе социализации, влияет на самого себя и свои жизненные обстоятельства (У. Бронфенбреннер, Ч. Кули, Дж. Мид, М.И. Рожков и др.) [29, 107, 131, 172].

С позиции социологии, социализация определяется как «процесс усвоения индивидом образцов поведения, психологических механизмов, социальных норм и ценностей, необходимых для успешного функционирования индивида в данном обществе» и охватывает все процессы приобщения к культуре, коммуникации и научения, с помощью которых человек приобретает социальную природу и способность участвовать в социальной жизни [223].

В энциклопедическом социологическом словаре категория социализация рассматривается как процесс развития человека, подготовки и вхождения его в социальную жизнь, причём процесс, имеющий определённые *механизмы* реализации [221].

Польский социолог Я. Щепанский характеризует социализацию как влияния среды в целом, которые приобщают индивида к участию в общест-

венной жизни, учат его пониманию культуры, поведению в коллективах, утверждению себя и выполнению различных социальных ролей [219].

Американский социолог Н. Смелзер определяет социализацию как «процесс формирования умений и социальных установок индивидов, соответствующих их социальным ролям» [181].

В Российской педагогической энциклопедии социализация определяется как «развитие и самореализация человека на протяжении всей жизни в процессе усвоения и воспроизводства культуры общества» [174].

Социализация (энкультаризация) представляет собой процесс, в ходе которого культура общества передаётся детям; модификация с младенчества поведения индивидуума в направлении соответствия требованиям социальной жизни. В этом смысле социализация есть функциональная предпосылка каждого общества, необходимая для любой социальной жизни, а также для культурного и социального воспроизводства общих и частных социальных форм. Как подчеркнули Парсонс и Бейлз (1955), социализация в семье и где-либо ещё предполагает интеграцию в общество с одной стороны, и дифференциацию индивидуума – с другой [156].

Характеризуя отношения между индивидуумом и обществом, понятие социализация соединяет социологию и психологию. Теории социализации сосредоточились на:

- когнитивном развитии (Ж. Пиаже);
- приобретении нравственной и персональной идентичности через семейные отношения (З. Фрейд);
- выработке понимания «Я» и социальной идентичности (Дж. Мид);
- интериоризации нравственных категорий и ценностей группы (Э. Дюркгейм);
- развитию социального мастерства, поддерживающего интеракцию во всех назначениях и, прежде всего, в лингвистической коммуникации, посредством которой социальная и физическая окружающая среда приспособляется и интерпретируется (Н. Бернштейн).

Таким образом, как подчеркнул А.С. Макаренко, социология рассматривает соотношение процессов и институтов социального воспитания в макросистеме общества, а социализация в свою очередь определяется как процесс формирования социальных качеств, свойств, ценностей, знаний и умений, благодаря которым человек становится дееспособным участником социальных связей, институтов и общностей [119].

В свою очередь, по определению Серикова В.В., под социальной наукой понимается совокупность дисциплин или определенная дисциплина, занимающаяся систематическим изучением социальных явлений. Это словоупотребление не содержит концепции науки, и имеются социологи, не согласные с тем, что такие исследования следует считать научными в том же смысле, как и технические [177].

Существенная особенность социальной деятельности, по мнению некоторых исследователей, состоит в том, что социология может объяснять только использование значимых понимания и объяснения, и что научные законы не могут играть никакой роли. Однако, несмотря на то, что большинство социологов признает наличие важных различий между социальными и физическими науками, они, как правило, отвергают предложение, будто по этой причине социология должна считаться «не наукой». Более распространена позиция, согласно которой использование термина «социальная наука» оправдано существованием систематических методов исследования, а также значимого объяснения и множества более общих форм социологического объяснения. Таким образом, несмотря на важные исключения, социологи склонны считать социологию наукой в одном значении термина «наука» или более. Социологи и философы, отвергающие термин «социальная наука», обычно делают это на основании ограниченных представлений о науке, тогда как в действительности понимание как физической, так и социальной науки более открыто и разнообразно [178].

Социализация человека осуществляется в процессе взаимодействия с многочисленными факторами, группами, организациями, агентами с помощью различных механизмов, которые не только дополняют друг друга, но в той или иной мере рассогласованы и противоречат друг другу. Всё это обуславливает определённую степень автономии человека, которая необходима для формирования личности. Задача педагогики – учитывая тенденции социализации на каждом этапе развития общества, использовать её позитивные и компенсировать негативные потенции в процессе воспитания.

Один из основоположников социальной педагогики А.В. Мудрик утверждает, что социальная педагогика изучает социальное воспитание человека, которое осуществляется фактически на протяжении всей его жизни. Однако консерватизм педагогики столь силен, что даже появившуюся новую отрасль - социальную педагогику - ряд ученых стремились свести к изучению проблематики традиционных «клиентов» педагогики – детей, подростков, юношей [142].

В России социальная педагогика, зародившись в конце XIX в., получила определенное развитие в 20-е гг. XX в. в виде разработки и попытки реализации идеи связи школы с жизнью и социальной средой. Эта идея получила теоретическое обоснование и относительно адекватное практическое воплощение у С.Т. Шацкого, в трудах и опыте ряда ярких педагогов-теоретиков и практиков. Однако в массовом опыте она воплощалась в довольно упрощенном виде, что, по сути, вело лишь к компрометации идеи как таковой [215].

Определить место и роль социального воспитания в жизни человека можно, лишь соотнеся его с такими процессами, как развитие и социализация.

А.В. Мудрик выделяет следующие механизмы социализации личности:

- Традиционный (Ребёнок усваивает нормы, эталоны поведения, взгляды, характерные для его семьи и ближайшего окружения. Это усвоение

происходит на неосознанном уровне как некритическое восприятие господствующих стереотипов).

2. Институциональный осуществляется в процессе взаимодействия ребёнка с институтами общества (школа, общественные объединения, а также средства массовой информации). В процессе взаимодействия человека с различными институтами. Социализация происходит на базе нарастающего накопления им соответствующих знаний и опыта социально одобряемого поведения.

3. Стилизованный осуществляется через субкультуры. Субкультура – комплекс морально-психологических черт и поведенческих направлений, типичных для людей определённого возраста, профессионального и культурного слоя, который создаёт стиль жизни возрастной, профессиональной или социальной группы. Субкультура проявляется во взаимоотношениях и нормах поведения, речи, внешнего вида, способах свободного времяпровождения. Для субкультуры характерны пристрастия к определённым пластам эстетической культуры, иерархия ценностей, относительно стиля жизни. Субкультура влияет на социализацию младшего школьника постольку, поскольку группа сверстников является её носителями, референтны (значимы) для него.

4. Межличностный действует через значимых лиц. Таковыми людьми могут быть родители, педагоги, уважаемые взрослые, друзья – сверстники. В процессе общения происходит идентификация (отождествление) с конкретным человеком. Общение со значимыми лицами в группе может оказывать на ребёнка влияние, не идентичное тому, какое оказывает на него сама группа.

5. Рефлексивный осуществляется через индивидуальное переживание и осознание.

Кроме того, анализ исследований проблематики социализации показывает, что в настоящее время наблюдается тенденция к комплексному междисциплинарному взаимодействию, взаимопроникновению подходов и

методов, выработанных в рамках её философского, социологического, социально-психологического и историко-этнографического анализа [141].

Современными учёными предпринимаются попытки решать различные аспекты проблемы на высоком методологическом уровне в рамках полиаспектного анализа. Так, например роль координатора усилий представителей самых различных наук и научных дисциплин в комплексных исследованиях «человека как единого биопсихосоциодуховного существа» выполняет Институт человека РАН.

На сегодняшний день учёными-педагогами представлено множество определений и трактовок понятия социализации. Исследователи этой проблемы с разных точек зрения оценивают её содержание.

Так, Г.М. Андреева видит в социализации процесс и результат двух взаимно дополняющих видов деятельности: социального воспитания и социального обучения с целью овладения социально-ролевыми функциями жизнедеятельности личности и её самореализации в социуме [8].

Г.М. Коджаспирова считает, что это процесс усвоения и активного воспроизведения человеком социального опыта, овладения навыками практической и теоретической деятельности, преобразования реально существующих отношений в качества личности [91].

Р.А. Литвак утверждает, что социализация представляет собой все процессы приобщения индивида к культуре, все виды коммуникации, с помощью которых формируется социальная природа человека, его способность участвовать в жизни общества [115].

А.В. Мудрик под социализацией понимает развитие человека на протяжении всей его жизни во взаимодействии с окружающей средой в процессе усвоения социальных норм и культурных ценностей, а также саморазвитие и самореализация в том обществе, к которому он принадлежит [142].

А.В. Мудрик, давая характеристику сущности социализации, приходит к выводу, что «в процессе социализации заложен внутренний, до конца

неразрешимый конфликт между мерой приспособления человека к обществу и степенью обособления его в обществе» [142].

А.И. Кравченко (2001) рассматривает социализацию как процесс усвоения культурных норм и социальных ролей. Как правило, этот процесс понимается как превращение человека в индивида и в личность [106].

Согласно С.Н. Гаврову «социализация предполагает многосторонние и часто разнонаправленные влияния жизни, в результате которых человек «усваивает правила игры», принятые в данном обществе, социально одобряемые нормы, ценности, модели поведения» [46].

Г.М. Андреева выделяет принципы социализации педагогического процесса: взаимосвязи требований школы, семьи и общественности; взаимосвязи обучения и воспитания с жизнью, с практической деятельностью; общественной значимости, организуемой в педагогических целях, деятельности; сотрудничества (сотворчества); учёта современных достижений науки, культуры и производства в процессе обучения и воспитания [8].

Помимо этого, Г.М. Андреева выделяет принципы социализации деятельности в целях саморазвития способностей личности: принцип сочетания личной и общественной значимости деятельности; принцип сотрудничества (сотворчества); нравственные принципы; эстетические принципы [8].

Таким образом, педагогическая наука, обладая спецификой комплексной интегративной науки, рассматривает проблему социализации со стороны обучающее-воспитательного процесса. При этом основывается на философскую методологию, использует и модифицирует социально-психологические механизмы функционирования человека в обществе. В соответствии с этим выявляет тенденции и перспективы процесса социализации, определяет его принципы, содержание, формы и методы, то есть делает упор на технологической стороне процесса, исследуя его с точки зрения эффективного управления этим процессом.

Исходя из сказанного выше, можно сделать вывод о том, что социализация должна производиться при помощи востребованных для данной (конкретной) ситуации форм, методов и средств воспитания, которые наилучшим образом позволят сформировать у учащихся требуемые обществом качества, т.е. позволят им быстро адаптироваться в данном обществе и начать выполнять свою деятельность, взаимосвязанную с деятельностью конкретных субъектов данного общества (коллектива).

Таким образом, социализация – процесс присвоения человеком социального выработанного опыта, прежде всего системы социальных ролей. Этот процесс осуществляется в семье, дошкольных учреждениях, школе, трудовых и других коллективах. В процессе социализации происходит формирование таких индивидуальных образований как личность и самосознание. В рамках этого процесса осуществляется усвоение социальных норм, умений, стереотипов, социальных установок, принятых в обществе форм поведения и общения, вариантов жизненного стиля.

1.2. Функционирование основных социальных институтов в контексте проблем социализации младших школьников

Социальные институты существуют не в безвоздушном пространстве, среда их существования – общество как социальная система и система институтов в целом. Можно говорить также, что члены общества – люди, граждане, население – также среда существования институтов. Первое утверждение необходимо для того, чтобы обозначить потребности социальной системы в функционировании институтов и исполнении ими их социальных миссий, второе – для позиционирования человека, индивида, групп индивидов и общества как социума в качестве инстанций рецепции, рефлексии и оценки результатов работы институтов [109].

Согласно наиболее популярному на сегодняшний день определению, социальные институты представляют собой глубинные, исторически устойчивые формы социальной практики, обеспечивающие удовлетворение потребностей общества и его воспроизводство. Основные социальные институты общества складываются в соответствии с базовыми социальными потребностями и выполняют соответствующие им функции.

Представить себе действительность института, «увидеть» его присутствие в социальной жизни, можно на очень простой «демонстрационной модели». В соответствии с нею, по форме социальный институт, по утверждению Масленникова В.Ш., можно представить в виде совокупности организаций и учреждений, в которых работают люди. Они обладают некоторыми ресурсами для регуляции какой-либо социальной сферы и занимаются этим целенаправленно. И то обстоятельство, что в названных организациях института работают люди, позволяет увидеть его как определенный набор целесообразно организованных стандартов поведения определенных лиц в определенных ситуациях [123].

За видимой простотой выше описанной модели скрывается не что иное, как *принудительная сила структуры* – в том ее понимании, которое предлагает объективистская социология, сводя в концептуальную пару «структура и воля». Та структура, которая доминирует над индивидом, детерминирует его поведение, социализирует его в своих интересах, превращает в своего агента, актера, функционера. Один из вариантов того, как она это делает, как раз удобно рассмотреть на вышеупомянутой модели и на примере учреждения как частного проявления институциональной структуры.

Нормативные основания института. Любое учреждение, организация, представляет собой систему связанных рабочих (функциональных) мест, совокупная продукция которых создает на выходе товар или услугу, предназначение которых – удовлетворять ту или иную потребность в обществе. Каждое рабочее место может быть охарактеризовано его

компетенциями – сводом решаемых задач, выполняемых действий, необходимых знаний и навыков, нормативов выпуска продукции, даже определенных ценностей и этических ориентиров, а также прав и обязанностей. В зависимости от их специфики и сложности каждое рабочее место создает определенный статус в организационной иерархии, из статусов строятся и сами системы. Главным средством описания статусов так или иначе являются нормы – образцы ролевого поведения, стандарты деятельности, алгоритмы решения задач, паттерны взаимодействия, правила общения, шаблоны, матрицы и т.д. Любая норма является формой ограничения для некоторой спонтанности. В этой функции они закрепляются разного рода документами (положения, уставы, инструкции), и их предписания обязательны для исполнителей задач каждого рабочего места. Тем самым они и формируют «целесообразно организованные стандарты поведения», о которых говорится в указании на природу поведенческой, деятельностной стороны существования института. Если с помощью этих стандартов осуществляется длительное, повторяющееся, направленное и продуктивное действие, то мы имеем дело с функциями и, т.о., с институтом в его предъявленном выше определении [122, 123].

В числе важнейших ограничений, формирующих институт, следует назвать верхний слой детерминант, описаний и рефлексий, связанных с конституированием образовавшейся структуры. Это законы и другие нормативные документы, в которых прописаны цели, миссии и идеологии учреждений, спроектированы их оргструктуры и ожидаемые результаты. В логике «вырастания институтов» из типизации каких-то действий это происходит в ходе правового оформления эмпирических процессов и практик институционализации, и тогда становится завершающим этапом его складывания. Напротив, в логике «строительства» институтов (например, в ходе реформ и модернизаций) правовое оформление может предшествовать эмпирическим процессам институционализации, осуществляется в ходе их проектирования и тогда возникает на начальном этапе [122, 123].

Обозначим коротко систему учреждений, в существовании которых находит свое выражение социальный институт образования. «Снизу доверху» (в смысле стратификации, связанной с образованием) это образовательные учреждения разного типа и статуса, которые можно классифицировать по разным основаниям: 1) по уровню образовательной подготовки – дошкольные, начальные, средние, высшие, последиplomные; 2) по виду собственности и ведомственной принадлежности – частные, государственные, муниципальные, корпоративные, принадлежащие общественным объединениям, профсоюзам, благотворительным фондам, церкви и пр.; 3) по ведущим направлениям образовательной подготовки – общеобразовательные, профессиональные, художественные, коррекционные, специальные (исправительные); 4) по формам организации образования – дневные очные, заочные, вечерние, дистанционные, он-лайновые и т.д.

Ресурсами в них являются материальная база (здания, оборудование); капитал (бюджетное и внебюджетное финансирование); организационные системы деятельности (правила внутреннего распорядка, расписание, дежурство и пр.) и, главное – труд, профессиональная квалификация работников [123].

Предписанные институциональные практики. Функциональные места учреждений (в системе образования – рабочие места учителей, директоров школ, преподавателей, деканов, ректоров вуза, министра и др., а также учеников и студентов) по характеру выдвигаемых к ним нормативных требований инвариантны к конкретным индивидам, которые их занимают. Институту фактически не важно, что за человек замещает определенную вакансию. Важно то, что он выполняет все те предписания, которые диктует ему его должность, его, условно говоря, «кресло». Вопреки русской пословице здесь не человек красит место, а место – человека, заставляя его действовать так, как требуется данному рабочему месту. *Предписанные практики на базе формальной нормы, т.е. собственно,*

институциональные практики – это просто работа (деятельность, поведение) в рамках должностных инструкций, компетенций рабочего места, профессиональных установок. Это нормальная, хорошая работа, приносящая доход и удовлетворение, имеющая общественное признание за приносимую пользу обществу, содержащая идеальные образцы высокого профессионализма и т.д. То есть это не роботизированная, а полностью осмысленная и ценностно обеспеченная деятельность [122, 123].

И тут можно было бы поставить точку, поскольку уже обозначена вся совокупность элементов института, деятельности и смыслов, необходимых для производства функционального продукта, с которым институт выходит к обществу и его потребностям. То есть мы констатируем, что по сути социальный институт является деперсонализированной, надындивидуально устроенной машиной, предназначенной для производства определенных, необходимых обществу, решений и выполнения определенных общественных обязанностей. И он должен быть таковым, в этом его непреходящее значение. Ни работа института, ни общество, которое потребляет институциональный продукт, не могут и не должны зависеть от человека как исполнителя этих решений – ради стабильности существования и воспроизводства во времени. При таком понимании человек, индивид, является – и должен быть – придатком функционирующей машины, ее агентом.

Но он таковым не является. Для человека это несомненное благо, а вот для института и общества может быть и благом, и злом. Рассказ о ней пойдет под девизом «Жизнь сложнее всяких схем». Но сначала несколько слов о двух средах существования института – внешней и внутренней [122].

Внешняя среда института организована ситуативно. Выше говорилось, что институты существуют не в безвоздушном пространстве, а в пространстве общества, находящегося во вполне конкретном, сиюминутно данном состоянии. Основная характеристика этого состояния – непрерывные флуктуации, выносящие на поверхность некие *события, ситуации и проблемы*,

которые становятся значимыми чертами наблюдаемой реальности и существенно влияют на функционирование института. Так, повышение общественного спроса на высшее образование заставляет институт расширять и множить свои структуры, увеличивать число и разнообразие своих учреждений; низкая оценка качества образования работодателями стимулирует возникновение образовательных структур вообще вне «тела» традиционных учреждений, создавая системы т.н. корпоративного образования, а в традиционных учреждениях принимать другие подходы к проектированию результатов образования, переходить на другие формы образовательной деятельности. Играть свою роль и явления планетарного масштаба: глобализация и информационно-технологическая революция уже опутали Землю сетями образования «on-line», о которых говорят, что это университеты даже не для миллионов, а для миллиардов. Надо ли говорить, как эти обстоятельства изменяют лицо института образования?

Там же, во внешней среде института расположены органы социального и гражданского контроля состояния институтов, в том числе, самый масштабный из них – общественное мнение. В наши дни действия гражданского контроля все чаще оказывают значимое влияние на институциональные правила. В качестве одного из примеров достаточно привести кампанию в рамках процедуры принятия Закона РФ об образовании 2012 г., организованной в Интернете и привлечшей десятки тысяч граждан страны к его обсуждению, в результате которого ряд важных положений Закона были исправлены [122].

Реальные институциональные практики. Внутренняя среда института организована, в целом, функционально, что фактически должно исключать спонтанность и флуктуации, но они все равно случаются. Из-за колебаний внешней среды, на которые институт должен реагировать, и из-за самого «нестабильного», активного элемента системы – человека.

Там, где есть человек, – там непременно возникают какие-то проблемы. От небольших, которые сам институт считает «уважительными» (болезнь,

важные события личной жизни), до серьезных и крупных, если индивид обладает ресурсами для заметного влияния на функционирование (инициативные инновации большого масштаба и др.) Проблемные ситуации – это то, что невозможно формализовать заранее, для их разрешения далеко не всегда существуют ранее установленные правила, и в этих случаях внутренняя среда института генерирует действия, для которых пока не было прототипов, и, если они оказываются удобными, эффективными, то со временем превращает образцы этих действий в правила – формальные и неформальные. Так формируется система *реальных институциональных практик*, немалая часть которых базируется на неформальных нормах [122].

«Рабочий стол» преобразований предписанных практик в реальные.

Можно сказать, что это «рабочий стол» или *интерфейс преобразований* жестких структур предписанного поведения в вариативное, неформальное, реальное поведение, где агентом преобразования выступает человек – индивид, работник, субъект нормотворчества, находящийся во взаимодействии с другими субъектами. Обычно они являются самосознающими субъектами своих действий и занимают двойственную позицию: с одной стороны, их действия подвержены сильному принудительному влиянию формальных институциональных правил, с другой – что действия субъекта это единственное, что может оперативно реагировать на изменения, и что в этих случаях действия и взаимодействия агентов приобретают непланируемый и неконтролируемый характер. Люди здесь – не рабы системы, даже если они ее агенты. Они ее важнейший ресурс, необходимый для поддержания динамического равновесия всего институционального устройства. Именно за счет адаптивного творческого потенциала работников, их профессионального, социального и эмоционального капитала создаются условия для адаптации института к непрерывно меняющейся, нестабильной внутренней и внешней среде, и институт может удержаться на плаву даже в сложных, кризисных и катастрофических ситуациях. Ведь учреждения

представляют собой лишь организационное и технологическое оформление для функций института, а сам он может существовать и без учреждений [122].

Поле неформальных практик института определяется в широком спектре от простой адаптации к изменяющимся условиям, которые уже не описываются формальной нормой и принятыми документами – до теневой и коррупционной модификации; оно может включать как позитивную так и негативную латентную активность, как обеспечивающую более или менее нормальное функционирование, так и приводящую к дисфункциям института. Именно неформальные практики нередко берут на себя решение нестандартных задач, если для них не создано соответствующих правил или эти правила деформированы. Сама социальная система часто функционирует не за счет предназначенных для этого ресурсов (предписанного нормативного устройства, финансов, технологий, контрактов), а за счет адаптивных способностей людей, их готовности приспособиться к заданным условиям и каким-то образом действовать – пусть даже в обход неработоспособных, непродуктивных норм. То есть действовать на базе неформальных, конвенциональных систем регуляции [123].

Это оказывается возможным потому, что обширные конгломераты неформальных образцов поведения неизмеримо более разнообразны и гибки, чем формальные системы. Они обладают бóльшим числом *флексий*, то есть способностей подстраиваться под требования среды и ситуации. Все это определяет широчайший спектр возможностей неформальных средств регуляции: от простой адаптации к изменениям до перехвата «законных» институциональных функций общества и замещения их теневой и коррупционной деятельностью. Практически весь спектр – на базе высокой креативности неформального поведения [133].

Теневые практики могут настолько сильно изменять и искажать функциональное предназначение и миссию институтов, что порой бывает трудно понять, что же именно выступает как «на самом деле институт», то есть та структура, которая выполняет, в конечном счете, обязанности перед

обществом. Нет никаких сомнений в том, что индексы доверия социальным институтам, измеряемые многими социологическими компаниями, демонстрируют недопустимо низкие значения именно в силу этих причин.

Семья как первичный и важнейший социальный институт

Социализирующая роль семьи зависит от того, насколько активно в процессе социализации участвуют другие институты. Чем активнее последние, тем относительно меньше роль семьи. В настоящее время некоторые отечественные социологи склонны считать, что роль семьи в процессе социализации уменьшается по сравнению с советским периодом. Исследования зарубежных политологов также свидетельствуют, что в западных странах роль семьи в процессе социализации уменьшилась по сравнению с ролью неформальных групп сверстников и СМИ. Однако, семейные отношения являются первым специфическим образцом общественных отношений [93].

Существенным фактором семейной социализации является стабильность семьи. Так как именно в такой семье реализуется единство воспитательных воздействий, которые носят согласованный, систематический, целенаправленный характер, в результате которого и стихийная сторона социализации наполняется положительным содержанием [211].

В России семья как социальный институт переживает нелегкие времена. Передача от поколения к поколению социального опыта, основных норм и ценностей в переходное время протекает особенно болезненно. Среди представителей среднего и старшего поколения преобладают прежние ценностные ориентации, традиционные стереотипы мышления и поведения, что неизбежно вступает в противоречие со многими устремлениями и установками подрастающего поколения [120].

Объективными причинами противоречия как естественного процесса социализации являются различия в возрасте, знаниях, социальном опыте. Субъективные причины – это различия между воспитательными ориентациями родителей и системы образования, между старыми и новыми

взглядами, традициями, обычаями и т.п. Так М.В. Вдовина (2005) в качестве причин конфликтов отмечает отсутствие в семье единства, взаимного уважения, дружбы (50%), борьбу за власть и влияние в семье (16%), многие указывают на социально-экономический кризис (28%). Влияние конфликтных ситуаций между родителями и ребенком может рассматриваться как негативная часть стихийной социализации в семье.

Мощная социализирующая роль семьи вытекает из двух обстоятельств:

- 1) семья имеет монополию на доступ к ребенку в те ранние годы, когда начинается формирование его «Я». Причем *познанное* под влиянием семьи в детстве глубоко воздействует на последующее развитие человека;
- 2) в семье развиваются очень важные для ребенка эмоционально интенсивные связи, что ведет впоследствии к высокому уровню доверия семье - более 90% с учетом тех, кто доверяет частично [54].

Немногие человеческие отношения могут сравняться с силой и глубиной отношений между родителями и ребенком, и никакие отношения не могут конкурировать с ними в период раннего детства.

Семья развивает личность ребенка, прививает ему определенные нравственные качества, формирует у него социальные установки и ценности. Влияние семьи сильнее, когда взрослые ее члены, особенно родители, имеют однородные взгляды. Чем выше степень взаимодействия и сильнее эмоциональные связи между ребенком и родителями, тем сильнее влияние семьи на развитие процесса социализации и социальной адаптации у детей.

Современные семьи значительно отличаются от традиционных своей структурой. В то же время, в семьях настоящего времени наиболее важное место в жизни ребенка младшего школьного возраста занимает мама, т.е. в современных семьях в некоторой степени продолжает отражаться некоторые культурные традиции предков по вопросам социализации детей. Однако происходит некая трансформация в соответствии с современными социально-культурными тенденциями [52].

Неблагополучная семья формирует детей по своему образу и подобию. Отрицательные формы поведения взрослых способствуют тому, что несовершеннолетний перенимает их образцы поведения, усваивает негативную ценностную ориентацию и реализует ее уже в собственном антиобщественном поведении. Впоследствии ребенок из неблагополучной семьи, скорее всего, создаст такую же семью, в какой он жил сам [59].

Таким образом, неблагополучная семья должна стать специальным объектом социального воздействия, где педагогические усилия направляются на нейтрализацию ее отрицательных влияний на детей, перестройку внутрисемейных отношений, создание основ формирования социально значимых ценностей.

В качестве неблагополучных семей А.Г. Харчев выделяет два типа: сплоченная семья с ориентацией на потребительство и дезорганизованная семья, ориентированная на асоциальные цели [210].

Неблагополучной семьей является та семья, по утверждению М.И. Буянова, которая не выполняет или выполняет формально свою ведущую функцию. Неблагополучными семьями называются те семьи, в которых дети чаще всего подвержены неврозам – это семьи, где есть пьющие родители; семьи, в которых ребенок испытывает недостаток родительской любви (нежеланный ребенок); семьи, в которых есть усыновленный ребенок; семьи, где есть ребенок инвалид; семьи, находящиеся в состоянии развода; разведенные семьи; конфликтные семьи; семьи, в которых родители знамениты; семьи, в которых наблюдается жестокое обращение с детьми (физические наказания, психологическое давление, сексуальные домогательства); семьи, состоящие в повторном браке.

Таким образом, окружающая социальная микросреда, условия воспитания, взаимоотношения с родителями и личность самих родителей в обязательном порядке отражаются на ребенке и, в первую очередь, на особенностях его характера и становлении тендерной идентичности. Если

семейная атмосфера неблагоприятна для психического развития ребенка, то, вполне вероятно, что и сформированные черты его личности тоже будут патологичны. Известным является тот факт, что социальному поведению дети обучаются путем моделирования на основе поведения родителей, т.е. программируют себя по образу и подобию взрослых, и в первую очередь своих родителей.

Существует еще один момент при изучении вопросов социализации – это воспитание ребенка вне семьи. В этом случае ученые, занимающиеся этой проблемой, констатируют тот факт, что у таких детей наблюдается отставание в формировании реальных представлений о семейных ролях мужчин и женщин. Воспитываемые вне семьи дети идеализируют внутрисемейные отношения [49].

Таким образом, можно утверждать, что для формирования необходимого направления социализации младшего школьника нельзя не учитывать вопросы, связанные с отношениями субъектов отдельных семей (их составом, особенностями традиционного характера, связанного с воспитанием детей, социальным положением родителей и пр.).

Наряду с тем, что личность родителей, несомненно, играет ведущую роль в формировании мировосприятия и нравственных убеждений детей, не следует забывать о том, что сами родители нередко упускают из виду то обстоятельство, что и сложившаяся в семье атмосфера способна оказать существенное влияние на личностное становление воспитываемых детей. Дети чувствуют малейшие изменения в настроениях взрослых и способны замечать то, что родители хотели бы скрыть от них, поэтому при возникновении тех или иных проблем, дети сразу же «выдают» в знак протеста поведение, отклоняющееся от принятых в данном микросоциуме социальных норм, так называемое девиантное поведение [87].

Особенностью отклоняющегося поведения является то, что оно наносит реальный ущерб самой личности и окружающим ее людям. В крайних своих проявлениях девиантное поведение представляет непосредственную угрозу для жизни, например, суицидальное поведение,

насильственные преступления, употребление наркотиков. Психологическим маркером ущерба является страдание, переживаемое самим человеком и окружающими его людьми [87].

Типичным проявлением отклоняющегося поведения детей является *агрессивное поведение*, как специфическая форма действий ребенка, характеризующихся демонстрацией превосходства в силе или применением силы по отношению к другому ребенку или группе лиц, которым субъект стремится причинить ущерб.

Гиперактивное поведение – это обусловленное, преимущественно нейродинамическими особенностями ребенка, нарушение поведения. В младшем школьном возрасте гиперактивные дети часто и легко подвергаются скуке, одновременно демонстрируя дурашливость и шутовство в классе. Нарушают дисциплину, но при этом у них отсутствует выраженное асоциальное поведение.

Дети с *инфантильным поведением* отличаются от сверстников наивностью, беспечностью, над всеми интересами у них преобладает стремление к игре и удовольствиям. Нередко они предпочитают общество младших детей или, напротив, взрослых, покровительствующих им.

Следующей формой проявления девиаций является *аддиктивное поведение*, которое определяется как одна из форм деструктивного поведения, которая отражается в стремлении к уходу от реальности путем изменения своего психического состояния посредством приема некоторых веществ или постоянной фиксации внимания на определенных предметах или видах деятельности, что сопровождается развитием интенсивных эмоций [114].

Предупреждение отклонений в поведении младшего школьника состоит в том, чтобы своевременно обнаружить и устранять даже самые незначительные конфликты и недоразумения немедленно, не допускать их развития, переплетения, превращения в устойчивую форму отклоняющегося поведения.

Социализация, связанная с семьей ребенка – это фундаментальная основа, которая позволяет педагогам начальных классов и другим руководящим субъектам создать новые условия и модели социализации детей [208].

Система образования как основа социализации подрастающего поколения

В результате изменений, происходящих во всех сферах жизни общества, существенные перемены происходят и в положении семьи как основного института социализации. Семья не всегда может противостоять растущему влиянию СМИ, религии, государственной пропаганды и т.д. в связи с чем происходит осознание необходимости увеличения роли образования в функционировании всех сфер жизни человека. При этом чрезвычайно важную роль в процессе социализации подрастающего поколения приобретает система образования, где особое место занимает дошкольное, школьное, а затем среднее и высшее профессиональное образование [80].

Процесс образования включает в себя три составляющие: обучение, воспитание, развитие. Причем, процесс обучения направлен на интериоризацию учащимися знаний и опыта. Воспитание и развитие осуществляются опосредованно, при этом развитие рассматривается нами как внутреннее содержание воспитания в широком смысле слова. Обучение и воспитание – тесно взаимосвязанные стороны единого процесса образования.

Основная задача ДДОУ – максимально подготовить ребенка к поступлению в школу [94].

Основные критерии социализации, характерные для этой ступени социального института:

- предоставление ребенку целостной картины мира;
- приобретение начальных навыков, знаний и умений социальных отношений для функционирования в социуме;
- наличия относительно целостной «Я-концепции»;
- творческий подход к деятельности;

- навыки распределения и организации деятельности.

Общество воздействует на личность ребёнка через агентов социализации. Таковыми являются родители, сотрудники ДДОУ, педагоги, сверстники, СМИ, религия, общество и др. Через совместную деятельность со сверстниками, например, в детском саду, ребёнок обретает знания межличностных отношений, возможность реализовать эти знания, обретает тем самым коммуникативные умения, умения оценивать окружающую действительность и собственную деятельность [115].

Сегодня российская школа прямо или косвенно, но является инструментом дифференциации; социальной, опирающейся на имущественный и ролевой статус родителей. Внедрение платного образования сформировало механизм «золотого сита», которое способствует интеграции учащихся в социальные порядки. Определенное значение в формировании социального статуса учащегося играет так же положение школы как инструмента дифференциации по месту жительства - в городе или сельской местности, обеспечивая посредством разницы доступности и качества образования возможность или, наоборот, невозможность обучения в вузе. Функционирование школы в качестве инструмента национальной дифференциации, проявившееся при открытии в этнических регионах национальных школ, способствовало формированию в политической социализации учащихся националистического уклона [131].

Рассматривая готовность к реализации преемственности дошкольного и начального школьного образования следует отметить, что преемственность дошкольного и начального школьного образования является одной из сложнейших и до конца не решенных проблем современной системы образования, непосредственно связанной с качеством подготовки и компетентностью специалистов смежных ступеней образования [119].

Она широко обсуждается на самых разных уровнях среди ученых, специалистов органов управления образованием, педагогов, но причина нерешенности заключается в том, что многие годы в системе профессионального образования самой подготовке педагогов и учителей

к данному виду деятельности не уделялось должного внимания. Это наталкивает на мысль, что специалист будущего, участвующий в процессе развития ребенка, должен занимать активную позицию во всех видах его деятельности, уметь создавать для развития ребенка предметно-развивающую среду и занять в ней место партнера, сопровождающего его от одной ступени развития к другой [207].

С точки зрения современных измерений педагогическая наука рассматривает преемственность дошкольного, начального школьного образования в двух ракурсах: «преемственность по вертикали», т.е. между смежными образовательными ступенями, и «преемственность по горизонтали», осуществляемая в рамках каждой, ступени образования. Преемственность по горизонтали определяется ещё как операциональная преемственность, поскольку речь идет о многократной, систематической передаче ребенка: от родителей - педагогам, от педагогов - к другим специалистам, от них - родителям. Очевидно, что такая передача должна осуществляться по определенному алгоритму, программе, координацией и кооперацией усилий всех участников этого взаимодействия. Следует отметить, что эффективность преемственности по горизонтали находится в прямой зависимости от рационального распределения педагогического воздействия на ребенка, а также от сплоченности участников, вовлеченных в процесс «передачи» и «приема» на каждой ступени образования. Эффективность реализации преемственности дошкольного и начального школьного образования по вертикали зависит от уровня овладения знаниями о предыдущем и последующем этапе развития ребенка, педагогического дуэта воспитателя и учителя и квалифицированного использования потенциала семьи в этом процессе. Решение проблем преемственности по вертикали обеспечивается существующими организационно-педагогическими и образовательными технологиями в этом направлении. Но, как показывает практика, возникает проблема низкой технологической компетенции педагогов и учителей [23, 76, 113, 235].

Прогностическая модель процесса преемственности между дошкольным образовательным учреждением и начальной школой представлен на рисунке 1.

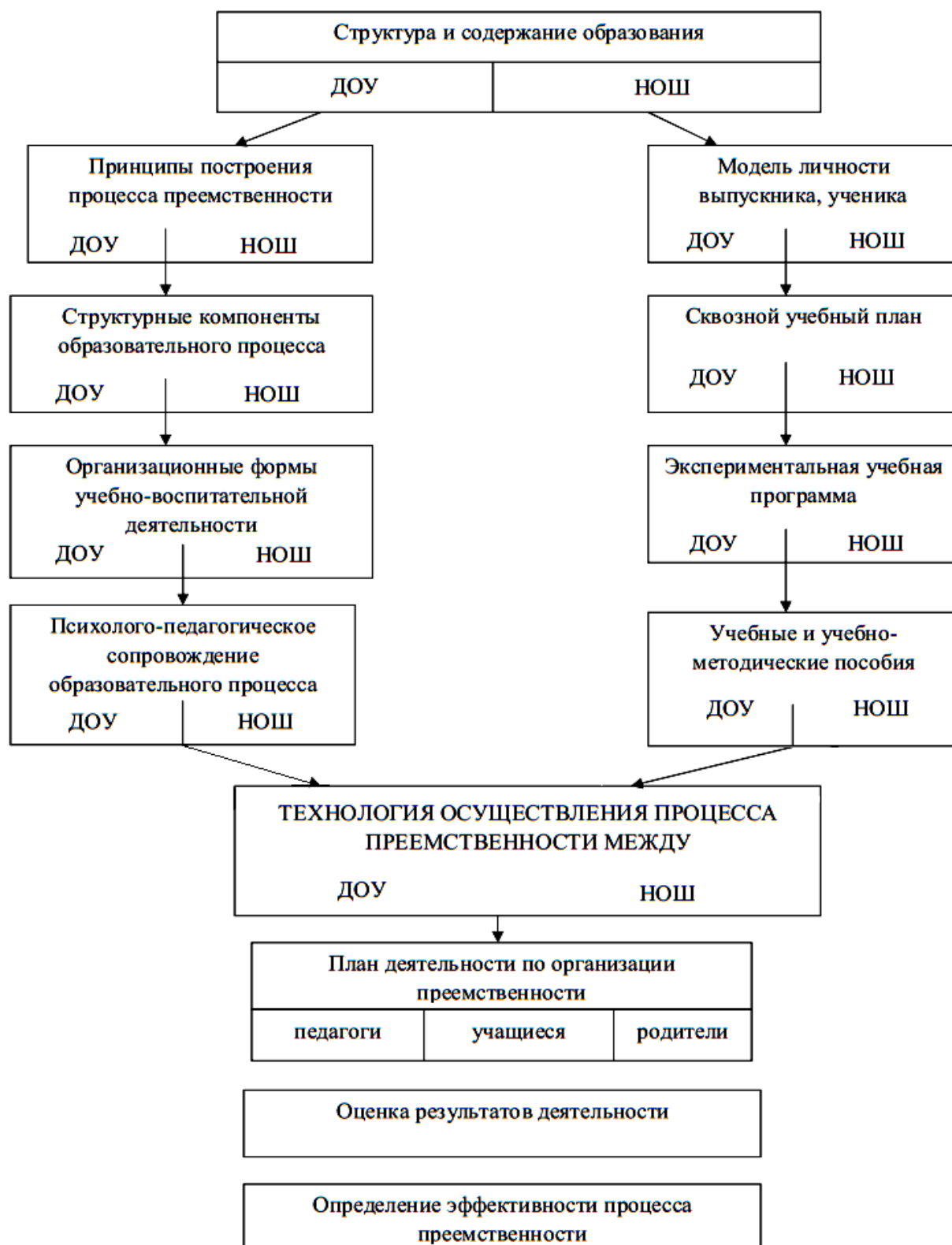


Рис. 1. Прогностическая модель процесса преемственности между дошкольным образовательным учреждением и начальной школой

Проектирование системы преемственности дошкольного и начального школьного образования - представляет нормативный базис, организационные формы и технологии реализации концептуальной модели управления процессом преемственности между дошкольным и начальным школьным образованием в конкретной ситуации развития системы образования.

Таким образом, необходимы комплексное реформирование и комплексная подготовка системы образования, что является длительным и трудным процессом для любого общества, так как требует усилий по выбору основных направлений реформы и их последовательное развертывание в соответствующие практически реализуемые программы и технологии.

Для успешной реализации программ и технологий требуются значительные человеческие и временные ресурсы, финансовые и материальные затраты. Главенствующую роль в процессе социализации у подрастающего поколения играют педагогические кадры – учителя школ, преподаватели вузов, руководители образовательных структур.

Образование как таковое характеризует то новое духовное качество личности, которое она экстериоризирует в результате обучения и воспитания.

В современной России перед системой образования стоит ряд серьезных проблем, от решения которых зависят характер, особенности социализации подрастающего поколения в нашей стране [235].

Средства массовой информации: их место в структуре социальных институтов

Уровень развития информационного пространства общества существенно влияет на все сферы общества, определяя специфику его функционирования. Для успешной социализации личности в общество необходимо открытое информационное пространство, так как основой социализации личности является информация [176].

На наш взгляд, можно выделить две наиболее общие функции СМИ:

1. Функция социализации, содержащая такие подфункции, как информационная, аналитическая, воспитательно-развивающая, развлекательная.

2. Регулятивная (управленческая).

В реальной социальной практике и общественном сознании СМИ долгое время выступали как идеологический инструмент государства, как органы, стоящие над аудиторией и спускающие ей образцы, которым желательно следовать, и рекомендации, которые необходимо выполнять. Причем, нормы и ценности, транслируемые в процессе массовой «коммуникации», должны были восприниматься как единственно правильные и не подлежащие сомнению. В такой модели личности отводится роль пассивного объекта социализации. Можно сказать, что СМИ, не отражающие реального многообразия мнений, актуальных проблем, вносят свой вклад в отчуждение подрастающего поколения от социальной активности [179, 182].

В настоящее время возросло значение средств массовой информации, включая электронные. Электронная связь порождает новые формы общения, которые могут стать ведущим средством СМИ, основной системой телекоммуникации. СМИ относятся к числу наиболее важных социальных институтов, через которые общество на макроуровне оказывает воздействие по формированию ценностно-нормативных представлений, убеждений, идеалов личности. В то же время деятельность телевидения, радио, печати – это показатель состояния как общества в целом, так и всех его институтов, показатель степени эффективности их функционирования [215].

Человек получает различную информацию со всех концов планеты, но только ту, которую сознательно представляет ему владельцы СМИ. Предлагаемая информация всегда оказывается ориентированной относительно определенных ценностей, способов поведения и деятельности. То есть выбор информации, предоставляемой СМИ личности, ограничен предлагаемыми ему сообщениями, их содержанием. Этим СМИ изменяют ситуацию, в процессе которой формируются потребности, возникают интересы личности. Активная же личность способна выбирать из того, что предлагается, и чем совершеннее и богаче СМИ, тем шире ее возможности

этого выбора. В то же время личность, которая не способна и не желает критически мыслить, пассивна, является объектом манипулирования, ей не сложно управлять. Воздействие СМИ отличается и тем, что у человека уменьшается время на практическую деятельность, на проявление внешней активности в тех или иных сферах, на работу над собой, что негативно сказывается и на самодетерминации личности. Кроме того, информация, которой обладают молодые люди, при всей своей значимости, является лишь фрагментарным, пассивным знанием. Основным институтом, способным научить является, по нашему мнению, система образования [130].

Широкое применение новых информационных и коммуникационных технологий является необратимой тенденцией мирового развития и научно-технической революции последних десятилетий. Особая роль в этом процессе принадлежит глобальной сети интернет, которая, являясь специфическим интерактивным средством массовой коммуникации, уже активно используется в процессе социализации, бросая вызовы его традиционным институтам и механизмам.

Необходимо подчеркнуть, что плановость в социализирующем влиянии СМИ всегда преобладает, а в настоящее время - доминирует.

Таким образом, с одной стороны, СМИ создают благоприятные возможности для получения знаний, способны развивать у личности такие свойства, как солидарность, коллективизм, то есть расширяют возможность виртуальной социализации.

С другой стороны, они создают условия способствующие ослаблению активности личности, формируя ориентации на пассивность, то есть сужают возможности реальной социализации.

Вместе с тем СМИ могут стать тем институтом, который способен осуществлять позитивное социализирующее воздействие, где главной задачей СМИ будет беспристрастное отражение и доведение до личности информации о событиях в стране и мире. С этой точки зрения СМИ

рассматривается как проводник стихийной социализации, который должен быть хорошо организован и отлажен [103].

Церковь

Многообразие конкретно-исторических религиозно-духовных состояний общества позволяет сформировать лишь несколько общих выводов, необходимых для понимания влияния Церкви на процесс социализации.

Как правило, в большинстве обществ, особенно на современном этапе, формально Церковь исключена из состава государства. Этот принцип закреплён во многих государствах конституционно, государство формально не вмешивается в дела Церкви, а Церковь не вмешивается в государственную жизнь, в политику. В таком взаимоотношении реализуется принцип свободы совести, свободы вероисповедания, автономии религии. Однако в целом, Церковь во многих обществах, как правило, - это все же практически и фактически важный элемент политической системы общества, хотя в либерально-демократических системах такое положение открыто не признается, а конституционно даже отвергается. Вместе с тем и в таких системах отдельные политические контакты между государством и Церковью в конкретно-исторической обстановке являются весьма интенсивными и значимыми [34].

История свидетельствует, что деятельность религиозных организаций оказывает определенное влияние на экономику, политику, культуру, государство, межнациональные отношения, семью. Религиозная принадлежность нередко бывает источником предпочтений, которыми люди могут руководствоваться и при принятии тех или иных решений. Таким образом, религию нельзя рассматривать как замкнутую, изолированную систему, наоборот, она представляет собой систему, связанную и взаимодействующую с другими элементами общества [121].

Русская Православная Церковь заявила, что четко определила свое место в обществе. Церковь отказалась от участия в политике – она стремится подняться над политической борьбой и распрями, сконцентрировать

внимание на решении проблем духовно-нравственного возрождения общества. Однако все пороки и несправедливости государства должны получать свое решительное осуждение со стороны Церкви, которая четко высказывает свою общественно-социальную позицию, дает нравственную оценку используемых в обществе принципов и ценностей.

Мы считаем, что на сегодняшний день средняя и высшая школа должны основательно знакомить учащихся с религией как одним из важнейших феноменов культуры. Знание истории, особенностей вероучений, их вклад в культуру человечества совершенно необходимы современному образованному человеку. Как бы то ни было, но теоретические и практические вопросы преподавания религиоведческих дисциплин в светской школе на сегодня и впредь остаются насущными научными и педагогическими проблемами. Церковь получила право диалога с детьми и молодежью [109].

Деятельность любого социального института осуществляется в рамках того или иного общества. Так, государство может как подчинять себе институты, ставя перед ними цели, задачи, так и давать им свободу функционирования.

Таким образом, деятельность социальных институтов разворачивается в диалектическом взаимодействии процессов планомерности и стихийности. Социальные институты пытаются социализировать людей планомерно и целенаправленно, однако в целом эти институты в современном российском обществе играют незначительную роль в процессе политической социализации.

Для успешной социализации необходима целостная система, дающая реальное содержание, формы, средства, методы формирования социализированной личности [33].

Данные институты социализации функционируют непосредственно в макро- и микросреде, причем, каждый из которых в той или иной степени определяет воздействие данных элементов системы на процесс социализации

подрастающей личности. Принадлежность названных социальных институтов к той или иной среде трудно определить и четко разграничить [122].

Все названные социальные институты функционируют в трех важнейших сферах общества: социально-экономической, правовой, духовной, рассматриваемых как факторы социализации в обществе.

Переходя к следующему разделу диссертации для дальнейшего углубленного анализа мы выбираем основные институты - семью и школу, остальные будут служить фоном.

1.3. Опыт моделирования институциональных взаимодействий в контексте педагогической проблемы социализации младших школьников

В общем, моделирование – это одна из основных категорий теории познания. На идеях, связанных с моделированием может строиться любой метод научного познания как теоретического, так и практического познания. Моделированием считают «воспроизведение характеристик некоторого объекта на другом объекте, специально созданном для их изучения. Этот последний называется моделью» [111].

Под моделью в широком смысле понимается любой образ, аналог (мысленный или условный: изображение, описание, схема, чертеж, график, план, карта и т.п.) какого-либо объекта, процесса или явления («оригинала» данной модели), используемый в качестве его «заместителя», «представителя» [36]. Модель, как правило, отображает в более простом, уменьшенном виде структуру, свойства, взаимосвязи и отношения между элементами исследуемого объекта и облегчающие процесс получения информации об интересующем нас объекте [145].

В.С. Ильин выделяет следующие требования к модели: во-первых, она должна отобразить степень целостности процесса или явления; во-вторых, дать описание условий и средств его протекания; в-третьих, она должна строиться структурно. В связи с последним требованием возникает

необходимость выделения компонентов процесса или явления, а также их взаимосвязей, взаимозависимостей и взаимоподчиненности [83].

В научной и педагогической среде концепция социализации в современной российской школе ориентируется на три направления: личностно ориентированное, национальное и религиозное. Попытки формирования модели социализации по первому направлению опираются на такие западные модели социализации, в основе которых лежат идеи гуманизма, свободы, антропоцентризма. Ключевой идеей личностно ориентированной модели является приоритетность интересов ребенка по сравнению с интересами государства, общества, различных социальных групп и остальных участников процесса воспитания. То есть данная модель не включает в себя прямой процесс политической социализации, и не ориентирована на формирование гражданина России. Однако на данном этапе эта модель является наиболее успешной по результатам социализирующего процесса. В основном копирует модели, используемые в школах западного образца, пропагандируя новые идеологические и культурные нормы и ценности [117].

Вторым направлением, является формирование модели, опирающейся на национальные идеи. Попытка формирования такой модели была сделана в России в начале XX века. Нынешняя попытка формирования такой модели вызвана необходимостью консолидации российского общества ввиду отсутствия на современном этапе в России общенациональной идеологии. В основе теоретических разработок модели, основанной на национальной идее, находится понятие «Родины» и любви к ней, которое, по мнению разработчиков, должно являться главной целью социализации учащихся [105].

В ходе обсуждения предполагаемой новой модели социализации подрастающего поколения проявились попытки сформировать ее на основе религиозной идеологии. Предполагалось, что процессом формирования сознания учащихся будет руководить церковь, через введение предметов, имеющих религиозную основу, например курс «Основы православной

культуры». В связи с чем, на современном этапе сложилась ситуация, при которой де-юре: Россия является светским государством и церковь отделена от государства, то есть никакие конфессии не могут участвовать в формировании модели социализации в школе, а де-факто: школа, особенно этническая, является плацдармом прозелитизма, способствуя формированию потенциала этноконфессиональных конфликтов. То есть, в этнонациональных регионах в школах продолжают изучать основы своей религии, например «Основы ислама», а введение в русских школах предмета «Основы православной культуры» находятся под вопросом [116].

При решении задач, связанных с социализацией учащихся начальных классов современных общеобразовательных учреждений типа гимназий, культурно-образовательных учреждений (типа музыкальных школ, школ искусств, спортивных секций и т.д.) руководящим субъектам образовательных процессов, необходимо учитывать особенности так называемого социального моделирования (процессов теоретической и практической социализации выпускников начальной школы).

Одним из основных педагогических инструментов для формирования социализации детей является гуманитаризация образовательного и воспитательного процессов.

Эти два понятия тесно связаны между собой, т.к. под гуманитаризацией, как правило, понимают ориентацию каких-либо видов деятельности (образования и творчества и т.п.) на достижение определенного результата. При этом хотелось бы отметить, что существует определенная разница между понятиями гуманитаризации и гуманизации в обществе и образовании (в частности начальном) [16].

При этом следует отметить, что для реализации идей гуманитарной социализации младших школьников наиболее приемлемым является компетентностный подход, который олицетворяет инновационный процесс в образовании, соответствует принятой в большинстве развитых стран общей концепции образовательного стандарта и прямо связан с переходом на

систему компетенций в конструировании содержания образования и систем контроля его качества. Этот подход наиболее ярко выражается в Федеральных государственных образовательных стандартах второго поколения [116].

Следует заметить, что *адекватность* модели выпускника начальной школы реальным условиям дальнейшей деятельности, является одним из условий целесообразного выбора технологических средств обучения в условиях компетентностного подхода. Учитывая, что социализация обучения должна реализовывать функцию динамических преобразований, можно сделать вывод о том, что компетентностная модель должна также обладать динамическими характеристиками. В данном случае под динамичностью следует понимать стадийность процесса обучения (т.е. материал, который изучается должен периодически воспроизводиться в процессе изучения на более высоких стадиях). Благодаря этому может быть достигнуто непрерывное отражение происходящих в обществе изменений. Это свойство компетентностной модели может обеспечивать соответствие.

Кроме того, компетентностная модель позволяет получить предварительный *прогноз* возможных действий будущего полноценного представителя общества. Для процесса социализации это одна из основных характеристик модели. В данном случае прогноз — это своеобразное опережение времени и предвидение перспектив (ближайших и дальних) в формировании определенных условий социализации личности. Причем прогноз должен касаться не только развития педагогических технологий, но и возможность перспективного развития людей, в зависимости от их возможностей, внешних и внутренних факторов, влияющих на формирование и развитие компетенций, а также компетентности в целом. Это позволяет ориентировать детей на дальнейшее развитие [116, 117].

Компетентностный подход определяет направление изменения образовательного процесса, его приоритеты; это содержательный ресурс развития [109]. Современные образовательные стандарты описывают

компетентность выпускников как «достижение требуемого уровня подготовки», при этом компетенции – это отдельные требования, которые предъявляются к выпускникам. Следовательно, *компетентность определяет качество обучающегося, степень/уровень овладения им определенными компетенциями*. И.А. Зимняя под компетентностью понимает интегрированную характеристику качеств личности, результат подготовки учащегося для выполнения последующей деятельности. По ее утверждению, компетентность – это ситуативная категория, поскольку выражается в готовности к осуществлению какой-либо деятельности в конкретных ситуациях [77].

Суть образовательного процесса в условиях компетентностного подхода – создание ситуаций и поддержка действий, которые могут привести к формированию определенного комплекса компетенций. Однако ситуация должна быть жизненно важной для обучаемого, нести в себе потенциал неопределенности, предоставлять выбор возможностей, находя резонанс в культурном и социальном опыте учащегося и окружающих его субъектов, т.е. необходимо моделировать параметры среды, ситуации деятельности, в которой будут формироваться и развиваться определенные компетенции.

Безусловно, что при создании любой модели, связанной с социализацией субъекта, следует учитывать, что социализация – это не только усвоение культурных норм, принятых в обществе, но и освоение определенных социальных ролей. Причем, эти роли субъект может (хочет, должен, способен) сыграть в определенный временной (исторический) промежуток, для достижения соответствующей цели (индивидуальной или общественной). Учитывая, что современные образовательные стандарты в существенной мере опираются на компетентностный подход, то следует заметить, что современные модели, связанные не только с процессом обучения, но и с процессом социализации. Эти модели базируются на параметрах личности ребенка (детей), выполнении поставленных перед ними задач, различных видах деятельности в процессе обучения и управлении результатами данной деятельности [77, 78].

Акценты на разных социальных аспектах образования правомерны и необходимы, они обозначают центральную проблему конкретного исследования и поддерживают тематическое разнообразие в науке, но при этом важно сохранять теоретическую связь с базовыми концепциями социологии образования, что и обеспечивает интеграцию и целостность отрасли.

В современной отечественной социологии образования центром, обеспечивающим предметное единство отрасли, являются научные представления о структуре и функциях социального института образования, а также о социальных отношениях субъектов образования, характеризующих состояние и развитие этой социальной системы. Центральное положение этих проблем в отрасли совершенно не случайно: соответствующие концепции не только обеспечивают ее интеграцию, но и усиливают эвристический потенциал любых специальных социологических исследований образования.

Институциональный анализ образования имеет в отечественной социологии определенные традиции. В работах В.В. Гаврилюк, В.Я. Нечаева, В.И. Добренькова рассматривается социальный институт образования прежде всего с позиции многообразия ступеней образования, обеспечения преемственности различных уровней образования. В словаре-справочнике «Тезаурус социологии» в описании социологии образования как специальной социологической теории акцент сделан на структуре социального института. Многие авторы выделяют дошкольное, среднее, начальное профессиональное, среднее специальное, высшее образование, рассматривают феномены послевузовского, непрерывного, второго высшего образования.

Нельзя не отметить удобство структурного анализа образования, позволяющего четко очертить эмпирический объект исследования (ступень образования, учебное заведение). Но удобство не должно заслонять того факта, что наряду с формальным образованием действуют разнообразные неформальные (но оттого не менее целенаправленные или менее влиятельные) образовательные системы, и эта проблематика еще ждет своих исследователей.

В работах Г.Е. Зборовского, подчеркивалось, что центральную проблематику отрасли составляют функции образования в обществе, особенности социальной организации образования, социальные взаимодействия в образовательной сфере. Функциональный анализ образования не просто определяет фундамент и архитектуру отрасли, но и программирует ее развитие. Последовательно и развернуто центральная проблематика образования в контексте его институциональных функций, их соотношения с социальными заказами, ожиданиями и задачами образования представлена, в частности, А.М. Осиповым. Можно считать в целом решенными проблемы определения понятия «функция образования», критериев выделения функций и описания их содержания, взаимосвязей между собой и с функциями других социальных институтов [151, 152, 186].

Функции выражают социально-исторические универсалии института образования, объективно детерминируют его структуру и не сводятся к конкретным задачам или социальным заказам. Социальные заказы накладывают свой отпечаток на организационную структуру, технологию или содержание образования в той мере, в какой они фиксируют, «улавливают» социальную роль образования и связывают ее с интересами соответствующих социальных групп и организаций. Четкое соподчинение функций, задач и социального заказа на образование позволяет перевести целеполагание в этой сфере из области спонтанных социальных взаимодействий и ведомственных споров в плоскость научного анализа [150].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод о том, что процессы социализации младших школьников, можно рассматривать через призму компетентностного подхода на основе гуманитаризации обучения в начальной школе, с учетом традиционных устоев и социальных уровней семьей обучающихся, а компетентностная модель выпускника начальной школы, в свою очередь представляет собой адекватное представление реальных условий дальнейшей деятельности, которая обладает динамическим характером.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Таким образом, анализируя проблему социализации школьников младшего возраста, мы пришли к следующим выводам:

1. Социальная жизнь ребенка младшего школьного возраста достаточно сложна. Она уже в той или иной мере (несмотря еще на большую степень бессознательного начала) несет в себе требование цели. В результате осознания и принятия цели (учебной деятельности, общения, общественно полезного труда и другой деятельности) как социальной необходимости ребенок младшего школьного возраста активизирует энергию своих личностных и бессознательных органических сил.

2. Социальный опыт младших школьников выступает одновременно и как ценностно-ориентирующее состояние (за счет аксиологического компонента), и как поведенческий акт (за счет коммуникативного компонента), и как процесс отражения и рефлексии (за счет познавательного компонента), и как действие (за счет действенного компонента). При этом обнаруживается, с одной стороны, единство социального опыта как состояния, акта, процесса и действия, а, с другой, - различная степень их функционирования и взаимообусловленности у конкретных детей.

3. У детей младшего школьного возраста в их социальном опыте достаточно проявляются тенденции субъекта социализации как носителя сознательной, произвольной социальной деятельности. Ядро этих тенденций составляют попытки осознать цели социальных действий, их мотивы и ценностную направленность. Свойства субъекта социализации, таким образом, во-первых, оказываются неразрывно связанными с функционированием отдельных компонентов социального опыта. Во-вторых, субъектное начало в социальном опыте детей младшего школьного возраста предполагает осознание себя сначала как субъекта практической деятельности, а лишь потом как субъекта познания.

4. Социальный опыт ребенка представляет сложный продукт его творческого развития и, следовательно, зависит не только от воздействия

общества и воспитательной среды, но и эволюционирует, самоорганизуясь как бы «из самого себя». Поэтому становление социального опыта у детей нельзя связывать только со специально организованной и регламентированной жизнедеятельностью. Внешне наблюдаемая взрослыми в поведении детей младшего школьного возраста некоторая тенденция к остановке в развитии социального опыта, на самом деле указывает как бы на внутренний план социальной деятельности ребенка, своеобразное «сохранение» достигнутого уровня социального опыта.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЕ ПОДХОДЫ К ОПТИМИЗАЦИИ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

2.1. Учебно-методические условия с точки зрения оптимизации социализации младших школьников в институциональной среде на уровне образовательного учреждения

Школа – это важнейший инструмент социального института. Она должна помочь становлению и развитию личности, обладающей такими качествами как инициативность, нестандартное творческое мышление, способность выбирать свой профессиональный путь, готовность к непрерывному самообразованию.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) ставят задачи формирования и развития у учащихся универсальных действий, которые обеспечат их умение учиться, а также способности к саморазвитию и самосовершенствованию. Это может быть достигнуто при осознанном постижении учащимися различного социального опыта. При этом знаний, умения и навыки, именуемые в различных нормирующих документах компетенциями, рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий. Следовательно, можно сделать вывод, что компетенции учащихся формируются и развиваются во взаимосвязи с активной деятельностью учащихся [203].

Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования является одной из составных частей федерального государственного стандарта общего образования и представляет собой совокупность обязательных требований, которые реализуются при помощи основной образовательной программы начального общего образования образовательными учреждениями, имеющими государственную аккредитацию.

Одним из основных результатов реализации стандартов второго поколения должна стать сформированная личность, которая может

динамично ориентироваться в развивающемся и обновляющемся информационном пространстве. Кроме того, воспитываемый и формирующийся представитель общества должен уметь получать, использовать и создавать различную информацию, принимать обоснованные (аргументированные) решения, уметь решать свои и чужие жизненные проблемы, на основе полученных компетенций [203].

Другими словами, основным предназначением стандарта второго поколения является нормативное закрепление на федеральном уровне требований к условиям, способствующим достижению стратегической цели российского образования, которой является воспитание успешного поколения граждан страны, владеющих компетенциями адекватными для современного и будущего времени. То есть, можно утверждать, что основным образовательным результатом должно стать формирование компетентной личности, которая будет мотивированна на успешное развитие страны и мира в целом.

Таким образом, можно утверждать, что ФГОС вносит определенные изменения в системе школьного образования. Появляется новая модель образовательного пространства школы, включающая в себя организацию урочной и внеурочной деятельности в рамках компетентностного и системно-деятельностного подходов, с опорой на государственный и социальный заказ [203].

В ФГОС второго поколения отмечено, что в качестве личностных результатов обучения могут рассматриваться уровни сформированной ценностной ориентации выпускников начальной школы, отражающей их индивидуально-личностные позиции, мотивы образовательной деятельности, социальные чувства, а также их индивидуальные личностные качества.

При этом предполагается, что реализация образовательных программ, основанных на требованиях образовательных стандартов второго поколения, позволит воспитать и развить качества личности, отвечающих требованиям информационного общества, инновационной экономики, задачам построения

гражданского общества, основанных на принципах толерантности, диалогичности, взаимного уважения между членами многонационального, полилингвального, поликультурного и поликонфессионального общества.

Кроме того, предполагается переход к стратегии социального проектирования и конструирования, основанной на образовательных технологиях, определяющих пути и способы достижения социального желаемого результата личностного и познавательного развития учащихся. Данные технологии позволят спроектировать различные траектории индивидуального развития каждого из учащихся. При этом должны будут обеспечиваться рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм учебного сотрудничества и расширение зоны своевременного развития [214].

Помимо этого, следует заметить, что основная образовательная программа формируется с учетом особенностей первой ступени общего образования как фундамента последующего развития и обучения. Это связано, в первую очередь, с тем, что начальная школа является тем особым этапом в жизни ребенка, когда он переходит к учебной деятельности, имеющей общественный характер и являющейся социальной по своему содержанию. При этом ребенок осваивает новую социальную позицию, расширяет сферу своего взаимодействия с окружающим миром. У ребенка появляются потребности в новом социальном общении, познании, признании, самовыражении и самоутверждении.

После того, как ребенок сможет освоить новую социальную роль ученика, которая выражается в сформированной внутренней позиции школьника, ребенок сможет определить новый образ школьной жизни и перспективы своего личностного и познавательного развития. При этом происходит изменение самооценки, опирающейся на адекватность и рефлексия [214].

Развитие, а в некоторых случаях и формирование морального развития, связывается с различными видами сотрудничества с взрослыми, сверстниками и

другими субъектами общества (детьми старше/младше по возрасту). Как правило, это связывается с простым общением, межличностными отношениями дружбы, становлением основ гражданской идентичности и мировоззрения [29].

В стандартах также отмечено, что при разработке учебных планов и рабочих учебных программ необходимо учитывать характерные возрастные особенности младших школьников. Одними из таких особенностей являются развитие центральной и мотивированной активности учащихся, направленной на овладение учебной деятельности. Основой этой деятельности, как правило, является формирование устойчивой системы учебно-познавательных и социальных мотивов и личностного смысла учения. При этом успешность указанных качеств и свойств личности, как правило, связываются с активной позицией учителя, а также с адекватностью построения образовательного процесса, избранных педагогических технологий и связанных с ними условий и методик обучения [210].

Кроме того, рассматривая цель обучения как образ востребованного будущего, т.е. как потенциальный результат, на который должна быть устремлена система, можно ориентироваться на него в процессе реализации стандартов нового поколения. Целью новых образовательных стандартов является освоение детьми определенных компетенций, которые, как правило, связаны с освоением необходимых знаний, умений и навыков, которые он сможет успешно применить в своей последующей учебной деятельности. При этом в условиях освоения новых стандартов смысловым ориентиром не только освоение учебной деятельности, но и развитие личности ребенка. В этом случае приоритетными становятся достижение и поддержание высокого уровня мотивации ребенка к образованию, знаний необходимых и достаточных для следующей ступени образования, обеспечивающего компетентностное освоение и самостоятельное решение задач учебной и социальной направленности, а также достижение самостоятельности в учебной и социально направленной деятельности, рефлексивной оценке достигаемых результатов [211].

При достижении целей обучения, которые вытекают из Федеральных государственных образовательных стандартов, становятся эффективными технологии, способствующие изменению характера учебной деятельности, а также особые социальные технологии образовательной деятельности. К ним можно отнести:

- технологии универсальных социальных действий;
- социокультурные и этнокультурные технологии;
- технологии игровой и проективной социальной дидактики.

Технологии универсальных социальных действий, как правило, связывают с обеспечением освоения учащимися реального социального опыта взаимодействия. При этом формируется и развивается опыт помощи и поддержки, инициации детьми подобного опыта в их самостоятельной деятельности.

Что касается второго вида технологий, то можно отметить, что к ним относят технологии, позволяющие приобщить детей к социокультурным традициям, этнокультурной и общечеловеческой идентичности. При использовании подобных технологий происходит формирование гражданской позиции учащегося.

И, наконец, третий вид технологии позволяет конструировать воспитательную среду, в которой повышается мотивация к участию в коллективных и социально-значимых действиях учащихся, т.е. позволяет сформировать и развить их социально-направленную деятельность [141].

Очень важно, что при реализации образовательных стандартов нового поколения особую значимость приобретают технологии совместной деятельности педагогов. К ним относятся технологии психолого-педагогической диагностики, технологии, мотивирующие на поиск проблемы и способов действий в конкретной ситуации, а также технологии направленные на формирование и развитие детской самостоятельности.

В этом случае можно говорить об одной из инновационных технологий – это технология формирования самосовершенствующейся личности. В этом случае ученик рассматривается как центр трехсферной образовательной среды. Схема этой среды представлена ниже (рисунок 2)

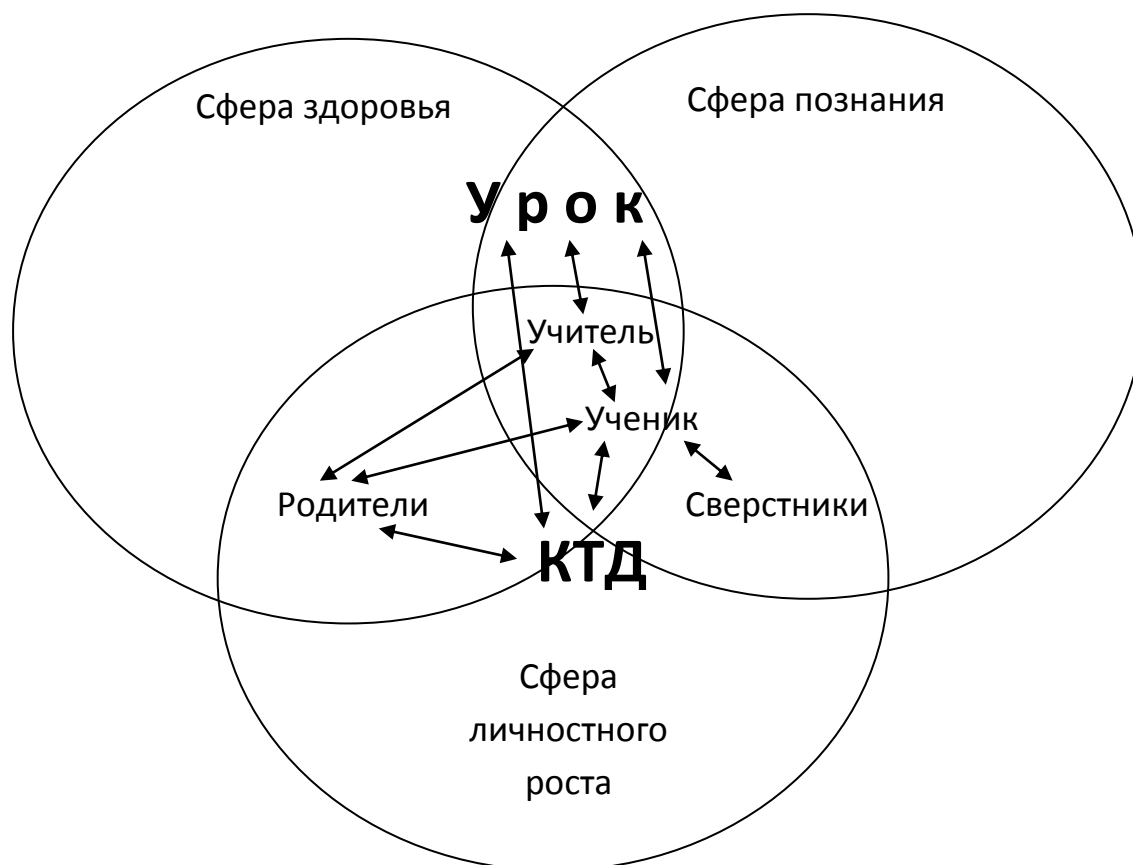


Рис. 2. Трехсферная образовательная среда

Данная образовательная среда состоит из трех основных компонентов: сферы здоровья, сферы познания и сферы личностного роста. Как видно на рисунке 2, ученик и учителя находятся в центре пересечения этих трех сфер, находясь в постоянном взаимодействии как друг с другом, так и с другими участниками образовательной среды такими как родители и сверстники. Ученик, находясь в центре пересечения сфер взаимодействует с родителями как напрямую, так и опосредованно через систему КТД (коллективное творческое дело). Под КТД понимается способ организации яркой, наполненной трудом и игрой, творчеством и товариществом, мечтой и

радостью жизни и в тоже время основное воспитательное средство (инструмент) коммунарской методики [222].

Коллективное творческое дело – это, прежде всего полнокровная жизнь старших и младших, воспитателей и воспитанников и в то же время общая борьба за улучшение окружающей жизни. В каждом коллективном творческом деле проявляется сущность методики коммунарского воспитания. Суть каждого дела – забота о своем коллективе, друг о друге, об окружающих людях, о далеких друзьях. Это дело – коллективное, потому что совершается вместе ребятами и старшими товарищами как их общая забота. Это дело – творческое коллективное, потому что и представляет собой совместный поиск лучших решений жизненно важной задачи, потому что творится сообща – не только выполняется, но и организуется, задумывается, планируется, оценивается. Оно творческое еще и потому, что не может превратиться в догму, делаться по шаблону, а всегда выступает в разных вариантах, всегда выявляет новые свои возможности, ведь оно – частица жизни.

Также ученик находится в прямом взаимодействии со своими сверстниками и непосредственными учителями посредством урока. Урок непосредственно связан с КТД, а родители как представители одного из социальных институтов, т.е. в конкретном случае семьи, опосредованно связаны с уроком через КТД, а напрямую связаны с учителем и своими детьми, в данной системе являющимися учениками.

В этой схеме через специально организованные учителем формы деятельности ученик должен освоить не только знания, но и нравственные нормы поведения. В такой среде саморазвитие и самоактуализация должны проявляться уже на начальных этапах школы. Взаимодействие ребенка со сверстниками, учителями, родителями дает ему возможность взвешивать мотивы своего поведения, т.е. управлять им. Именно в этом случае школьник может приобрести искомую индивидуальность [222].

Следовательно, можно утверждать, что инновационный потенциал образовательных условий порождает необходимость опоры на принципы социального партнерства, инициации, самоорганизации и создает в современных педагогических сообществах некий коллективный потенциал, так называемый коллективный педагогический разум управляющей системы. Как правило, он направлен на мотивированное осмысление проблем, самостоятельному и ответственному проектированию и решению задач нового поколения, для решения которых могут создаваться определенные новые условия.

2.2. Организационно-педагогические подходы к оптимизации институциональных взаимодействий на уровне образовательного учреждения

Ряд исследователей выделяет следующие компоненты социализации младшего школьника.

- Когнитивный компонент связан с формированием у ребёнка целостной картины мира, приобретением знаний и умений социальных отношений для функционирования в социуме.
- Мотивационно-ценностный компонент характеризуется сформированностью ценностных представлений, умением делать нравственный выбор, способностью определить мотив поведения, наличием относительно целостной «Я-концепции».
- Деятельностно-творческий компонент определён творческим подходом к деятельности, наличием навыков распределения и организации деятельности, адекватной оценкой собственной деятельности и деятельности сверстников, характером совместной деятельности [9, 13, 17, 21, 29, 37, 44, 55, 69, 75, 94].

Таким образом, процесс социализации младшего школьника в условиях начальной школы представляет собой системное образование, ведущее к формированию компонентов социализации личности, а также способствующее овладению младшими школьниками нового содержания образования, нацеленного на формирование и развитие социальных качеств каждого ученика при необходимом включении в разнообразную деятельность [164].

Процесс социализации младшего школьника протекает за счёт усвоения личностью социального опыта: опыта социальных взаимоотношений, умения реализовывать этот опыт в совместной деятельности, оценке своей деятельности.

Педагогический аспект изучения данной проблемы делает упор на технологической стороне социализации и исследует его с точки зрения эффективности [102].

Методическое обеспечение процесса социализации младших школьников в зависимости от гендерного аспекта представляет собой совокупность педагогических средств: ведущих – педагогических ситуаций (интеллектуальных, эмоциональных, регулятивных) и сопутствующих: игра, юмор, различные приемы – одобрения, неодобрения, стимулирования, обращения по имени, волшебные слова: «пожалуйста», спасибо», вопросы-просьбы», нацеленных на развитие соответствующих компонентов культуры взаимоотношений младших школьников (гендерный аспект), применяемых на каждом из этапов процесса.

Научное знание о сущности воспитания культуры взаимоотношений младших школьников (гендерный аспект) заключается в понимании его как целенаправленной педагогической деятельности по развитию целостного динамического образования личности [104].

Специфика гендерных взаимоотношений младших школьников (от 6 до 10 лет), характеризующих девочек и мальчиков новым социальным статусом – школьник/школьница, проявляется в ведущем виде общения – взаимоотношениях в процессе учебной деятельности, в ходе которых дети стремятся понять организацию взаимоотношений между людьми разного пола посредством понимания окружающего мира: 1) со взрослыми (оценки, учителей и воспитателей более значимы, чем оценки родителей, т.к. достижения и неудачи приобретают официальный характер; взаимоотношения со взрослыми, основанными на уважении, заботе и любви способствуют воспитанию гармоничных взаимоотношений полов); 2) со сверстниками своего пола (однополые компании являются наиболее предпочтительными для взаимоотношений девочек и мальчиков младшего школьного возраста); 3) со сверстниками другого пола (наблюдается сегрегация, сопровождающаяся открытой конфронтацией и скрытым интересом к противоположному полу); 4) с самим/самой собой (развитие внутреннего мира, становление женского/мужского образа «Я»). Выявление специфики гендерных взаимоотношений младших школьников является педагогическим потенциалом, учет и реализация которого способствует эффективности процесса воспитания культуры взаимоотношений полов детей младшего школьного возраста [119].

Используя системный подход при анализе проблемы социализации, мы пришли к следующим выводам.

- Основу социализации составляет воспитание. Педагог, воспитатели, родители, организуя процесс социализации на каждом этапе развития ребенка решают сразу две взаимосвязанные задачи: подготовку ребенка к следующему этапу его жизни и включение его в жизнь, где значительное место отводится воспитанию и социализации.

- Изучая социализирующие возможности культурной среды, мы выделяем и такой компонент как социальные отношения, который способствует усвоению индивидом образцов поведения, социальных норм и ценностей, необходимых для успешного функционирования в данном обществе [119].

Учитывая вышесказанное, в контексте наше исследования можно отметить, что дети младшего школьного возраста, проходя начальный этап (уровень) социализации в условиях начальной школы уже играют определенные социальные роли. Придя в школу, они уже играют роль послушных (непослушных) детей той или иной семьи, многие из них уже играют социальные роли представителей той или иной национальной диаспоры (в настоящее время это один из моментов, на который обращают внимание педагоги, одноклассники и др. субъекты), некоторые дети стремятся сразу войти в роль ведущих учеников класса (т.е. стремятся участвовать в общественной жизни класса, школы и пр.). Отталкиваясь от умений играть определенные социальные роли, преподаватели и родители должны стремиться корректировать поведение детей с определенной перспективой развития детей в том или ином направлении, их самоопределении, саморазвитии, самореализации и саморегуляции [109].

Таким образом, социализация младшего школьника уточняется нами как процесс включения (приобщения) младших школьников в систему социальных ценностей и социальных ролей учебно-воспитательными средствами в соответствии с потребностями и уровнем развития личности.

Важно рассматривать педагогическое сопровождение как действие субъектов воспитания, обучения, развития (педагог, психолог, родитель, руководитель), дополняющее действия другого субъекта (обучаемого, воспитанника, ребенка, коллеги).

Исследователи, работающие в русле педагогической поддержки, разработали основные принципы ее обеспечения. К ним относятся:

- согласие ребенка на помощь и поддержку;
- опора на наличные силы и потенциальные возможности личности;
- вера в эти возможности;
- ориентация на способность школьника самостоятельно преодолевать трудности;
- совместность, сотрудничество, содействие;
- конфиденциальность (анонимность);
- доброжелательность и безоценочность;
- безопасность, защита здоровья, прав, человеческого достоинства;
- реализация принципа «не навреди»;
- рефлексивно-аналитический подход к процессу и результату [14].

Педагогическая поддержка процесса социализации младшего школьника строится на знании его индивидуальных особенностей, на интуиции педагога.

Далее нами будет рассмотрена модель педагогического сопровождения процесса социализации младшего школьника в условиях взаимодействия социальных институтов. В период исследования был определен общий алгоритм моделирования педагогического сопровождения процесса социализации младших школьников в условиях функционирования социальных институтов, содержащий теоретическое обоснование модели, разработку процедур её реализации, выбор инструментария для реализации замысла, выбор критериев и методов определения результатов реализации [13].

При этом авторская модель педагогического сопровождения включает в себя взаимосвязанные компоненты, логика которых соответствует структуре учебного процесса и этапам педагогического сопровождения: методолого-теоретические предпосылки педагогического сопровождения процесса социализации младших школьников (СМШ), цели педагогического сопровождения процесса СМШ, виды деятельности школьника, педагогические

условия и методические особенности реализации модели педагогического сопровождения процесса СМШ, дидактические компоненты педагогического сопровождения как системы, этапы процесса СМШ, результаты СМШ.

Взаимосвязь компонентов модели педагогического сопровождения процесса социализации младших школьников с этапами реализации такого сопровождения в процессе обучения детей начальной школы на рисунке 3.

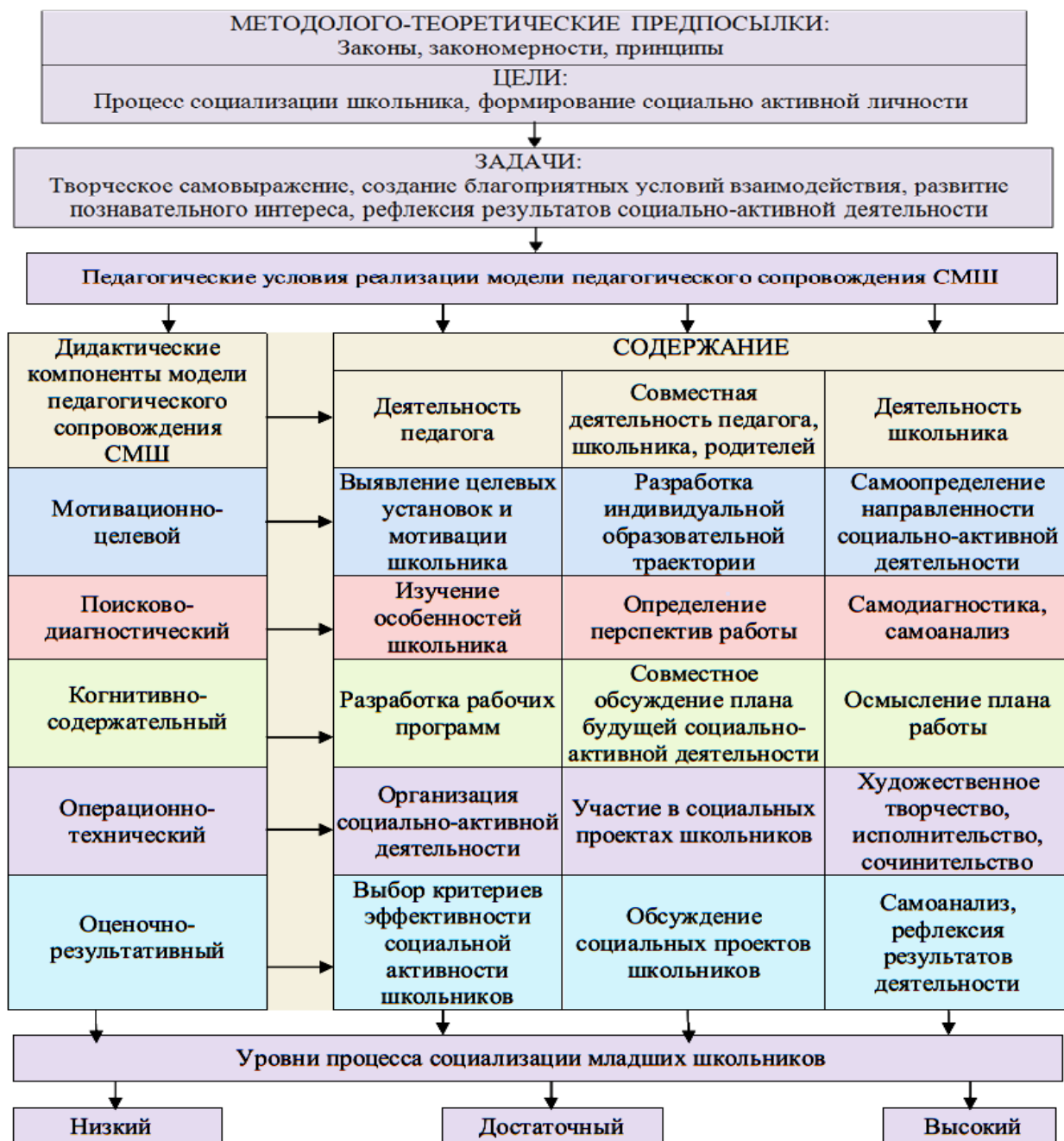


Рис. 3. Модель педагогического сопровождения процесса социализации младших школьников

Методолого-теоретические предпосылки педагогического сопровождения СМШ представлены тенденциями развития возможностей социальных институтов в образовательной сфере; законами, закономерностями, принципами процесса социализации в условиях образовательной среды начальной школы; закономерностями развития и становления личности школьника. Цели педагогического сопровождения СМШ заключаются в использовании нравственного потенциала различных видов интеграции средств социальных институтов, формирования его ценностных ориентаций, становления мировоззрения и глубоких духовных процессов [14].

На примере такой программы как «Дорогою добра» представлена логика реализации педагогических средств и форм работы в структуре деятельности педагога. Первый этап представляет собой «погружение» школьника в осуществление социальной активности по конкретной направленности вида коммуникативной деятельности. Он характеризуется пояснением смысла ведущих понятий, осмыслением истоков разнообразия видов социальной активности, пояснением динамики жизненных ценностей. В связи с этим уровень процесса социализации младших школьников на данном этапе определяется понятием «низкий». Второй этап характеризуется теоретическим и практическим овладением школьниками инструментария социальной деятельности, в связи с чем, данный уровень определяется понятием «достаточный». Третий этап педагогического сопровождения заключается в возможности реализации собственных замыслов школьниками: предметом социальной активности школьников могут стать авторские литературные или музыкальные произведения, работы в области живописи, графики и пр. Данный уровень социальной активности школьника характеризуется понятием «высокий».

Мотивационно-целевой блок предусматривает выявление целевых установок, системы взглядов, свободный выбор самоопределения направленности социально-активной деятельности в зависимости от потребностей, интересов, мировоззрения, мотивации школьника. Ценностное целеполагание раскрывает ценностное осмысление социализации школьника

начальных классов в процессе разработки индивидуальной образовательной траектории. Система ценностей, опирающаяся на мотивацию субъекта (мотивационно-целевое составляющее субъекта и социально значимое ценностное отношение к миру, система морально-этических ценностей), которые служат ориентирами построения социализации школьника.

Прежде чем приступить к построению индивидуальной образовательной траектории школьника в социальной деятельности, ребенок во взаимодействии с педагогом проходит диагностику (*поисково-диагностический компонент*) становления социализации, в процессе которой педагог выявляет мотивационную направленность в социальной деятельности, социальную активность, а также ценностное отношение к различным видам коммуникаций, упрочение адекватной самооценки и умений разработки индивидуального выбора, самостоятельности в процесс социализации. Педагогическое сопровождение позволяет осуществить становление социализации школьника. На этом этапе применимы дискуссионные формы работы, где школьнику предлагается озвучить свою социальную позицию и обосновать ее.

В процессе поиска нахождения социализированности на следующем *когнитивно-содержательном* этапе происходит дальнейшее ее осуществление с помощью разработки индивидуальной образовательной траектории ориентированной на имеющиеся способности, потребности, имеющиеся интересы, а также собственное видение развития и становления социальной активности. Внутренний самоконтроль и самоутверждение приводит к становлению социализации школьника на данном этапе.

Операционно-технический этап позволяет внести определенные изменения в разработанную индивидуальную образовательную траекторию школьника при субъектном осмыслении в целостном аспекте.

Значительную роль оказывают методы и приемы, связанные с художественно-эстетическим направлением (как технологии), содействующие запуску механизмов смыслопорождения, развитию творческого мышления:

- метод «Музыкальная ассоциация»;

- метод «Мир как текст»;
- метод «Художественно-изобразительная ассоциация»;
- приемы техники выразительности.

Оценочно-результативный блок модели включает методы, критерии, показатели для оценки эффективности процесса социализации.

Критериями результативности процесса социализации младших школьников в их учебно-познавательной и социально-активной деятельности, в соответствии с идеей исследования, являются: наличие убежденности в импонировании другим людям (убежденность в принятии других как равноценных и равнозначных субъектов общения, равноправных партнеров по взаимодействию и диалогу); наличие способности к тому или иному виду деятельности; целостность мировоззрения, навыки коллективного общения; устойчивость в социальных поступках; наличие проявления творческого потенциала.

Концептуальные схемы социализации представлены в табл. 1.

Таблица 1

Концептуальные схемы социализации (А.В. Мудрик)

Параметры		Признаки
1. Социализация как освоение норм:		– поведения (от личной гигиены до ритуалов культуры) – мышления (рационального, абстрактно-логического, рефлексии и пр.) – деятельности (индивидуальной и коллективной, предметной, профессиональной)
2. Социализация как овладение социальными ролями	человек учащийся	– познавательный интерес – мотивация учебы, образования
	человек трудящийся	– учеба как труд – ценности и мотивации труда
	человек семейный	– статус в семье – адаптированность, интеграция отношений – семейные ценности
	человек культурный	– знания в области культуры, искусства – познавательный интерес в этой области
	человек в коллективе	– способность к сотрудничеству – взаимное уважение, ценность “другого” – “командный дух”, коллективизм – взаимопомощь, доверие и др.
	человек политический	– мировоззрение – гражданские ценности – участие в управлении, самоуправлении

3. Результаты социализации	Эмоциональная Зрелость	– высокий внутренний статус – способность к сопереживанию – толерантность, приемлемость “другого”
	Интеллектуальная зрелость	– познавательный интерес – освоение и рост знаний – развитие мышления
	Социальная зрелость	– ответственность – самостоятельность – наличие жизненных целей, планов (проектирование жизни) – мотивации – ценности – готовность к сотрудничеству, к работе в коллективе, команде
	Личностная зрелость	– адекватная самооценка, самосознание – самоанализ, самоконтроль – рефлексия, умение видеть себя со стороны

Три вида и три действующих силы социализации (по А.В. Мудрику):

1. Стихийная, спонтанная социализация. Источник воздействий – среда.
2. Направляемая и управляемая, целенаправленная социализация. Источник воздействий – специализированная деятельность воспитателей (семья, педагоги).
3. Самовоспитание. Источник воздействий – духовная работа индивида.

В свою очередь показатели критериев эффективности и уровни сформированности социализации младших школьников приведены в таблице 2.

Таблица 2

Характеристика уровней процесса социализации младших школьников

Компо- ненты становле- ния СМШ	Критерии результативности педагогического сопровождения	Показатели	Уровни процесса социализации школьника			Диагностический аппарат
			Низкий	Достаточный	Высокий	
Мотивационно-целевой	Наличие убежденности в импортировании другим людям	Познавательный интерес к сфере человекознания	Познаватель- ный интерес	Исследо- вательский интерес	Творческий интерес	Модификация методики Г.В. Резапкиной «Карта интересов»
		Ценностное целесолагание	Отсутствие цели	Поиск цели	Формули- ровка цели	«Методика изучения ценностных ориен- таций» М. Рокича (адаптированная)
		Мотивы и способы поведения	Недостаточно развита мотивация успеха	Надежда на успех	Мотивация успеха и избегания неудач	«Методика выявления мотивации успеха и избегания неудач» А.А. Реан
	Коллективное общение	Социальная активность	Пассивность	Психоло- гическая сопричаст- ность	Эмоцио- нальная вовлечен- ность	Анкета для школьника «Включенность в ход занятия»

Поисково-диагностически	Наличие способности к тому или иному виду деятельности	Аналитические способности	Освоение ведущих понятий	Осмысление истоков многообразия видов социально-активной деятельности	Осмысление актуальных проблем современности	Тесты для определения предварительных знаний по школьным предметам
Когнитивно-содержательный	Наличие проявления творческого потенциала	Активность творческого самовыражения	Генерирование идей	Импровизации	Индивидуальный творческий стиль	Наблюдение, сравнительный анализ продуктов творческой деятельности
		Ценностно-смысловой уровень освоения социального мышления	Беглость воспроизведения идей в социально-активном мышлении	Гибкость воспроизведения идей в социально-активном мышлении	Оригинальность воспроизведения идей в социально-активном мышлении	Наблюдение, сравнительный анализ продуктов творческой деятельности
Операционный	Устойчивость в социальных поступках	Самостоятельное построение социальной активности	Отсутствие трудолюбия	Поиск способов индивидуальной социальной активности	Стремление довести начатое дело до конца	Наблюдение, сравнительный анализ продуктов творческой деятельности
		Самоорганизация	В процессе осуществления деятельности не задумывается над ее улучшением, отсутствует настойчивость	Удовлетворены довольно легким успехом, недостаточное проявление настойчивости	Изобретательность деятельности, проявляемая настойчивость при преодолении препятствий	Тест «Потребность в достижениях» Л.Г. Матвеева
Оценочно-результативный	Целостность мировоззрения	Самооценка	Критические замечания других людей значительно влияют на него	Более развита самооценка, но иногда старается подстроиться под мнение других людей	Уверен в себе, адекватно реагирует на замечания других и почти не сомневается в необходимости своих действий	Анкета для школьника «Мотивация, самоорганизация, самооценка» «Методика выявления уровня самооценки» Г. Рудковой
		Рефлексия результатов деятельности	Отсутствие или недостаточно развитая рефлексии прошлого опыта	Проявляемая осторожность является результатом прошлых жизненных ошибок, не всегда есть гарантия полного жизненного успеха	Способности к стратегическому планированию и предвидению собственного будущего, являясь творцом собственной жизни	Методика изучения уровня онтогенетической рефлексии

Совокупность показателей по каждому выявленному критерию определялась экспериментально на основе анализа и обобщения деятельности школьников, возникающих в процессе педагогического

сопровождения их учебно-познавательной, коммуникативной и социально-активной деятельности.

Для успешной реализации модели педагогического сопровождения процесса социализации младших школьников в их социально-активной деятельности необходимо, чтобы содержание учебно-воспитательного материала, формы и методы педагогической поддержки соответствовали реальным возможностям школьника и являлись фактором мотивации их деятельности. Для этого педагогу необходимо соблюдать следующие педагогические условия:

- обучающие, воспитательные, развивающие, корректирующие цели обучения деятельности школьников (обучаемых), должны определяться субъект-субъектными отношениями всех участников учебно-воспитательного процесса;
- определять индивидуально-типологические характеристики школьников, проявляющиеся в их деятельности;
- выделять из них доминирующие, оказывающие наиболее существенное влияние на ход и результаты процесса социализации;
- перед освоением новой информации или освоением практических социальных навыков необходимо выявлять наличие существующих опорных социальных навыков, которые необходимо актуализировать;
- на этапе актуализации навыков выявлять познавательные возможности школьников, используя для этой цели систему заданий от более сложных к более простым и наоборот;
- на основе наблюдений, логического анализа, педагогического предвидения устанавливать возможные затруднения у школьников в их теоретико-познавательной и социально-активной деятельности;
- определять, какое соотношение и взаимодействие коллективной и индивидуальной форм деятельности целесообразнее использовать

во взаимодействии социальных институтов, исходя из методических особенностей процесса обучения и воспитания;

- на оценочно-результативном этапе оценивать уровень процесса социализации обучаемых и определить соответствие достигнутого уровня не только программным требованиям, но и индивидуальным возможностям школьника;

- проводить соответствующую коррекцию уровня социализации, форм, методов и средств педагогической поддержки.

Данная система взаимодействия субъектов педагогической поддержки предполагает следующие рекомендации по реализации поддерживающего взаимодействия.

Все участники образовательных отношений выступают как субъекты, т.е. активные, равноправные участники (рисунок 4).



Рис. 4. Участники образовательных отношений

В последнее время в педагогических кругах весьма популярна стала тема образовательных сообществ. Особенно сетевых образовательных сообществ, например, типа Google. Сетевые сообщества или объединения

учителей – это новая форма организации профессиональной деятельности в сети. Участие в профессиональных сетевых объединениях позволяет учителям, живущим в разных уголках одной страны и за рубежом общаться друг с другом, решать профессиональные вопросы, реализовать себя и повышать свой профессиональный уровень.

Данные сообщества создаются увлеченными своим делом преподавателями, служат для обмена идеями между преподавателями, заинтересованными в использовании веб-технологий. Участники сообществ обмениваются друг с другом опытом и идеями по использованию продуктов Google в учебном процессе. Сообщества представляют собой площадки для знакомства и налаживания связей с коллегами. В сообществах обсуждается опыт использования информационных технологий и продуктов Google в учебных заведениях. Они открыты для всех сотрудников образовательной сферы.

В качестве примера можно указать виртуальные объединения учителей в нашей стране и за рубежом. Это - Содружество методических объединений (COM) <http://center.fio.ru/som/>, Всероссийский августовский Интернет-Педсовет <http://pedsovet.alledu.ru>, «Интернет - государство учителей» (ИнтерГУру www.intergu.ru), некоторые региональные объединения учителей России и Европейская Школьная Сеть www.eun.org.

Например, программа (проект) «Дорогою добра» создается в рамках города «Создание и развитие социально-педагогических сообществ в сети Интернет (учителей, социальных педагогов, психологов, социальных работников, методистов, преподавателей системы дополнительного образования и родителей), ориентированных на обучение и воспитание детей на дошкольной и начальной ступени образования». Деятельность данных сообществ будет направлена на решение задач поддержки процессов информатизации школ, дошкольных учреждений и профессионального развития педагогов; широкого распространения электронных образовательных ресурсов; массового внедрения методик и их

использования; модернизации системы методической поддержки информатизации образования.

Достижение успеха в процессе воспитания детей возможно только при условии объединения усилий семьи и других социальных институтов. Важнейшее место среди указанных институтов занимают общеобразовательные учреждения, обеспечивающие реальное взаимодействие родителей и педагогов в воспитательном процессе.

С принятием Закона Российской Федерации «Об образовании» возникли предпосылки для равноправного творческого заинтересованного взаимодействия семьи и образовательного учреждения. Семейная политика признается одним из приоритетных направлений социальной политики. Закон «Об образовании» обязывает семью создавать необходимые условия для того, чтобы дети своевременно могли получать образование и профессиональную подготовку, воспитывать детей нравственными, прививать им трудовые навыки, бережное отношение к общественной собственности, проявлять особую заботу о здоровье ребенка, о его полноценном физическом развитии. Под влиянием всего уклада семейной жизни формируются нравственная и общественная направленность личности растущего человека, его ценностные ориентации и психологические установки.

С администрацией школы (варианты поддерживающего взаимодействия):

- психолог - администрация - учитель - родитель - ученик.
- психолог - администрация - родитель - ученик;
- психолог - администрация - учитель - ученик;
- психолог - администрация - родитель - учитель - ученик.

1. Беседа - интервью с директором школы о роли школы (в частности администрации) как института социализации в решении вопросов социализации личности школьника; анализ основных целей, направлений, обучающих и воспитывающих задач школы; оценка и характер коллектива

учителей начальной школы, оценка возможностей использования новых образовательных технологий в педагогическом процессе.

2. Беседа - интервью с заместителем директора по начальной школе (особенности социализации младшего школьника; характеристика учителей начальной школы; анализ планов воспитательной работы учителей и соотнесение их с использованием новых образовательных технологий).

С учителями (варианты поддерживающего взаимодействия):

- психолог - учитель - родитель - ученик;
- психолог - учитель - ученик.

Возможные виды деятельности: беседа - инструктаж, обучающая анкета, курс лекций, семинары, практические занятия.

С родителями (варианты поддерживающего взаимодействия):

- психолог - родитель - учитель - ученик;
- психолог - родитель - ученик.

Возможные виды деятельности: беседа, обучающая анкета, курс лекций, консультации с родителями группы риска.

С социальными партнерами (варианты поддерживающего взаимодействия):

- психолог – администрация школы – педагог – ученик;
- психолог – администрация детских учреждения (библиотеки, филармонии, спортивных школ, театра, поликлиники) – учитель – ученик;
- психолог – районная администрация (органы исполнительной/законодательной власти) – учитель – ученик).

Ведущая деятельность - деятельность, которая на данном этапе социального и психологического развития оказывает наибольшее влияние на развитие ребенка. Социально-психологическая защищенность, успешность достижений ребенка зависят от того, кто и как влияет на его развитие. Большую часть времени ребенок проводит в школе и дома, поэтому важно, чтобы воздействия педагогов и родителей не противоречили друг другу, а

положительно и активно воспринимались ребенком. Это осуществимо, если педагоги и родители станут союзниками и единомышленниками, заинтересованно и согласованно будут решать проблемы воспитания. Возможные виды деятельности: беседа, консультации, курс лекций, семинары, практические занятия, осмотры детей врачами-специалистами, участие в районных спортивных соревнованиях и иных социальных мероприятиях, экскурсии, выставки, информирование и общение через интернет, творческие мастерские и т.п.

Важным условием реализации этих форм является сотрудничество с семьей и социальными партнерами. Предметом взаимодействия и сотрудничества является ребёнок, его интересы, заботы о том, чтобы каждое педагогическое воздействие, оказанное на него, было грамотным, профессиональным и безопасным.

Интеграция социального партнерства осуществляется через призму интересов семьи как первичного пространства социализации ребенка, когда его эмоциональный и социальный опыт зависит, прежде всего, от семейных связей, качества детско-родительских отношений, педагогической компетенции родителей. Взаимодействие образовательного учреждения с семьей происходит на всех этапах педагогического процесса – от планирования до обсуждения результатов.

Перед участниками образовательного процесса определяется ряд задач:

1. создание в «педагогическом пространстве» ребенка социокультурной среды развития;
2. координирование и укрепление взаимодействия всех участников воспитательного процесса: воспитанников, педагогов, родителей, общественности;
3. объединение ОУ с семьей, общественностью, объектами культурного и воспитательного окружения.

Развитие социальных связей образовательного учреждения с культурными и научными центрами, международными организациями дает дополнительный импульс для духовного обогащения личности ребенка, совершенствует конструктивные взаимоотношения с родителями, строящиеся

на идее социального партнерства; способствует росту профессионального мастерства всех специалистов/ педагогов образовательных учреждений, работающих с детьми; поднимает статус учреждения (смотри Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ (ред. от 25.11.2013) «Об образовании в Российской Федерации», Статья 15 «Сетевая форма реализации образовательных программ»).

Возможности и варианты реализации сетевого взаимодействия активно изучаются на экспериментальных площадках Санкт-Петербурга, в исследованиях научных работников. Наряду с положительной стороной данного процесса присутствует группа рисков, и нужны грамотные решение по преодолению их (таблица 3).

Таблица 3

Пути преодоления рисков и решения проблем при взаимодействии социальных институтов в процессе социализации младших школьников

Риски	Пути преодоления
неготовность педагогического коллектива к социальному партнерству	разработка управленческих мероприятий по взаимодействию с социальными партнерами; усовершенствование методической службы/ сопровождения педагогов
низкая информированность партнеров о возможностях ОУ ограничивает потенциал взаимодействия	информирование партнеров о деятельности учреждения через СМИ, сайт ОУ, изучение интересов социальных партнеров для взаимовыгодного сотрудничества
трудности в определении механизма при введении новых форм взаимодействия с социальными партнерами	разработка механизма введения новых форм взаимодействия
недостаточность в ОУ материально-технических средств	привлечение дополнительных финансовых средств (платные образовательные услуги, благотворительность, использование ресурсов социальных партнеров)
отсутствие информированности родителей; непредвиденная реакция родителей	информирование родителей, вовлечение в совместные проекты
отсутствие знаний у практических работников ОУ в области проведения мониторинговых процедур; использования результатов при выстраивании индивидуальной карты развития воспитанника, оказания своевременной квалифицированной помощи	прохождение курсов повышения квалификации, организация творческих групп - обмен опытом, наставничество

слабое владение педагогическими технологиями у педагогов, реализующих основную общеобразовательную программу и направления по внеклассной работе	прохождение курсов повышения квалификации, организация творческих групп - обмен опытом, наставничество
незнание и некорректная оценка степени, направления и причин отклонений развития у детей и последующих педагогических воздействий на ребенка	организация взаимодействия с группой специалистов определенной специфики деятельности (помощь психолога, логопеда, медицинских, социальных работников)
Разные коллективы детей/ классы (сильный, средний, слабый, коррекционный)	подбор определенных средств и методического сопровождения по данной категории детского коллектива; отслеживание промежуточных результатов, выстраивание маршрута индивидуального сопровождения, привлечение к взаимодействию специалистов

Сфера педагогической ответственности:

- ✓ Основной Sb реализации цели и задачи ДНР и В – педагогический коллектив;
- ✓ ОУ – основной институт педагогического воздействия на ДНР и В;
- ✓ Цели ОУ= цели государства;
- ✓ Усилия направлены на формирование активной позиции;
- ✓ ДНР и В – важный компонент социального заказа.

В педагогической практике появился разрыв между необходимостью в осознании педагогом механизмов воздействия тех или иных методик на обучающихся и неготовностью педагогов к такому стилю работы. Ситуация усугубилась падением финансирования социальной сферы и, как следствие, оттоком профессиональных кадров. Замещение вакансий лицами без педагогического образования в определенной области, продолжающееся и сейчас, привело к распространению практики работы «подражательным» способом, при котором педагог воспроизводит импонирующий ему стиль работы коллег на недостаточно осознанном уровне. При этом педагог вынужденно ориентируется на свой персональный опыт и собственную трактовку событий, не всегда объективную. Такая практика особенно порочна в условиях демократического общества (или в условиях формирования

демократического общества), которое предоставляет своим гражданам большую свободу выбора, прилагая при этом максимум усилий для обучения выбирать – выбирать профессию, круг общения, стиль жизни и т.д. с учетом представлений о нормах сосуществования людей и последствий собственных действий.

Федеральный государственный образовательный стандарт общего образования фактически формулирует требования к подготовке учителя для реализации основной образовательной программы общего образования: новая цель образования, новое содержание, новые средства обучения, новые технологии обучения и воспитания, новое целеполагание для учителей и обучающихся, новые требования к подготовке учителя.

Переход к личностно-ориентированному образованию возможен только при условии изменения стиля образования. На смену устоявшемуся академическому стилю должен прийти демократический стиль сотрудничества педагога и воспитанника, в котором за основу берется осознанная деятельность. Познавательная деятельность приобретает целенаправленный характер в школьном возрасте, когда формируются устойчивые познавательные интересы, в перспективе ориентированные на профессиональное самоопределение.

Планируемые результаты ДНРиВ обучающихся: ценностные отношения, представления, знания, опыт.

Критерии, на которые в своей деятельности могут ориентироваться педагоги и родители, представлены в таблице 3.

Таблица 3

Критерии успешной социализации детей младшего школьного возраста, характерные для различных социальных институтов

Критерии социализации, характерные для семьи	Критерии социализации, характерные для ДОУ	Критерии социализации, характерные для начальной школы	Критерии социализации, характерные для средней школы
- эмоциональное отношение к ребенку, стиль воспитания; - экономическая составляющая семьи; - способность вовле-	- приобретение начальных навыков, знаний и умений социальных отношений для функционирования	- уверенность в способности к тому или иному виду деятельности; - устойчивость в	- выработка социального стереотипа личностных качеств, характеризующих общественную направленность

чения в процесс творчества, работоспособность; - умение видеть, слышать, наблюдать и подмечать необычное в реальной жизни; - волевые свойства личности, обеспечивающие практическую реализацию творческого замысла - формирование ценностных ориентаций, установок, навыков, знаний, чувств которым ребенок будет следовать в дальнейшей своей деятельности; - формирование самооценки	в социуме; - наличия относительно целостной «Я-концепции»; - творческий подход к деятельности; - навыки распределения и организации деятельности	социальных поступках; - целостность мировоззрения; - коллективное общение навыки; - наличие творческого потенциала	влечений, интересов, склонностей, убеждений, идеалов; - поведение (социальное) осознание принадлежности к группе, коллективу; осознание своего статуса в ней, умение определять личностные ценностные ориентиры в связи с социальной ролью в данной группе, коллективе; - умение сравнивать себя с другими людьми, выделять свое «Я» из окружающих; - стремление к самостоятельному социальному творчеству; - проявление активности в избранной сфере жизнедеятельности (самоутверждение через достижение автономности от взрослых); - достижение определенного уровня самопознания, самоуважения (самосознание)
--	---	---	---

Критериями социализации младших школьников в результате экономической подготовки и конкретизирующими их показателями являются: информационно-содержательный (представление о содержании отдельных социальных ролей, о правилах, нормах, социально одобряемых способах ведения экономической деятельности в различных социальных общностях – семьи, класса, группы, ближайшего окружения – в современных социально-экономических условиях); мотивационно-ценностный (сформи-

рованность оценочных суждений и ценностного отношения к экономике, ее продуктам и результатам экономической деятельности; общественно-ценная мотивация социально-экономической деятельности; наличие интереса и стремления к активному участию в социально-экономической деятельности в пределах дееспособности ребенка); деятельностно-практический (умения сотрудничества в малых группах; проявление экономически значимых качеств личности; наличие опыта самостоятельного творческого применения полученных знаний и умений в учебном, хозяйственно-бытовом, общественно-полезном, производительном труде.

Критерии эффективности соответствуют структурным компонентам процесса воспитания и, одновременно, содержательным элементам социализации. Это когнитивный критерий, предполагающий освоение системы гражданских знаний и соответствующих умений; аксиологический критерий, содержание которого составляет система общегражданских ценностей и деятельностный критерий, включающий наличие опыта социального поведения и деятельности.

В качестве показателей, по которым следует оценивать когнитивный критерий, могут быть выбраны объем, качество (уровень, прочность, внутридисциплинарная системность) и междисциплинарная системность знаний. Для аксиологического компонента такими показателями являются осведомленность учащихся о сущности гражданских ценностей, значимость и действенность гражданских ценностей. Деятельностный компонент оценивается по показателям активности личности школьников и характеристикам деятельности, в которой они принимают участие (степень общественной значимости, уровень сложности деятельности).

Для определения степени эффективности функционирования системы социализации в школе целесообразно использовать рейтинговую систему оценок, поскольку различные виды деятельности последовательно включаются в воспитательный процесс, система социализирующих знаний формируется у учащихся при изучении различных дисциплин в течение всего

периода обучения, а интериоризация тех или иных гражданских ценностей определяется характером и содержанием учебной и внеучебной деятельности.

Освоение форм общественно-полезной деятельности возможно только в процессе реального социально значимого труда, подготовку к которому следует осуществлять на практических занятиях в формах: игрового проектирования с защитой проектов.

Конечным продуктом социально-педагогической деятельности по социализации ребенка становится уровень овладения им минимумом специальных ролей, необходимых для нормальной жизнедеятельности каждого человека, оканчивающего образовательное учреждение.

Важнейшими диагностическими признаками состояния социализации личности школьника выступают:

- полнота и всесторонность человековедческих познаний и развитость потребности в их расширении;
- уровень самостоятельности в основных видах социальной деятельности (учебная работа, труд, проведение свободного времени и досуга, выбор жизненного и профессионального пути, друзей, спутника жизни, социального положения, местожительства;
- социально-бытовая деятельность); глубина осознания себя в мире людей, своего места в жизни;
- степень осознания социальной ценности образования для жизнедеятельности; сформированность социальных потребностей, интересов и запросов, а также жизненных и профессиональных планов;
- определенность и устойчивость нравственной позиции; зрелость и сформированность гражданской позиции;
- приоритетность видов и форм жизнедеятельности; широта и глубина социальных интересов; уровень социальной активности;
- развитость установки на социальное творчество, социально-преобразующие виды деятельности;

- уровень социальной коммуникабельности; сформированность эстетического отношения к жизни.

Таким образом, указанные нами критерии эффективности социализации на каждом этапе полностью совпадают с критериями эффективности, указанными в ФГСО.

Традиционно проблема преемственности в воспитании и обучении младших школьников рассматривается в основном в аспекте содержания образования. Другие компоненты методической системы: цели, методы, формы и средства - не всегда учитываются при построении преемственных связей между различными социальными институтами и школой. Значимость этих компонентов весьма велика и упускать их из виду нельзя, особенно сейчас, когда создаются реальные предпосылки сближения, интеграции этих компонентов в дошкольном и школьном образовании.

Анализ литературы и результаты собственной опытно-экспериментальной работы позволил нам сделать вывод о том, что преемственность процесса социального воспитания – это непрерывная взаимосвязь между содержанием деятельности различных субъектов данного процесса, единство и целостность воспитательных влияний на личность младшего школьника на разных его этапах, обеспечивающие системность социализации личности.

В организационном плане преемственность процесса социального воспитания в начальном и далее в средней школе предусматривает обеспечение перехода личности, с одной стороны, из одной воспитательной организации в другую, с другой — с одной ступени обучения на другую, помощь в освоении нового социального статуса; в содержательном плане – включение в социально-значимую деятельность, организацию внешнего влияния на личность, стимулирование ее внутренней активности, обеспечение адаптации в коллективе.

На наш взгляд, преемственности процесса социального воспитания предусматривает прохождение три взаимосвязанных этапа.

Первый этап предполагает два направления работы по организации преемственности процесса социального воспитания. Первое направление – работа с педагогическим коллективом. Чтобы переход учащихся из одной воспитательной организации в другую педагогически управлялся на основе выполнения требований и правил принципа преемственности, необходимо, чтобы соответствующим образом перестроились сами педагоги ДООУ и школы.

Данное направление реализуется через совместное проектирование деятельности, позволяющей разработать, согласовать и реализовать преемственность процесса социального воспитания, проводить педагогический мониторинг, анализировать и корректировать этот процесс, логично выстраивать систему взаимоотношений педагогов и учащихся, находить оптимальные условия для решения поставленных задач. Мы выделяем следующие формы подготовки педагогов к осуществлению преемственности процесса социального воспитания, которые могут быть разнообразными: лекции, научно-практические семинары, конференции, проигрывание ситуаций взаимодействия и другие.

Второе направление включает в себя деятельность, направленную на учащихся и предполагает следующее:

- поведение диагностических мероприятий по выявлению способностей, интересов и возможностей;
- формирование мотивации, способствующей развитию у школьников познавательного интереса и потребностей в получении социального опыта;
- формирование положительного отношения к деятельности;
- включение учащихся в различные виды деятельности, организуемые на базе ДООУ и школы;
- определение содержания деятельности учащихся и педагогов, включающей в себя комплекс форм, методов и средств социального воспитания на переходных этапах организуемого процесса, выбранные формы, методы и средства должны обеспечить целостность педагогического

процесса, позволяя осуществить плавный переход с одной ступени образования на другую;

- определение ресурсных возможностей воспитательной организации для осуществления преемственности процесса социального воспитания (время проведения и наличие площадок для проведения учебных и внешкольных мероприятий).

В процессе реализации второго направления необходимо обеспечить индивидуальную и групповую работу. В качестве методов и форм определения профессиональных интересов, склонностей и формирования мотивации и положительного отношения к деятельности можно использовать консультирование, связанное с помощью в принятии осознанного выбора, метод беседы, дискуссии с целью изучения имеющихся умений, навыков, интересов и мотивов.

Преемственность между этапами процесса социального воспитания должна обеспечиваться поэтапным усложнением деятельности, которая ими осуществляется, этому способствует включение учащегося в систему организационно-воспитательных и учебных мероприятий в школе.

Итогом реализации первого этапа является диагностика и определение начального развития интересов, склонностей, запросов учащихся, прогнозирование дальнейшего социального становления с учетом использования потенциалов деятельности образовательного учреждения. Происходит смена позиции ребенка от дошкольника к школьнику.

На втором этапе осуществляется включение учащихся в различные сферы деятельности школы, наряду с этим происходит выбор школьниками форм и степени участия в предлагаемых видах деятельности.

Основными задачами по обеспечению преемственности процесса социального воспитания являются следующие:

- определение возможных позиций, вариантов участия в предоставляемых видах деятельности;

- включение ребенка во все виды деятельности (учебную, спортивную, творческую);
- выявление заинтересованности участия в предложенных видах деятельности;
- стимулирование осмысления результатов участия, соотнесение их с поставленными целями и достигнутыми результатами.

Содержание деятельности, в которую включены учащиеся, усложняется, дополняются и видоизменяются используемые формы, методы и средства.

На протяжении всего первого года обучения в школе с детьми работают кураторы из числа учителей и психологов.

Поскольку педагогический процесс имеет циклический характер, то реализация данных этапов носит тоже характер циклов.

Итогом прохождения данного этапа является самостоятельный выбор разнообразных видов деятельности.

На заключительном этапе проводится система анализа, включающая определение результатов деятельности участников данного процесса: школьников, педагогов. На данном этапе проводится повторная диагностика, выявляются изменения, обобщаются полученные в ходе работы результаты.

Таким образом, осуществление на практике педагогического обеспечения преемственности процесса социального воспитания можно представить как процессуальный компонент модели данного процесса, который отражает последовательность целенаправленных педагогических воздействий, опирается на возможности образовательного процесса, задает направленность и логику усилий для успешного социального становления личности младшего школьника, а также включает комплекс заданных условий, обеспечивающих преемственность процесса социального воспитания в школе.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Таким образом, анализируя вопрос, касающийся организационно-педагогических подходов к оптимизации институциональных взаимодействий в процессе социализации школьников младшего возраста, мы пришли к следующим выводам:

1. Процессы социализации младших школьников можно рассматривать через призму компетентностного подхода на основе гуманитаризации обучения в начальной школе, с учетом традиционных устоев и социальных уровней семьей обучающихся. При этом модель выпускника начальной школы должна изоморфно отражать структуру его дальнейшей деятельности, детерминированную социальным статусом семьи морально-нравственными (иногда духовными) взглядами, экономической и политической ситуацией конкретного исторического периода и т.д.

Создавая модели процессов социализации, следует исходить из начальной «стартовой» социализации и начальной мотивации к полной социализации учащихся младших классов.

2. Для того, чтобы сформировать требуемые компетентности младших школьников, которые позволят им вступить в общество полноценными индивидами, способными к дальнейшей деятельности, направленной на развитие самих индивидов и общества в целом, т.е. для того чтобы сформировать возможные компетенции, необходимые для эффективной социализации преподаватели как правило используют различные виды диалогического общения.

3. Механизм реализации педагогической поддержки и успешность ее осуществления предусматривает следующие этапы:

а) создание необходимых условий и поиск системы средств для реализации данной технологии;

б) психолого-педагогическая подготовка специалистов, работающих в системе педагогической поддержки.

в) непосредственная и превентивная помощь и поддержка всех участников образовательного процесса (учителей, воспитанников, родителей), в зависимости

от поставленной цели и трудностей школьников определенного учебного заведения (например, школа, спецшкола, хореографическое училище и т. д.).

4. Создание и реализация модели педагогического сопровождения процесса социализации школьника базируется на решении следующих задач, а именно:

- определении сущности и содержания понятий «социализация», «социальная активность», «педагогическое сопровождение», «педагогическая помощь», «педагогическая поддержка»;
- определении природы взаимодействия социальных институтов в процессе социализации младших школьников и места педагогического сопровождения этого процесса;
- конкретизации дидактических компонентов педагогического сопровождения младших школьников через содержание, организационные формы, методы, средства обучения;
- выявлении и обосновании принципов, педагогических условий и методических особенностей реализации модели педагогического сопровождения;
- разработки методических рекомендаций для учителей начальной общеобразовательной школы по педагогической поддержке процесса социализации младшего школьника;
- обосновании показателей и критериев эффективности процесса социализации младших школьников.

5. Для формирования и развития социализации детей младшего школьного возраста, педагогам необходимо использовать различные формы, методы и средства не только для общения с учениками, но и с их родителями, т.е. для создания определенных условий, способствующих развитию личности и ее позитивной социализации учителям необходимо проводить соответствующую работу с семьями учеников. При этом учителя могут использовать как традиционные формы и средства общения с родителями учеников, так и их современные интерпретации.

ГЛАВА 3. АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ РЕАЛИЗАЦИИ ИНСТИТУЦИОНАЛЬНЫХ ВЗАИМОДЕЙСТВИЙ В ПРОЦЕССЕ СОЦИАЛИЗАЦИИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ

3.1. Способы и педагогические средства реализации институциональных взаимодействий при социализации младших школьников на уровне образовательного учреждения

Одной из основных видов деятельности педагогов начальных классов является объединение усилий школы, семьи и общественности (Воротникова Е.В., Гейко В.А., Ибрагимова В.Н., Часовитина Г.Н., Чибышева С.Ю.). Эта деятельность носит специфический характер, который проявляется в определенном содержании, методах и формах обучения и воспитания подрастающего поколения. Специфичность может быть определена при помощи следующих факторов:

- знанием объективных и субъективных закономерностей педагогического процесса;
- представлением о социальных функциях современной начальной школы;
- представлением потенциальных тенденций формирования и развития современных семей;
- теоретической и практической подготовленностью учителей к работе с родителями и общественностью по вопросам, связанным с социальной подготовленностью младших школьников.

При этом целостность в вопросах социального воспитания, адаптации и ориентирования подрастающего поколения должна создаваться целенаправленной и систематической работой всех субъектов, участвующих в процессе формирования личности младших школьников. Современное обучение в начальной школе должно отвечать современным требованиям, которые предъявляются к образовательному учреждению в целом, т.е. при

обучении должны присутствовать научная обоснованность применения тех или иных форм, методов и средств воспитания, которые способствуют формированию личности с востребованными компетенциями личностного характера, позволяющие школьнику полноценно вступать в следующий жизненный этап. Кроме того, при обучении детей младшего школьного возраста должны преобладать постоянный творческий поиск, ответственность и заинтересованность в результатах не только «школьного», но и семейного воспитания, целенаправленность и систематичность формирования культуры не только самого школьника, но и педагогической культуры родителей.

Утверждение о том, что только на школу возлагается основная часть работы по формированию гармонично развитой личности, не может носить истинный характер, т.к. без регулярного и продуктивного взаимодействия с семьей ученика, без согласования действий между родителями и педагогами невозможно говорить о целостной социализации ребенка.

По мнению В.А. Аверина, развитие личности младшего школьника может рассматриваться в свете формирования его внутренней позиции, результатом действия которой является его произвольное поведение, которое является его стратегической целью всего психического развития в этом возрасте [2].

В развитии личности младшего школьника ведущим фактором становления произвольного поведения является учебная деятельность, отчасти труд на благо семьи, который, как правило, связан со сформированным кругом обязанностей в семье. В этом случае сама деятельность и поведение ребенка становятся произвольной. Для развития такого поведения важно уметь развить у ребенка стремление к поставленной цели. При этом постановкой таких целей не всегда должны заниматься взрослые. Дети младшего школьного возраста должны уметь ставить цели и в соответствии с ними самостоятельно организовывать и контролировать свое поведение, умственную и другую деятельность.

При этом, как отмечает А.В. Аверин, в первом втором классах для детей все еще характерен невысокий уровень произвольности в поведении. Они все еще весьма импульсивны и, в некоторых случаях несдержанны. Дети еще не могут самостоятельно преодолевать даже незначительные трудности, с которыми сталкиваются в обучении, или вне его. Поэтому в данном возрасте воспитание произвольности заключается в том, чтобы систематически учить детей ставить цели своей деятельности, настойчиво добиваться их достижения, т.е. учить их самостоятельности. При этом следует помнить, что цель, направленная на преодоление тех или иных трудностей должна носить побудительный характер. Она лишь тогда выполняет свою конструктивную функцию, когда формируется на начальном этапе деятельности. При этом трудности должны быть не слишком «объемны», т.е. цель должна быть связана с не очень большим объемом предстоящей работы. В противном случае ученик устает или отказывается от конкретного вида деятельности.

Другой отличительный момент в развитии произвольного поведения учеников младших классов связан с ростом значения отношений между одноклассниками, или детьми, посещающими одну и ту же школу, либо детьми одной возрастной группы и пр. Именно в этот период возникают коллективные связи, формируется общественное мнение, взаимная оценка, требовательность и другие феномены общественной жизни. В этот период начинает формироваться и определяться направленность, появляются новые нравственные чувства, усваиваются нравственные требования.

Вышесказанное имеет особое значение в жизни учеников третьих и четвертых классов, но может слабо проявляться в жизни учеников первых и вторых классов. Это можно рассмотреть на следующем примере. Ученики первого класса остаются практически безразличными к тому, получили ли они замечание наедине с учителем или в присутствии всего класса. В то же время замечание, сделанное в присутствии товарищей ученикам третьего-четвертого класса, переживается ими гораздо острее.

Выраженное стремление к общению со сверстниками наблюдается на пороге 4 класса. Причем эта потребность резко возрастает у тех детей, у которых ранее она была едва заметна. Это связано с тем, что практически каждый ребенок стремится найти свое место, быть принятым и признанным своими товарищами. В этом возрасте отмечается сильная текучесть взаимоотношений между детьми, в основе чего лежит стремление ребенка найти себе наиболее близкого («лучшего») друга.

Следует отметить, что педагог во время проведения учебных занятий, внеклассных мероприятий должен стремиться к развитию и расширению возможностей семьи, а также к организации и направлению деятельности общественных и внеклассных (внешкольных) организаций на активное участие в помощь семье и школе, координирует их взаимодействие. При этом возможно говорить о выявлении педагогом различных оптимальных для конкретного ученика форм и методов, которые должны отвечать ряду требований

1. Целенаправленность деятельности педагога. Это, как правило, связывается с тем, что не существует общей работы с родителями, т.к. в природе не существует одинаковых семей, их членов. Безусловно, что все люди являются разными, и взгляд на жизнь, на окружающих людей также различен. Следовательно, люди создавшие семьи, также формируют различные (отличные от других) семейные устои и пр. Поэтому в процессе социализации младших школьников преподавателями начальных классов проводятся родительские собрания, читаются различные лекции, на которых педагог должен стремиться затрагивать насущные проблемы, связанные с вопросами воспитания социально востребованных качеств детей. Кроме того, существует и индивидуальный подход педагогов к различным семейным ситуациям и родителям и детям различных семей. Последнее, чаще всего наблюдается, когда у детей, обучающихся в конкретном классе, имеются какие-либо отклонения в развитии. Таким детям достаточно сложно социально адаптироваться к определенной новой атмосфере. Помимо этого,

к таким детям достаточно сложно адаптироваться и детям, у которых не существует подобных отклонений. Многие педагоги считают, что необходимо для гармоничного развития и тех и других категорий детей необходимо соединять их один класс, так у первых в этом случае вырабатывается возможность развить все качества, необходимые для современного общества, а других выработать правильное отношения ко всем категориям людей.

2. Повышение профессиональной квалификации, педагогической культуры учителей. При этом могут использоваться самые различные педагогические формы. К ним относятся работы систематических педагогических семинаров, на которых рассматриваются вопросы семейной педагогики, совершенствования семейного воспитания и пр., учет особенностей микрорайонов городов (села), учет неблагополучных семей и выявления педагогической запущенности детей, использование передового педагогического опыта, педагогический анализ работы, проводимой с родителями.

3. Выработка единых требований к работе учителей с родителями. При этом такие требования должны быть обоснованными и правомерными. При этом учителю не следует забывать о вопросах этики и такта как по отношению к ученикам, так и по отношению к их родителям. Ведь для того, чтобы научить маленьких людей общаться правильно, в режиме позитивного диалога, учитель и родители должны сами показывать пример такого общения.

4. Формирование действий общественной родительской и детских организаций. Вообще социология рассматривает семью как часть общественного организма, клетку общества, как социальный воспитательный коллектив. Но в отличие от других социальных коллективов, которые могут формировать общество (профессиональных, производственных, религиозных, политических и пр.) – семья не должна подвергаться прямой

перестройке. Процессы морального, психологического обновлений семей являются более длительными, противоречивыми и сложными.

Таким образом, для формирования и развития социализации детей младшего школьного возраста, педагогам необходимо использовать различные формы, методы и средства не только для общения с учениками, но и с их родителями.

И поскольку, установление контактов с родителями, с семьей учащихся является одной из первостепенных задач в работе учителя, то можно заметить, что одной из форм установления такого контакта является посещение семьи.

Помимо традиционных форм общения с родителями в век всеобщей информатизации и глобализации, учителя активно используют различные современные формы и средства общения с родителями. К ним относятся и телефонная, и интернет связь (электронная почта, скайп), режим конференций и т.д. Это позволяет учителю выдавать родителям достаточно большой объем информации, согласовывать с родителями (индивидуально, или в группе) все насущные проблемы, возникающие в процессе воспитания и обучения ребенка.

Таким образом, для создания определенных условий, способствующих развитию личности и ее позитивной социализации учителям необходимо проводить соответствующую работу с семьями учеников. При этом учителя могут использовать как традиционные формы и средства общения с родителями учеников, так и их современные интерпретации. Это связано с тем, что современная социализация не возможно без учета электронных сред общения родителей и детей.

Что касается форм, методов и средств, которые способствуют социализации младшего школьника, то следует отметить, что они также могут быть разделены на фронтальные и индивидуальные. Однако большинство современных преподавателей утверждают, что для реализации активности детей наиболее оптимальными являются групповые формы

работы. Это связано с тем, традиционные формы работы преподавателей зачастую приводят к появлению так называемого «избегающего» поведения и отношения к учебе. Значит можно утверждать, что в этой ситуации снижается влияние школы (в частности преподавателя) на социализацию детей.

Школа представляет собой определенное социальное пространство, в котором создаются возможности для реализации контактов обучаемых, а также для их активизации в сферах общения и игры, частично – в других сферах жизнедеятельности. При этом следует отметить, что степень реализации таких возможностей связана с вопросами, как и с кем взаимодействует школьник. Многочисленные исследования показывают, что определенный процент учащихся младших классов не стремятся к взаимодействию в школе как в группе, т.к. не находят в этом общении удовлетворения. Именно поэтому сводят это общение к минимуму. Как показывает практика, это происходит в основном когда школьник не находит союзников во взглядах на происходящее, либо при отсутствии так называемого «социального успеха», т.е. у детей нет возможности успешно реализовать свои умения.

Как правило, именно при обучении в начальной школе дети приобретают институционализированные жизненные опыт и знания, которые в большей части не вписываются во взаимодействие процесса обучения. В этом случае они не всегда пригодны для взаимодействия в группе. Часто полученные знания, умения и опыт в реальной жизни оказываются не совсем достаточными для взаимодействия с окружающим миром.

Для ребенка 7-10 лет школа является одной из первых социальных моделей социального мира. Именно школьный опыт должен способствовать освоению закономерностей, по которым живет взрослый мир, способы существования в границах этих законов (различные социальные роли, межличностные отношения и пр.). В этом случае задачами социализации является освоение детьми нормативного поведения, и построение своей

собственной позиции и отношения к усваиваемым нормам и ценностям. Эти задачи и позволяют выявить возможности вхождения ребенка во взрослое общество.

Человек должен научиться включаться в соответствующие социальные связи, подчиняться сложившимся нормам и правилам, в то же время очень важной является и позиция сравнения существующих нормативных систем и построение своей собственной жизненной позиции. При этом обучая детей, преподаватель должен направлять их на сравнительную деятельность. То есть преподаватель предлагает сравнить ученику в конкретной ситуации его поведение (какой-либо поступок) с действиями, которые должны были бы быть выполнены им по нормам, установленным в школе, обществе и т.д. Это позволит развить у школьника позицию сравнения существующих нормативных систем и построение своей собственной жизненной позиции. Отсюда вытекает необходимость создания для детей условий обязательного сравнения различных ценностных систем и выбор этих жизненных позиций. Задачей преподавателей и школы в целом состоит в том, чтобы создать такие условия, в которых ребенок смог бы приобрести необходимый социальный опыт, который соответствует некоторой социальной ситуации.

Кроме того, при изучении вопросов социализации детей младшего школьного возраста, следует отметить, что дети этой возрастной группы отличаются повышенной эмоциональностью, которая может быть окрашена сильными переживаниями. Дети еще не всегда умеют сдерживать свои чувства, контролировать их проявление. В этом возрасте проявляются непосредственность и откровенность в выражении страха, печали, радости, удовольствия и т.д. В силу своего эгоцентризма ребенок заботится только об удовлетворении своих потребностей. При этом поведение ребенка в той или иной степени может отклоняться от нормы. Следует отметить, что незначительные отклонения есть у всех детей.

Для оценивания уровня отклонения поведения ребенка от нормы, учителя чаще всего исследуют (наблюдают) поведение ребенка в контакте

с другими детьми. Дело в том, что дети, придя в школу, стремятся к самоутверждению среди сверстников так, чтобы чувствовать себя комфортно. Однако большое значение для личностного развития приобретают мотивы установления и сохранения положительных взаимоотношений с другими представителями класса. В этом случае проявляется первейшая из человеческих потребностей – получение положительных эмоций. Поэтому желание ребенка заслужить одобрение или симпатию сверстников является одним из основных мотивов его поведения.

В возрасте от 6 до 12 лет эта потребность может носить двоякий характер. С одной стороны, ребенок хочет быть «как все», а с другой – «лучше, чем все». Но стремление к самоутверждению в том случае, если ребенок не способен или затрудняется выполнить то, чего от него ожидают, может стать причиной его негативного поведения и отрицательного отношения к учебе, а также проявлению агрессии.

Наиболее часто агрессивные проявления, своевольные выходки с целью обратить на себя внимание, «взять верх» над взрослыми (учителями, педагогами), становятся, по существу, примитивными асоциальными формами поведения. В данную категорию, как правило, попадают дети, не достигшие ожидаемого успеха в обучении или чрезмерно избалованные родителями, либо ослабленные, безынициативные, отстающие от сверстников, и не знающие внимания окружающих взрослых.

Во всех случаях эти дети не могут удовлетворить свои потребности к самоутверждению позитивными способами, и потому избирают инфантильный бесперспективный способ обратить на себя внимание. Подобные особенности могут обнаруживаться в поведении ребенка со скрытыми еще акцентуациями в развитии личности, что в дальнейшем может проявиться в школьном возрасте в асоциальном поведении.

Как было отмечено ранее, дети младшего школьного возраста получают знания о моделях поведения из тех источников: семья,

взаимодействие со сверстниками, символические примеры поведения, демонстрируемые через средства массовой информации и коммуникации.

Исходя из сказанного выше, мы предположили, что наиболее ценным методом формирования социализации младших школьников являются *ролевые игры*. Во время проведения урока школьникам предлагается представить отдельную ситуацию, в которой учащийся должен будет решить для себя, как он поступит. При этом ребенок должен объяснить, почему он выполнит то или иное действие. В некоторых гимназиях/школах детям предлагается посмотреть обучающие фильмы, в которых сначала показывается фрагмент определенной ситуации. Как правило, это критическая ситуация, где персонажи могут поступить по-разному. Школьникам предлагается предположить, как поступят герои сюжета и как разовьется ситуация. При этом учитель может спросить у своих питомцев, а как поступили бы вы. Затем школьникам показывают как может развиваться ситуация положительно (отрицательно). После этого просмотра, через определенный промежуток времени детям предлагают написать сочинение, в котором им предлагается показать свое отношение к определенным обстоятельствам и ситуации.

Именно в этом случае происходит формирование личности ребенка, так называемой Я-концепции. Положительная Я-концепция определяется тремя факторами:

- 1. Твердой убежденностью** в принятии других как равноценных и равнозначных субъектов общения, равноправных партнеров по взаимодействию и диалогу).

Каждый человек стремится к одобрению со стороны других людей. В раннем и дошкольном детстве такой значимой группой выступают члены семьи. Важно, чтобы они относились к ребенку как к достойному существу, способному к определенным видам деятельности, что в свою очередь формирует в нем чувство собственной значимости.

2. Уверенностью в наличии способности к тому или иному виду деятельности: деятельность имеет определенную цель. Способность достичь ее дает чувство уверенности в своих силах. Для учащихся это овладение учебным материалом, для учителей – владение своим предметом и способность добиться от учащихся нужного уровня знаний. Успех в этом дает и учителю, и ученику сознание собственной компетентности, а это очень важный фактор положительной Я-концепции.

Для учащегося младших классов:

1. Смена ведущей деятельности - переход от игры к систематическому, социально организованному учению. Смена ведущей деятельности - не одномоментный переход, а процесс, занимающий у разных детей различное время. Поэтому на протяжении всего младшего школьного возраста игровая деятельность во всех её разновидностях продолжает оставаться важной для психического развития.

2. На начальном этапе школьного образования формируется система учебных и познавательных мотивов, умение принимать, сохранять и реализовать учебные цели. В процессе их реализации ребёнок учится планировать, контролировать и оценивать собственные учебные действия и их результат.

С приобретением опыта коллективной жизни существенно возрастает значимость межличностных и деловых отношений. С подобным опытом во многом связана самооценка младшего школьника - он оценивает себя так, как оценивают его «значимые другие». Для младшего школьника, как и для дошкольника, такими значимыми людьми являются, прежде всего, взрослые.

3. Основными психологическими новообразованиями младшего школьного возраста являются произвольность психических процессов и способность к самоорганизации собственной деятельности.

4. Развитие потребностей в общении, познании, социальном признании и самовыражении.

5. Формирование у школьника основ умения учиться и способности к организации своей деятельности:

- принимать, сохранять цели и следовать им в учебной деятельности;
- планировать свою деятельность, осуществлять ее контроль и оценку.

6. Творческая деятельность (художественное творчество, конструирование, социально значимое проектирование и др.).

7. Трудовая деятельность (самообслуживание, участие в общественно-полезном труде, в социально значимых трудовых акциях);

8. Спортивная деятельность (освоение основ физической культуры, знакомство с различными видами спорта, опыт участия в спортивных соревнованиях).

Конкретные виды деятельности младших школьников, которые реализуются в образовательном учреждении, определяются самим образовательным учреждением совместно с заинтересованными участниками образовательного процесса.

3. Чувством собственной значимости (или противоположное ему ощущение своей не востребоваемости, ненужности) – является производным от общей оценки, которую индивид интуитивно выносит себе, оценивая два первых момента: насколько он принимает других как равноценных и равнозначных субъектов общения, равноправных партнеров по взаимодействию и диалогу и какова его компетентность.

Признание изначальной ценности каждого человека как личности способствует индивидуальному развитию, раскрепощает его и создает предпосылки для признания на деле неотъемлемых прав человека. Если отношения в семье, школе и с близким окружением сформировали в ребенке положительную Я - концепцию, он сможет в будущем с уважением относиться к людям, не допускать недостойных слов и дел и будет

достаточно уверен в себе, чтобы не сомневаться в необходимости своей созидательной деятельности.

Таким образом, *для того чтобы сформировать личность, которая будет соблюдать все правила и нормы поведения и действий, помимо приведенных выше форм и средств общения с другими представителями социальных групп (классов), социального общества преподавателями, как правило могут быть использованы:*

– *метод формирования сознания обучающихся.* В случае если происходит общение с родителями, то можно говорить о методе корректирования сознания. При этом наиболее распространенной формой является педагогическое убеждение. Это путь воздействия на знания школьника для разъяснения фактов и явлений общественной и личной жизни, формирования взглядов. Причем средствами убеждения могут быть примеры, приводимы учителем при проведении воспитательной беседы, стороннего рассказа. В контакте с родителями это может быть совет или рекомендации психологического или практико-педагогического характера.

– *метод формирования поведения.* Для того, что создать необходимые человеческие реакции на конкретные жизненные ситуации (обыденные, критические) необходимо использовать определенные упражнения, в которых происходит управление деятельностью школьников. В этом случае происходит определенное повторение действий. Каждый выполняет какие-либо поручения (задания). При этом происходит и приучение к труду, и развитие качеств ответственности, аккуратности, пунктуальности и прочее.

– *методы формирования чувств и отношений.* Эти методы реализуются при помощи таких средств, как поощрение, порицание, наказание, создание ситуаций успеха, контроль, самоконтроль, оценка и самооценка, соревнование и др.

При этом средства, которые используются при реализации данного метода, могут носить как позитивный, так и негативный характер.

Кроме того, при сохранении целостного процесса обучения и воспитания ребенка в условиях начальной школы, следует помнить, что нельзя использовать только какие-то одни методы, необходимо, чтобы и учитель, и родители находились всегда в контакте с ребенком, пытались сохранить с ним доверительные отношения, постоянно корректировали свое поведение в зависимости от произошедших изменений с детьми.

Примером реализации этих методов может быть программа «Дорогою добра», разработанная автором. В ней показано, что при создании положительной «Я-концепции», успешная личность достигается применением **личностно ориентированной педагогики, личностного и индивидуального подходов к ребенку, построение системы сотрудничества и учителя, и детей, и родителей** [173]. Ребенок должен учиться победно, быть результативным и поощряемым во внеурочной среде. Такое сотрудничество необходимо начинать именно в начальной школе, которая поможет «разбудить» ум и чувства ребёнка, выработать у него своё собственное отношение к жизни.

Методы и приемы обучения в начальной школе должны быть направлены на то, чтобы не давать готовых ответов, нацеливать учащихся на поиск, формирование собственной мысли. Современная педагогика подчеркивает, что не может быть правильных или неправильных ответов, главное – как ученик обосновывает, мотивирует свой вывод, ищет свой вариант. Эффективны в процессе обучения **метод проектов и метод интеллект-карт**.

С учётом психологических особенностей и специфики выделенных проблем детей каждого школьного возраста (1-4 классы), в учебно-воспитательном процессе рекомендуются следующие виды и формы уроков:

1 класс. Учебная деятельность более эффективна в условиях игры. Дидактические игры на уроках должны основываться на творчестве и самостоятельности учащихся. Игра должна быть эмоциональной и опираться на понятные детям правила. Цель игры должна быть реальной и достижимой.

В игре обязателен элемент соревнования между командами. Итог игры должен быть результативным и чётким. Дети этого возраста ещё не умеют выполнять одно задание вместе, но сопричастность и ответственность за результат группы всё же будет со временем формироваться.

2 класс. Уроки во втором классе целесообразно проводить, используя групповую работу. В групповой работе быстрее развиваются все психологические процессы ребёнка, формируются общеучебные умения и навыки. Именно в групповой работе развиваются уверенность, значимость, самость ребёнка: самостоятельность, самоактуализация, самовыражение, самодостаточность, самолюбие, самоопределение, самоконтроль, самооценка.

В процессе сотрудничества увеличивается познавательная инициатива ребёнка.

3 класс. В третьем классе наступает пора перехода от учения «пассивного» (посредством преподавания) к учению «активному» (посредством собственного опыта). Можно вводить такие формы уроков, как урок-исследование, урок - мозговая атака. Уроки, напоминающие публичные формы общения: урок - «живая газета», урок - устный журнал, урок-панорама.

4 класс. Учитель и дети-соавторы сконструированных уроков «Открытия новых знаний» (уроков – проектов, урок с элементами деловой игры). У ученика надо развивать способность к самостоятельному сбору информации, к её анализу и синтезу, развивать способность не только достигать результаты своей собственной деятельности, но и уметь оценивать их.

При планировании работы используются принципы комплексного влияния на интеллектуальный и личностно-мотивационный уровень развития младшего школьника, т.е. учитывающий его индивидуальные особенности и уровень его подготовки.

Подбор учебных заданий обеспечивает активность всех детей, эмоционально-благоприятную обстановку. **При поурочном планировании** основное внимание уделяется практическим заданиям: в форме привычных игр и упражнений; включение детей в поисковую деятельность с использованием невербальной коммуникации, проигрывание этюдов, изобрази-тельного творчества, сказкотерапии; адаптированные варианты известных

в практической психологии методик тестирования, рекомендованных в образовательной сфере и снабженных нормативными показателями.

Таким образом, можно сделать следующий вывод о том, что *используемые формы, методы и средства обучения и воспитания младших школьников, влияющие на их социализацию должны носить синтезированный характер. Однако для того, чтобы систематизировать и оптимизировать процесс социализации младшего школьника, необходимо выявить закономерности обучения детей в начальной школе и определить принципы социализации детей данной возрастной категории. Об этом пойдет речь в следующих параграфах.*

3.2. Инновационные педагогические технологии институциональных воздействий в процессе социализации младших школьников на уровне образовательного учреждения

По определению японского ученого Т. Сакамото, педагогическая технология представляет собой «внедрение в педагогику системного способа мышления, который иначе можно назвать систематизацией образования» [98]. Технологизация процесса обучения подразумевает целесообразность действий субъектов, участвующих в процессе подготовки инженеров (их координирование относительно ситуации обучения), последовательность отбора и обоснование требований к деятельности педагога, студентов и

работодателей, при соблюдении которых удастся оптимальным образом выстраивать соответствующие педагогические условия, описывать опытно-экспериментальную проверку каждого метода и делать вывод о целесообразности его использования.

Что касается сущности инновационных технологий, то в своем исследовании мы отталкивались от следующего определения инновации. Под инновацией большинство современных ученых представляют внедренное новшество, которое обеспечивает качественный рост эффективности каких-либо процессов или результатов этих процессов. Причем инновационность это качество процесса, носит характер востребованности. Кроме того, любая инновация является конечным результатом интеллектуальной деятельности человека, его фантазии, творческих процессов, открытий, изобретений и рационализации. То есть инновация – это не всякое новшество или нововведение, а только такое, которое серьезно повышает эффективность какой-либо уже действующей системы. Обобщенно это понятие может применяться также и к творческой идее, которая уже когда-то осуществлялась.

Для того чтобы младший школьник гармонично развивался и благополучно мог войти в общество полноценным его членом, следует учитывать современное и перспективное развитие общества, которое базируется на новшествах и инновациях технического прогресса, развития информационных и других технологий, без которых нынешнее общество и почти все (подавляющее большинство) не могут обойтись. Это касается и технологий, направленных на социальное становление и развитие младших школьников.

Практически все технологии и традиционные, и инновационные основаны на тенденциях развития образовательного процесса, который оказывает непосредственное влияние на формирование социальных взглядов не только учеников, но его семьи. Одной из основных тенденций является зависимость социальных взглядов ребенка от социального положения

родителей. Как правило, эта тенденция просматривается не только при обучении в начальной школе, но на много раньше. Отношение к окружающим людям, отношение к себе у ребенка вырабатывается в зависимости от образца поведения, которое он видит в семье, от тех профессиональных и социальных деформаций, которые отражаются на характерах и поступках его близких людей.

В последние годы на процесс социализации детей оказывает значимое влияние процесс гуманитаризации начального образования.

Именно в период обучения детей в начальной школе нужно использовать не только идеалы гуманистической стратегии воспитания, которые позволяют применять и направлять весь образовательный инструмент на ведомого субъекта, т.е. ученика, но и идеи гуманитаризации, способствующие нахождению им различных решений в различных учебных, а впоследствии жизненных ситуациях. Кроме того, как было указано в первой главе, гуманитаризация позволяет развить в обучаемых более разумное отношение к природе, потребностям окружающих субъектов и т.д. Помимо этого вопросы гуманитаризации обучения младших школьников, чаще всего связывают с их культурным воспитанием, вопросами терпимости и толерантности к национальным и религиозным взглядам обучающихся.

Исходя из этого, при становлении социальной позиции маленького человека педагог должен использовать именно инструмент гуманитаризации обучения в инновационных образовательных технологиях, с тем, чтобы впоследствии развивался не эгоцентризм, а активное желание жить и работать для всех представителей общества, социальной группы, семьи и т.д. Следовательно, педагогу необходимо развивать у школьников мотивационную и диалогическую структурные составляющие социализации.

Для реализации принципов социализации детей младшего школьного в данном диссертационном исследовании использовались:

– *Принцип центрации воспитания на развитии личности.* Этот принцип ассоциируем со сравнительно-оценочной функцией социализации.

В данном случае этот принцип позволяет показать признание приоритета личности по отношению к государству, обществу, различным социальным институтам, группам, коллективам.

– *Принцип природосообразности и культуросообразности*, основывается на закономерности становления социальных взглядов детей от гуманизации начального обучения и позволяет реализовать технологическую структурную составляющую социализации. При этом воспитание должно основываться на научном понимании естественных и социальных процессов, согласовываться с общим законами природы и человека. Кроме того, такое воспитание должно основываться на общечеловеческих ценностях и строиться с учетом особенностей этнической и религиозной культур. Это воспитание должно научить детей решать задачи по вопросам приобщения к различным пластам (областям) культуры. Эти области подразделяются на бытовые, физические, материальные, духовные, политические, экономические, интеллектуальные, нравственные и др.

– Помимо этого принципа, решать задачи реализации сравнительно-оценочной функции, а также функций соотнесения индивидуальности и динамических преобразований позволит так называемый *принцип субъектности*.

Этот принцип позволяет педагогу максимально содействовать развитию способности ребенка осознавать свое «Я» во взаимосвязи с окружающим его миром и его субъектами. Кроме того, реализуя данный принцип, помогает школьнику осмысливать свои действия, предвидеть их последствия для других людей и для себя, производить осмысленный выбор жизненных решений. Этот принцип исключает авторитарное руководство детьми и предполагает совместное принятие решение педагога (родителя) и школьника, либо его самостоятельное решение под контролем руководящих субъектов.

- *Принцип принятия ребенка*. В данном случае используется признание за ребенком права на существование его таким, какой он есть. В этом случае задачей педагога при реализации данного принципа настроить окружающих на уважение его истории жизни, которая формировала его на конкретный

жизненный момент, признание его ценности как личности. В социальной группе (классе) должно сохраняться уважение к личности ребенка, вне зависимости от его успехов, развития, социального положения его семьи и т.д.

Следует помнить, что границы принятия данности существуют. Они отражены в двух «нельзя»:

- нельзя посягать на другого человека;
- нельзя не работать (не развивать себя).

Эти «нельзя» следует использовать в работе по вопросам воспитания и социализации младших школьников, т.к. данные запреты являются безусловными и категоричными для человека, находящегося в пространстве современной культуры.

– *Принцип ценностных отношений.* Данный принцип базируется на закономерностях выбора социального поведения от востребованных приоритетов общества. Он позволяет реализовывать функцию динамических преобразований личности в процессе воспитания. В данном случае рассматривается постоянство профессионального внимания педагога на формирующиеся отношения воспитанника к социально-культурным ценностям (человеку, природе, обществу, труду, познанию). При этом должны закладываться интерес и позитивная мотивация к ценностным основам жизни – добру, истине, красоте. Для того чтобы полноценно реализовать данный принцип, необходимо учитывать особую философскую и психологическую подготовку педагогов, которые способствуют реализации данного принципа социализации младших школьников.

Однако учитывая, что *процесс социализации носит целостный характер, необходимо использовать тот факт, что каждый из этих принципов не может оказывать необходимого воздействия на рассматриваемый нами процесс социализации. Необходимой и достаточной является система принципов, которая оказывает определенной взаимодополняющее воздействие на становление и развитие социальных представлений детей, обучающихся в начальной школе.*

Для реализации данных принципов нами была разработана программа «Дорогою добра», в которой отражены показанные ранее закономерности и принципы.

Данная программа адаптирована для каждодневной учебно-воспитательной деятельности, причём все материалы соотнесены с актуальными требованиями общества и школы, с реалиями сегодняшнего дня.

Для реализации воспитательной программы должны быть созданы следующие педагогические **условия:**

- овладение новыми педагогическими и воспитательными приёмами воздействия на школьника;
- чёткое планирование программы педагогических действий с содержа-тельной и временной последовательностью;
- создание материально - технической базы;
- развитие внеурочной творческой работы (мероприятия);
- тесная связь семьи и школы;
- творчество, инициатива детей, родителей, педагога;
- доброжелательный микроклимат в педагогическом и ученическом коллективах.

Организация жизнедеятельности детского коллектива:

Начать с себя. Задуматься: «А какой меня хотят видеть дети?»

Чуткий, внимательный и восприимчивый к интересам школьников, открытый ко всему новому учитель – ключевая особенность современной школы (из Национальной образовательной инициативы «Наша новая школа»).

«В каждом человеке живёт не один человек, а много. К детям должен приходить только один человек. Научитесь улыбаться!!!» (из рекомендаций В.И. Жохова)

Формирование положительной «Я - концепции» учителя:

- Я - замечательный человек: чуткий, добрый, внимательный к детям.

– Я хочу и могу помочь детям вырасти достойными здоровыми и умными людьми.

– В моём классе все дети от природы способные, хорошие люди, любящие учиться.

– Мальчики в моём классе - главная моя опора и поддержка, исследователи и первооткрыватели.

– Я уважаю в каждом ученике человеческую личность.

Создать материально - техническую базу для обучения и воспитания до 1 сентября:

Для класса - минимум необходимого **технического оборудования и пособий:** видеопроектор, компьютер и монитор, колонки звуковые (желательно в деревянном корпусе), экран.

Для каждого ученика

Всё, что может потребоваться ребёнку на уроке должно быть в классе в достаточном количестве (ручки и карандаши – 1,5 комплекта, линейки, баночки-непроливайки и листы для рисования, цветная бумага и ножницы с усилителем для уроков труда и т.п.)

Наличие дополнительных комплектов школьных принадлежностей позволит учителю избежать нареканий в сторону ученика (90% - замечания учителя!). Взаимодействие ребёнка с учителем, регулирующим (одобряющим или нет) его поведение и поступки, даёт ему возможность выбирать и взвешивать мотивы своего поведения, т.е. управлять им. Управляя своим поведением, школьник обретает индивидуальность.

В первые учебные дни сентября учителю необходимо

– **собрать и отсканировать фотографии детей в дошкольном возрасте.** Эти фотографии будут нужны для создания презентаций ко Дню рождению учеников, семейным и др. праздникам. Далее, проводить фото и видеосъёмку всех праздников, экскурсий и т.п.

Встреча детей:

– Учитель приходит в класс за **45 минут** до начала первого урока и **встречает каждого ученика** по схеме:



Уметь слушать - лучший способ общаться!

Самая большая проблема, с которой вам предстоит столкнуться по мере взросления ваших детей – это проблема сохранения здоровых, доверительных, «открытых» отношений. Помните: **ключ к любым нормальным взаимоотношениям – это общение**. Все мы знаем, как это бывает важно – просто говорить с детьми, особенно о таких злободневных проблемах, как давление сверстников, обидные «дразнилки» и собственная безопасность. Но еще более важно уметь слушать своих детей. Внимательное слушание и заинтересованность их рассказом творят чудеса: вы сблизитесь с ребенком и станете лучшими друзьями по мере того, как они будут взрослеть.

Обращайте внимание на детали и задавайте вопросы. Иногда бывает довольно просто спросить: «Как твои дела?», не обращая внимания на ответ. Это очень заденет маленького человека: уточнение деталей покажет им, что вы действительно интересуетесь тем, что они говорят.

Слушая своих учеников, вы сможете заглянуть в их внутренний мир. Спросите у них, какую музыку они любят, как поживает собака, как они любят проводить время с друзьями и, что, по их мнению, хорошо и плохо. Они могут подумать, что вы совсем не «круты», потому что ничего не знаете, но все же они оценят ваш интерес. Это поможет вам узнать своих учеников еще лучше, поскольку их интересы часто меняются.

Выслушивая проблемы своих учеников, помогая им справляться с ними и постоянно пребывая рядом с ними в момент, когда им необходима ваша помощь, вы сможете поддерживать полноценное общение.

О силе слова

То, что ребенок слышит, – это то, чем он станет. Слова обладают мощным влиянием. Словом можно убить, словом можно спасти. Слова ранят, слова лечат и возвышают.

Аффирмации (позитивные скрытые сообщения) – это больше, чем просто слова. Они могут исцелять душевные болезни и травмы, создавать правильную самооценку, нацеливать уверенно и мужественно смотреть жизни в лицо. Научите ученика противостоять стрессам, страхам, давлению негативного окружения, научите преодолевать любые возрастные трудности и проблемы, правильно развиваться.

– Возможно, использовать это время (5-10 мин) работой с билетиками-заданиями для вхождения в учебный процесс.

Процесс обучения

Данная программа неразрывно связана с процессом обучения, где воспитательный аспект предусматривает развитие ребенка на уроках. Это особенность образовательного процесса в начальной школе, где обучение и воспитание связаны неразрывно.

Воспитательная работа с учащимися на уроках строится на принципах позитивности, духовности, целостности и саморазвития личности, а также **на личностно-ориентированном и деятельностном подходах**. Постоянно поддерживается атмосфера доброжелательности, помощи, сотрудничества, активизации творческих возможностей. Через использование **проблемно-диалогической технологии и технологии сотрудничества** педагог учит учащихся говорить о себе, о своем опыте, говорить о чувствах, мыслях, поступках. Учит принимать других людей, слушать другого, проявлять к людям доброжелательность.

Программа «Дорогою добра», о которой мы начинали говорить в предыдущем параграфе, нацеливает на последовательное введение ребенка в социальный мир. Скорость и глубина познания очень индивидуальны и лишь частично связаны с возрастом. Многое зависит от характера накопленного ребенком социального опыта, от пола ребенка, от особенностей развития эмоциональной и познавательной сфер.

Основное содержание программы рассчитано на детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста. Необходимо учитывать психологические особенности возраста и уровень развития ребенка. Познавательный материал по всем разделам можно давать детям в сокращенном виде, но детям, которые проявили особый интерес и понимание можно давать эту информацию полностью, с усложнением заданий. Особое внимание уделено организации и стилю воспитательной работы, так как именно он, этот стиль, служит базой и условием эффективности предлагаемой программы.

Воспитательная работа должна быть направлена на то, чтобы ребенок чувствовал себя уверенным, защищенным, счастливым, был уверен, что его любят. Дети должны иметь представления о своих правах и обязанностях, должен овладеть нормами и правилами поведения, взаимоотношений, понимать их целесообразность и необходимость. Важно, чтобы отношения с близкими взрослыми были доброжелательные, доверительные.

Программа «Дорогою добра» включает четыре основных раздела:

1. «Я – человек. Я – гражданин»
2. «Взрослые и Я»
3. «Человек – история – культура»
4. «Наш дом – планета Земля».

Каждый раздел имеет несколько подразделов, которые конкретизируют его содержание. Каждый педагог может определять эти подразделы по своему усмотрению и специфике работы с классом. Все разделы программы взаимосвязаны и дополняют друг друга, хотя каждый из разделов имеет свою специфику, свою воспитательно – образовательную цель и ценность.

«Я – Человек. Я – Гражданин» (36 занятий)

Цель данного раздела – формировать у ребенка представления о принадлежности к человеческому роду. Воспитывать уверенность в себе, умение анализировать поступки, чувства, мысли. Бережно относиться к своей семье, друзьям, другим людям, животным. Помочь ребенку осознать свои характерные особенности и предпочтения и понять, что он, как и любой человек, уникален и неповторим.

Подразделы:

1. «Что Я знаю о себе»:

- мой организм;
- моя семья,
- моя родословная.

2. «Уверенность в себе – становление будущего гражданина».

3. «Чувства, желания, взгляды, поступки – уроки нравственности».

Темы первого подраздела:

– помогут каждому ребенку в преодолении неуверенности в себе, окажут помощь в формировании его положительной самооценке, понять других людей и самого себя, дополнят знания о строении организма человека, расширят представления о здоровом образе жизни и его формировании;

– имеют важное воспитательное значение. Они не только позволяют выяснить, как дети относятся к своей внешности и поддержать их положительную самооценку, но и способствуют становлению у них толерантности по отношению к другим людям независимо от внешних качеств, физических недостатков, расовой и национальной принадлежности. Каждый ребенок начнет лучше понимать, как важно самому быть хорошим другом и что для этого нужно.

«Взрослые и Я» (5 занятий)

Цель данного раздела – поддерживать и развивать у детей интерес к миру взрослых, пробуждать желание следовать тому, что достойно подра-

жания и объективно оценивать дурные поступки. Познакомить детей с разнообразной деятельностью взрослых людей. Воспитывать доброжелательное отношение к людям. Формировать гармоничную личность, умение достойно вести себя в любой обстановке – право и обязанность каждого человека.

Подразделы:

1. «Взрослые и дети»;
2. «Права и обязанности взрослых»;
3. «Этикет и культура общения».

Темы второго раздела помогут через ролевые игры и занятия ввести детей в «мир взрослых, мир культуры», создать условия для становления у них осознанного отношения и поведения, именно в осознанности своей позиции, своей оценки, своего поведенческого шага начинается культура человека, как стиль его мышления, поведения, действия.

«Человек – история – культура» (12 занятий)

Цель данного раздела: привлечь внимание детей к значимости творческого начала в личности человека. Воспитывать у ребят познавательные интересы и стремление к преобразующей деятельности.

Есть такие люди, которые умеют придумывать, создавать что-то новое, такое, чего никогда не было, но очень нужно. Это творцы, изобретатели, ученые, музыканты, художники, композиторы, писатели. К ним мы относимся с большим уважением. Воспитывать интерес и уважение к людям, их деятельности, культуре, быту.

Подразделы:

1. «Человек – творец»;
2. «Человек – художник»;
3. «Краеведение – твоя страна, твой народ».

Темы данного раздела дополняют знания детей о развитии нашей страны, государства. Через сказки, игры, песни, народную мудрость, участие в народных праздниках дети соприкоснутся с народным искусством и традициями своей малой Родины, своей страны. Зажгут икорку любви

к жизни народа в разное историческое время, к его культуре, к природе России, помочь нам взрослым, воспитать патриотов.

«Наш дом – планета Земля» (14 занятий)

Цель данного раздела: формировать у детей представления о Земле и жизни людей на Земле, о своей стране. Воспитывать чувства гражданственности, патриотизма, толерантного отношения к жителям Земли. Научить детей выражать свою любовь к природе, к ее красоте. Способствовать формированию у детей положительного, бережного созидательного отношения к миру, к своей стране.

Подразделы:

1. «Что такое Земля?»
2. «Земля и ее жители»
3. «Я и природа. Я и экология».

Предлагаемый материал в занимательной форме будет знакомить учащихся со строением Солнечной системы, с природными явлениями, их взаимодействием, с проблемами влияния человека на природу, в очередной раз напомнит, что к окружающему миру надо относиться бережно.

Каждое занятие содержит: конкретные игры, проблемные поисковые ситуации; цель которых обеспечение грамотного психологического сопровождения естественного развития детей их коммуникативных качеств, психологических познавательных процессов, творческих способностей; чтение художественной литературы, рассматривание картин, изобразительную деятельность, что способствует эмоциональному развитию личности ребенка, воспитанию творческого восприятия природы, окружающей действительности, искусства через самостоятельную, практическую изобразительную деятельность.

В традиционных программах воспитания и обучения явно прослеживается приоритет знаний над чувствами. Это приводит к тому, что дети довольно быстро запоминают и могут повторить то, что им рассказали, но их чувства, переживания, эмоциональное восприятие действительности остаются неразвитыми.

Побольше терпения и уважения к интеллектуальному потенциалу ребенка, его переживаниям, чувствам!

Организационно-методические рекомендации и пожелания по реализации программы.

Каковы возможные шаги по созданию программы воспитания и социализации образовательного учреждения?

- Выбрать основные направления воспитания и социализации
- По каждому выбранному направлению воспитательной работы формировать таблицу
- Воспользоваться методическим конструктором внеурочной деятельности, предложенным Д.В. Григорьевым, П.В. Степановым с некоторыми изменениями
- Разработать содержание программы воспитания и социализации, опираясь на существующие авторские программы и материалы

Работая над программой нужно учитывать, что:

– интеллектуальное и нравственное развитие ребенка находятся в тесном единстве, оно способствует развитию воображения, мышления, формированию самосознания и самооценки социальных чувств;

– творческий потенциал личности ребенка формулируется под влиянием сознания себя человеком (поступки, чувства, общечеловеческие ценности и культура);

– процесс познания социальной действительности должен находить выражение в разнообразной детской деятельности обучающего процесса, в школьных и классных делах, в стимулировании детской активности, в возможности проявить себя, продемонстрировать свои умения, достижения и знания. Педагог должен сделать все возможное для того, чтобы детский коллектив жил интересной и захватывающей жизнью, которая сплотит всех учащихся для большого дела, поможет им преодолеть трудности совместного общения. Важный момент, на который надо обращать внимание – это

воспитание у учащихся терпимого отношения к разным людям, вещам и взглядам;

- ребенок вводится в социальный мир последовательно (многое зависит от характера накопленного ребенком опыта, от пола ребенка, от особенностей развития эмоциональной и познавательной сфер);

- познавательный материал можно давать детям в сокращенном виде, но детям, которые проявили интерес и понимание можно дать эту информацию полностью, усложняя задания.

Советы.

1. Не усложняйте занятия. Не надо преподавать курс анатомии, физиологии, психологии, истории и т.д. Нам нужно дать первоначальные представления, вызвать интерес к познанию себя, других людей, мира. Научить ребенка работать с интересом, осознавая важность обучающего процесса, воспитательных моментов, анализируя поступки, ситуации. При этом нельзя забывать, что перед нами маленький ребенок, который познает мир через наглядно – образную сферу. Рассказы должны быть просты и понятны, без научных терминов, но научно достоверны.

2. Никогда не принуждайте ребенка к разговору. Занятия проводить планоно, проводя предварительную работу, тем самым заинтересовывая учащихся. Старайтесь пробудить в ребенке интерес, желание не только отвечать вам, но и самим задавать вопросы.

3. Не спешите с ответом на ваши вопросы. Предложите ребенку самому сделать предположение, поискать ответы в книге, через наблюдения, опыты, зарисовки. Подведите ребенка к правильному заключению, выводу. Пусть он станет первооткрывателем.

4. Необходимо наличие у детей специальных тетрадей, альбомов, в которых они будут выполнять задания во время занятий. Подумайте и о поощрительных моментах, отличительных значках, медальках.

5. Общайтесь с родителями учащихся, решайте с ними проблемные ситуации вместе, приобщайте к участию в занятиях, праздниках. Работайте

по схеме учитель – ребенок – родители. Больше терпения и уважения к интеллектуальному потенциалу ребенка, его переживаниям, чувствам.

6. Информативная часть программы усваивается, если педагог отдает предпочтение поисково-экспериментальным, проблемным методам. В повседневной жизни нужно обратить внимание на игры, наблюдения, упражнения, индивидуальные беседы, праздники и развлечения.

7. Важно, чтобы цели воспитания, которые ставят перед педагогом современная школа и общество, смогли сформировать у молодежи в результате деятельности качества, которые помогут ученику в будущем состояться во взрослой жизни.

Эти качества таковы:

- интерес к самому себе;
- самопризнание себя как личности;
- управление самим собой;
- уважение чужого мнения;
- любознательность и вовлеченность в деятельность;
- эмоциональная устойчивость;
- мотивация действий и поступков.

Таким образом, социально-эмоциональное развитие ребенка – сложный и многоплановый процесс, в котором можно выделить пять основных направления, которые и составляют основу соответствующих разделов программы «Дорогою Добра»:

- формирование здорового образа жизни;
- уроки нравственности;
- воспитание экологической культуры;
- этикет и культура общения;
- становление будущего гражданина.

Приступая к реализации программы, прежде всего, следует наметить общий план работы по четырем разделам.

Единая модель планирования педагогической работы не может быть предложена в связи с возможностью варьировать содержание, формы и методы с детьми работы. Педагогу следует проанализировать и определить собственные условия педагогической деятельности в дошкольном и школьном образовательном учреждении с учетом имеющихся специалистов, используемых программ и методик, материальной базы, а также более общих социокультурных и региональных особенностей.

Программа «Дорогою добра» в силу своей особой значимости для развития личности ребенка, требует строгого соблюдения следующих основных принципов:

- **системность:** в течение учебного года работу по программе нужно проводить систематически. Педагог может гибко распределять ее содержание в течение дня. Для целенаправленного обучения по программе можно использоваться запланированные занятия по окружающему миру, литературному чтению, изобразительному искусству и художественному труду, физкультуре, музыке, в которые включают темы из разных разделов. Можно также проводить специальные занятия по социально-эмоциональному развитию (например, раз в неделю);

- **интеграция:** программа «Дорогою добра» может быть реализована как самостоятельная парциальная программа. В то же время она может выступать составною частью, какой – либо комплексной программы. При этом ее содержание органично интегрируется с содержанием основной программы, реализуемой в образовательных учреждениях. Такая интеграция целесообразна, прежде всего, с содержанием занятий по изобразительной и театрализованной деятельности, по ознакомлению с окружающим миром, экологическому и физическому воспитанию, литературному чтению, а также с игровой деятельностью. Выбор наиболее подходящей зависит от общей организации педагогического процесса в образовательном учреждении. Вместе с тем для большей эффективности необходимо максимально использовать разнообразные формы работы: специально организованные

занятия, игры и развлечения; отдельные режимные моменты, связанные, например, с организацией питания (культура поведения за столом), проведение гигиенических процедур и т. д. Главное, чтобы программа естественно и органично включалась в целостный педагогический процесс;

– **координация деятельности педагогов:** тематические планы педагогов и специалистов должны быть скоординированы таким образом, чтобы последовательно во времени разворачивать определенные темы, избегая повторов. Если в учреждении работает психолог, то его рекомендуется привлечь к работе по темам профилактики и психокоррекции детских страхов, преодолении конфликтов и т. д. Так, как одной из главных задач программы является профилактика психологического неблагополучия детей, которое в дальнейшем проявляется в виде комплексов, неврозов, стрессов.

Важной особенностью содержания программы «Дорогою добра» является тесная связь с реальной жизнью ребенка, его социально-эмоциональным опытом. Поэтому, помимо специально организованных занятий, квалифицированный педагог может и должен использовать самые разные ситуации, возникающие в процессе взаимодействия детей (на прогулке, на других занятиях, в игре, дома), с целью обогащения программного содержания занятий и развития социальной компетентности детей. Этой цели может служить и организация общих мероприятий на уровне всего общеобразовательного учреждения, таких, как праздники, подготовка спектаклей, а также занятия в студиях, секциях, клубах, в том числе с привлечением родителей. Разнообразие организационных форм будет способствовать существенному расширению спектра общения детей и взрослых, позволит понять педагогам лучше чувства и переживания детей, поддержать их в разных ситуациях.

Профессиональная деятельность педагога может быть по – настоящему результативной лишь в том случае, если родители являются активными помощниками и единомышленниками. При работе с данной программой это приобретает особую актуальность. Более того, преемственность воспитания и обучения в детском саду, школе и семье является неременным условием

социально-эмоционального развития ребенка. Поэтому *воспитательные усилия педагогов и родителей должны быть согласованными. Очень важно, чтобы родители знали основные цели программы, осознали значение социально-эмоционального и духовно – нравственного развития для всей последующей жизни ребенка, так как основное внимание в программе уделяется воспитанию, которое базируется на положительных примерах поведения взрослых. Однако, главным условием успеха педагогических усилий в таком деликатном деле, социально-эмоциональное развитие ребенка, являются позитивные образцы вашего собственного поведения.*

В ходе работы над вопросами воспитания детей младшего школьного возраста нами были разработаны программы «Теория и методика дошкольного образования» [Власова 2013] , «Предшкольная подготовка по образовательной программе «Предшкола нового поколения» в условиях реализации ФГОС ДО» [Власова, 2014]. Структура и содержание данных программ отражают логику движения от общих, базовых для современного образования в целом вопросов к более частным, которые непосредственно раскрывают организационные, диагностические и методические аспекты дошкольного образования.

Данные программы связаны с подготовкой учителей начальных классов, а также воспитателей детских садов. При обучении слушатели знакомятся с системой непрерывного образования, целями и ценностями современного образования и ответственными за него социальными институтами (семья, образовательные учреждения различных уровней, государство в целом). Кроме того, в ходе обучения преподаватели знакомятся с основными тенденциями развития педагогической науки и практики в области дошкольного образования, месте и назначении дошкольного образования в целостной системе российского образования. При этом происходит уточнение знаний о возрастных особенностях и закономерностях развития современных детей старшего дошкольного возраста, знакомство с технологией по организации мониторинга развития детей старшего дошкольного возраста. Помимо этого в ходе обучения слушатели должны освоить навыки построения целостного

педагогического процесса дошкольного образования в единстве его содержательного и организационно-методических компонентов.

При этом следует отметить, что в основе разработанных нами программ лежат принципы вариативности, полифункциональности, целостности, интегративности, практикоориентированности. Данные принципы находятся в содержательном взаимодействии, которые были выделены ранее в предыдущем параграфе. Это связано с тем, что для того чтобы социально адаптировать младших школьников, заложить или скорректировать в них позитивное отношение к современным условиям, педагог должен стремиться использовать различные альтернативные решения, которые подразумевают именно вариативность алгоритмов воздействия на предмет обучения (т.е. ученика/группу учеников).

Кроме того, содержание программ распределяется между теоретическим материалом и практическими (самостоятельными) работами на основе принципов дополнительности, единства теории и практики. В результате данные программы направлены на формирование у слушателей:

- системных представлений о нормативно-правовой, организационно-методической базе дошкольного образования и его содержания;
- понимания принципов организации работы с детьми старшего дошкольного возраста с учетом их возрастных психологических и психофизиологических, типологических особенностей;
- профессиональных умений, необходимых для планирования и реализации дошкольного обучения с помощью современных технологий.

Таким образом, для того чтобы педагог начальных классов мог наиболее эффективно проводить свою основную работу по воспитанию и обучению учеников начальных классов, ему необходимо знать не только об успехах своих будущих питомцев на уровне знаний, но и в вопросах адаптированности, способности к восприятию окружающей действительности и пр., т.е. тех вопросов, которые необходимы для становления и развития социальной позиции подрастающего поколения.

Кроме того, основываясь на том, что в ходе данного исследования нами был сделан вывод о том, что современные дети растут в век всеобщей информатизации и глобализации, следовательно, говорить о гармоничном развитии и положительной социализации младших школьников невозможно без применения в деятельности педагогов различных современных информационных технологий. Поэтому нами была разработана программа учебного курса «Технология информационного обеспечения и социального партнерства в дошкольном и начальном образовании» (Приложение 6).

Данная учебная программа направлена на формирование профессиональных компетенций педагогов дошкольного образовательного учреждения:

- в создании управляемого имиджа, фирменного стиля;
- в формировании информационной культуры – базовой составляющей информационной компетентности педагогов;
- в использовании цифровых образовательных ресурсов;
- в изучении особенностей исследовательского и творческого стилей мышления и использование навыков проектной деятельности;
- в формировании системного видения социального партнерства в сфере дошкольного образования;
- в изучении методики публичной презентационной деятельности;
- в разработке портфолио педагогов и воспитанников;
- в формировании концепции, дизайна и содержания сайтов детских образовательных учреждений.

Изучение данного предмета позволит педагогам начальной школы иметь представление:

- о формах и способах поведения личности в информационной среде,
- об алгоритмах и технологиях информационного поиска в образовательной деятельности с использованием компьютерных средств;
- об особенностях осуществления основных функций социального партнерства образовательных учреждений.

Помимо этого у преподавателей формируются такие компетенции, как:

- овладение методами использования информационных технологий в педагогической деятельности;
- использование современных офисных программ в дошкольном и начальном образовании;
- использование интернет-технологий в профессиональной деятельности;
- применение современных технологий социального партнерства с родителями;
- презентационной деятельности педагога дошкольного и начального образования.

Также, преподаватели могут повысить уровень своих знаний о принципах использования информационных технологий в образовательной деятельности, о возможностях современных информационно-коммуникационных компьютерных технологий, а также о технологиях социального партнерства и презентационной деятельности в образовательном учреждении.

Исходя из сказанного выше, можно сделать вывод о том, что для гармоничного развития младших школьников и его благополучной (позитивной) социальной адаптации, педагогам начальных классов следует создавать/использовать инновационные педагогические технологии. Эти технологии, как правило, связываются с разработкой каких-либо программ, направленных на достижение позитивных результатов и создание оптимальных условий, с применением необходимых форм, средств и методов воспитания и обучения детей младшего школьного возраста.

Результаты по эффективности использования модели социального воспитания младших школьников, с применением программы «Дорогою добра» будут представлены в следующем параграфе.

3.3. Результаты реализации институциональных взаимодействий в процессе социализации младших школьников

Для того чтобы оценить возможности и степень эффективности, разработанной программы «Дорогою добра», в ходе данного диссертационного

исследования нами был проделан ряд экспериментальных действий, для выявления у младших школьников качеств (наклонностей), которые способствуют их позитивному личностному развитию внутри современного общества, а также возможность их дальнейшего перспективного развития при динамичном развитии самого общества.

Опытно-экспериментальная работа по социализации младших школьников проводилась на базе ГБОУ СОШ г. Санкт-Петербурга Московского района, в период с 2010 по 2013 г. В эксперименте участвовали 163 ребенка от 8 до 10 лет (1-4 классы), 16 преподавателей начальных классов, а также 146 родителей, которые принимали участие в различных статистических опросах, научно-методических (научно-практических) конференциях и т.п. В общем, эксперименте принимали участие 325 человек.

Практическое внедрение моделей, заложенных в данной программе, предусматривало многоступенчатое развитие социального поведения детей в период обучения в начальной школе. При этом мы диагностировали их формирование и развитие эмоциональной регуляции поведения и коллективного общения, коммуникативных навыков, активизации познавательных процессов, раскрытия творческого потенциала, позитивной моральной позиции.

Администрация и педагогический коллектив ГБОУ СОШ № 484 (в основном) и других школах Московского района Санкт-Петербурга, в которых проводился эксперимент, выделяют следующие основные цели учебно-воспитательного процесса: 1) воспитание истинного петербуржца (патриотическое и нравственное воспитание); 2) развитие творческих способностей школьников; 3) создание условий для самореализации школьников; 4) повышение уровня культуры речи и общей культуры школьников; 5) реализация индивидуального подхода к учащимся при сохранении дифференциальной системы. Отметим, что основные направления и задачи гимназий/школ соотносятся с задачами, которые были поставлены в нашем исследовании. Вследствие этого, можно рассматривать данную ситуацию как соотнесенность средней и ближайшей перспективы (по Битинасу Б.П.). Цели и задачи нашего

исследования конкретизировали общие цели и направления данного педагогического коллектива.

Учительский коллектив ГБОУ СОШ № 484 придерживается обычной образовательной программы, при этом в школе нет психологического обеспечения учеников. Отметим, что в процессе социализации, воспитания и развития личности ребенка важнейшая роль отводится воспитателю-профессионалу, учителю. Характер влияния педагога на своих воспитанников во многом зависит от свойств и качеств личности учителя, его профессиональной компетентности, авторитетности и многих других параметров. Для младших школьников учитель является наиболее значимым, референтным лицом. Успешность обучения детей, их психологическое благополучие во многом зависят от стиля общения учителя. Известно, что демократический стиль способствует успешному формированию и развитию ребенка, благоприятствует обучению, а авторитарный либо приводит к закреплению исполнительской позиции, формированию конформного поведения, либо вызывает негативные эмоционально-поведенческие реакции у детей. Проведенная нами анкета «Социализация детей младшего школьного возраста» (Приложение 7) среди преподавателей ГБОУ СОШ №484 Московского района СПб позволила выяснить следующие данные.

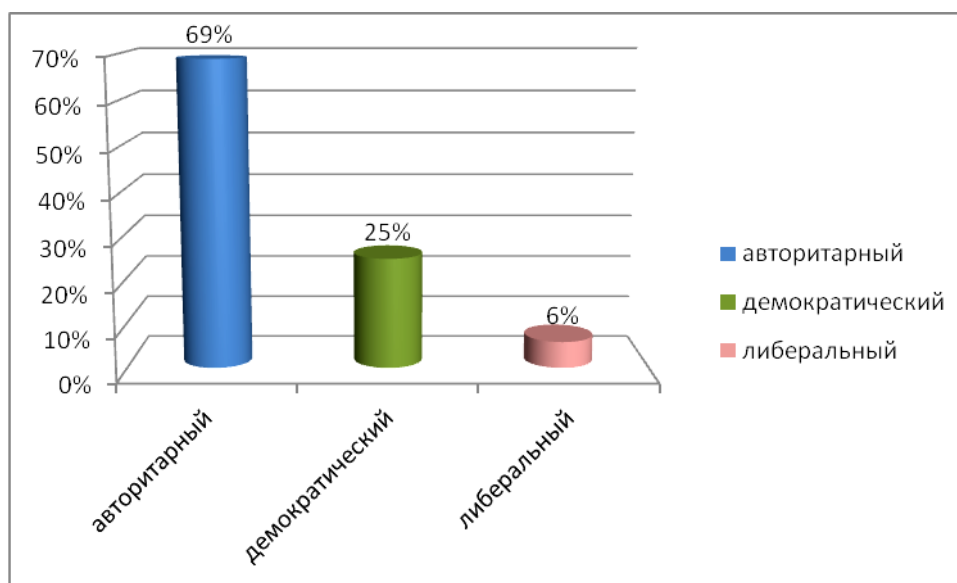


Рис. 5. Стиль общения педагогов

69 % учителей начальной школы имеют предпочтение к авторитарному стилю преподавания; 25% учителей – к демократическому; и 6% – к либеральному. Отметим, что в группе авторитарных педагогов были отмечены (методом самооценивания своих профессиональных качеств) выраженность следующих характеристик: высокая увлеченность профессией; самостоятельность в принятии решений, самокритичность; профессиональная ригидность (неумение перестраивать традиционный ход занятий, традиционную обстановку в классе; многолетняя работа по хорошо налаженной схеме и т.д.); низкая рефлексивность (высокая уверенность в своей правоте и профессиональной грамотности); стереотипность профессиональной деятельности; заниженная самооценка; упрощенное понимание детей; удовлетворенность своими знаниями (отсутствие познавательных потребностей); стандартный подход к обучению и воспитанию.

Все дети, принимающие участие в исследовании, в соответствии со своими классами, методом случайной выборки были разделены на две группы – контрольную и экспериментальную, т.е. все дети из классов 1А, 2А, 3А и 4А вошли в контрольную группу, а все дети из классов 1Б, 2Б, 3Б и 4Б – в экспериментальную. Всего в исследовании приняли участие 163 ребенка, при этом контрольная группа составила 83 ребенка, а экспериментальная – 80 детей.

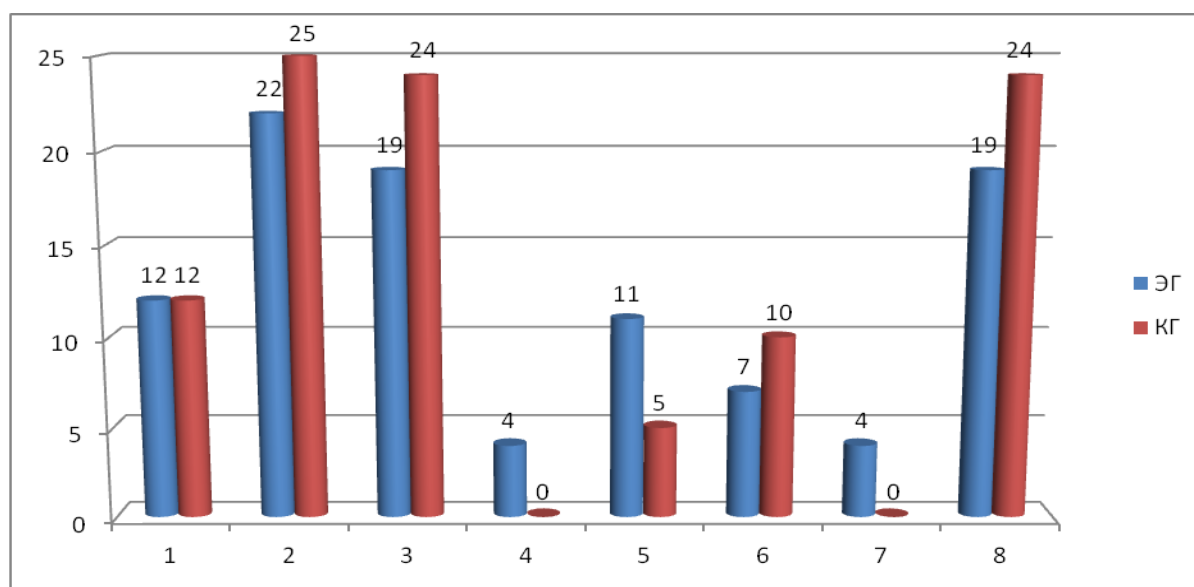
Анализ семейного воспитательного микросоциума экспериментальной и контрольной групп позволил обобщить следующие данные в виде диаграммы. Анализ проводился на основе анкетных данных родителей изучаемых классов. Данные предоставлены преподавателями экспериментальных и контрольных классов (рис. 5-7).



Рис. 6. Распределение семейных стрессогенных факторов в ЭГ



Рис. 7. Распределение семейных стрессогенных факторов в КГ



Примечания:

Фактор 1 – Употребление родителями спиртных напитков

Фактор 2 – Родители в разводе

Фактор 3 – Ребенок воспитывается не в семье (с бабушкой, дедушкой)

Фактор 4 – Ребенок воспитывается не в семье, при этом пьющие воспитатели (бабушки, дедушки)

Фактор 5 – Воспитывает мать-одиночка

Фактор 6 – Родители живут в общежитии

Фактор 7 – Языковые трудности в общении родителей с учителем.

Фактор 8 – Ребенок живет в семье, но предоставлен сам себе

Рис. 8. Сравнение распределения семейных стрессогенных факторов в ЭГ и КГ

Таблица 4

Стрессогенные факторы в семье изучаемых детей: ЭГ и КГ (в %)

Факторы	КГ	ЭГ
Употребление родителями спиртных напитков	12	12
Родители в разводе	25	22
Ребенок воспитывается не в семье, при этом пьющие воспитатели (бабушки, дедушки)	24	19
Ребенок живет в семье, но предоставлен сам себе	0	4
Воспитывает мать-одиночка	5	11
Родители живут в общежитии	10	7
Языковые трудности в общении родителей с учителем	0	4
Ребенок воспитывается не в семье (с бабушкой, дедушкой)	24	19

Анализируя данные рисунка 6 и таблицы 3, мы можем сказать следующее, что ранг семейных стрессогенных факторов распределился следующим образом: на первом месте оказался фактор «родители в разводе» (КГ – 25%,

ЭГ – 22%); второе место заняли факторы «ребенок воспитывается не в семье (с бабушкой, дедушкой)» (КГ – 24%, ЭГ – 19%) и «ребенок воспитывается в семье, но предоставлен сам себе» (КГ – 24%, ЭГ – 19%); на третьем месте – фактор «родители употребляют спиртные напитки» (КГ – 10%, ЭГ – 12%); на четвертом месте – «воспитывает мать одиночка» (КГ – 11%, ЭГ – 5%); пятое место занял фактор «семья живет в общежитии» (КГ – 10%, ЭГ – 7%); следующее место занимает фактор «языковые трудности с родителями при общении с преподавателями школы» (КГ – 0%, ЭГ – 4%) и фактор «ребенок воспитывается не в семье, при этом пьющие воспитатели» (КГ – 0%, ЭГ – 4%).

Заметим, что семейная жизнь детей отягощена несколькими стрессогенными факторами, что еще больше выявляет разрушительное воздействие семьи как института социализации, большой процент стрессогенных семейных факторов выступает объективным показателем оказания данному контингенту детей педагогической поддержки. Полученные данные соотносятся между собой по фактору социально-психологических условий жизни в семье, что выступает критерием однородности групп испытуемых.

В свою очередь, нами изучался статус ребенка в семье. Статус выявлялся с помощью теста родительских отношений А.Я. Варга и В.В. Столина (Приложение 10). Для получения более достоверной картины, результаты тестирования родителей проверялись с помощью проективного теста «Родительское отношение к ребенку», который проводился с родителями детей. На начальном этапе статус равноправного партнера в совместной деятельности, принимаемого и понимаемого родителем имели 10 % детей, на заключительном этапе – 26,7 %. У остальных родителей изменений статуса ребенка в семье не произошло.

Основное исследование с младшими школьниками проводилось в несколько этапов.

На первом этапе мы исследовали имеющиеся начальные уровни, перечисленных выше качеств, у детей, обучающихся в 1–4 классах. Эти

первоначальные исследования позволили нам оценить явные и скрытые различия социального поведения детей различных возрастных групп.

Поскольку самосознание («Я-концепция»), так или иначе, проявляется в любом развернутом самоописании, тест «Кто Я?» (Приложение 3) также дает возможность изучения самооценки школьников.

Процедура исследования заключалась в следующем: испытуемых просили дать на чистом бланке бумаге в течение 15 минут 20 различных ответов на вопрос, обращенный к самому себе: «Кто Я такой?». Испытуемые должны были писать ответы в том порядке, в котором они спонтанно возникают, не заботясь о последовательности, грамматике или логике. В нашем исследовании мы ограничили количество высказываний до 10 (без изменения времени), так как пилотное исследование показало, что дети данного возраста не справляются с данным заданием в полном объеме, намного уменьшая его (в среднем, максимально – 7-10 определений).

Процедура обработки данных заключалась в контент-анализе индивидуальных самоотчетов школьников.

Так статистический материал, собранный в 2010-2011 учебном году, позволил сделать вывод о том, что большинство детей, приходящих в первый класс, (80–92%) имеют определенное представление о нормах поведения в школе, стремятся к знаниям и умеют общаться со сверстниками. Однако они, как показала практика, имеют возможность динамического социального развития, т.е. их социальную позицию можно трансформировать под воздействием определенных субъектов, факторов и сред. Причем, эта трансформация может происходить либо под давлением на малыша, либо «из интереса», т.е. либо ребенок попадает в условия, в которых ему некомфортно, но он не может из них выбраться, либо он сам стремится попасть в нечто новое, интересное и неизвестное ему ранее.

Наше исследование показало, что и комфортность, и дискомфортность, может быть связана с отрицательной трансформацией личности ребенка, либо с его положительными личностными изменениями.

Что касается вопросов личностной трансформации детей, связанной с интересом к определенным видам деятельности, обучению, творчеству, то следует отметить, что данный вид трансформации, практически, целиком и полностью зависит от среды, в которой происходит формирование и развитие конкретного ребенка. Т.е. эта трансформация связана с его желаниями общаться с конкретными детьми, потому что ему нравится заниматься тем же, чем они занимаются. Эти интересы, как было отмечено ранее, должны направляться родителями и педагогами. И, как правило, такая трансформация связывается с ориентацией на какой-то объект (субъект) деятельности, т.е. ребенок направляется и ведется с помощью примеров, связанных с поступками конкретных людей.

Однако в некоторых случаях происходит столкновение интересов и моральных принципов конкретной семьи с принципами, которые насаждает школа, с опорой на морально-нравственные установки государства. В этом случае и проявляется реальная проблема и противоречия системы воспитания и обучения, и в частности проблемы социализации младшего школьника. Поэтому, как было отмечено в предыдущих параграфах, педагог при работе над вопросами положительной траектории развития вопросов воспитания и дальнейшей благоприятной социализации своих питомцев должен работать также и с проблемами по вопросам социального ориентирования семьи учащегося (иногда, отдельных родителей).

Таким образом, первый начальный этап исследования был связан с оценкой начального уровня социализации детей. Психолого-педагогическим инструментом оценивания этого уровня были стандартное наблюдение и анализ полученных результатов. Использование данной методики диагностирования обосновывалось тем, что «от обычной фиксации событий наблюдение отличается тем, что проводится по специальному плану, а каждый факт фиксируется по продуманной системе. Во избежание субъективизма фиксированию подлежат все наблюдаемые факты, а не только те, которые совпадают с ожидаемым результатом» [25].

Полные результаты начального этапа опытно-экспериментальной работы, проведенного в 2010-2011 уч. году представлены в Приложении 1.

При начальном обследовании первоклассников было выявлено, что остро у испытуемых детей стояла проблема, связанная со всеми 6-ю показателями: наличие убежденности в импонировании другим людям, целостность мировоззрения, наличие проявления творческого потенциала, наличие уверенности в способности к тому или иному виду деятельности, навыки коллективного общения, устойчивость в социальных поступках.

Так 67% учеников 4 «А» и 75% учеников 4 «Б» продемонстрировали низкий уровень в показателе – уверенность в способности к тому или иному виду деятельности; 68% учеников 3 «А» и 70% учеников 3 «Б» продемонстрировали низкий уровень в показателе – наличие проявления творческого потенциала; 57% учеников 2 «А» и 47% учеников 2 «Б» продемонстрировали низкий уровень в показателе – наличие проявления творческого потенциала; 75% учеников 1 «А» продемонстрировали низкий уровень в показателях – целостность мировоззрения, уверенность в способности к тому или иному виду деятельности, навыки коллективного общения; 75% учеников 1 «Б» продемонстрировали низкий уровень в показателе – уверенность в способности к тому или иному виду деятельности и как следствие этого низкий уровень показателя – наличие проявления творческого потенциала.

При этом достаточный уровень в показателях продемонстрирован в следующих позициях: целостность мировоззрения – 61% в 4«Б» и 53% во 2 «А»; коллективное общение – 80% в 3«А» и 66% во 2«А»; наличие убежденности в импонировании другим людям – 70% в 4«А» и 71% во 2 «А»; уверенность в способности к тому или иному виду деятельности – 62% во 2«А»; устойчивость в социальных поступках – 75% в 4«А».

Кроме того, данные начального обследования показали, что в большинстве случаев, если дети (уже в этом возрасте) обладают некоторой степенью цинизма, то это достаточно ярко проявляется в их поведении по отношению к товарищам.

Их поведение, как правило, носит жесткий, в некоторых случаях «деловой» (не дружеский) характер. К таким детям было отнесено 29%. В этом случае возникали проблемы коммуникативного общения отнюдь не со сверстниками. Проблемы возникали в общении с представителями старшего поколения: учителем, близкими и пр. людьми. В некоторых случаях детям, которые при этом сразу пытались играть роль взрослых, было достаточно сложно переключиться на роль учеников. Из полученных данных:

- 29% детей продемонстрировали потребительское отношение к взрослым;
- 8% – морально-нравственную несостоятельность (низкий уровень) духовного развития;
- 11% – элементарную невоспитанность;
- 37% детей показали достаточный уровень духовно-эстетического воспитания;
- 34% детей продемонстрировали высокий уровень в стремлении к познанию не только предметов, предусмотренных программой начальной школы, но и окружающего мира, социальной среды;
- 25% из них показали способность к творчеству и надситуативной активности, которая свойственна именно этой возрастной категории.

В этом же учебном году фронтально обследовались ученики вторых классов, т.е. нами также проводилось подобное наблюдение начального уровня социализации.

В этом случае также были выявлены взаимодействия отдельных позиций нашего целостного исследования. Как показал эксперимент, творческий потенциал определенным образом связан с коммуникативными способностями и морально-нравственным воспитанием:

- 23% из опрашиваемых учеников были уверены, что любое творчество человека должно быть направлено на достижение высоких целей.
- 28% детей второго класса показали достаточный уровень культуры общения внутри коллектива.

Ученики третьих и четвертых классов показали определенный спад активности в отношении стремления к познанию, и проявлению творческого потенциала. Результаты этих исследований также приведены в Приложении 1.

Основываясь на полученных данных, о начальном уровне социализации мы постепенно стали внедрять нашу программу, описанную ранее в параграфах 1.3 и 2.2.

И, наконец, самой плодотворной оказалась практико-экспериментальная работа, которая была проведена с детьми 1-2 классов. Учитель мог не просто тронуть души своих учеников, направляя их на позитивное отношение к себе и обществу, но и мог, при необходимости, вернуться к определенным вопросам, чтобы развить определенную тему подать ее «в другом ключе» или под другим углом зрения. В данном случае нами проводилось многоэтапное оценивание динамических изменений в представлениях детей, связанных с вопросами социализации в обществе (см. Приложение 4).

Динамика происходивших изменений в критериях эффективности процесса социализации в период с 2010 по 2013 год приведена ниже на примере класса 1«А».

Целостность мировоззрения:

- низкий уровень – 75% школьников в 2010 году против 0% – в 2013;
- достаточный уровень – 10% в 2010, 30% – 2013год;
- высокий уровень – 10% в 2010 году, 30 % в 2013 году.

Изменения в коллективном общении:

- низкий уровень – 75% школьников в 2010 году против 20% – в 2013;
- достаточный уровень – 10% в 2010, 55% – 2013год;
- высокий уровень – 10% в 2010 году, 20 % в 2013 году.

Твердая убежденность в импонировании другим людям:

- низкий уровень – 80% школьников в 2010 году против 5% – в 2013;
- достаточный уровень – 15% в 2010, 60% – 2013год;
- высокий уровень – 5% в 2010 году, 35 % в 2013 году.

Уверенность в способности к тому или иному виду деятельности:

- низкий уровень – 60% школьников в 2010 году против 35% – в 2013;
- достаточный уровень – 20% в 2010, 60% – 2013год;
- высокий уровень – 20% в 2010 году, 5 % в 2013 году.

Устойчивость в социальных поступках:

- низкий уровень – 40% школьников в 2010 году против 5% – в 2013;
- достаточный уровень – 50% в 2010, 65% – 2013год;
- высокий уровень – 10% в 2010 году, 30 % в 2013 году.

Изменение творческого потенциала:

- низкий уровень – 60% школьников в 2010 году против 15% – в 2013;
- достаточный уровень – 25% в 2010, 65% – 2013год;
- высокий уровень – 15% в 2010 году, 15 % в 2013 году.

Такое многоступенчатое оценивание позволило преподавателю использовать различные корректирующие психолого-педагогические инструменты, для того что попробовать повернуть ребенка лицом к обществу (к классу, к родителям, конкретным людям). В некоторых случаях были выявлены прогрессивные результаты. Средства воздействия, о которых мы говорили в предыдущих параграфах, помогли и некоторым родителям изменить свои методы воспитания малолетних детей. Они позволили некоторым родителям открыть в их детях нечто новое.

Некоторые методики, которые использовались нами на практике, представлены в приложении 2.

Кроме того, при обследовании учеников первых классов было выявлено, что ребенок наилучшим образом социально адаптируется к школьным условиям, если подвергается так называемому предшкольному обучению и воспитанию. Как правило, такое обучение проводится во всех современных российских и зарубежных школах-гимназиях.

Это связано с тем, что в контексте «Концепции Федеральной целевой программы развития образования на 2006-2010 гг.» и ФГТ ДО предметом

приоритетного внимания является выравнивание стартовых возможностей детей из разных социальных слоев и достижение ими необходимого и достаточного уровня подготовки в школе.

Результаты, полученные в различных классах СОШ г. Санкт-Петербурга показали, что для плодотворной работы необходимо знать первоначальный уровень знаний, воспитанности и соответствия уровню обучения в соответствующем классе. Поэтому вначале пути к формированию и развитию востребованной в государстве социальной компетентности молодого поколения, педагоги проводили опросы по известным тест-опросникам для получения информации, на основе которой выстраивались вариативные алгоритмы активного общения с детьми.

При этом необходимо отметить, что после участия в программе «Дорогою добра» 55% взрослых отмечали, что хотели бы поменять отношение к ребенку, но на деле очень трудно себя перестроить. Также у 40% родителей изменился преобладающий вид общности во взаимоотношениях с детьми, что определило повышение их уровня коммуникативной компетентности. Вместе с тем следует подчеркнуть, что у 100% родителей выросли количественные показатели по многим признакам содержательных характеристик видов общности, что в свою очередь свидетельствует о качественных изменениях коммуникативной компетентности родителей, даже если не произошло повышение ее уровня.

Кроме того, для проверки эффективности внедряемой технологии социализации школьников младших классов был проведен сравнительный анализ результатов диагностики уровня эффективности взаимодействия школы с семьей на начальном и заключительном этапах исследования. Диагностика проводилась с помощью анкет, приведенных в Приложении 8 «Эффективность системы взаимодействия школы с семьей в процессе формирования и развития социальной позиции младших школьников». Для наиболее объективной оценки эффективности взаимодействия школы и семьи результаты, полученные с

помощью анкеты на заключительном этапе опытно-поисковой работы, дополнялись и уточнялись данными персонифицированного анализа родителей. Суть персонифицированного анализа заключается в самооценке родителями своих достижений по эффективности взаимодействия школы и семьи, а также в вопросах взаимоотношений родителей со своими детьми. Предлагалось написать сочинение «Что мне дала программа «Дорогою добра»?» по предложенному плану:

1. Какими важными для Вас знаниями Вы обогатились?
2. Изменилось ли Ваше отношение к ребенку? В чем?
3. Возникла ли необходимость изменения своего родительского поведения? Как?
4. Какими коммуникативными приемами взаимодействия с ребенком Вы овладели?
5. Удастся ли создавать событийную общность с ребенком?
6. Какие формы взаимодействия со школой Вы считаете наиболее конструктивными, какие можете еще предложить?

Предложенные вопросы были выбраны не случайно. Мы хотели получить информацию о том, какие приобретенные знания значимы для родителей, совпадают ли они с поставленными дидактическими целями занятий (вопрос 1); об изменении отношения к ребенку (вопрос 2) и своей роли в воспитании детей (вопрос 3). Ответы на вопросы 4 и 5 позволяли судить о применении полученных коммуникативных навыков, способов создания событийной общности и обогащении опыта эффективного взаимодействия с ребенком, то есть о результативности технологического блока. И последний вопрос был направлен на выявление стремления и готовности родителей к саморазвитию, что отражает степень самореализации родителей.

Проведенный сравнительный анализ выявил тенденцию роста уровня удовлетворенности (УУ) у родителей 4-х классов на заключительном этапе

по сравнению с начальным и по отношению к динамике развития уровня удовлетворенности у родителей 1-х классов (таблица 5).

Таблица 5

Результаты УУ родителей 1-х и 4-х классов на начальном и заключительном этапах исследования

группы этапы уровни	4-е классы		1-е классы	
	Начальный	Заключительный	Начальный	Заключительный
высокий	10%	26,7 %	2,5 %	2,5 %
средний	46,7 %	50%	47,5%	47,5%
ниже среднего	36,6%	23,3%	37,5%	42,5%
низкий	6,7%	0%	12,5%	7,5%

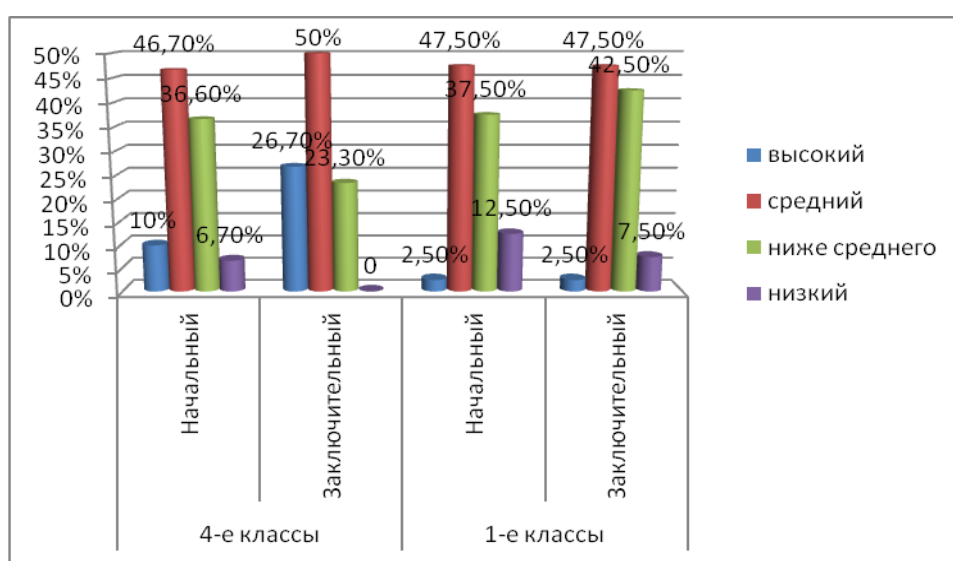


Рис. 9. Результаты УУ родителей 1-х и 4-х классов на начальном и заключительном этапах исследования

Согласно данным таблицы количество родителей школьников 4-х классов, имеющих высокий УУ, увеличилось почти в 3 раза (26,7 % вместо 10 % на начальном этапе). Все родители (6,7%), имеющие низкий УУ на начальном этапе, повысили до более высокого. До среднего уровня – 3,35 % и ниже среднего 3,35 %. В количественном отношении меньше всего изменения коснулись среднего уровня (50 % вместо 46,7 % на начальном этапе). Но следует иметь в виду, что внутри этой группы произошли существенные перемены: 35,7% от общего количества родителей со средним УУ на начальном этапе повысили его до высшего уровня, а по результатам

заключительного этапа группа пополнилась родителями (16,7%), ранее имевшими уровень ниже среднего. Произошли существенные качественные изменения в позиции родителей всех уровней удовлетворенности, о чем свидетельствуют и результаты персонифицированного анализа родителями результатов своего обучения. В отличие от начального этапа у большинства родителей сложилась позитивная концепция «Я-родитель», произошло осознание необходимости изменения статуса ребенка в семье, способов взаимодействия со школой и педагогами, наблюдаются попытки создания событийной общности с ребенком.

Для оценки эффективности использования программы «Дорогою добра» среди младших школьников нам необходимо было оценить уровни сформированности социализации.

Оценка уровня сформированности социализации базировалась на оценке сформированности десяти основных критериев:

- сформированность представления целостной картины мира у учащихся;
- приобретение знаний и умений социальных отношений для функционирования в социуме;
- сформированность ценностных представлений;
- сформированность умения делать нравственный выбор;
- способность определить мотив поведения;
- сформированность целостной «Я-концепции»;
- умение творчески подходить к деятельности.

Оценка уровня сформированности представления целостной картины мира у учащихся представлена в таблице 6.

В ходе проведения эксперимента очевидно значительное уменьшение количества учащихся, имеющих социально-недостаточный уровень сформированности первого критерия в экспериментальной группе (на 18,7%) и значительно увеличение социально-успешных учащихся (на 45,8%). Также произошло увеличение среднего балла групп.

Таблица 6

Оценка уровня сформированности представления целостной картины мира у учащихся на начало и конец эксперимента

Начало эксперимента					
Группа	Социально-недостаточный	Социально-приемлемый	Социально-успешный	X	S
ЭГ	18,7	63,4	17,9	3,69	0,94
КГ	18,7	72,4	8,9	3,77	0,82
Окончание эксперимента					
Группа	Социально-недостаточный	Социально-приемлемый	Социально-успешный	X	S
ЭГ	0,0	36,3	63,7	2,77	0,50
КГ	13,6	63,6	22,8	2,09	0,60

Наиболее значимые изменения произошли в ЭГ, где экспериментальная работа проводилась на основе избранной программы.

Так, динамика социально-успешного уровня сформированности представления целостной картины мира составила в ЭГ – 63,7%, в КГ – 22,8%. При этом на социально-недостаточном уровне социализации в ЭГ не осталось ни одного учащегося, а в КГ – 13,6%.

В таблице 7 отражены данные по второму критерию – сформированность знаний и умений социальных отношений для функционирования в социуме. Данный критерий с помощью методов опроса, беседы, наблюдения за детьми.

Таблица 7

Сформированность знаний и умений социальных отношений для функционирования в социуме у учащихся ЭГ и КГ на начало и конец эксперимента

Начало эксперимента					
Группа	Социально-недостаточный	Социально-приемлемый	Социально-успешный	X	S
ЭГ	36,3	42,4	21,3	3,35	0,93
КГ	54,3	45,7	0	3,18	0,81
Окончание эксперимента					
Группа	Социально-недостаточный	Социально-приемлемый	Социально-успешный	X	S
ЭГ	0,0	18,2	81,8	2,82	0,39
КГ	22,7	54,5	22,8	2,00	0,67

По представленным результатам можно судить о значительных изменениях в уровнях сформированности знаний и умений социальных отношений у учащихся экспериментальной группы. Так, в ЭГ число учащихся,

достигших социально-успешного уровня, составило 81,82%, а в КГ лишь 22,8%.

Данный факт объясняется тем, что основные знания социальных отношений учащиеся экспериментальной группы получали в совместной деятельности, в ходе решения проблемных задач, проигрывания и анализа ситуаций общения, проживания эмоциональных ситуаций, выражения своих эмоций, чувств, своего отношения к данной ситуации, герою и т.д. Динамика социально-успешного уровня по данному критерию составила в ЭГ – 60,5%; в КГ – 22,8%.

Данные по третьему критерию – сформированность ценностных представлений – были получены с помощью методики Г.А. Урунтаевой «Незаконченный рассказ» и метода ранжирования. Результаты представлены в таблице 8.

Таблица 8

Сформированность ценностных представлений социуме у учащихся ЭГ и КГ на начало и конец эксперимента

Начало эксперимента					
Группа	Социально-недостаточный	Социально-приемлемый	Социально-успешный	X	S
ЭГ	32,0	56,2	11,8	2,98	0,73
КГ	18,1	74,2	7,7	2,78	0,66
Окончание эксперимента					
Группа	Социально-недостаточный	Социально-приемлемый	Социально-успешный	X	S
ЭГ	0,0	22,7	77,3	2,77	0,42
КГ	0,0	77,2	22,8	2,23	0,42

Полученные данные свидетельствуют о том, что наиболее значимые изменения произошли в ЭГ. На социально-успешном уровне оказалось 77,3%. В то время как в КГ – 22,8%.

Отметим динамику социально-успешного уровня: в ЭГ количество учащихся возросло на 65,5%; в КГ – на 15,1%.

Результаты, полученные по четвёртому критерию – умение делать нравственный выбор – зафиксированы с помощью методики Л. Кольберга «Нравственная дилемма» и представлены в таблице 9.

Таблица 9

**Оценка уровня сформированности умения делать нравственный выбор
у учащихся ЭГ и КГ на начало и конец эксперимента**

Начало эксперимента					
Группа	Социально-недостаточный	Социально-приемлемый	Социально-успешный	X	S
ЭГ	45,5	45,5	9,0	2,81	0,67
КГ	45,4	45,7	8,9	2,58	0,69
Окончание эксперимента					
Группа	Социально-недостаточный	Социально-приемлемый	Социально-успешный	X	S
ЭГ	0,0	41,0	59,0	2,59	0,49
КГ	13,6	45,4	41,0	2,27	0,69

Полученные количественные данные свидетельствуют о позитивных изменениях, произошедших в экспериментальной группе в ходе формирующего этапа эксперимента. Количество учащихся с социально-успешным уровнем сформированности умения делать нравственный выбор в ЭГ возросло на 50,0%. В КГ социально-успешный уровень сформированности данного критерия вырос на 31,82%. Количество учащихся с социально-недостаточным уровнем сформированности умения делать нравственный выбор сократилось в ЭГ на 45,5%, а в КГ – на 31,8%.

Полученные данные объясняются тем, что в экспериментальной группе систематически проводились игры и упражнения на умение осознавать мотивы поведения окружающих. Значительные изменения, произошедшие в ЭГ связаны с тем, что вышеназванные игры и упражнения использовались систематизировано как при реализации программы, так и в разнообразной деятельности.

Данные по пятому критерию – способность определять мотив поведения – получены с помощью методики О.С. Богдановой «Перышко» и беседы с детьми. Результаты зафиксированы в таблице 10.

Анализ данных, полученных в ходе формирующего этапа эксперимента, свидетельствуют о том, что в экспериментальной группе произошли положительные изменения.

Таблица 10

**Оценка уровня развития способности определять мотив поведения
у учащихся ЭГ и КГ на начало и конец эксперимента**

Начало эксперимента					
Группа	Социально-недостаточный	Социально-приемлемый	Социально-успешный	X	S
ЭГ	42,1	53,4	4,5	2,43	0,63
КГ	46,3	44,5	9,2	2,51	0,57
Окончание эксперимента					
Группа	Социально-недостаточный	Социально-приемлемый	Социально-успешный	X	S
ЭГ	0,0	27,3	72,7	2,73	0,45
КГ	13,6	63,6	22,8	2,09	0,60

Так, например, количество учащихся, достигших социально-успешного уровня сформированности мотива, увеличилось в ЭГ на 68,2%, а в КГ на 13,6%. Учащиеся с социально-недостаточным уровнем способности определять мотив поведения в экспериментальной группе отсутствовали. В контрольной группе их число составило 13,6%.

Шестой критерий социализации – сформированность «Я-концепции» – оценивался с помощью методики «Кто Я?» и «Автопортрет». Полученные данные представлены в таблице 11.

Таблица 11

**Оценка уровня сформированности «Я-концепции» у учащихся ЭГ и КГ
на начало и конец эксперимента**

Начало эксперимента					
Группа	Социально-недостаточный	Социально-приемлемый	Социально-успешный	X	S
ЭГ	40,9	36,3	22,5	2,83	0,69
КГ	50,0	30,8	19,2	2,31	0,74
Окончание эксперимента					
Группа	Социально-недостаточный	Социально-приемлемый	Социально-успешный	X	S
ЭГ	0,0	36,4	63,6	2,64	0,48
КГ	18,2	54,5	27,3	2,09	0,67

Данные, представленные в таблице 11, свидетельствуют о позитивных изменениях, произошедших в развитии «Я-концепции» младших школьников. Очевидно значительное уменьшение учащихся на социально-недостаточном

уровне в экспериментальной группе (на 40,9%). В КГ также произошло уменьшение учащихся, попавших на социально-недостаточный уровень. Оно составило 31,8%.

Данные по седьмому критерию – творческий подход к деятельности – были получены с помощью креативных тестов (Е.Е.Туник) и представлены в таблице 12.

Таблица 12

Оценка уровня сформированности творческого подхода к деятельности у учащихся ЭГ и КГ на начало и конец эксперимента

Начало эксперимента					
Группа	Социально-недостаточный	Социально-приемлемый	Социально-успешный	X	S
ЭГ	32,0	66,3	1,7	2,54	0,49
КГ	52,0	45,1	2,9	2,33	0,44
Окончание эксперимента					
Группа	Социально-недостаточный	Социально-приемлемый	Социально-успешный	X	S
ЭГ	0,0	65,2	34,8	2,30	0,46
КГ	13,8	63,8	22,4	2,19	0,48

Данные, представленные в таблице 12, свидетельствуют о позитивных изменениях, произошедших в развитии творческого подхода младших школьников. Значительное увеличение учащихся на социально-успешном уровне наблюдалось в экспериментальной группе (на 33,1%). В КГ произошло увеличение учащихся, попавших на социально-успешный уровень на 19,5%.

Таблица 13

Оценка уровня социализации учащихся ЭГ и КГ на начало и конец эксперимента

Начало эксперимента				
Уровень развития	ЭГ	G	КГ	G
Высокий	4,5	-	9,1	-
Средний	45,5	-	45,5	-
Низкий	50,0	-	45,4	-
Окончание эксперимента				
Уровень развития	ЭГ	G	КГ	G
Высокий	59,1	55	18,2	9
Средний	40,9	-5	54,5	9
Низкий	0,0	-50	27,3	-18

Таким образом, в ЭГ, где проверялся комплекс педагогических условий, прирост социально-успешного уровня социализации составил 54,5%

(таблица 13). В КГ так же произошли позитивные изменения, но менее значительные, чем в экспериментальной группе. Прирост социально-успешного уровня составил 9,0%.

Сравнительный анализ результатов начала и конца эксперимента позволяет сделать вывод о положительных результатах проведённой работы. Количественные данные получили своё подтверждение с помощью методов математической статистики.

Были подсчитаны значение критерия хи-квадрат, используя данные таблицы 12, для экспериментальной группы ($11,92 > 5,99$).

В соответствии с правилом принятия решения имеются достаточные основания считать, что уровень социализации в экспериментальной группе на начало и окончание формирующего эксперимента различен, что вполне согласуется с выдвинутой гипотезой об эффективности используемой программы, ее положительного влияния на процесс социализации младших школьников.

Разница в результатах, полученных в экспериментальной и контрольной группах, позволяет выявить общую тенденцию и сделать вывод о том, что процесс социализации младших школьников протекает наиболее эффективно в ЭГ, где внедрялся комплекс педагогических условий.

Поскольку процесс воспитания и обучения детей в современных условиях, чаще всего, носит целостный и системный характер, то для гармоничного развития и полноценного становления личностных качеств учеников, необходимых для их дальнейшей жизнедеятельности в процесс обучения должны включаться не только учителя и дети, но представители семей. Данное включение должно производиться в режиме различных видов диалогов. Кроме того, для того чтобы определить насколько может быть полноценным данное включение, в ходе эксперимента были также протестированы учителя и родители, как основные субъекты оказывающие непосредственное влияние на учеников и становление их социальной позиции.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

1. Для формирования личности, которая будет соблюдать все правила и нормы поведения, могут быть использованы метод формирования сознания обучающихся, метод формирования поведения, методы формирования чувств и отношений

2. При сохранении целостного процесса обучения и воспитания ребенка в условиях начальной школы, необходимо, чтобы и учитель, и родители находились всегда в контакте с ребенком, пытались сохранить с ним доверительные отношения, постоянно корректировали свое поведение в зависимости от произошедших изменений с детьми

3. Используемые формы, методы и средства обучения и воспитания младших школьников, влияющие на их социализацию должны носить синтезированный характер. Однако для того, чтобы систематизировать и оптимизировать процесс социализации младшего школьника, необходимо выявить закономерности обучения детей в начальной школе и определить принципы социализации детей данной возрастной категории.

4. Процесс социализации носит целостный характер. Необходимой и достаточной является система принципов, которая оказывает определенной взаимодополняющее воздействие на становление и развитие социальных представлений детей, обучающихся в начальной школе.

5. Большинство детей, приходящих в первый класс, (80-92%) имеют определенное представление о нормах поведения в школе, стремятся к знаниям и умеют общаться со сверстниками. Однако они, как показала практика, имеют возможность динамического социального развития, т.е. их социальную позицию можно трансформировать под воздействием определенных субъектов, факторов и сред. Комфортность, и некомфортность, может быть связана с отрицательной трансформацией личности ребенка, либо с его положительными личностными изменениями. В некоторых случаях происходит столкновение интересов и моральных принципов конкретной семьи с принципами, которые насаждает школа, с

опорой на морально-нравственные установки государства. В этом случае и проявляется реальная проблема и противоречия системы воспитания и обучения, и в частности проблемы социализации младшего школьника. При обследовании учеников первых классов было выявлено, что ребенок наилучшим образом социально адаптируется к школьным условиям, если подвергается так называемому предшкольному обучению и воспитанию. Как правило, такое обучение проводится во всех современных российских и зарубежных школах-гимназиях.

6. Для того чтобы педагог начальных классов мог наиболее эффективно проводить свою основную работу по воспитанию и обучению учеников начальных классов, ему необходимо знать не только об успехах своих будущих питомцев на уровне знаний, но и в вопросах адаптированности, способности к восприятию окружающей действительности и пр., т.е. тех вопросов, которые необходимы для становления и развития социальной позиции подрастающего поколения.

7. Результаты исследований показали, что некоторые из педагогов начальных классов не всегда способны услышать своих учеников (25%), многие тяготеют к авторитарным методам воспитания (31%), чем подавляют учеников, что идет вразрез с «Я-концепцией». Это позволяет сделать вывод о том, что для того, чтобы сформировать у ребенка позитивное отношение к жизни, традициям, окружающему миру и его представителям, равным или неравным по положению, учитель должен стремиться к собственному постоянному развитию и самосовершенствованию.

8. Для проверки выдвинутой в исследовании гипотезы, был организован и проведен констатирующий и формирующий этапы эксперимента. На констатирующем этапе эксперимента был выявлен недостаточный уровень сформированности каждого критерия социализации. Результаты формирующего эксперимента показали значительное повышение уровня социализации младших школьников в ЭГ, где использовалась программа «Доброю дорогою», что подтвердило выдвинутую нами гипотезу.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Ведущей функцией социализации является функция целостности, характеризующая социализацию как рациональность построения процесса адаптации субъектов и их дальнейшей жизнедеятельности. При этом социализацией может считаться деятельность, связанная с рациональным подбором методов, форм и средств обучения, которые позволяют формировать востребованные современным обществом личностных качеств учащихся, которая позволяет реализовать указанные выше функции при помощи соответствующих структурных составляющих.

От того как сложатся отношения между родителями и педагогами зависит не только возможность высокого уровня успеваемости ребенка, но и его потенциальное социальное развитие, т.е. определение его социальных ролей в семье, школе, в обыденном общении с товарищами.

Для формирования и развития социализации детей младшего школьного возраста, педагогам необходимо использовать различные формы, методы и средства не только для общения с учениками, но и с их родителями, т.е. для создания определенных условий, способствующих развитию личности и ее позитивной социализации учителям необходимо проводить соответствующую работу с семьями учеников. При этом учителя могут использовать как традиционные формы и средства общения с родителями учеников, так и их современные интерпретации.

Социальная компетентность должна включать в себя следующие социальные аспекты:

- умение принимать решение, делать ответственный выбор;
- готовность нести ответственность за свои поступки;
- умение анализировать ситуацию;
- умение понимать себя, свои потребности и стремления, относиться к себе с уважением, хранить чувство личного достоинства;
- умение относиться с уважением к окружающим людям, быть терпимым, подчиняться законам дружбы;

- умение отстаивать свою позицию корректными способами;
- ориентироваться в мире жизненных ценностей и развивать общечеловеческие достижения во всех сферах жизни.

Основу социализации детей младшего школьного возраста составляет рациональный подбор социального и педагогического инструментария, позволяющий добиться требуемого уровня социализации.

Федеральные государственные образовательные стандарты (ФГОС) ставят задачи формирования и развития у учащихся универсальных действий, которые обеспечат их умение учиться, а также способности к саморазвитию и самосовершенствованию. Это может быть достигнуто при осознанном постижении учащимися различного социального опыта. При этом знаний, умения и навыки, именуемые в различных нормирующих документах компетенциями, рассматриваются как производные от соответствующих видов целенаправленных действий. Следовательно, можно сделать вывод, что компетенции учащихся формируются и развиваются во взаимосвязи с активной деятельностью учащихся.

Одним из основных результатов реализации стандартов второго поколения должна стать сформированная личность, которая может динамично ориентироваться в развивающемся и обновляющемся информационном пространстве.

В ФГОС второго поколения отмечено, что в качестве личностных результатов обучения могут рассматриваться уровни сформированной ценностной ориентации выпускников начальной школы, отражающей их индивидуально-личностные позиции, мотивы образовательной деятельности, социальные чувства, а также их индивидуальные личностные качества.

Кроме того, предполагается переход к стратегии социального проектирования и конструирования, основанной на образовательных технологиях, определяющих пути и способы достижения социального желаемого результата личностного и познавательного развития учащихся. Данные технологии позволят спроектировать различные траектории

индивидуального развития каждого из учащихся. При этом должны будут обеспечиваться рост творческого потенциала, познавательных мотивов, обогащение форм учебного сотрудничества и расширение зоны своевременного развития.

При реализации образовательных стандартов нового поколения особую значимость приобретают технологии совместной деятельности педагогов. К ним относятся технологии психолого-педагогической диагностики, технологии, мотивирующие на поиск проблемы и способов действий в конкретной ситуации, а также технологии направленные на формирование и развитие детской самостоятельности.

В этом случае можно говорить об одной из инновационных технологий – это технология формирования самосовершенствующейся личности. В этом случае ученик рассматривается как центр трехсферной образовательной среды.

Для того, чтобы сформировать требуемые компетентности младших школьников, которые позволят им вступить в общество полноценными индивидами, способными к дальнейшей деятельности, направленной на развитие самих индивидов и общества в целом, т.е. для того чтобы сформировать возможные компетенции, необходимые для эффективной социализации преподаватели как правило используют различные виды диалогического общения.

Процессы социализации младших школьников возможно рассматривать через призму компетентностного подхода на основе гуманизации обучения в начальной школе, с учетом традиционных устоев и социальных уровней семьей обучающихся. При этом модель выпускника начальной школы должна изоморфно отражать структуру его дальнейшей деятельности, детерминированную социальным статусом семьи морально-нравственными (иногда духовными) взглядами, экономической и политической ситуацией конкретного исторического периода и т.д.

Кроме того, о компетентностной модели можно говорить, лишь имея в виду целостность предметно-функциональной подготовки и личностных качеств будущего субъекта, стремящегося к социальной адаптации. Создавая модели процессов социализации, следует исходить из начальной «стартовой» социализации и начальной мотивации к полной социализации учащихся младших классов. При этом в качестве моделей социализации целесообразнее всего создавать и использовать имеющиеся ролевые игры, в которых задействованы не только дети одного возраста, но педагоги и родители.

Модель выпускника начальной школы должна отражать структуру его дальнейшей деятельности, детерминированную социальным статусом семьи, ее морально-нравственными взглядами, экономической и политической ситуациями конкретных временных отрезков.

Процесс социализации носит целостный характер, необходимо использовать тот факт, что каждый из этих принципов не может оказывать необходимого воздействия на рассматриваемый нами процесс социализации. Необходимой и достаточной является система принципов, которая оказывает определенное взаимодополняющее воздействие на становление и развитие социальных представлений детей, обучающихся в начальной школе.

При сохранении целостного процесса обучения и воспитания ребенка в условиях начальной школы, следует помнить, что нельзя использовать только какие-то одни методы, необходимо, чтобы и учитель, и родители находились всегда в контакте с ребенком, пытались сохранить с ним доверительные отношения, постоянно корректировали свое поведение в зависимости от произошедших изменений с детьми.

Для формирования у учеников социальной компетентности необходимо создать максимальную вариативность форм работы для постепенного расширения, освоенного ребенком социального пространства, обогащения его индивидуального опыта. Мероприятия по формированию навыков социализации можно направить по следующим руслам:

- решение задач патриотического воспитания, формирование нравственной культуры миропонимания;
- определение чувств и мыслей по отношению к самому себе - формирование самооценки, самоуважения, самосознания, способов самовыражения - «Я-концепция»;
- решение задач сплочения классного коллектива, взаимоотношений с людьми – сверстниками, родителями, учителями; обучение способам и культуре общения, определение и формирование ценностных ориентации в коммуникативной сфере, решение проблем передачи социального опыта, формирование культуры социального поведения;
- создание условий для проявления у ребят своих индивидуальных способностей, включение учащихся в активные и нестандартные формы деятельности, привлечение ребят в различные учреждения дополнительного образования.

Используемые формы, методы и средства обучения и воспитания младших школьников, влияющие на их социализацию должны носить синтезированный характер. Однако для того, чтобы систематизировать и оптимизировать процесс социализации младшего школьника, необходимо выявить закономерности обучения детей в начальной школе и определить принципы социализации детей данной возрастной категории.

Критериями результативности процесса социализации младших школьников в их учебно-познавательной и социально-активной деятельности являются: наличие убежденности в импонировании другим людям (убежденность в принятии других как равноценных и равнозначных субъектов общения, равноправных партнеров по взаимодействию и диалогу); наличие способности к тому или иному виду деятельности; целостность мировоззрения, навыки коллективного общения; устойчивость в социальных поступках; наличие проявления творческого потенциала.

Среди вариантов поддерживающего взаимодействия с социальными партнерами можно отметить следующие:

- психолог – администрация школы – педагог – ученик;
- психолог – администрация детских учреждения (библиотеки, филармонии, спортивных школ, театра, поликлиники) – учитель – ученик;
- психолог – районная администрация (органы исполнительной/законодательной власти) – учитель – ученик).

Среди имеющихся путей преодоления рисков в решении проблем при институциональном взаимодействии в процессе социализации младших школьников можно выделить следующие:

- при существующем риске неготовности педагогического коллектива к социальному партнерству одним из путей преодоления будет выступать разработка управленческих мероприятий по взаимодействию с социальными партнерами, а также усовершенствование методической службы/сопровождения педагогов;

- при низкой информированности партнеров о возможностях ОУ путем преодоления будет являться информирование партнеров о деятельности учреждения через СМИ, сайт ОУ, изучение интересов социальных партнеров для взаимовыгодного сотрудничества;

- при трудностях в определении механизма при введении новых форм взаимодействия с социальными партнерами - разработка механизма введения новых форм взаимодействия;

- при недостаточности в ОУ материально-технических средств - привлечение дополнительных финансовых средств (платные образовательные услуги, благотворительность, использование ресурсов социальных партнеров);

- при отсутствии информированности родителей и/или непредвиденной реакции родителей - информирование родителей, вовлечение в совместные проекты;

- при отсутствии знаний у практических работников ОУ в области проведения мониторинговых процедур; использования результатов при выстраивании индивидуальной карты развития воспитанника, оказания

своевременной квалифицированной помощи – прохождение курсов повышения квалификации, организация творческих групп - обмен опытом, наставничество;

- при слабом владении педагогическими технологиями у педагогов, реализующих основную общеобразовательную программу и направления по внеклассной работе - прохождение курсов повышения квалификации, организация творческих групп - обмен опытом, наставничество;

- при незнании и некорректной оценке степени, направления и причин отклонений развития у детей и последующих педагогических воздействий на ребенка - организация взаимодействия с группой специалистов определенной специфики деятельности (помощь психолога, логопеда, медицинских, социальных работников);

- в случаях наличия разных коллективов детей/ классов (сильный, средний, слабый, коррекционный) - подбор определенных средств и методического сопровождения по данной категории детского коллектива; отслеживание промежуточных результатов, выстраивание маршрута индивидуального сопровождения, привлечение к взаимодействию специалистов.

Ведущая деятельность - деятельность, которая на данном этапе социального и психологического развития оказывает наибольшее влияние на развитие ребенка. Социально-психологическая защищенность, успешность достижений ребенка зависят от того, кто и как влияет на его развитие. Большую часть времени ребенок проводит в школе и дома, поэтому важно, чтобы воздействия педагогов и родителей не противоречили друг другу, а положительно и активно воспринимались ребенком. Это осуществимо, если педагоги и родители станут союзниками и единомышленниками, заинтересованно и согласованно будут решать проблемы воспитания. Возможные виды деятельности: беседа, консультации, курс лекций, семинары, практические занятия, осмотры детей врачами-специалистами, участие в районных спортивных соревнованиях и иных социальных мероприятиях, экскурсии, выставки, информирование и общение через интернет, творческие мастерские и т.п.

Важным условием реализации этих форм является сотрудничество с семьей и социальными партнерами. Предметом взаимодействия и сотрудничества является ребёнок, его интересы, заботы о том, чтобы каждое педагогическое воздействие, оказанное на него, было грамотным, профессиональным и безопасным.

Интеграция социального партнерства осуществляется через призму интересов семьи как первичного пространства социализации ребенка, когда его эмоциональный и социальный опыт зависит, прежде всего, от семейных связей, качества детско-родительских отношений, педагогической компетенции родителей. Взаимодействие образовательного учреждения с семьей происходит на всех этапах педагогического процесса – от планирования до обсуждения результатов.

Для того, чтобы педагог начальных классов мог наиболее эффективно проводить свою основную работу по воспитанию и обучению учеников начальных классов, ему необходимо знать не только об успехах своих будущих питомцев на уровне знаний, но и в вопросах адаптированности, способности к восприятию окружающей действительности и пр., т.е. тех вопросов, которые необходимы для становления и развития социальной позиции подрастающего поколения, уметь осознавать, а более того осуществлять единство урочного и внеурочного времени, полную интеграцию предметов. Кроме того, педагогу необходимо решать проблемы разработки теории предметного обучения и воспитания, в том числе на междисциплинарном уровне; учитывать специфику познания при усвоении содержания образовательных областей, дисциплин, предметов, курсов; учитывать при работе с детьми общие закономерности образовательного процесса в условиях реализации дидактических возможностей информационных и коммуникационных технологий; уметь прогнозировать развитие методических систем по различным образовательным областям, дисциплинам, предметам, курсам. Проводить анализ инновационной и опытно-экспериментальной педагогической деятельности как источник

развития методологии, теории и методики обучения и воспитания по областям знаний и уровням образования; выполнять анализ зарубежного опыта предметного образования и разработка путей его использования в отечественном опыте обучения.

Также педагог обязан использовать в своей работе развивающие и воспитательные возможности учебных дисциплин, в том числе при использовании информационных технологий; решать проблемы формирования положительной мотивации учения, мировоззрения, научной картины мира, соотношений научной и религиозной картин мира у субъектов образовательного процесса; уметь теоретически обобщать передовой опыт обучения и воспитания; осуществлять взаимосвязь, преемственность и интеграция учебных предметов и дисциплин в структуре общего и профессионального образования; владеть теорией, методикой и практикой разработки учебных программ разных типов и уровней.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абульханова-Славская, К.А. Личность в процессе деятельности и общения Текст. / К.А. Абульханова-Славская // Психология личности: в 2 т. Т. 2. Отечественная психология / сост. Г.В. Акопов. — Самара: Бахрах — М, 2004. С. 301 -330
2. Аверин В.А. Психология детей и школьников [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http:// psyera. ru](http://psyera.ru) (дата обращения 20.05.2013)
3. Авраамова Е. Перовкласники и их родители: жизнь по новым правилам /Е. Авраамова // Вестник общественного мнения. – 2013. – № 1 (114). – С.110-118.
4. Амонашвили Ш.А. Как живете, дети? М.: Просвещение, 1986. - 180 с.
5. Амонашвили Ш.А. Личностно-гуманная основа педагогического процесса. Минск: Университетское изд-во, 1990. - 162 с.
6. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. М.: Наука, 1977.-380 с.
7. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды: В 2 т. -М.: Педагогика, 1980. Т.1 - 230 е., Т.2 - 287 с.
8. Андреева Г.М. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 1996.-376 с.
9. Аристова Н.Г. Виртуальное общение и социализация / Девиантное поведение и Интернет. Под ред. М.Е. Поздняковой. – М.: Институт социологии РАН, 2008. – 114 с.
10. Бабанский Ю.К. Избранные педагогические труды / Ю.К. Бабанский. – М.: «Педагогика», 1989. – 342 с.
11. Безруких М.М. Трудности обучения в начальной школе: Причины, диагностика, комплексная помощь / М.М. Безруких. – М., 2010. – 185 с.
12. Безруких М.М. Как помочь первокласснику хорошо учиться / М.М. Безруких, С.П. Ефимова, Б.С. Круглов. – М.. 2003. – 203 с.
13. Беликов В.А. Философия образования личности: деятельностный аспект: монография./ В.А. Беликов. ВЛАДОС, 2004. - 357 с.

14. Берладина Е.Л. Психологическое сопровождение личностного развития учащихся в условиях профильного обучения: дисс. ... канд. психол. наук. / Е.Л. Берландина. – Ставрополь, 2003. – 175 с.
15. Бернс Э. Игры, в которые играют люди (психология человеческих взаимоотношений) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://lib.ru> (дата обращения 27. 05. 2013)
16. Беспалько В.П. Слагаемые педагогической технологии / В.П. Беспалько. – М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
17. Битинас Б.П. Структура процесса воспитания: методологический аспект. Каунас: Швиеса, 1984. - 190 с.
18. Битинас Б.П., Катаева Л.И. Гражданскому обществу институт социальных педагогов //Педагогика. 1992. №5-6. - С.38-44.
19. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические сочинения: В 2 т. Т. 1. — М.: Педагогика, 1979. 304 с.
20. Бодалев А.А., Караковский В.А., Новикова Л.И. Психолого-педагогические проблемы воспитания в современных условиях //Советская педагогика. 1991. №5. С. 11 -17.
21. Божович Л.И. Проблемы формирования личности Текст. / под ред. Д.И. Фельдштейна. М., 1997.
22. Большой толковый психологический словарь: в 2 т. / ред. А. Ребер. – Т.2: П-Я/пер. с англ. Е. Ю. Чеботарева. – М.: Вече; АСТ, 2000 – 560 с.
23. Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия 2000: Мультимедиа-энциклопедия. – М.: Кирилл и Мефодий, Большая Российская энциклопедия, 2000. 2 CD.
24. Бондаревская Е.В. Ценностные основания личностно ориентированного воспитания //Педагогика. 1995. №4. С.29-36.
25. Борытко Н.М. В пространстве воспитательной деятельности: Монография / Н.М. Борытко – Волгоград: Перемена, 2001. – 181с.
26. Борытко Н.М. Методология психолого-педагогических исследований: учебник для магистрантов и студентов педагогических вузов / Н.М. Борытко, А.В. Моложавенко, И.А. Соловцова. – М.: Академия, 2008. – 320 с.

27. Бочарова В.Г. Социальная микросреда как фактор формирования личности школьника: Дис. д-ра пед. наук.- М.; 1991.- 400 с.
28. Бочарова В. Г., Плоткин М. М. Школьник в микрорайоне. М., 1986. - 167 с.
29. Бронфенбреннер У. Два мира детства М., «Прогресс», 1976
30. Бютнер К. Жить с агрессивными детьми /К. Бютнер. – М.: Педагогика, 1991. - 225 с.
31. Вариативные формы организации дошкольного образования / сост. О.В. Бережнова. – СПб, 2011. – 386 с.
32. Взаимодействие коллектива и личности //В сб. докладов под ред. М.Й. Лийметса. Таллин: Таллинский ГПИ, 1982.
33. Волков Б.С. Детская психология: Психологическое развитие ребенка до поступления в школу / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М., 1994. – 445 с.
34. Волохов А.В. Концепция социализации личности ребенка в условиях детской общественной организации Текст. / А.В. Волохов, М.И. Рожков и др.- М., 1991.
35. Воронкова И.В. Системный подход к организации педагогической поддержки в условиях гимназического обучения /И.В. Воронкова // Материалы всероссийской конференции: Воспитание и педагогическая поддержка детей в образовании. – М., 1996.- С. 50-52.
36. Воротникова Е. В. Сотрудничество семьи и школы в воспитании учащихся / Е. В. Воротникова // Социальная сеть работников образования // [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http: // nsportal. ru / shkola](http://nsportal.ru/shkola) (дата обращения 15.05. 2013)
37. Вопросы воспитания: системный подход /Под ред. Л.И. Новиковой. - М.: Прогресс, 1981. 115 с.
38. Воспитание младшего школьника: пособие для студентов средних и высших педагогических учебных заведений, учителей начальных классов и родителей / сост. Л.В. Ковинько. – 3-е изд., стереотип. – М., 1998. – 114 с.
39. Внутришкольное управление: вопросы теории и практики / Под ред. Т.И. Шамовой – М., 1991. – 148 с.

40. Всемирная энциклопедия: Философия. М.; Мн., 2001. – 993 с.
41. Вульфов Б.З. Основы педагогики Текст. : учеб. пособие / Б.З. Вульфов, В.Д. Иванов.-УРАО., 1999.-616 с.
42. Выготский Л.С. Проблемы дефектологии. Текст. / Л.С. Выготский - М.: Просвещение, 1995.
43. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии Текст. / Л.С. Выготский. СПб., 2004.- 224 с.
44. Выготский, Л.С. Этюды по истории поведения. Обезьяна. Примитив. Ребенок. Текст. / Л.С. Выготский, А.Р. Лурия. М.: Педагогика-Пресс, 1993. - 224 с.
45. Вьюнова Н.И. Психологическая готовность ребенка к обучению в школе / Н.И. Вьюнова, К.М. Гайдар, Л.В. Темнова. – М., 2003. – 178 с.
46. Гавров С.Н. Образование в процессе социализации личности / С.Н. Гавров, Н.Д. Никандров // Вестник УРАО – 2008. – №5. – С. 21.
47. Газман О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема / О.С. Газман // Новые ценности образования: десять концепций и эссе. – Вып. 3. – М.: Инноватор, 1995. – С. 58-63.
48. Гальперин П.Я. Развитие учения о планомерно-поэтапном формировании психической деятельности (схематический очерк) Текст. / П.Я. Гальперин // Актуальные проблемы современной психологии.- М.: МГУ, 1983.-С. 154- 157.
49. Гейко В.А. Роль семьи в развитии школьных успехов ребенка / В.А. Гейко // Начальная школа. – 1999, №3. – С. 59-61.
50. Гинзбург М.Р. Психологическое содержание личностного самоопределения / М.Р. Гинзбург // Вопросы психологии. – 1994. – № 3. – С. 43-52.
51. Глотов М.Б. Социальный институт: определение, строение, классификация // Социол. исслед. – 2003. – № 10. – С. 13.
52. Гордин Л.Ю. Воспитание и социализация //Советская педагогика. 1991. №2. С.38-43.
53. Готов ли ваш ребенок к школе? // Под ред. Каменской В.Г., СПб, 1997. – 108 с.

54. Губанова М.И. Педагогическое сопровождение социального самоопределения старшеклассников / М.И. Губанова // Педагогика. – 2002. – №9. – С. 32-39.
55. Гузеев В.В. Образовательная технология: от приема до философии. / В.В. Гузеев М.: Сентябрь, 1996. - С. 8.
56. Гульбина Н.И. Теория институциональных изменений Д. Норта. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.lib.tsu.ru/mminfo/000063105/283/image/283-123.pdf> (дата обращения 01. 06. 2013)
57. Гидденс Э. Социология. / Э. Гидденс. / Под ред. В.А. Ядова и др. М.: Эдиториал УРСС, 1999. – 278 с.
58. Гурова Р.Г. Социологические проблемы воспитания школьников: Дисс... д-ра пед. наук. М., 1979. - 412 с.
59. Гурова Р.Г. Социологические проблемы воспитания. М.: Педагогика, 1981.-176 с.
60. Давыдова О.И. Работа в группе по подготовке к школе с родителями детей, не посещающих ДООУ / О.И. Давыдова, А.А. Майер. – СПб, 2010. – 112 с.
61. Добренков В.И., Кравченко А.И. Методы социологического исследования: Учебник. – М.: ИНФРА-М, 2004
62. Доронова Т.Н. Взаимодействие дошкольного учреждения с родителями / Т.Н. Доронова. – М., 2002. – 213 с.
63. Дубинин Н.П. Что такое человек? М.: Мысль, 1983. - 140 с.
64. Дьюи Дж. Школа и общество М., 1924
65. Дюркгейм Э.О разделении общественного труда. Метод социологии / Пер. с фр. А.Б. Гофмана. М.: Наука, 1990 – 575 с.
66. Егорова Т.В. Педагогическая поддержка социальной интеграции детей с ограниченными возможностями: автореф. дисс.канд. пед. н. / Т.В. Егорова. – Саратов, 2000. – 19 с.
67. Езопова С.А. Предшкольное образование, или Образование детей старшего дошкольного возраста: традиции и инновации / С.А. Езопова // Дошкольная педагогика. – 2007. – С. 8-10.

68. Емельянов Ю.Н. Обучение паритетному диалогу: учебное пособие / Ю.Н. Емельянов. – Л.: ЛГУ, 1991. – 106 с.
69. Еремеева В.Д. Мальчики и девочки – два разных мира / В.Д. Еремеева, Т.П. Хризман. – СПб: «Тускарора», 2001. – 114 с.
70. Ефимова Т.В. Социальные институты: опыт культурологического анализа [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.cr-journal.ru/rus/journals/189.html&j_id=13 (дата обращения 13.04. 2012)
71. Зарубин В.Г., Питер Карстанье, Осипов А.М., Тумалев В.В. О социальном партнерстве в сфере образования // Социологические исследования. 2008. С. 108-115.
72. Заславская Т.И. Социетальная трансформация российского общества: Деятельностно-структурная концепция. 2-е изд.,испр.и доп. / Т.И. Заславская. – М.: Дело, 2003. – 568 с.
73. Заславская Т.И. Современное российское общество: социальный механизм трансформации : учеб.пособие. / Т.И. Заславская. – Москва, 2004. – 400 с.
74. Захарюта Н.В. Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского – основа дошкольной подготовки / Н.В. Захарюта // Начальная школа плюс. До и после. – № 2. – 2008. – С. 50-53.
75. Земцова Л.И. Готовность к школьному обучению / Л.И. Попова Е.Ю. Сушкова. – М., 1997. – 258 с.
76. Зборовский Г. Социология образования: Учебное пособие. /Шуклиной Е.А./ М.: Гардарики, 2005. — 383 с.
77. Зимняя И.А. Ключевые социальные компетенции – новая парадигма результатов образования / И.А. Зимняя // Высшее образование в России. – 2003. – №5. – С. 12-15.
78. Зимняя И.А. Компетентностный подход в образовании (методолого-теоретический аспект) / И.А. Зимняя // Проблемы качества образования: Материалы XIV Всероссийского совещания. Кн. 2. – М., 2004. – С. 28-31.

79. Знакомим дошкольников с Конвенцией о правах ребенка: практ. пособие для работников дошкольных образовательных учреждений / авт. – сост. Е.В. Соловьева, Т.А. Данилина, Т.С. Лагода – М.: АРКТИ, 2003. – 178 с.
80. Ибрагимова В.Н. Работа воспитателя с родителями учащихся первого класса / В.Н. Ибрагимова // Начальная школа. – 1988. – №10. – С. 57-60.
81. Иванюшина В.А. Антишкольная культура и социальные сети школьников / В.А. Иванюшина, Д.А. Александров // Вопросы образования. – № 2. – 2013. – С. 17-21.
82. Игра и дошкольник. Развитие детей старшего дошкольного возраста в игровой деятельности: сб. науч. тр. / под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой. – СПб, 2007. – 118 с.
83. Ильин В.С. Формирование личности школьника как целостный процесс / В.С. Ильин. – М.: Педагогика, 1984. – 144 с.
84. Камалдинова Э.Ш. Современная социальная ситуация и формирование новой этики отношений к детству.- М.: ИМО, 2003. — 194 с.
85. Караковский В.А. Воспитание для всех. /В.А. Караковский. - НИИ школьных технологий, 2008. 239 с.
86. Касаткина Н.Э. Теория и практика формирования профессионального самоопределения молодёжи в условиях непрерывного самообразования. Текст.: дис. . д ра пед. наук / Н. Э. Касаткина. – М., 1999. - 351 с.
87. Касаткина Н.Э. Социально-педагогические основы становления и развитие личности учителя в университете Текст. / Н.Э. Касаткина, Б. П. Невзоров, Л. П. Халяпина; под общей ред. Н. Э. Касаткиной. Кемерово, 1996. - 128 с.
88. Каспаржак А.Г. Проблемы и тенденции системы образования на пороге XXI века: материалы научно-исследовательского отчета по научно-педагогическим изысканиям, проведенной группой ученых из Томской, Свердловской областей, республики Татарстан и г. Санкт-Петербурга / А.Г. Каспаржак, И.М. Бахтин, Н.А. Дмитриевская, Т.Л. Клячко, Д.Н. Кавтарадзе. – Санкт-Петербург, 2005. – 62 с.

89. Кирдина С.Г. Теория институциональных матриц. / С.Г. Кирдина // Журнал социологии и социальной антропологии. – 2001. – № 1. – Т. 4. – С. 101-116.
90. Коган Л.Н. Человек и его судьба. М.: Мысль, 1988. - 283 с.
91. Коджаспирова Г.М. Культура профессионального самообразования педагога: Под ред. Ю.М. Забродина.- М., 1994. - 334 с.
92. Кон И.С., Ольшанский В.Б. Социализация //Философская энциклопедия. Т. 5. М.: Сов. энциклопедия, 1970. - С.66-67.
93. Кочетов А.И. Организация самовоспитания школьников. Минск: Народная асвета, 1990. - 261 с.
94. Крокинская О.К. Образование для учителя: назревшие проблемы глазами участников образовательного процесса / О.К. Крокинская // «Социология образования». – № 5. – 2012. – С. 79-94.
95. Крокинская О.К. Профессия педагог: противоречия общественного контракта // О.К. Крокинская. – СПб: Изд-во РГПУ им. А.И. Герцена, 2003. – 248 с.
96. Крокинская О.К. Роль школы в социальной адаптации учащихся. Социологический анализ образовательного процесса в школах Санкт-Петербурга // Школьное образование Санкт-Петербурга. Аналитический отчет. СПб.: СПбГУПМ, 1999. – 158 с.
97. Крокинская О.К. Строение социального института: межтеоретический синтез и рамка для макро-микроанализа институциональных трансформаций образования // «Глобальные вызовы современности и социальная стратегия российской системы образования».— Материалы Международной науч. конф. 17-18 декабря 2013 года, СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2013. – С. 32-39.
98. Кларин М.В. Педагогическая технология в образовательном процессе / М.В. Кларин. – М.: «Народное образование», 1989. – 256с.
99. Ключева А. Учим детей общению / А. Касаткина, Ю. Касаткина. – Ярославль: «Академия развития», 1996. – 175 с.

100. Кодатенко О.М. Педагогическая поддержка социализации личности подростка. Дисс... канд. пед. н., Саратов, 1998. – 224 с.
101. Кон И.С. Ребенок и общество: (Историко-этнографическая перспектива). М., 1988.
102. Кондаков Н.И. Логический словарь-справочник / Н.И. Кондаков. – М., 1976. – 720с.
103. Коновалова Н.Л. Предупреждение нарушений в развитии личности при психологическом сопровождении школьников / Н.Л. Коновалова. – СПб.: Изд-во С.-Петербургского университета, 2000. – 232 с.
104. Королев Ф.Ф., Корнейчик Т.Д., Равкин З.И. Очерки истории советской школы и педагогики: 1921-1931гг. / Под редакцией Ф.Ф. Королева, В.З. Смирнова-М., 1961
105. Котова И.Б. Идея гуманизации образования в контексте отечественной теории личности / И.Б. Котова, Е.Н. Шиянов. – Р-н-Д, 1995 – 284 с.
106. Кравченко А.И. Общая социология / А.И. Кравченко – М.: «Юнити», 2001. – 106 с.
107. Кули Ч.Х. Человеческая природа и социальный порядок. М., 2000
108. Кумарина Г. Ф.Коррекционная педагогика и специальная педагогика: концептуальные основания дескрипторов Текст. / Г.Ф. Кумарина, Н. М. Назарова / Понятийный аппарат педагогики и образования / под ред. М.А. Галагузовой. М., 1998.
109. Куприянов Б.В. Социальное воспитание в учреждениях дополнительного образования детей: учеб. пособие для студ. пед. вузов / Б.В. Куприянов, Е.А. Салина, Н.Г. Крылова, О.В. Миновская; под ред. А.В. Мудрика. – М.: Изд. центр «Академия», 2004. –240 с.
110. Кушнарева Л.Ф. Программа адаптации детей старшего дошкольного возраста к школьному обучению / Л.Ф. Кушнарева. – М., 2010. – 214 с.
111. Лернер И.Я. Дидактические основы методов / И.Я. Лернер – М.: Педагогика, 1981. – 310 с.

112. Липский И.А. Воспитание как социальный институт / И.А. Липский // Теоретико-методологические проблемы современного воспитания. Сборник научных трудов. – Волгоград: Перемена, 2004. – С.280-287.
113. Лисовский В.Г. Динамика социальных изменений (опыт сравнительного социологического исследования российской молодежи) // Социс.-1998.- №5,-С.98-104.
114. Лисовский В.Г. О чем спорят старшеклассники. -М.: Педагогика, 1990.-136 с.
115. Литвак Б.Г. Разработка управленческого решения. М.: Дело, 2000. – 392 с.
116. Ловецкий Г. Предшкольная подготовка: содержание, вопросы управления / Г. Ловецкий // Народное образование. – № 8. – 2006. – С. 109-121.
117. Лукьянова М.И. Готовность учителя к реализации личностно-ориентированного подхода: концепция формирования в условиях профессиональной среды: монография / М.И. Лукьянова. – Ульяновск: УИПКПРО, 2004. – 440 с.
118. Ляудис В.Я. Структура продуктивного учебного взаимодействия // Психолого-педагогические проблемы взаимодействия учителя и учащихся Текст. / В.Я. Ляудис / под ред. А.А. Бодалева, В.Я. Ляудис М : НИИОП АПН СССР, 1980, С. 37-52.
119. Макаренко А.С. Сочинения: В 7 т. / А.С. Макаренко. – М., – 1951. – Т.4. – 349 с.
120. Макаренко А. С. Методика организации воспитательного процесса / А.С. Макаренко // Собр. соч.: В 8 т. – М., 1984. – 442 с.
121. Мальковская Т.Н. Социальная активность школьника. Л.: Знание, 1978. – 36 с.
122. Масленникова В.Ш. Педагогическая модель социально-ориентированной личности студента. Метод, пособие / В.Ш. Масленникова. Казань: ИСПО РАО, 2006. - 124 с.

123. Масленникова В.Ш. Организация социально-педагогической деятельности в среднем профессиональном учебном заведении Текст. / В.Ш. Масленникова, Т.М. Трегубова, З.Н. Сафина, В.М. Токар. Казань: Изд. ИССО РАО, 1996. - 221 с.
124. Маслоу А.Г. Дальние пределы человеческой психики / пер. с англ. А.М. Талдыдаевой // науч. ред., вступ. ст. и коммент. Н.Н. Акулиной. – СПб.: Питер, 1997. – 178 с.
125. Матвеева О. Программа психолого-психологического сопровождения «Каждому пятикласснику – творческий шанс» / О. Матвеева, Е. Львова // Народное образование. – 2000. – № 8. – С. 143-148.
126. Маханева М.Д. Индивидуальный подход к ребенку в ДОУ: Организационно-методический аспект / М.Д. Маханева. – М., 2007. – 120 с.
127. Мацковский М.С. Социология семьи. Проблемы, теории, методологии и методики – М.: Наука, 1989. – 116 с.
128. Мацковский М.С., Гурко Т.А. Молодая семья в большом городе. (социология в системе научного управления обществом). – М.: Знание, 1986.
129. Мелкомукова, И.Ш. Механизмы активизации образовательного процесса как фактора успешного обучения, развития и воспитания младшего школьника / И.Ш. Мелкомукова. – Магнитогорск, 2012. / Официальный сайт Муниципального общеобразовательного учреждения «Средняя общеобразовательная школа № 54» г. Магнитогорска [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://edusite.ru> (дата обращения 01. 06. 2013)
130. Мид М. Культура и мир детства. Избранные произведения. /Пер. с англ. М.: Наука, 1988. - 316 с.
131. Мид Дж. Аз я.//Американская социологическая мысль.-М.: 1994.
132. Михайлов, В.Я. Педагогические условия социальной защиты детей: автореф. дисс...канд. пед. наук. / В.Я. Михайлов. – Москва, 1996. – 20 с.
133. Михайлова Н.Н. Педагогическая поддержка: гарантия на риск / Н.Н. Михайлова, Н.В. Касицина // На стороне подростка. – 2001. – №2. – С. 23-26.

134. Михалевская Г.И. Основы профессиональной педагогической грамотности / Г.И. Михалевская // СПб.: Издательство «ЭГО», 2001. – 292 с.
135. Мони́на Г.Б. Предшкольный бум, или что нужно знать родителям будущих первоклассников / Г.Б. Мони́на, Е.В. Панасюк. – СПб., – 2008. – 140 с.
136. Морено Дж. Происхождение и основы межличностной теории социометрии и микросоциологии / Дж. Морено. – М.: Просвещение, 1949. – 100 с.
137. Москаленко А.Т., Сержантов В.Ф. Личность как предмет философского познания. Новосибирск: Наука, 1984. - 319 с.
138. Москаленко В.В. Социализация личности: Философский аспект. - Киев: Вища шк., 1986. 216 с.
139. Мудрик А.В. Введение в социальную педагогику: Учебное пособие для студентов / А.В. Мудрик. – М.: Институт практической психологии, 1997. – 365 с.
140. Мудрик А.В. Воспитание в системе образования: воспитание и социализация / А.В. Мудрик // Стратегия воспитания в образовательной системе России / Под ред. И.А. Зимней, – 2 -е изд., доп. и перераб. – М., 2004. – С. 13-22.
141. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учебник для студ. высш. проф. образования / А.В. Мудрик. 8-е изд. // Серия «Бакалавриат». – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 224 с.
142. Мудрик А.В. Социализация человека. / А.В. Мудрик. М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 304 с.
143. Мухаметзянова Г. В. Подготовка специалиста социальной сферы: региональный аспект Текст. / Г. В. Мухаметзянова, Ф. Ш. Мухаметзянова - Казань: Изд. Казанск. ун-та, 2004. 284 с.
144. Мухаметзянова Г. В. Социальная работа: защита личности, подготовка кадров, социальная служба Текст. / Г. В. Мухаметзянова, В. П. Юдин. -Казань, 1995.-35 с.
145. Мясищев В. Н. Психология отношений Текст. / В. Н. Мясищев. М.Воронеж: Изд. Ин-та практ. психологии, НПО «Модек», 1995. - 256 с.

146. Никитин С.М., Феофанов К.А. Социологическая теория риска в поисках предмета//Социологические исследования. 1992. № 10.
147. Николаева Е.И. Психология детского творчества/ Е.И. Николаева. – СПб, 2010. – 104 с.
148. Новикова Л.И. Воспитательная система: исходные позиции //Советская педагогика. 1991. № 11. С.61-64.
149. Норт Д. Институты, институциональные изменения и функционирование экономики / Д. Норт. – М.: Фонд экономической книги «НАЧАЛА», 1997. – 362 с.
150. Ожегов С.И. Толковый словарь русского языка: 80000 слов и словосочетаний / С.И. Ожегов, Н.Ю. Шведова // Большая энциклопедия Кирилла и Мефодия 2000: Мультимедиа-энциклопедия. – М., 2000. – 456с.
151. Осипов А.И. Путь разума в поисках истины / А.И. Осипов. – М.: Издательство МДА. – 2008. – 210 с.
152. Осипов А.М. Социология в вузе: общее или особенное (В поисках «золотой середины») // Социологические исследования. 1993. № 2. С. 68-74.
153. Осипов А.М., Тумалев В.В. Социология образования в России: проблемы и перспективы // Социологические исследования. 2004. № 7. С. 120-126.
154. Основные критерии качества и эффективности научно-педагогических исследований Текст. / под. ред. В.В. Краевского. -М., 1981.
155. Парсонс Т. Обучение социально-ролевым ожиданиям и механизмы социализации мотивации// Парсонс Т. О социальных системах. М., 2003.
156. Парсонс Т. Система современных обществ. / Пер. с англ. Л.А. Седова, А.Д. Ковалева. Науч.ред.пер. М.С. Ковалева. – М.: Аспект Пресс, 1998. – 270 с.
157. Парыгин, Б.Д. Основы социально-психологической теории Текст. / Б.Д. Парыгин. - М.: Мысль, 1971.

158. Педагогика среды и методы ее изучения /Под ред. М.В. Крупениной.- М.: Работник просвещения, 1930. 247 с.
159. Педагогическая энциклопедия: в 4 т. / Гл. ред. И.А. Каиров [и др.]. – Т. 4. – М.: Советская энциклопедия, 1968. – 911 с.
160. Пеньков Е.М. Социальные нормы: управление, воспитание, поведение. М.: Высш. шк., 1990. - 175 с.
161. Петрова Л.И. Организационно-педагогические условия использования информационных технологий в обучении / Л.И. Петрова // Среднее профессиональное образование. – 2006. – № 8. – С.113.
162. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив / А.В. Петровский. – М.: Политиздат, 1982. – 103 с.
163. Петровский В.А. Психология неадаптивной активности / В.А. Петровский - М., 1992. – 163с.
164. Петровский В.А. Учимся общаться с ребенком/ В.А. Петровский. – М.: «Просвещение». – 1993. – 138 с.
165. Пиаже Ж. Психология интеллекта: избранные психологические труды Текст. /Ж. Пиаже. — М.: Просвещение, 1969.
166. Предшкольное образование (образование детей старшего дошкольного возраста). Методические рекомендации / Авторский коллектив Е.В. Бунеева, Р.Н. Бунеев и др. – М., 2010. – 62 с.
167. Пташко Д.Р. Социализация личности подростка в условиях детского общественного объединения. Автореф. дис. .канд.пед.наук.- Челябинск, 2000. – 199 с.
168. Раншбург Й., Поппер П. Секреты личности: пер.с венг.- М.: Педагогика, 1983.- 160с.
169. Расчетина С.А. Взаимосвязь целей и методов воспитания в воспитательном процессе: Автореф дисс. .д-ра пед. наук. Л., 1989.
170. Роджерс К.Р. Взгляд на психотерапию. Становление человека / пер. с англ.; общ. ред. и предисл. Е.И. Исениной. – М., 1994. – 480 с.

171. Рожков М.И. Сопровождение детей и молодежи как компонент социально-педагогической деятельности / М.И. Рожков // Психологическое и социально-педагогическое сопровождение детей и молодежи: Материалы международной научной конференции (6-8 декабря 2005 г.). – В 2-х тт. – Т. 1. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2005. – 233 с.
172. Рожков М.И. Социально-педагогическое сопровождение: концептуальное осмысление процесса / М.И. Рожков // Психология и педагогика социального воспитания: Материалы научно-практической конференции, посвященной 70-летию со дня рождения А.Н. Лутошкина. – Кострома: КГУ им.-Н.А. Некрасова, 2005. – С. 322-329.
173. Рожков А.Ю., Демин А.И., Самаркина И.В. Социальные проблемы молодежи в условиях изменяющегося общества 1920-х-1990-х годов / Под ред. А.Ю. Рожкова. Краснодар, Краснодарское книжное издательство, 2004. – 275 с.
174. Российская педагогическая энциклопедия: в 2-х т. Т 2. М., 1993. С. 130.
175. Рубинштейн С.Л. Избранные педагогические труды / С.Л. Рубинштейн. – М.: Наука, 1995. – 368 с.
176. Селевко Г.К. Современные образовательные технологии / Г.К. Селевко. – М., – 1998. – 148 с.
177. Сериков, В.В. Личностно ориентированное образование Текст. / В.В. Сериков // Педагогика. 1994. - № 5. - С. 17 - 19.
178. Скаткин М.Н. Методология и методика педагогических исследований Текст. / М. Н Скаткин. – М., 1986.
179. Сластенин В.А. Методика воспитательной работы / В.А. Сластенин. – М.: «Академия», 2005. – 523с.
180. Смирнова Е.О. Психология ребенка / Е.О. Смирнова. – М., 1996. – 418 с.
181. Смелзер Н. Социализация. Социология / Н. Смелзер. – М., 1994. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://scepsis.net/library/id_586.html (дата обращения 01. 06. 2013)

182. Собкин В.С. Влияние социальных факторов на семейный досуг дошкольника / В.С. Собкин, К.А. Скобельцина, А.С. Иванова // Социологические исследования. – 2013. – № 6. – С. 62–70.
183. Собкин В.С. Нестандартный стандарт дошкольного образования / В.С. Собкин // Современное дошкольное образование. – 2013. – № 6. – С. 13–14.
184. Совершенствование институциональных механизмов управления образованием. Развитие форм государственно-общественного управления. Формы публичной отчетности: учебно-методический комплект материалов для подготовки тьюторов / Болотина Т.В., Новикова Т.Г., Прутченков А.С., Шимутин Е.Н., Косарецкий С.Г., Миков П.В. – М.: АПК и ППРО, 2007. – 96 с.
185. Социальное развитие ребенка / под ред. О. Зверевой. – М.: «Профессиональное образование», – 1994. – 278 с.
186. Социально-психологические особенности личности инженера-педагога: Сб. науч. тр. / Э.Ф. Зеер, Г.Е. Сборовский, Г.М. Соломина Свердловск, 1988- 10 7 с.
187. Социология молодёжи: Учебник / Под ред. В.Т. Лисовского. – СПб: Изд-во СПбУ, 1996. – 460 с.
188. Столяренко Л. Основы психологии / Л. Столяренко. – М.: «Логос», – 1995. – 468 с.
189. Строкова Т.А. Педагогическая поддержка и помощь в современной педагогической практике / Т.А. Строкова // Педагогика. – 2002. – № 4. – С. 20-27.
190. Субботина Л.Г. Психолого-педагогическое сопровождение учащихся в условиях личностно-ориентированного обучения: дис... канд. пед. наук / Л.Г. Субботина. – Кемерово, 2002; – 213 с.
191. Сухомлинский В.А. О воспитании / В.А. Сухомлинский. – М.: Изд-во политической литературы, 1973. – 254 с.
192. Сухомлинский В.А. Родительская педагогика / В.А. Сухомлинский // Социальная сеть работников образования // Лаборатория гуманитарной педагогики [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http:// nsportal. ru](http://nsportal.ru) (дата обращения 20.05.2013)

193. Таланчук Н.М. Системно-синергетическая концепция педагогики // Профессиональное образование. Казань, 1995. - № 1. - С.50-52.
194. Толковый словарь русского языка начала XXI века. Актуальная лексика / Под ред. Г.Н. Складчиковой. – М.: Bookmate, – 2008. – 800 с.
195. Тополева Е.А. Развитие общественных институтов в России. Современное состояние и перспективы / Е.А. Тополева, М.А. Федотов // SPERO № 15 Осень-Зима 2011 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://uisrussia.msu.ru/docs/nov/spero/15/N15_2011_02.pdf (дата обращения 01.06.2013)
196. Трегубова Т.М. Подготовка педагогов к сотрудничеству во временном ученическом коллективе. М.: АПН СССР, 1991. -46 с.
197. Третьяков П.И. Управление школой по результатам / П.И. Третьяков. – М., 1997. – 64 с.
198. Тряпицына А.П., Козырева В.А., Радионовой Н.Ф., Пискунова Е.В. Компетентностный подход в педагогическом образовании. СПб, РГПУ им.А.И.Герцена, 2006.
199. Тубельский А.Н. Зачем школе демократия? / А.М. Тубельский // Мир образования. 1996. - № 6. - 42-47 с.
200. Тубельский А.Н. Формирование опыта демократического поведения школьников и учителей / А.Н. Тубельский. М.: Педагогическое общество России, 2001.- 154 с.
201. Тубельский А.Н. Экспертиза инновационной школы / А.Н. Тубельский // Инновационное движение в российском школьном образовании. М., 1997. -С. 29-31.
202. Учитель и ученик: возможность диалога и понимания. – Том 2. / Под общ.ред. Л.И. Семиной. – М.: Изд-во «Бонфи», 2002. – 408 с.
203. Федеральные государственные требования к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования //Дошкольное воспитание. – 2010/ – № 4. – С.5-11.

204. Федотов Е.В. Основы социально-психологической культуры: Учебное пособие. Н. Новгород: Нижегород. ун-т, 1993. - 268 с.
205. Фельдштейн Д.И. Психологические закономерности социального развития личности в онтогенезе Текст. / Д.И. Фельдштейн // Вопросы психологии. 1985. - № 6. - С. 26 - 37.
206. Филонов Г.Н. Воспитание личности школьника. М.: Педагогика, 1985. – 223 с.
207. Философский словарь / под ред. И. Т. Фролова. – 5-е изд. М., 1986. – 590 с.
208. Флейк-Хобсон К. Развитие ребенка и его отношений с окружающими Текст. / К. Флейк-Хобсон, Б.Е., Робинсон, П. Скин / пер. с англ. / общ. ред. и предисл. М.С. Мацковского. М.: Центр общечеловеческих ценностей, 1993. - 511 с.
209. Фрейд З. Психология бессознательного /Под ред. М.Г. Ярошевского. М.: Просвещение, 1990. - 448 с.
210. Харчев А.Г. Социология воспитания: О некоторых актуальных социальных проблемах воспитания личности. М.: Политиздат, 1990. -222 с.
211. Харчев А.Г., Мацковский М.С. Современная семья и ее проблемы. М., 1978. – 222 с.
212. Харчев А.Г. Семья и общество. М.: Политиздат. 1990.
213. Часовитина, Г.Н. Взаимодействие семьи и школы в современных условиях» / Г.Н. Часовитина // Педсовет [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http: // nsportal.ru / shkola/ administrirovanie-shkoy/library](http://nsportal.ru/shkola/administirovanie-shkoy/library) (дата обращения 15.05.2013)
214. Чибышева С.Ю. Сотрудничество семьи и школы в развитии личности ребенка / С. Ю. Чибышева // Социальное партнерство // Официальный сайт МКОУ «Слободчиковская основная общеобразовательная школа» [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http: // slobod. ust-ishim. omskedu.ru](http://slobod.ust-ishim.omskedu.ru) (дата обращения 16.05.2013)

215. Шацкий С. Т. Избранные педагогические сочинения: в 2 т. Т. 1. / С.Т. Шацкий; сост. Л. Н. Скаткип и др.. М.: Педагогика, 1980. - 304 с.
216. Шацкий С. Т. Педагогические сочинения: в 4 т. Т. 1. / С.Т. Шацкий; иод ред. А.И. Копрова. -М.: Просвещение, 1962. -503 с.
217. Шацкий С Г Педагогические сочинения: в 4 т. Т. 3. / С.Т. Шацкий; под ред. А.И. Конрова.-М.: Просвещение, 1964.-491 с.
218. Шустова И.Ю. Педагогическая поддержка как условие становления готовности к самоанализу старшеклассников: дисс...канд. пед. наук/ И.Ю. Шустова. – Москва, 1999. 172 с.
219. Щепанский Я. Элементарные понятия социологии. Москва: Прогресс. 1969.
220. Щуркова Н.Е. Прикладная педагогика воспитания: учеб. пособие / Н.Е. Щуркова. – СПб.: Питер, 2005. – 245 с.
221. Энциклопедический социологический словарь / Общ. ред. акад. РАН Г.В. Осипова. М.: Сов. энцикл., 1995. – 939 с.
222. Эрнст О. Слово предоставлено вам: Практические рекомендации по ведению деловых бесед и переговоров / О. Эрнст. – М., 1991. – 74 с.
223. Эриксон Э. Детство и общество. / Э. Эриксон. Пер. с англ и науч. ред. А.А. Алексеева. 2-е изд., перераб. и доп. – СПб: ЗАО ИТД «Летний сад», 2000. – 815 с.
224. Юдина Е.Г. Педагогическая диагностика в детском саду / Е.Г. Юдина. – М., – 2006. – 183 с.
225. Ядов В.А. Социальная идентичность личности. М.: Наука, 1994. -153 с.
226. Ядов В.А. Анализ социального в индивидуальном //Вопросы психологии. 1979. №1. С. 125-126.
227. Ядов В.А., Кон И.С. Интерпретация основных понятий и набросок процедур сбора первичных данных //Личность и ее ценностные ориентации. -М.: АН СССР, 1969.
228. Якиманская И.С. Личностно-ориентированное обучение в современной школе. / И.С. Якиманская. – М.: Сентябрь, 2000. – 112 с.

229. Ямбург Е.А. Управление развитием адаптивной школы. Текст.: 2-е издание / Е.А. Ямбург. М.: ПЕРСЭ-Пресс, 2004. - 368с.

230. Ямбург Е.А. Школа для всех: адаптивная модель: теоретические основы и практическая реализация. Текст. / Е.А. Ямбург. М.: Новая школа, 1996.-352с.

231. Henri Mendras. Elements de sociologie. Armand Colin / Masson, Paris, 1989, 1996.-248 p.

Интернет-ресурсы:

232. <http://mon.gov.ru/> Министерство образования и науки РФ.

233. <http://k-obr.spb.ru/> Комитет по образованию Санкт-Петербурга.

234. http://elenasadigova.ucoz.ru/publ/podgotovka_detej_k_shkole/2 Сайт для учителей и родителей

235. <http://do.isiorao.ru/> Дошкольное образование. Институт стратегических исследований в образовании Российской академии образования.

236. <http://www.proshkolu.ru/> ПроШколу.ру Бесплатный школьный портал, объединяющий педагогов ОУ и ДОУ.

237. <http://festival.1september.ru/> Фестиваль педагогических идей «Открытый урок»

238. <http://www.school2100.ru/> Образовательная система «Школа 2100».

239. <http://shool-3jasni.narod.ru/fgos111.htm> программа развития универсальных действий для предшкольного и начального образования

240. <http://doshcolniki.ru/> Дошкольники. Социально-педагогический портал.

241. <http://window.edu.ru/window> Единое окно доступа к образовательным ресурсам.

242. <http://www.edu.ru/index.php> Российское образование. Федеральный портал.

243. <http://www.detskiysad.ru/index.html> Детский сад.

244. <http://www.pedlib.ru> Педагогическая библиотека.

245. <http://www.ivalex.vistcom.ru/index.htm> Все для детского сада. Сайт для работников дошкольного образования.
246. <http://pedsovet.org/> Педсовет.
247. <http://lib.sportedu.ru/press/fkvot/2005N4/p16-18.htm> Развитие самостоятельности в онтогенезе.
248. <http://xreferat.ru/77/836-1-formy-vyrazheniya-agressii-u-deteiy-v-mladshem-shkol-nom-vozraste.html>. Формы выражения агрессии у детей в младшем школьном возрасте.
249. <http://www.dissercat.com/content/pedagogicheskie-osnovy-sotsializatsii-mladshego-shkolnika> Голованова Н.Ф. Педагогические основы социализации младшего школьника.
250. <http://www.dissercat.com/content/sotsializatsiya-detei-doshkolnogo-i-mladshego-shkolnogo-vozrasta-v-semeinykh-usloviyakh-na-m> Тер-Мирян М.Р. Социализация детей дошкольного и младшего школьного возраста в семейных условиях (на материале взаимодействия специалистов Центра образования с семьями воспитанников).
251. <http://www.pmedu.ru/downloads/avtoref/11.05.05/MayerAA.pdf> Майер А.А. Управление процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании.
252. <http://cyberleninka.ru/article/n/sotsiokulturnaya-obuslovlennost-izmeneniya-funktsiy-professionalno-pedagogicheskoy-deyatelnosti-uchitelya> Пискунова Е.В. Социокультурная обусловленность изменения функций профессионально-педагогической деятельности учителя.

ПРИЛОЖЕНИЯ

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Результаты начального этапа опытно-экспериментальной работы «начальные уровни социализации» (2010 год) ГБОУ СОШ №484 г. Санкт-Петербург

Таблица 1 – Класс 1 «А»

№ п/п	Испыту- емые ученики	Начальный уровень социализации					
		Целостность мировоззре- ния	Коллектив- ное общение	Твердая убежденность в импониро- вании другим людям	Уверенность в способ- ности к тому или иному виду деятельности	Устойчивость в социальных поступках	Наличие творческого потенциала
1	2	3	4	5	6	7	8
1	А.В.С.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Достаточный	Достаточный
2	А.А.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
3	Б.С.К.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
4	Б.А.З.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
5	В.Е.С.	Низкий	Низкий	Низкий	Высокий	Достаточный	Достаточный
6	Г.А.Г.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Низкий
7	Е.С.М.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий
8	И.А.М.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
9	И.К.Р.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
10	К.А.Г.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
11	К.С.М.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
12	К.Т.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокая	Достаточный	Высокий
13	Н.Ф.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Низкий
14	Н.А.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
15	П.С.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
16	П.Р.Д.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
17	Р.Р.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Высокий	Достаточный
18	Х.И.С.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
19	Ш.А.П.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Низкий
20	Я.М.А	Высокий	Высокий	Высокий	Низкий	Достаточный	Низкий



Таблица 2 – Класс 1 «Б»

№ п/п	Испыту- емые ученики	Начальный уровень социализации					
		Целостность мировоззрения	Коллективное общение	Твердая убежденность в импонирова- нии другим людям	Уверенность в способности к тому или иному виду деятельности	Устойчивость в социальных поступках	Наличие творческого потенциала
1	2	3	4	5	6	7	8
1	А.С.В.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
2	Б.В.В.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
3	В.О.К.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
4	Д.А.Л.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
5	К.В.С.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Высокий	Низкий
6	К.Л.Б.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
7	К.М.М.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
8	М.Р.М.	Достаточный	Высокий	Высокий	Высокий	Достаточный	Высокий
9	Н.О.В.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
10	О.А.О.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
11	Р.В.Е.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
12	С.Е.А.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Достаточный
13	С.М.О.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
14	Т.Ф.Ф.	Достаточный	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Низкий
15	У.А.Т.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
16	Ф. В.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
17	Ф.Н.П.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
18	Ш.В.Я.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
19	Ш. Т.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
20	Ю.Н.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный



Таблица 3 – Класс 2 «А»

№ п/п	Испытуемые ученики	Начальный уровень социализации					
		Целостность мировоззрения	Коллективное общение	Твердая убежденность в импонировании другим людям	Уверенность в способности к тому или иному виду деятельности	Устойчивость в социальных поступках	Наличие творческого потенциала
1	2	3	4	5	6	7	8
1	А.Ю.В.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Достаточный	Высокий
2	А.В.Б.	Достаточный	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
3	В.Б.С.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий	Высокий
4	Г.Г.Д.	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
5	Г.А.Б.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Низкий	Низкий
6	Е.Е.А.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Низкий
7	З.Л.М.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Низкий	Высокий
8	К.Д.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Достаточный	Высокий
9	К.О.Д.	Низкий	Высокий	Высокий	Низкий	Низкий	Низкий
10	Л.Л.Д.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Низкий	Низкий
11	М.А.И.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
12	М.Е.Г.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Высокий	Низкий
13	Н.В.А.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Достаточный
14	П.В.М.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
15	П.Т.В.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
16	П.К.Г.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
17	Р.А.А.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Низкий	Низкий
18	Р.М.Е.	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
19	С.Н.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
20	Т.В.В.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Высокий	Высокий
21	Ц.Н.Н.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Достаточный	Высокий



Таблица 4 – Класс 2 «Б»

№ п/п	Испыту- емые ученики	Начальный уровень социализации					
		Целостность мировоззрения	Коллективное общение	Твердая убежденность в импонирувании другим людям	Уверенность в способности к тому или иному виду деятельности	Устойчивость в социальных поступках	Наличие творческого потенциала
1	2	3	4	5	6	7	8
1	А.Е.Б.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Низкий	Низкий
2	Б.Н.А.	Достаточный	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
3	Б.И.Д.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий	Высокий
4	Б.Л.М.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
5	В.О.Н.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
6	В.Ф.М.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Высокий	Достаточный	Высокий
7	Д.Д.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
8	Д.А.С.	Достаточный	Высокий	Высокий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
9	Е.С.А.	Низкий	Высокий	Высокий	Достаточный	Низкий	Достаточный
10	Е.Ж.К.	Достаточный	Высокий	Высокий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
11	Е.К.А.	Высокий	Высокий	Высокий	Низкий	Высокий	Низкий
12	Ж.Ж.Ж.	Высокий	Низкий	Низкий	Высокий	Достаточный	Высокий
13	И.З.В.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
14	И.К.А.	Достаточный	Высокий	Высокий	Низкий	Высокий	Низкий
15	К.Н.Д.	Достаточный	Высокий	Высокий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
16	К.Л.Я.	Низкий	Высокий	Высокий	Высокий	Низкий	Низкий
17	Л.Г.С.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Высокий	Низкий
18	М.Н.В.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
19	П.К.К.	Достаточный	Низкий	Низкий	Достаточный	Высокий	Достаточный



Таблица 5 – Класс 3 «А»

№ п/п	Испыту- емые ученики	Начальный уровень социализации					
		Целостность мировоззрения	Коллективное общение	Твердая убежденность в импонирувании другим людям	Уверенность в способности к тому или иному виду деятельности	Устойчивость в социальных поступках	Наличие творческого потенциала
1	2	3	4	5	6	7	8
1	А.А.А.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Низкий	Низкий
2	Б.Е.Н.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Высокий	Низкий
3	В.А.Ф.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий
4	Г.А.М.	Низкий	Достаточный	Высокий	Низкий	Низкий	Низкий
5	Г.М.Е.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Достаточный
6	Д.Д.Г.	Низкий	Высокий	Высокий	Достаточный	Низкий	Достаточный
7	Д.А.С.	Достаточный	Высокий	Высокий	Низкий	Достаточный	Низкий
8	Д.И.Я.	Высокий	Высокий	Высокий	Низкий	Достаточный	Низкий
9	З.В.М.	Достаточный	Высокий	Высокий	Низкий	Высокий	Низкий
10	И.Е.П.	Достаточный	Высокий	Высокий	Низкий	Высокий	Низкий
11	И.А.В.	Низкий	Низкий	Низкий	Высокий	Низкий	Высокий
12	К.А.И.	Достаточный	Высокий	Высокий	Достаточный	Достаточный	Низкий
13	К.С.М.	Достаточный	Высокий	Высокий	Высокий	Достаточный	Высокий
14	К.И.И.	Высокий	Высокий	Высокий	Низкий	Высокий	Низкий
15	Н.Е.М.	Достаточный	Высокий	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
16	Н.А.Е.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный
17	О.Р.М.	Достаточный	Высокий	Высокий	Низкий	Достаточный	Низкий
18	П.П.Н.	Высокий	Высокий	Высокий	Низкий	Высокий	Низкий
19	П.А.С.	Низкий	Высокий	Высокий	Низкий	Низкий	Низкий
20	Р.С.Р.	Высокий	Высокий	Высокий	Достаточный	Высокий	Достаточный
21	Ш.О.В.	Высокий	Высокий	Высокий	Достаточный	Высокий	Достаточный
22	Я.Е.М.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий

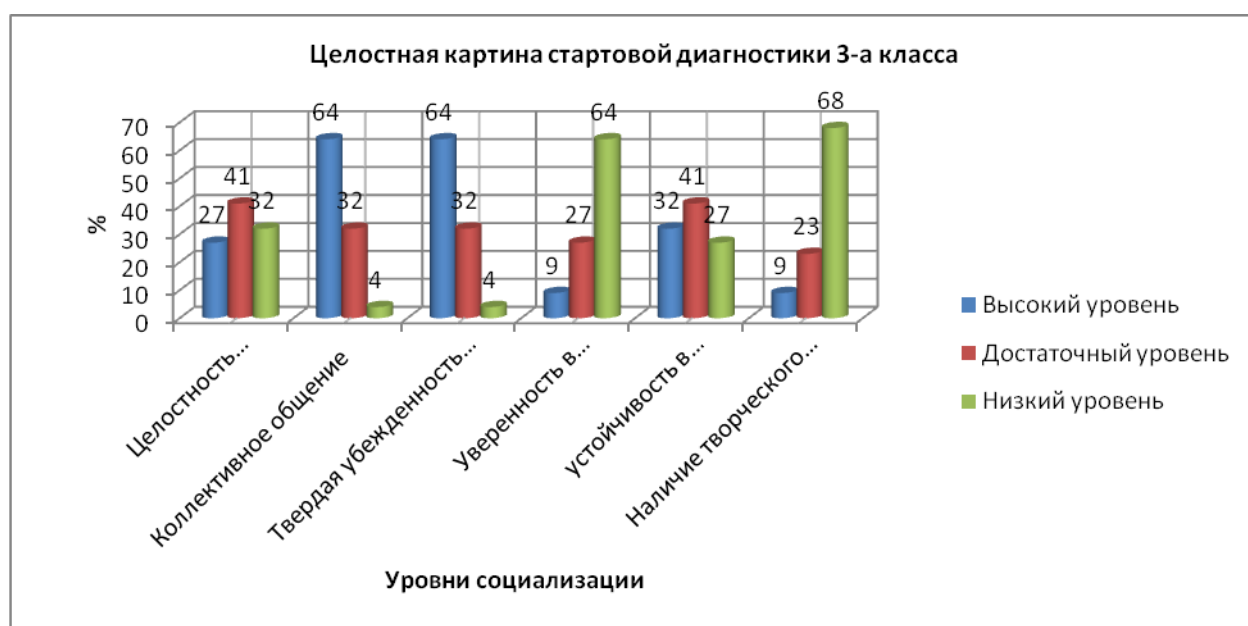


Таблица 6 – Класс 3 «Б»

№ п/п	Испыту- емые ученики	Начальный уровень социализации					
		Целостность мировоззре- ния	Коллективное общение	Твердая убежденность в импонируван ии другим людям	Уверенность в способности к тому или иному виду деятельности	Устойчивость в социальных поступках	Наличие творческого потенциала
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Б. С.А.	Высокий	Высокий	Высокий	Достаточный	Высокий	Низкий
2	Г.В.Р.	Достаточный	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
3	Д.М.Ю.	Высокий	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Низкий
4	К.Д.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
5	К.К.В.	Высокий	Низкий	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
6	Л.Ф.М.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
7	Н.Н.Н.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Высокий	Низкий
8	Н. О.В.	Достаточный	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
9	П.С.П.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий	Высокий
10	П.П.М.	Достаточный	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий
11	Р. Ю.С.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
12	Р.А.В.	Высокий	Низкий	Низкий	Достаточный	Высокий	Достаточный
13	С.Н.В.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Низкий
14	С.У.А.	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий	Достаточный	Достаточный
15	С.В.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
16	Т.А.А.	Достаточный	Низкий	Низкий	Высокий	Низкий	Высокий
17	Ф.А.В.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
18	Ф.А.В.	Высокий	Низкий	Достаточный	Низкий	Низкий	Низкий
19	Ш.Н.М.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Высокий	Низкий
20	Ш.Т.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
21	Ш.С.Г.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
22	Ю.В.М.	Достаточный	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
23	Я.Р.Ю.	Достаточный	Низкий	Низкий	Высокий	Высокий	Высокий



Таблица 7 – Класс 4 «А»

№ п/п	Испыту- емые ученики	Начальный уровень социализации					
		Целостность мировоззре- ния	Коллективное общение	Твердая убежденность в импонирувании другим людям	Уверенность в способности к тому или иному виду деятельности	Устойчивость в социальных поступках	Наличие творческого потенциала
1	2	3	4	5	6	7	8
1	А.Г.П.	Высокий	Достаточный	Высокий	Низкий	Высокий	Низкий
2	Б.Л.Г.	Низкий	Высокий	Высокий	Низкий	Низкий	Низкий
3	И.Т.П.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
4	К.Е.Е.	Высокий	Высокий	Высокий	Низкий	Достаточный	Низкий
5	Л.Ю.Б.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
6	П.В.В.	Низкий	Достаточный	Высокий	Достаточный	Низкий	Низкий
7	П.П.Н.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
8	С.С.М.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Высокий	Низкий
9	С.В.А.	Достаточный	Высокий	Высокий	Низкий	Достаточный	Низкий
10	Т.К.В.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
11	Т.И.К.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
12	У.А.Н.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
13	Ф.П.М.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
14	Ф.Н.Т.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
15	Ч.Ж.Э.	Высокий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Низкий
16	Ш.П.А.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
17	Щ. В.В.	Достаточный	Достаточный	Высокий	Низкий	Достаточный	Низкий
18	Э.Ю.В.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий
19	Ю.Д.А.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
20	Ю.М.А.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Высокий

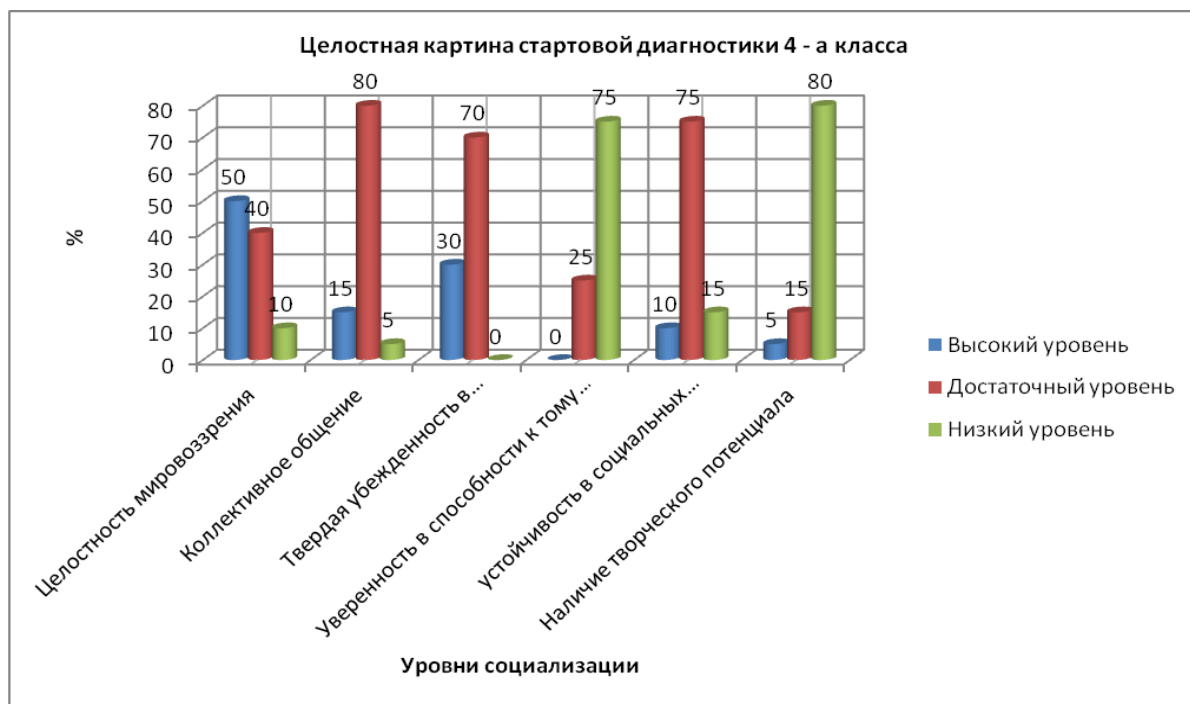
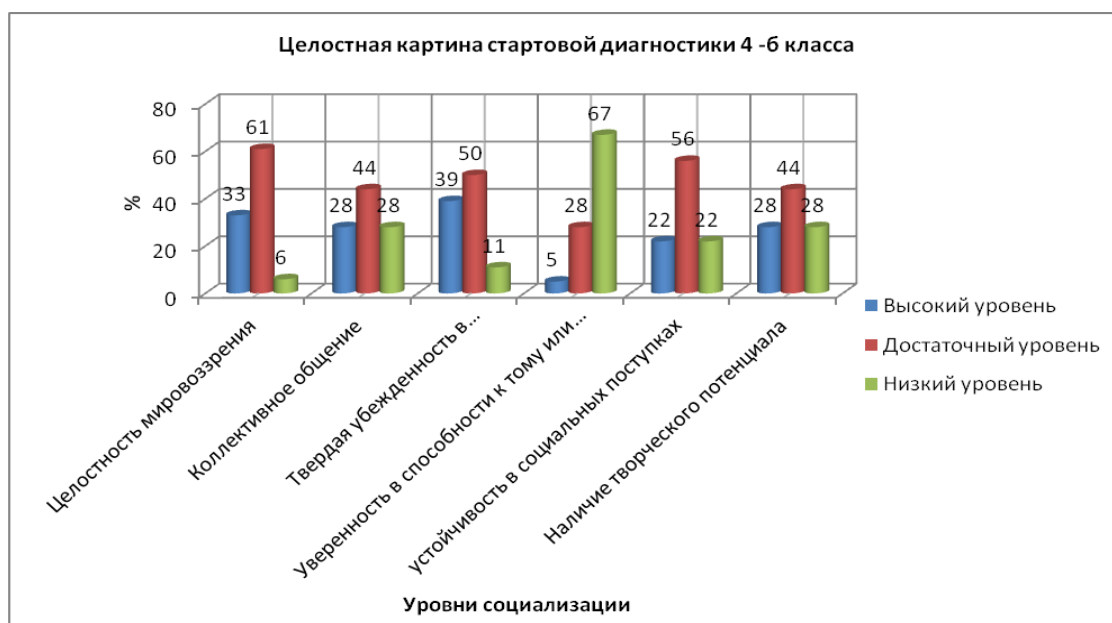


Таблица 8 – Класс 4 «Б»

№ п/п	Испытуе мые ученики	Начальный уровень социализации					
		Целостность мировоззрения	Коллективное общение	Твердая убежденность в импонирувании другим людям	Уверенность в способности к тому или иному виду деятельности	Устойчивость в социальных поступках	Наличие творческого потенциала
1	2	3	4	5	6	7	8
1	Б.С.Н.	Достаточный	Высокий	Достаточный	Низкий	Достаточный	Высокий
2	Б.В.П.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Достаточный
3	В.В.И.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Высокий
4	В.Я.В.	Высокий	Достаточный	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
5	Г.Ю.А.	Достаточный	Низкий	Достаточный	Низкий	Достаточный	Достаточный
6	Г.Л.А.	Высокий	Низкий	Высокий	Низкий	Низкий	Низкий
7	К.М.Ю.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Достаточный
8	К.Л.Н.	Достаточный	Высокий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий
9	М.С.В.	Достаточный	Высокий	Высокий	Низкий	Достаточный	Высокий
10	Н.Н.М.	Низкий	Высокий	Низкий	Низкий	Высокий	Низкий
11	Н.С.Н.	Достаточный	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий
12	П.М.П.	Достаточный	Высокий	Достаточный	Низкий	Низкий	Достаточный
13	П.Ю.Н.	Достаточный	Достаточный	Высокий	Низкий	Достаточный	Достаточный
14	Р.А.Е.	Высокий	Низкий	Высокий	Низкий	Низкий	Низкий
15	Р.К.Я.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Высокий	Достаточный
16	Х.В.С.	Высокий	Высокий	Достаточный	Низкий	Низкий	Высокий
17	Ч.А.С.	Достаточный	Достаточный	Высокий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
18	Я.В.П.	Достаточный	Достаточный	Высокий	Достаточный	Достаточный	Достаточный



Аннотация

Максимальное количество баллов, которое мог набрать испытуемый – 3, соответствует высокому уровню развития элемента являющегося преобразующим в становлении и развитии социальной позиции ребенка;

2 балла – достаточный уровень развития

1 балл – низкий уровень развития.

Следует отметить, что в данном случае показания снимались в один год в различных классах, на различных возрастных группах.

При начальном обследовании первоклассников было выявлено, что остро у испытуемых детей стояла проблема, связанная со всеми 6-ю показателями: твердая убежденность в импонировании другим людям, целостность мировоззрения, наличие творческого потенциала, уверенность в способности к тому или иному виду деятельности, навыки коллективного общения, твердая убежденность в импонировании другим людям, устойчивость в социальных поступках.

Так 67 % учеников 4 «Б» и 75% учеников 4 «Б» продемонстрировали низкий уровень в показателе – уверенность в способности к тому или иному виду деятельности; 68% учеников 3 «А» и 70% учеников 3 «Б» продемонстрировали низкий уровень в показателе – наличие творческого потенциала; 57% учеников 2 «А» и 47% учеников 2 «Б» продемонстрировали низкий уровень в показателе – наличие творческого потенциала; 75% учеников 1 «А» продемонстрировали низкий уровень в показателях – целостность мировоззрения, уверенность в способности к тому или иному виду деятельности, навыки коллективного общения; 75% учеников 1 «Б» продемонстрировали низкий уровень в показателе – уверенность в способности к тому или иному виду деятельности и как следствие этого низкий уровень показателя – наличие творческого потенциала.

При этом достаточный уровень в показателях продемонстрирован в следующих позициях: целостность мировоззрения – 61% в 4 «Б» и 53% во 2 «А»; коллективное общение – 80% в 3 «А» и 66% во 2 «А»; твердая убежденность в импонировании другим людям – 70% в 4 «А» и 71% во 2 «А»; уверенность в способности к тому или иному виду деятельности – 62% во 2 «А»; устойчивость в социальных поступках – 75% в 4 «А»

Используемые в экспериментальной работе методики

Я – человек. Какой Я?

(Формирование положительной «Я-концепции» первоклассника)

По всему классу (прикреплены на стены) «разбросаны» листы с пронумерованными надписями.

1. Я.
2. Я – человек.
3. Я – добрый человек.
4. Я – надежный человек.
5. Я – думающий человек.
6. Я – свободный человек.
7. Я – умный человек.
8. Я – веселый человек.
9. Я – активный человек.
10. Я – справедливый человек.
11. Я – щедрый человек.
12. Я – жизнерадостный человек.
13. Я – талантливый человек.
14. Я – самостоятельный человек.
15. Я – законопослушный человек.
16. Я – друг.
17. Я – счастливый человек.
18. Я – сильный человек.
19. Я – успешный человек.
20. Я всегда чистый и опрятный.
21. Я – трудолюбивый человек.
22. Я – ответственный человек.
23. Я – человек
24. Я.

Описание работы с «Я» – предложениями:

- Две-три недели предложения висят без прямого обращения учителем внимания детей (методика «Мультик»);
- По просьбе учителя дети ищут и произносят вслух предложения в порядке увеличения номеров, и наоборот;
- По просьбе учителя дети ищут и произносят вслух то предложение, номер которого называет учитель;
- По просьбе учителя дети ищут и произносят те предложения, которые им больше подходят;
- По просьбе учителя дети ищут и произносят вслух те предложения, которые больше подходят тому ли иному однокласснику;
- По просьбе учителя дети ищут и произносят вслух предложения в порядке увеличения номеров или в порядке уменьшения, но уже на скорость (соревнование «Кто быстрее»);
- Каждый ребенок произносит все предложения по очереди с доказательством. Например: «Я – добрый человек, потому что...»; «Я – надежный человек, потому что...» и т.д.;
- Работа в парах. Один ребенок произносит предложение, а другой доказывает правоту сказанного первым ребенком. Например, первый ребенок: «Я – справедливый человек», второй ребенок: «Потому, что...».

Я люблю! Что и кого?

(Формирование положительной «Я-концепции» второклассника)

1. Я.
2. Я – человек.
3. Я люблю себя.
4. Я люблю своих родителей.
5. Я люблю своих близких.
6. Я тот, кто дарит радость.
7. Я люблю свою школу.

8. Я в ответе за тех, кого приручил.
9. Я люблю свой дом.
10. Я люблю свой город.
11. Я люблю свою страну.
12. Я люблю свою планету.
13. Я люблю мир.
14. Я люблю животных.
15. Я люблю природу.
16. Я люблю жить.
17. Я люблю читать.
18. Я люблю учиться.
19. Я – человек.
20. Я.

Описание работы с «Я» – предложениями:

Две-три недели висят без прямого обращения учителем внимания детей (методика «Мультик»).

- По просьбе учителя дети ищут и произносят вслух предложения в порядке увеличения номеров, и наоборот.
- По просьбе учителя дети ищут и произносят вслух то предложение, номер которого произносит учитель.
- По просьбе учителя дети ищут и произносят те предложения, которые им больше подходят.
- По просьбе учителя дети ищут и произносят вслух те предложения, которые больше подходят тому или иному однокласснику.
- По просьбе учителя дети ищут и произносят вслух предложения в порядке увеличения номеров или в порядке уменьшения, но уже на скорость (соревнование «Кто быстрее»).
- Каждый ребенок произносит все предложения по очереди с доказательством. Например: «Я люблю свою школу, потому что в ней я нашел друзей, приобретаю знания и т. д.». «Я люблю мир, потому что... и т. д.»

– Работа в парах. Один ребенок произносит предложение, а, другой доказывает правоту, сказанного первым ребенком. Например, первый ребенок: «Я люблю читать», второй ребенок: «Да, это так. Сережа много читает, с ним интересно общаться, потому что он много знает интересного».

– Каждое «Я» – предложение является темой для домашнего сочинения.

– Я тот, кто сам создаёт свое «Я»!

(Формирование положительной «Я»- концепции третьеклассника)

По всему классу «разбросаны» (прикреплены на стенах) листы с пронумерованными надписями,

«Я» – предложения в третьем классе отличаются от «Я» – предложений для первого и второго класса своим построением. Происходит перенесение своего «Я» на третье лицо – взгляд на себя со стороны.

1. Я.
2. Я – человек.
3. Я тот, кто «раздает» улыбки.
4. Я тот, кто дарит радость.
5. Я тот, кто отвечает за свои поступки.
6. Я тот, кто учится с огромным интересом.
7. Я тот, кто добывает знания и готов ими поделиться.
8. Я тот, кто готов изменить этот мир к лучшему.
9. Я тот, кто способен понять другого.
10. Я тот, кто уважает труд других людей.
11. Я тот, кто готов всегда прийти на помощь.
12. Я тот, кто не отвечает ложью на ложь.
13. Я тот, кто готов противодействовать, но не бить в ответ.
14. Я тот, кто творит добро.
15. Я тот, кто умеет прощать.
16. Я тот, кто не способен быть причиной чужих слез.
17. Я тот, кто умеет любить и дружить.

18. Я тот, кто радуется трудностям, что встречаются на пути.
19. Я тот, кто начинает и завершает каждое дело с радостью.
20. Я тот, кто думает, ищет и находит.
21. Я тот, кто радуется успехам друзей.
22. Я тот, кто сам создает свое «Я».
23. Я – человек.
24. Я.

Описание работы с «Я»- предложениями:

- Две-три недели висят без прямого обращения учителем внимания детей (методика «Мультик»).
- По просьбе учителя дети ищут и произносят вслух предложения в порядке увеличения номеров и наоборот.
- По просьбе учителя дети ищут и произносят вслух то предложение, номер которого произносит учитель.
- По просьбе учителя дети ищут и произносят те предложения, которые им больше подходят.
- По просьбе учителя дети ищут и произносят вслух те предложения, которые больше подходят тому или иному однокласснику.
- По просьбе учителя дети ищут и произносят вслух предложения в порядке увеличения номеров или в порядке уменьшения, но уже на скорость (соревнование «Кто быстрее»).
- Каждый ребенок произносит все предложения по очереди с доказательством. Например: Я тот, кто раздает улыбки, потому что со мной ребятам весело, и я никого не обижаю и т. д.
- Работа в парах. Один ребенок произносит предложение, а другой доказывает правоту сказанного первым ребенком. Например: первый ребенок: «Я тот, кто дарит радость», второй ребенок: «Да, это так. Ира всегда готова помочь одноклассникам. У нее всегда хорошее настроение» и т. д.
- Каждое «Я» – предложение является темой для домашнего сочинения.

Я отвечаю за свой выбор перед собой

(Формирование положительной «Я»- концепции четвероклассника)

По всему классу «разбросаны» (прикреплены на стены) листы с пронумерованными надписями. «Я»-предложения в четвертом классе помогают ребенку задуматься над своими действиями. Я могу... Я учусь... Я выбираю... Я отвечаю... и т. д. И все это «Я» делаю сам.

1. Я.
2. Я – человек.
3. Я способен сделать правильный выбор.
4. Я могу отличить добро от зла.
5. Я учусь сам, желая научиться.
6. Я могу преодолеть все страхи, которые мешают мне жить.
7. Я сам выбираю свой путь в жизни.
8. Я отвечаю за свой выбор перед собой.
9. Я могу слушать и слышать. .
10. Я умею прощать.
11. Я умею просить прощения.
12. Я умею понимать других людей.
13. Я умею договариваться с людьми.
14. Я верю в себя.
15. Я верю в добро.
16. Я верю в людей.
17. Я всем людям желаю добра.
18. Я доставляю людям радость.
19. Я имею право на ошибку.
20. Я могу признать свою ошибку.
21. Я могу понять свою ошибку.
22. Я могу проанализировать свою неудачу.
23. Я могу исправить ошибку сам.
24. Я не могу быть причиной чужих слез.

25. Я сам создаю свое «Я».

26. Я – человек.

27. Я.

Описание работы с «Я» – предложениями:

– Две-три недели висят без прямого обращения учителем внимания детей (методика «Мультик»).

– По просьбе учителя дети ищут и произносят вслух предложения в порядке увеличения номеров и наоборот.

– По просьбе учителя дети ищут и произносят вслух то предложение, номер которого произносит учитель.

– По просьбе учителя дети ищут и произносят те предложения, которые им больше подходят.

– По просьбе учителя дети ищут и произносят вслух те предложения, которые больше подходят тому или иному однокласснику.

– По просьбе учителя. Дети ищут и произносят вслух предложения в порядке увеличения номеров или в порядке уменьшения, но уже на скорость (соревнование «Кто быстрее»).

– Каждый ребенок произносит все предложения по очереди с доказательством. Например: Я умею прощать. Да, это так. Я не держу ни на кого зло. Каждый человек имеет право на ошибку и т. д.

Результаты динамических изменений в 2010 – 2010 уч. гг.

Таблица 1 – Класс 3 «А»

№ п/п	Испытуемые ученики	Уровни социализации											
		Целостность мировоз- зрения		Коллектив- ное общение		Твердая Убежден- ность в импониро- вании другим людям		Уверенность в способнос- ти к тому или иному виду деятельности		Устойчивость в социальных поступках		Наличие творческого потенциала	
		2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010
1	2	3	4	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	А.А.А.	Н	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Н	Н	Н	Н	Н
2	Б.Е.Н.	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	В	В	Н	Н
3	В.А.Ф.	В	В	Д	Д	Д	В	Д	Д	Д	Д	Н	Д
4	Г.А.М.	Н	Н	Д	В	В	В	Н	Н	Н	Д	Н	Н
5	Г.М.Е.	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	Д	Д	Д
6	Д.Д.Г.	Н	Д	В	В	В	В	Д	Д	Н	Д	Д	Д
7	Д.А.С.	Д	Д	В	В	В	В	Н	Д	Д	Д	Н	Н
8	Д.И.Я.	В	В	В	В	В	В	Н	Н	Д	Д	Н	Н
9	З.В.М.	Д	Д	В	Д	В	В	Н	Д	В	В	Н	Д
10	И.Е.П.	Д	Д	В	Д	В	Д	Н	Д	В	В	Н	Д
11	И.А.В.	Н	Д	Н	Д	Н	Д	В	Д	Н	Д	В	Д
12	К.А.И.	Д	Д	В	Д	В	В	Д	Д	Д	Д	Н	Д
13	К.С.М.	Д	Д	В	В	В	В	В	Д	Д	Д	В	Д
14	К.И.И.	В	В	В	Д	В	Д	Н	Н	В	В	Н	Н
15	Н.Е.М.	Д	Д	В	В	Д	В	Н	Д	Д	Д	Н	Д
16	Н.А.Е.	Н	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Н	Д	Д	Н
17	О.Р.М.	Д	Д	В	Д	В	Д	Н	Н	Д	Д	Н	Н
18	П.П.Н.	В	В	В	В	В	В	Н	Д	В	В	Н	Д
19	П.А.С.	Н	Д	В	В	В	В	Н	Д	Н	Д	Н	Н
20	Р.С.Р.	В	Д	В	Д	В	Д	Д	Д	В	Д	Д	Д
21	Ш.О.В.	В	В	В	В	В	В	Д	В	В	В	Д	В
22	Я.Е.М.	Н	Н	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	Н	Н	Н

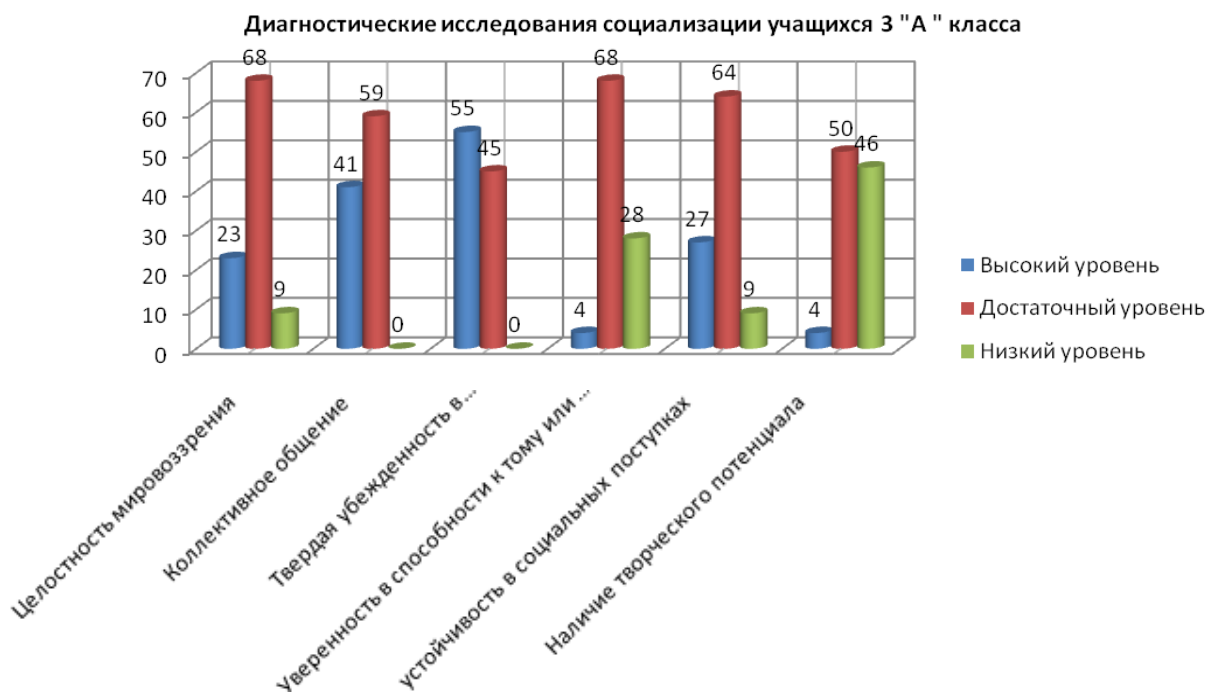


Таблица 2 – Класс 3 «Б»

№ п/п	Испыту- емые ученики	Уровни социализации											
		Целостность мировоз- зрения		Коллектив- ное общение		Твердая убежден- ность в импониро- вании другим людям		Уверенность в способности к тому или иному виду деятельности		Устойчивость в социальных поступках		Наличие творческого потенциала	
		2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010
1	2	3	4	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	Б.С.А.	В	В	В	Д	В	Д	Д	Д	В	В	Н	Д
2	Г.В.Р.	Д	Д	Н	Н	Д	Д	Д	Д	Д	В	Д	Н
3	Д.М.Ю.	В	В	Н	Д	Н	Д	Н	Д	Д	Д	Н	Н
4	К.Д.А.	Н	Н	Н	Д	Н	Д	Н	Н	Н	Д	Н	Н
5	К.К.В.	В	В	Н	Н	Д	Д	Н	Д	Д	Д	Н	Н
6	Л.Ф.М.	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	Д	Н	Н
7	Н.Н.Н.	Н	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Н	В	В	Н	Н
8	Н.О.В.	Д	Д	Н	Н	Н	Н	Н	Д	Н	Д	Н	Н
9	П.С.П.	Д	В	Д	Д	Д	Д	В	Д	В	В	В	Д
10	П.П.М.	Д	Д	Н	Д	Н	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Н
11	Р.Ю.С.	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	Д	Н	Д
12	Р.А.В.	В	В	Н	Д	Н	Д	Д	Д	В	В	Д	Д
13	С.Н.В.	Н	Д	Н	Н	Н	Н	Н	Д	Д	Д	Н	Д
14	С.У.А.	Д	Д	Н	Д	Д	Д	Н	Д	Д	Д	Д	Д
15	С.В.А.	Н	Д	Н	Д	Н	Д	Н	Н	Н	Д	Н	Н
16	Т.А.А.	Д	Д	Н	Н	Н	Н	В	Д	Н	Д	В	Д
17	Ф.А.В.	Н	Н	Д	Д	Д	Д	Н	Н	Д	Н	Н	Н
18	Ф.А.В.	В	Д	Н	Д	Д	Д	Н	Н	Н	Д	Н	Н
19	Ш.Н.М.	Н	Н	Н	Д	Н	Д	Н	Н	В	В	Н	Н
20	Ш.Т.А.	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	В	Д	Д
21	Ш.С.Г.	Н	Н	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	Д	Н	Д
22	Ю.В.М.	Д	Д	Н	Д	Н	Д	Н	Н	Н	Д	Н	Н
23	Я.Р.Ю.	Д	Д	Н	Д	Н	Д	В	В	В	В	В	В

Диагностика социализации учащихся 3 "Б" класса

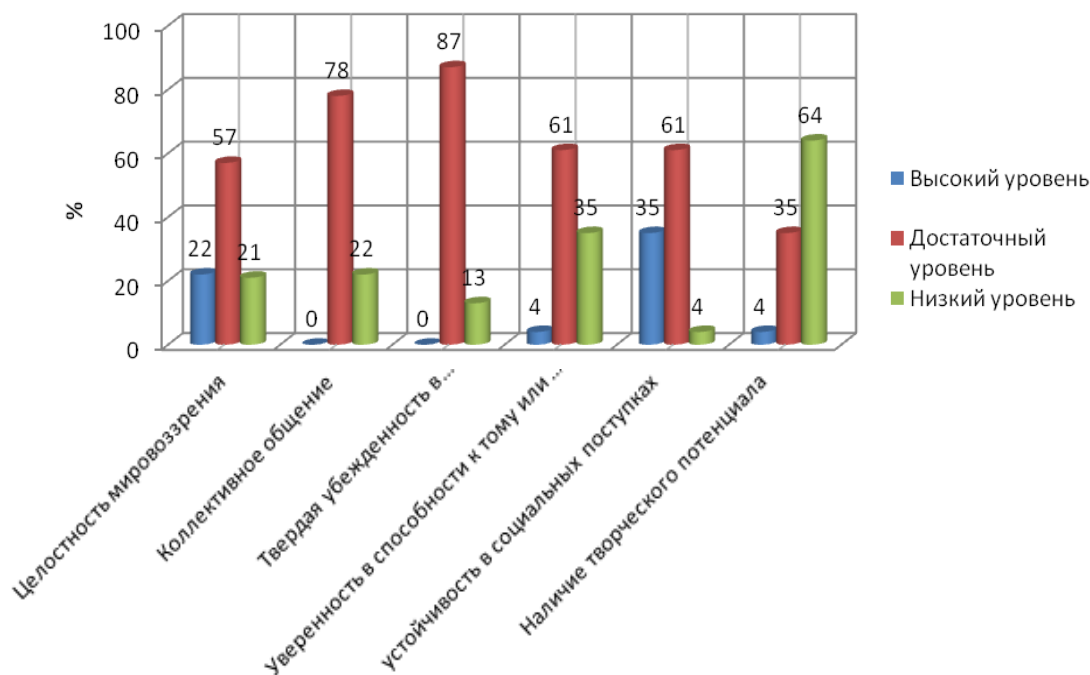


Таблица 3 – Класс 4 «А»

№ п/п	Испыту- емые ученики	Уровни социализации											
		Целостность мировоззрения		Коллективное общение		Твердая убежденность в импонировании другим людям		Уверенность в способности к тому или иному виду деятельности		Устойчивость в социальных поступках		Наличие творческого потенциала	
		2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010
1	2	3	4	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	А.Г.П.	В	Д	Д	Д	В	Д	Н	Д	В	Д	Н	Д
2	Б.Л.Г.	Н	Д	В	В	В	В	Н	Н	Н	Д	Н	Н
3	И.Т.П.	В	В	Д	В	Д	В	Н	Н	Д	В	Н	Н
4	К.Е.Е.	В	В	В	В	В	В	Н	Д	Д	Д	Н	Д
5	Л.Ю.Б.	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д
6	П.В.В.	Н	Д	Д	Д	В	Д	Д	Н	Н	Д	Н	Н
7	П.П.Н.	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Н	Д	Д	Н	Н
8	С.С.М.	В	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	В	Д	Н	Д
9	С.В.А.	Д	В	В	В	В	В	Н	Д	Д	Д	Н	Д
10	Т.К.В.	В	В	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	В	Н	Д
11	Т.И.К.	В	В	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	В	Н	Д
12	У.А.Н.	Д	В	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	В	Д	Д
13	Ф.П.М.	Д	В	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	В	Н	Н
14	Ф.Н.Т.	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	Д	Н	Н
15	Ч.Ж.Э.	В	В	Н	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Н	Н
16	Ш.П.А.	В	В	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	Д	Н	Н
17	Щ.В.В.	Д	Д	Д	Д	В	Д	Н	Д	Д	Д	Н	Д
18	Э.Ю.В.	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	Д	Н	Н
19	Ю.Д.А.	В	В	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	В	Д	Д
20	Ю.М.А.	В	В	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	В	В	В

Диагностика социализации учащихся 4 "А" класса

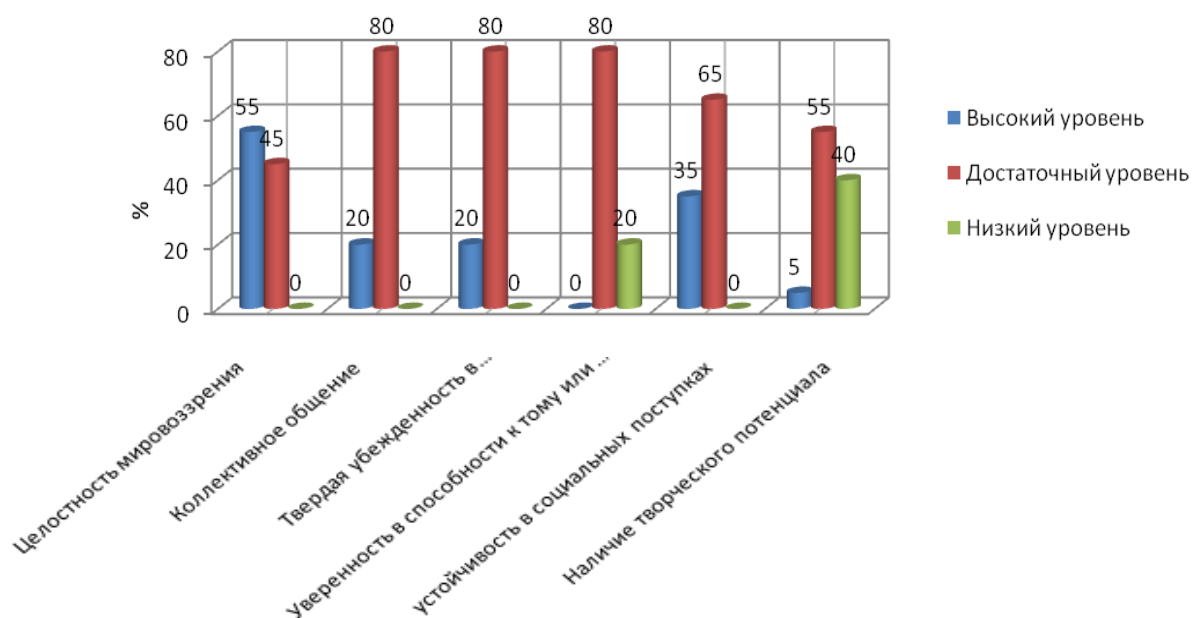


Таблица 4 – Класс 4 «Б»

№ п/п	Испыту- емые ученики	Уровни социализации											
		Целостность мировоззрения		Коллективное общение		Твердая убежденность в импонирувании другим людям		Уверенность в способности к тому или иному виду деятельности		Устойчивость в социальных поступках		Наличие творческого потенциала	
		2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010	2010
1	2	3	4	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	Б.С.Н.	Д	Д	В	Д	Д	Д	Н	Н	Д	Д	В	Д
2	Б.В.П.	В	В	Д	Д	Д	Д	Д	Д	В	В	Д	Д
3	В.В.И.	Д	В	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	Д	В	Д
4	В.Я.В.	В	Д	Д	Д	В	Д	В	Д	В	Д	В	Д
5	Г.Ю.А.	Д	Д	Н	Д	Д	Д	Н	Д	Д	В	Д	Д
6	Г.Л.А.	В	Д	Н	Д	В	Д	Н	Д	Н	Д	Н	Д
7	К.М.Ю.	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	Д	Д	Д
8	К.Л.Н.	Д	Д	В	Д	Н	Д	Д	Н	Д	Д	Н	Н
9	М.С.В.	Д	Д	В	Д	В	В	Н	Д	Д	Д	В	Д
10	Н.Н.М.	Н	Д	В	Д	Н	Д	Н	Н	В	Д	Н	Н
11	Н.С.П.	Д	Д	Н	Н	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д
12	П.М.П.	Д	Д	В	Д	Д	Д	Н	Д	Н	Д	Д	Д
13	П.Ю.Н.	Д	Д	Д	Д	В	В	Н	Д	Д	Д	Д	В
14	Р.А.Е.	В	В	Н	Д	В	Д	Н	Д	Н	Д	Н	Д
15	Р.К.Я.	В	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	В	В	Д	В
16	Х.В.С.	В	В	В	В	Д	В	Н	Н	Н	Д	В	Д
17	Ч.А.С.	Д	Д	Д	В	В	В	Д	Д	Д	Д	Д	Д
18	Я.В.П.	Д	В	Д	В	В	В	Д	Д	Д	В	Д	Д



Результаты динамических изменений в 2010 – 2011 уч. гг.

Таблица 5 – Класс 4 «А»

№ п/п	Испыту- емые ученики	Уровни социализации											
		Целостность мировоззрения		Коллективное общение		Твердая убежденность в импонирувании другим людям		Уверенность в способности к тому или иному виду деятельности		Устойчивость в социальных поступках		Наличие творческого потенциала	
		2010	2011	2010	2011	2010	2011	2010	2011	2010	2011	2010	2011
1	2	3	4	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	А.А.А.	Д	Д	Д	В	Д	В	Н	Н	Н	Д	Н	Д
2	Б.Е.Н.	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	В	В	В	Н	Д
3	В.А.Ф.	В	В	Д	Д	В	В	Д	В	Д	В	Д	Д
4	Г.А.М.	Н	Д	В	Д	В	В	Н	Д	Д	Д	Н	Д
5	Г.М.Е.	Д	В	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	В	Д	Д
6	Д.Д.Г.	Д	Д	В	Д	В	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д
7	Д.А.С.	Д	В	В	Д	В	Д	Д	Н	Д	В	Н	Д
8	Д.И.Я.	В	В	В	Д	В	Д	Н	Д	Д	Д	Н	Д
9	З.В.М.	Д	Д	Д	Д	В	Д	Д	Д	В	В	Д	Д
10	И.Е.П.	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	В	Д	Д	Д
11	И.А.В.	Д	Н	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Н	Д	Н
12	К.А.И.	Д	Д	Д	Д	В	Д	Д	Н	Д	Д	Д	Н
13	К.С.М.	Д	Д	В	Д	В	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д
14	К.И.И.	В	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	В	В	Н	Д
15	Н.Е.М.	Д	Д	В	Д	В	Д	Д	В	Д	Д	Д	Д
16	Н.А.Е.	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	Д	Н	Н
17	О.Р.М.	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	Д	Н	Д
18	П.П.Н.	В	Д	В	Д	В	В	Д	Д	В	В	Д	Д
19	П.А.С.	Д	Д	В	Д	В	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д
20	Р.С.Р.	Д	В	Д	В	Д	Д	Д	Д	Д	В	Д	Д
21	Ш.О.В.	В	В	В	Д	В	Д	В	Д	В	В	В	Д
22	Я.Е.М.	Н	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Н	Д

Диагностика социализации учащихся 4 "А" класса

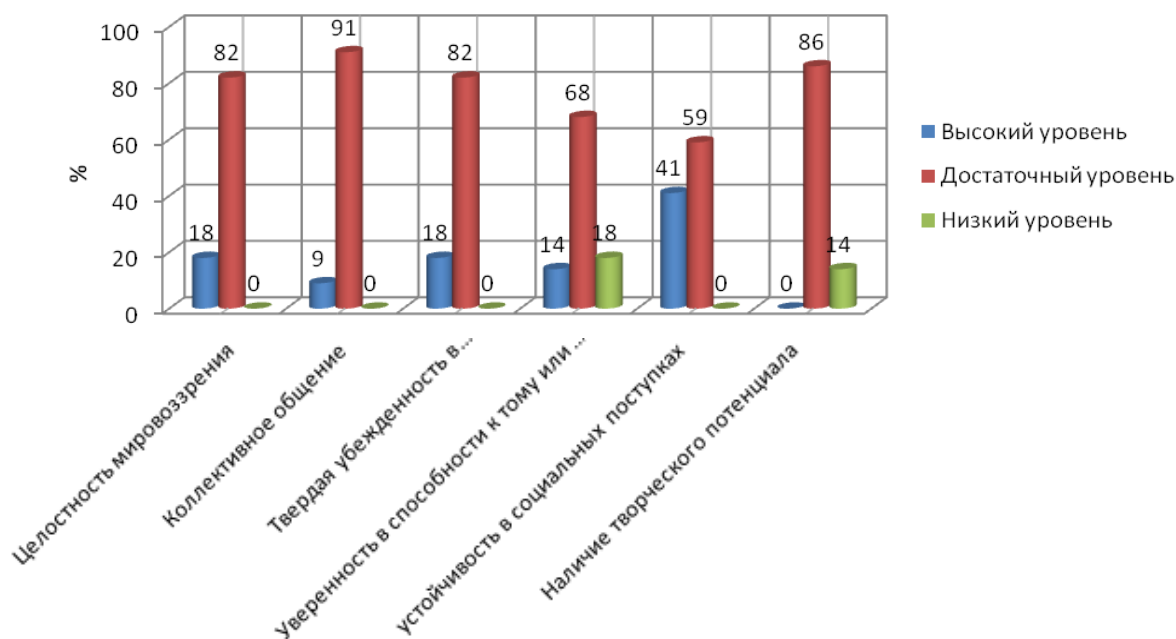
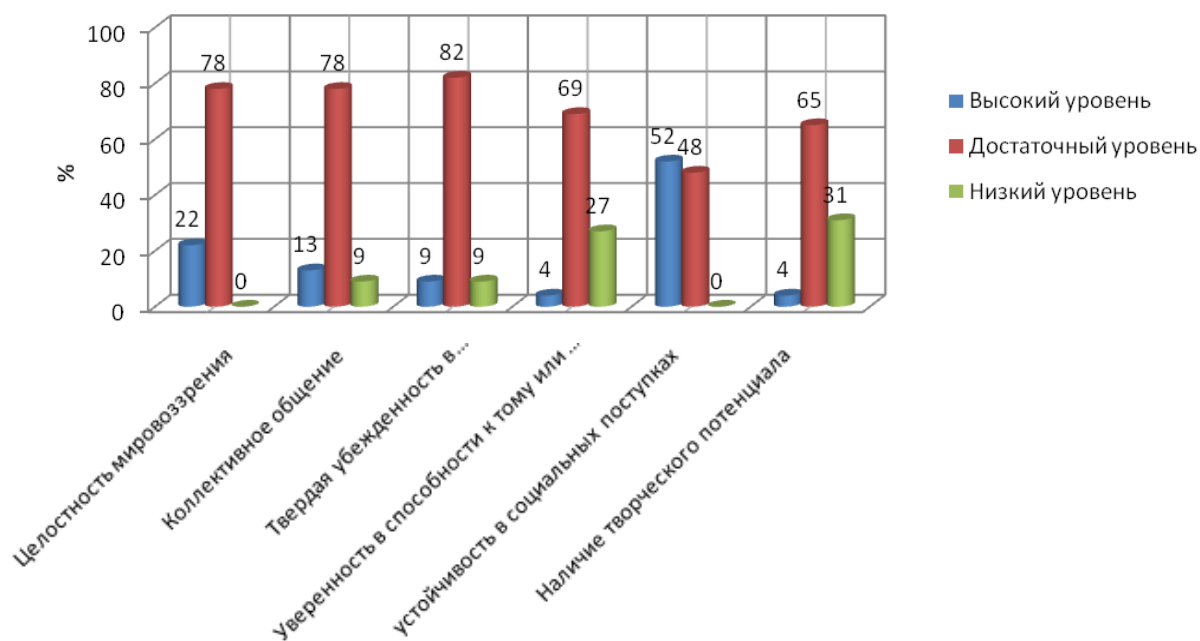


Таблица 6 – Класс 4 «Б»

№ п/п	Испыту- емые ученики	Уровни социализации											
		Целостность мировоззрения		Коллективное общение		Твердая убежденность в импонирувании другим людям		Уверенность в способности к тому или иному виду деятельности		Устойчивость в социальных поступках		Наличие творческого потенциала	
		2010	2011	2010	2011	2010	2011	2010	2011	2010	2011	2010	2011
1	2	3	4	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15
1	Б.С.А.	В	В	Д	Д	Д	Д	Д	В	В	В	Д	Д
2	Г.В.Р.	Д	Д	Н	Д	Д	Д	Д	Д	В	В	Н	Д
3	Д.М.Ю.	В	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	В	Н	Д
4	К.Д.А.	Н	Д	Д	Н	Д	Н	Н	Н	Д	Д	Н	Н
5	К.К.В.	В	Д	Н	Д	Д	Д	Д	Д	Д	В	Н	Д
6	Л.Ф.М.	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	В	Н	Д
7	Н.Н.Н.	Д	Д	Д	В	Д	В	Н	Д	В	Д	Н	Д
8	Н.О.В.	Д	Д	Н	Д	Н	Д	Д	Н	Д	Д	Н	Д
9	П.С.П.	В	В	Д	Д	Д	Д	Д	Н	В	В	Д	В
10	П.П.М.	Д	Д	Д	Н	Д	Н	Д	Н	Д	Д	Н	Н
11	Р.Ю.С.	Д	Д	Д	В	Д	В	Д	Д	Д	Д	Д	Д
12	Р.А.В.	В	В	Д	В	Д	Д	Д	Д	В	В	Д	В
13	С.Н.В.	Д	Д	Н	Д	Н	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д
14	С.У.А.	Д	В	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	В	Д	Н
15	С.В.А.	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	Д	Н	Н
16	Т.А.А.	Д	Д	Н	Д	Н	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д
17	Ф.А.В.	Н	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Н	Д	Н	Н
18	Ф.А.В.	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	Д	Н	Д
19	Ш.Н.М.	Н	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Н	В	В	Н	Н
20	Ш.Т.А.	Д	В	Д	Д	Д	Д	Д	Н	В	В	Д	Н
21	Ш.С.Г.	Н	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Д	В	Д	Д
22	Ю.В.М.	Д	Д	Д	Д	Д	Д	Н	Д	Д	В	Н	Д
23	Я.Р.Ю.	Д	Д	Н	Д	Д	Д	В	Д	В	Д	В	Д

Диагностика социализации учащихся 4 "Б" класса



Аннотация

Условные обозначения:

- Н – низкий уровень (0 – 1 балла);
- Д – достаточный уровень (2 балла);
- В – высокий уровень (3 балла)

Сравнения результатов следует производить с результатами, приведенными в приложении 1, а также результаты 2010 года можно сопоставить с результатами 2011 года.

Достаточный и высокий уровни показателей за 2010 – 2011 гг.

- целостность мировоззрения – 100% в 4-х классах;
- коллективное общение – 100% в 4 «А» и 91% в 4 «Б»;
- твердая убежденность в импонировании другим людям – 100% в 4 «А» и 91% в 4 «Б»;
- уверенность в способности к тому или иному виду деятельности – 100% в 4 «А» и 73% в 4 «Б»;
- устойчивость в социальных поступках – 100% в 4 «А» и 100% в 4 «Б»;
- наличие творческого потенциала – 100% в 4 «А» и 69% в 4 «Б», 60% в 4 «А» и 80% в 4 «Б».

РЕЗУЛЬТАТЫ ИССЛЕДОВАНИЙ

Динамические изменения в социализации детей в период
2010 – 2013 уч. гг.

1 «А» класс

Таблица 1 – Изменения в целостности мировоззрения

№ п/п	Испытуемые ученики	Уровень изменения в исследуемые временные периоды				
		2010	2010	2011	2012	2013
1	2	3	4	5	6	7
1	А.В.С	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
2	А.А.А.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
3	Б.С.К.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
4	Б.А.З.	Высокий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
5	В.Е.С.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
6	Г.А.Г.	Низкий	Достаточный	Высокий	Высокий	Высокий
7	Е.С.М.	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий	Высокий
8	И.А.М.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Высокий
9	И.К.Р.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
10	К.А.Г.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
11	К.С.М.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
12	К.Т.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
13	Н.Ф.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
14	Н.А.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный
15	П.С.А.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
16	П.Р.Д.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
17	Р.Р.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
18	Х.И.С.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Высокий
19	Ш.А.П.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
20	Я.М.А.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий

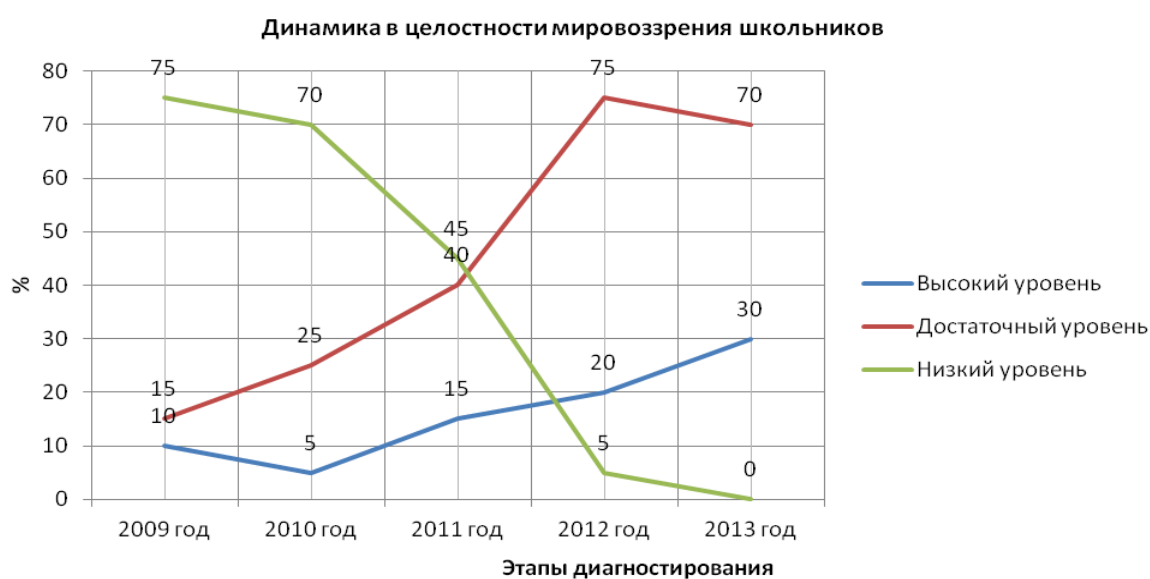


Таблица 2 – Изменения в коллективном общении

№ п/п	Испытуемые ученики	Уровень изменения в исследуемые временные периоды				
		2010	2010	2011	2012	2013
1	2	3	4	5	6	7
1	А.В.С	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
2	А.А.А.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий
3	Б.С.К.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
4	Б.А.З.	Высокий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
5	В.Е.С.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
6	Г.А.Г.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
7	Е.С.М.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий
8	И.А.М.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
9	И.К.Р.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
10	К.А.Г.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий
11	К.С.М.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Высокий
12	К.Т.А.	Достаточный	Низкий	Достаточный	Достаточный	Высокий
13	Н.Ф.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
14	Н.А.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
15	П.С.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Высокий
16	П.Р.Д.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
17	Р.Р.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный
18	Х.И.С.	Низкий	Низкий	Достаточный	Низкий	Достаточный
19	Ш.А.П.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
20	Я.М.А.	Высокий	Высокий	Высокий	Достаточный	Высокий

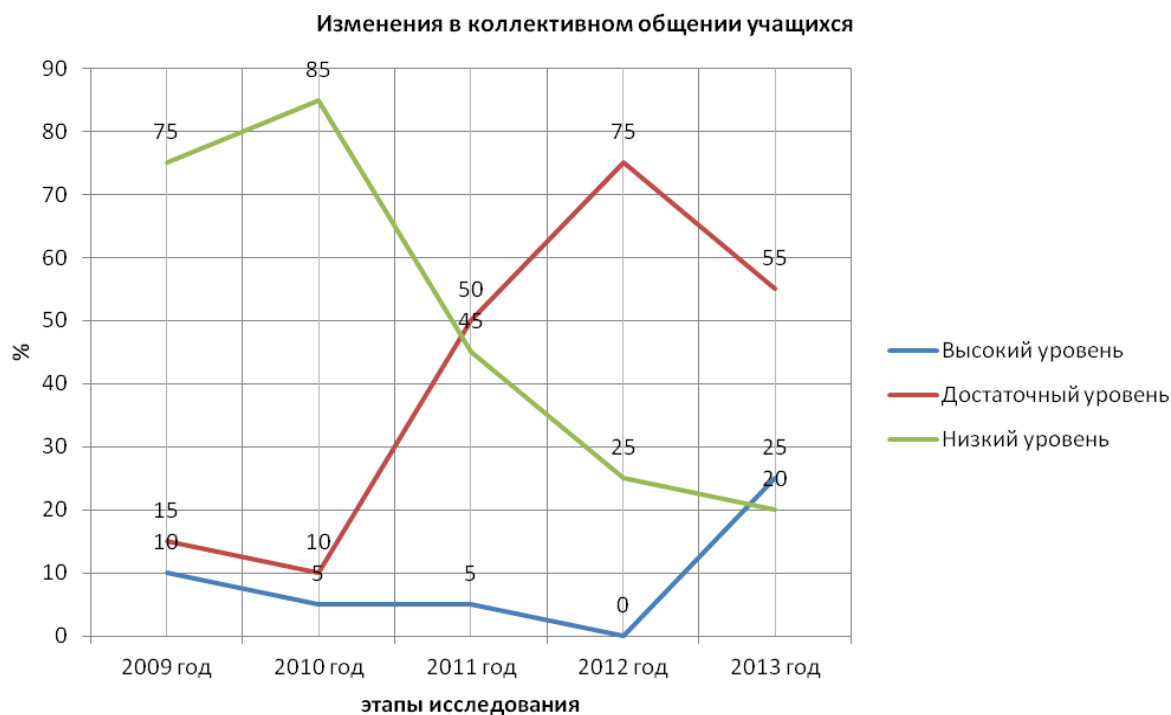


Таблица 3 – Изменения в твердой убежденности в импонировании другим людям

№ п/п	Испытуемые ученики	Уровень изменения в исследуемые временные периоды				
		2010	2010	2011	2012	2013
1	2	3	4	5	6	7
1	А.В.С.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
2	А.А.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
3	Б.С.К.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный
4	Б.А.З.	Высокий	Высокий	Достаточный	Достаточный	Высокий
5	В.Е.С.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
6	Г.А.Г.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный
7	Е.С.М.	Достаточный	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
8	И.А.М.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
9	И.К.Р.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Высокий
10	К.А.Г.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Низкий
11	К.С.М.	Низкий	Достаточный	Низкий	Достаточный	Достаточный
12	К.Т.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий
13	Н.Ф.А.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
14	Н.А.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
15	П.С.А.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
16	П.Р.Д.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Высокий
17	Р.Р.А.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Высокий
18	Х.И.С.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
19	Ш.А.П.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
20	Я.М.А.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий



Таблица 4 – Изменения в уверенности в способности к тому или иному виду деятельности

№ п/п	Испытуемые ученики	Уровень изменения в исследуемые временные периоды				
		2010	2010	2011	2012	2013
1	2	3	4	5	6	7
1	А.В.С	Высокий	Высокий	Высокий	Достаточный	Достаточный
2	А.А.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
3	Б.С.К.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
4	Б.А.З.	Высокий	Высокий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
5	В.Е.С.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Достаточный
6	Г.А.Г.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
7	Е.С.М.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
8	И.А.М.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
9	И.К.Р.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Низкий
10	К.А.Г.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
11	К.С.М.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
12	К.Т.А.	Высокий	Высокий	Высокий	Достаточный	Достаточный
13	Н.Ф.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
14	Н.А.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный
15	П.С.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Достаточный
16	П.Р.Д.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
17	Р.Р.А.	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий	Достаточный
18	Х.И.С.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
19	Ш.А.П.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
20	Я.М.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный



Таблица 5 – Изменения в устойчивости в социальных поступках

№ п/п	Испытуемые ученики	Уровень изменения в исследуемые временные периоды				
		2010	2010	2011	2012	2013
1	2	3	4	5	6	7
1	А.В.С	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
2	А.А.А.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
3	Б.С.К.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
4	Б.А.З.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Достаточный
5	В.Е.С.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
6	Г.А.Г.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
7	Е.С.М.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий
8	И.А.М.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
9	И.К.Р.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
10	К.А.Г.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
11	К.С.М.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
12	К.Т.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
13	Н.Ф.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
14	Н.А.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
15	П.С.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
16	П.Р.Д.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий
17	Р.Р.А.	Высокий	Высокий	Высокий	Достаточный	Достаточный
18	Х.И.С.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
19	Ш.А.П.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
20	Я.М.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий

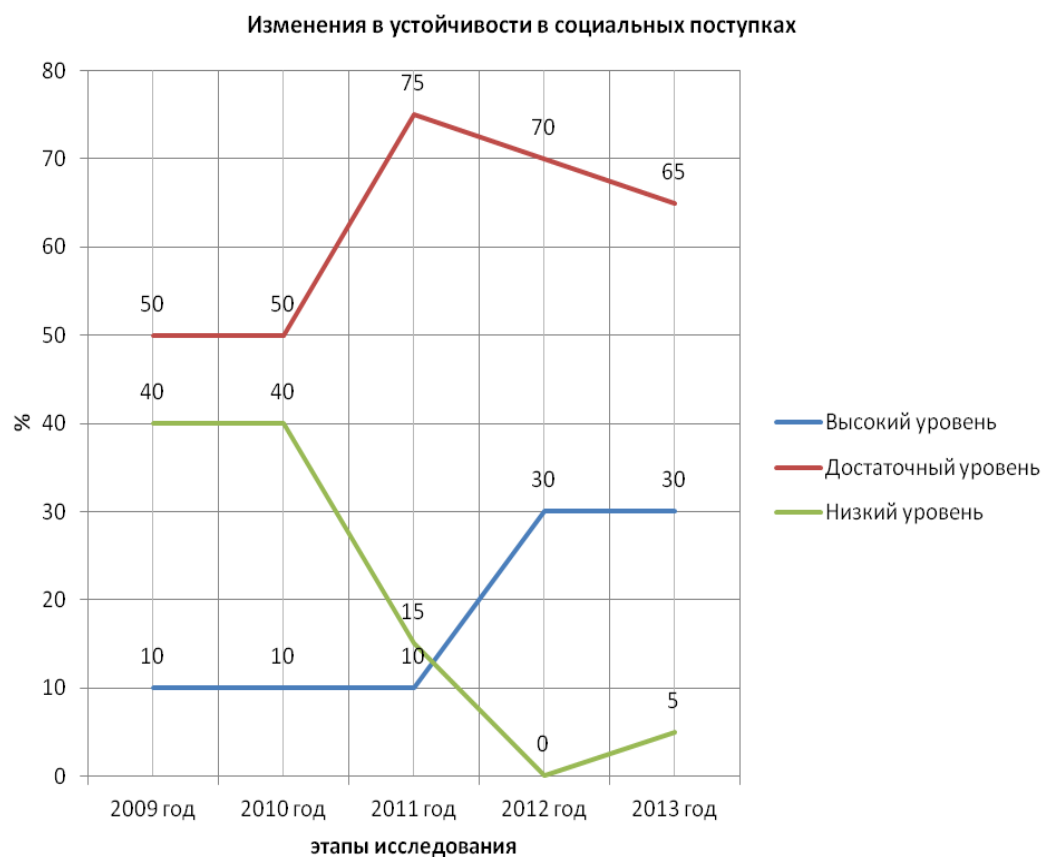


Таблица 6 – Изменение творческого потенциала учащихся

№ п/п	Испытуемые ученики	Уровень изменения в исследуемые временные периоды				
		2010	2010	2011	2012	2013
1	2	3	4	5	6	7
1	А.В.С	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
2	А.А.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
3	Б.С.К.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
4	Б.А.З.	Высокий	Высокий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
5	В.Е.С.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
6	Г.А.Г.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
7	Е.С.М.	Высокий	Высокий	Достаточный	Достаточный	Низкий
8	И.А.М.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
9	И.К.Р.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
10	К.А.Г.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
11	К.С.М.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
12	К.Т.А.	Высокий	Высокий	Достаточный	Высокий	Высокий
13	Н.Ф.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
14	Н.А.А.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
15	П.С.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Низкий
16	П.Р.Д.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
17	Р.Р.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
18	Х.И.С.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
19	Ш.А.П.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
20	Я.М.А.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный



Таблица 7 – Изменения в регуляции поведения

№ п/п	Испытуемые ученики	Уровень изменения в исследуемые временные периоды				
		2010	2010	2011	2012	2013
1	2	3	4	5	6	7
1	А.С.В.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
2	Б.В.В.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
3	В.О.К.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
4	Д.А.Л.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
5	К.В.С.	Высокий	Высокий	Высокий	Достаточный	Высокий
6	К.Л.Б.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
7	К.М.М.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
8	М.Р.М.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
9	Н.О.В.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
10	О.А.О.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
11	Р.В.Е.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
12	С.Е.А	Высокий	Высокий	Достаточный	Высокий	Высокий
13	С.М.О.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
14	Т.Ф.Ф.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
15	У.А.Т.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
16	Ф.В.А.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий
17	Ф.Н.П.	Высокий	Высокий	Высокий	Достаточный	Достаточный
18	Ш.В.Я.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный
19	Ш.Т.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный
20	Ю.Н.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий

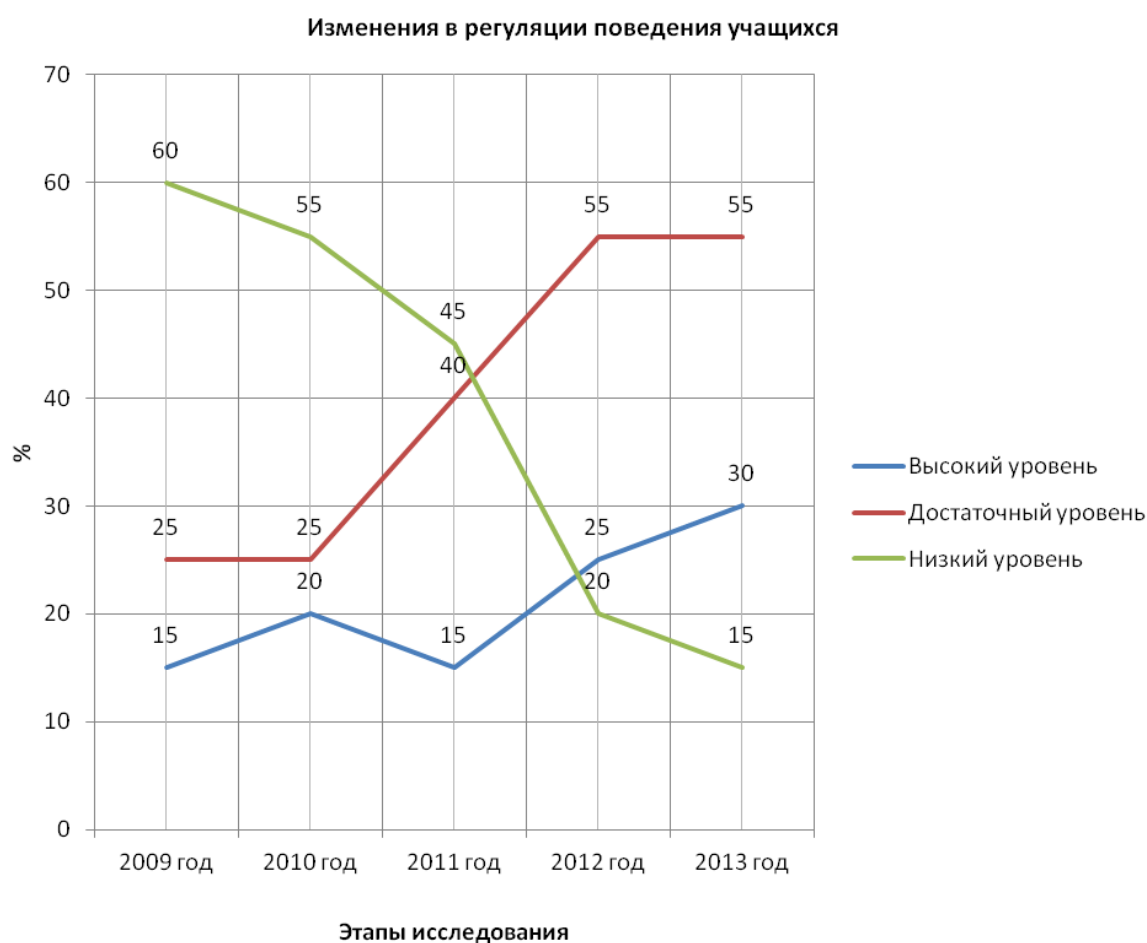


Таблица 8 – Изменения в коллективном общении

№ п/п	Испытуемые ученики	Уровень изменения в исследуемые временные периоды				
		2010	2010	2011	2012	2013
1	2	3	4	5	6	7
1	А.С.В.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
2	Б.В.В.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
3	В.О.К.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
4	Д.А.Л.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
5	К.В.С.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий
6	К.Л.Б.	Достаточный	Достаточный	Низкий	Достаточный	Достаточный
7	К.М.М.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий
8	М.Р.М.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
9	Н.О.В.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
10	О.А.О.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Низкий
11	Р.В.Е.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
12	С.Е.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Низкий
13	С.М.О.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
14	Т.Ф.Ф.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
15	У.А.Т.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий
16	Ф.В.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
17	Ф.Н.П.	Высокий	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
18	Ш.В.Я.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
19	Ш.Т.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
20	Ю.Н.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный



Таблица 9 – Изменения коммуникативных навыков

№ п/п	Испытуемые ученики	Уровень изменения в исследуемые временные периоды				
		2010 3	2010 4	2011 5	2012 6	2013 7
1	А.С.В.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
2	Б.В.В.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Низкий
3	В.О.К.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
4	Д.А.Л.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
5	К.В.С.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
6	К.Л.Б.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
7	К.М.М.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
8	М.Р.М.	Высокий	Высокий	Высокий	Достаточный	Достаточный
9	Н.О.В.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный
10	О.А.О.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
11	Р.В.Е.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
12	С.Е.А.	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий	Высокий
13	С.М.О.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
14	Т.Ф.Ф.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
15	У.А.Т.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный
16	Ф.В.А.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
17	Ф.Н.П.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
18	Ш.В.Я.	Низкий	Низкий	Достаточный	Низкий	Низкий
19	Ш.Т.А.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий
20	Ю.Н.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий	Низкий



Таблица 10 – Изменения в способности к познанию

№ п/п	Испытуемые ученики	Уровень изменения в исследуемые временные периоды				
		2010	2010	2011	2012	2013
1	2	3	4	5	6	7
1	А.С.В.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
2	Б.В.В.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий
3	В.О.К.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
4	Д.А.Л.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
5	К.В.С.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
6	К.Л.Б.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
7	К.М.М.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
8	М.Р.М.	Высокий	Высокий	Высокий	Достаточный	Достаточный
9	Н.О.В.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Высокий
10	О.А.О.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий	Низкий
11	Р.В.Е.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
12	С.Е.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
13	С.М.О.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
14	Т.Ф.Ф.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
15	У.А.Т.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
16	Ф.В.А.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
17	Ф.Н.П.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
18	Ш.В.Я.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
19	Ш.Т.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
20	Ю.Н.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный

Изменения в способностях к познанию учащихся

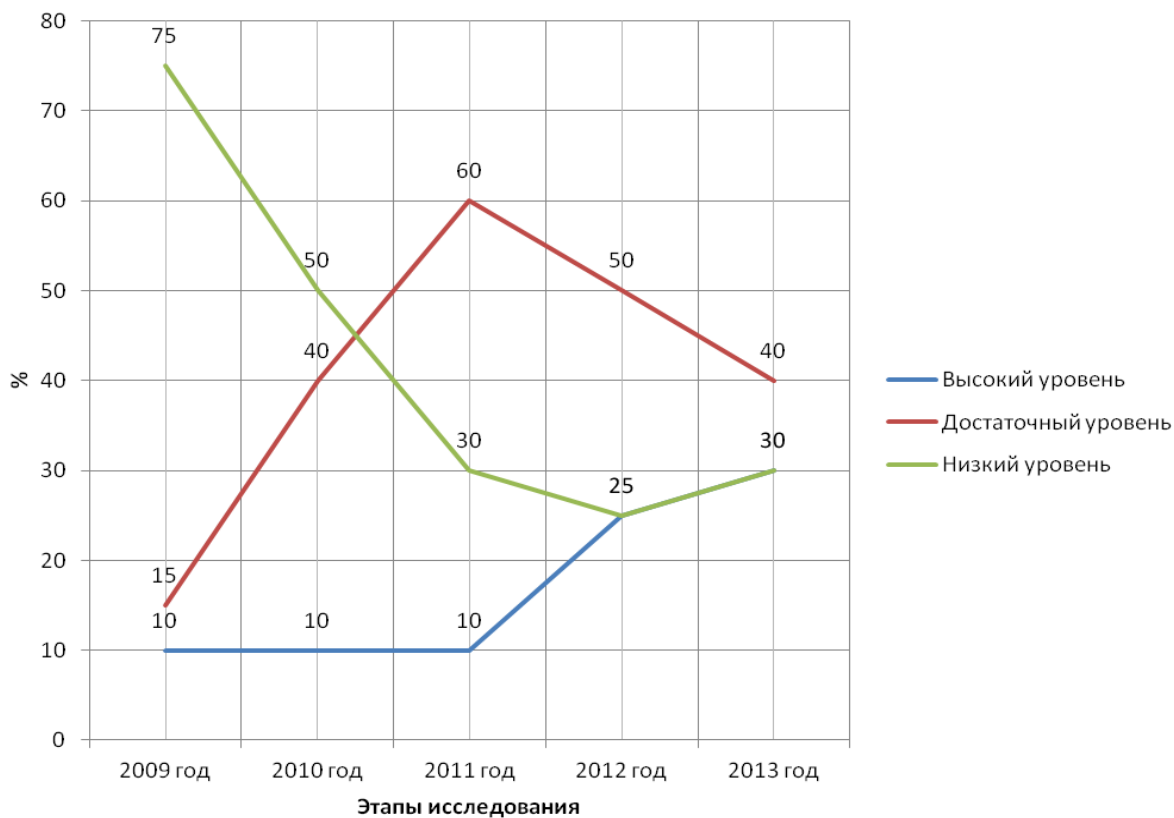


Таблица 11 – Изменения в моральной позиции (позитивной)

№ п/п	Испытуемые ученики	Уровень изменения в исследуемые временные периоды				
		2010	2010	2011	2012	2013
1	2	3	4	5	6	7
1	А.С.В.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
2	Б.В.В.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
3	В.О.К.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
4	Д.А.Л.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
5	К.В.С.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
6	К.Л.Б.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
7	К.М.М.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
8	М.Р.М.	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий	Высокий
9	Н.О.В.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
10	О.А.О.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
11	Р.В.Е.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
12	С.Е.А.	Высокий	Высокий	Высокий	Достаточный	Достаточный
13	С.М.О.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
14	Т.Ф.Ф.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
15	У.А.Т.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
16	Ф.В.А.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
17	Ф.Н.П.	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий	Высокий
18	Ш.В.Я.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
19	Ш.Т.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
20	Ю.Н.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный

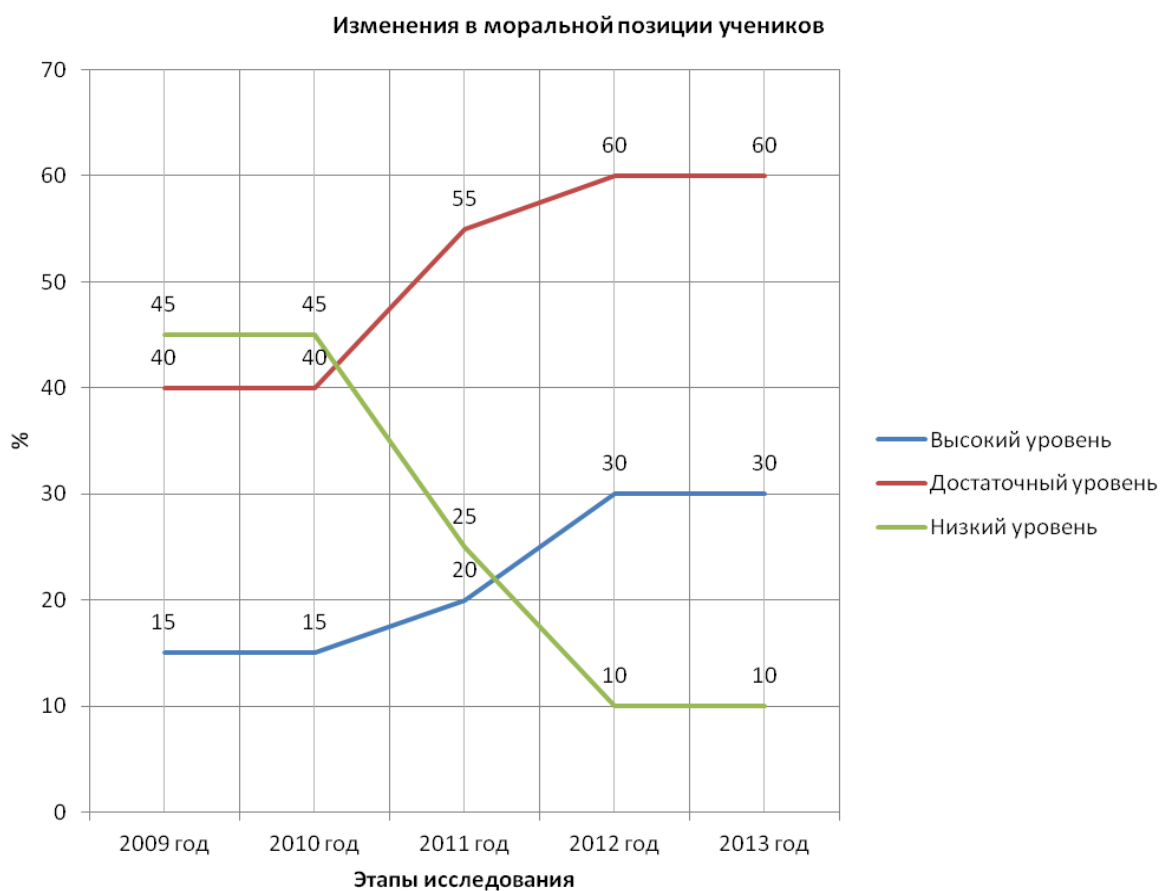
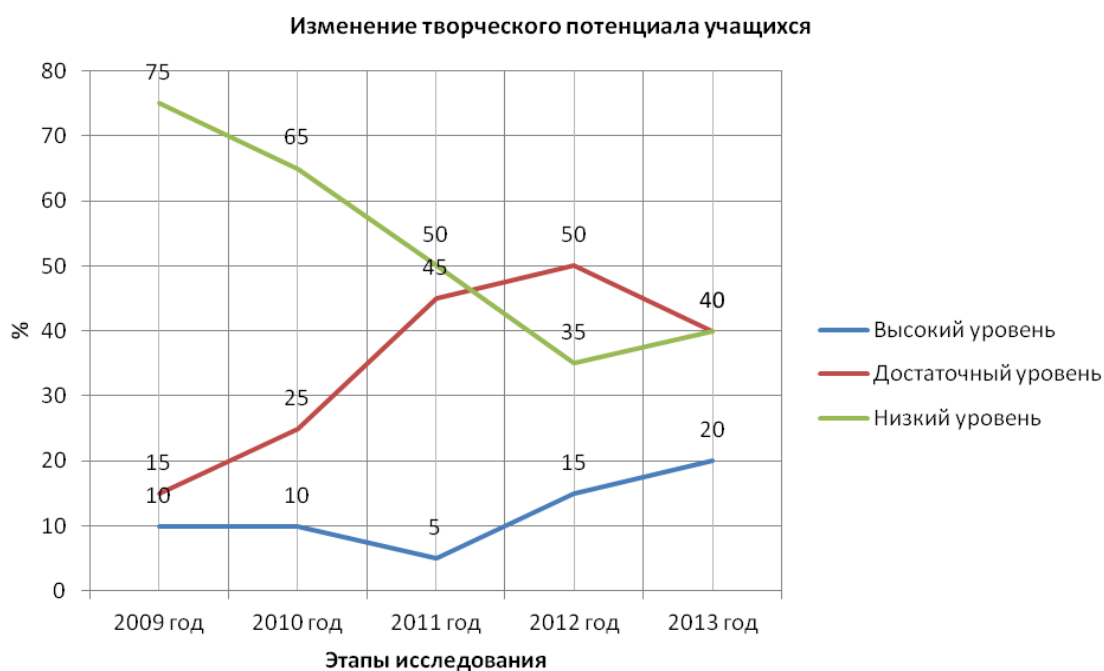


Таблица 12 – Изменение творческого потенциала учащихся

№ п/п	Испытуемые ученики	Уровень изменения в исследуемые временные периоды				
		2010	2010	2011	2012	2013
1	2	3	4	5	6	7
1	А.С.В.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
2	Б.В.В.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Низкий
3	В.О.К.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Низкий
4	Д.А.Л.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
5	К.В.С.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
6	К.Л.Б.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный
7	К.М.М.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
8	М.Р.М.	Высокий	Высокий	Достаточный	Достаточный	Достаточный
9	Н.О.В.	Низкий	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий
10	О.А.О.	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный	Высокий
11	Р.В.Е.	Низкий	Низкий	Низкий	Достаточный	Достаточный
12	С.Е.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Достаточный
13	С.М.О.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
14	Т.Ф.Ф.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
15	У.А.Т.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
16	Ф.В.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
17	Ф.Н.П.	Высокий	Высокий	Высокий	Достаточный	Достаточный
18	Ш.В.Я.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
19	Ш.Т.А.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
20	Ю.Н.А.	Достаточный	Достаточный	Достаточный	Высокий	Высокий



Представлены динамические изменения у детей, обучающихся в одном классе на протяжении 4 лет начальной школы.

Динамика происходивших изменений в критериях эффективности процесса социализации в период с 2010 по 2013 год показала следующие:

Целостность мировоззрения

- низкий уровень – 75% школьников в 2010 году против 0% – в 2013;
- достаточный уровень – 10% в 2010, 30% – 2013год;
- высокий уровень – 10% в 2010 году, 30 % в 2013 году.

Изменения в коллективном общении

- низкий уровень – 75% школьников в 2010 году против 20% – в 2013;
- достаточный уровень – 10% в 2010, 55% – 2013год;
- высокий уровень – 10% в 2010 году, 20 % в 2013 году.

Твердая убежденность в импонировании другим людям

- низкий уровень – 80% школьников в 2010 году против 5% – в 2013;
- достаточный уровень – 15% в 2010, 60% – 2013год;
- высокий уровень – 5% в 2010 году, 35 % в 2013 году.

Уверенность в способности к тому или иному виду деятельности

- низкий уровень – 60% школьников в 2010 году против 35% – в 2013;
- достаточный уровень – 20% в 2010, 60% – 2013год;
- высокий уровень – 20% в 2010 году, 5 % в 2013 году.

Устойчивость в социальных поступках

- низкий уровень – 40% школьников в 2010 году против 5% – в 2013;
- достаточный уровень – 50% в 2010, 65% – 2013год;
- высокий уровень – 10% в 2010 году, 30 % в 2013 году.

Изменение творческого потенциала

- низкий уровень – 60% школьников в 2010 году против 15% – в 2013;
- достаточный уровень – 25% в 2010, 65% – 2013год;
- высокий уровень – 15% в 2010 году, 15 % в 2013 году.

Такое многоступенчатое оценивание позволило преподавателю использовать различные корректирующие психолого-педагогические инструменты, для того что попробовать повернуть ребенка лицом к обществу (к классу,

к родителям, конкретным людям). В некоторых случаях были выявлены прогрессивные результаты. Средства воздействия, о которых мы говорили в предыдущих параграфах, помогли и некоторым родителям изменить свои методы воспитания малолетних детей. Они позволили некоторым родителям открыть в их детях нечто новое.

Таким образом, при обследовании учеников первых классов было выявлено, что ребенок наилучшим образом социально адаптируется к школьным условиям, если подвергается так называемому предшкольному обучению и воспитанию. Как правило, такое обучение проводится во всех современных российских и зарубежных школах-гимназиях.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА

повышения квалификации

«Теория и методика дошкольного образования»

Власова Г.И.

Санкт-Петербург
2013 г.**Учебно-тематический план**

образовательной программы повышения квалификации

Теория и методика дошкольного образования

Цель: формирование компетентности педагогов в области проектирования и реализации воспитательно-образовательного процесса при работе с детьми старшего дошкольного возраста в системе дошкольного образования, с учетом решения проблемы преемственности.

Категория слушателей: воспитатели, старшие воспитатели ГДОУ, учителя начальных классов

Срок обучения: 108 часов, 18 недель, 5 месяцев;

Режим занятий: 6 часов в день.

№ п/п	Наименование разделов и дисциплин	Всего часов	В том числе		Форма контроля
			Лекции	Практи- ческие занятия	
1	Надпредметный академический модуль	18	18	-	Зачет
2.	Закономерности построения образовательного процесса в группах старшего дошкольного возраста	18	6	12	Зачет
2.1	Российская система дошкольного образования: состояние, проблемы, перспективы. Обеспечение преемственности и непрерывности образования на этапе перехода от дошкольного к начальному образованию.	6	6		
2.2	Готовность к школе в контексте личностного развития ребенка.	6		6	
2.3	Дифференцированный подход в дошкольном образовании	6		6	
3.	Современные педагогические технологии в образовательном процессе ДОУ	36	6	30	Экзамен

3.1	Психолого-педагогическая диагностика развития ребенка дошкольного возраста.	6	2	4	
3.2	Здоровьесберегающие технологии в работе с детьми старшего дошкольного возраста	6		6	
3.3	Игровые технологии в воспитании, обучении и развитии старшего дошкольника	6	2	4	
3.4	Реализация проектного метода в дошкольном образовании	6		6	
3.5	Информационно-коммуникативные технологии в работе со старшими дошкольниками	6		6	
3.6	Содержание, методы и формы взаимодействия с семьей в рамках дошкольного образования	6	2	4	
4	Содержание и технологии дошкольного образования	36	6	30	Экзамен
4.1	Программно-методическое обеспечение дошкольного образования	6	6		
4.2	Физическое развитие детей дошкольного возраста	6		6	
4.3	Социально-личностное развитие ребенка старшего дошкольного возраста	6		6	
4.4	Особенности освоения ребенком дошкольного возраста пространства родного города.	6		6	
4.5	Художественно-творческое развитие ребенка дошкольного возраста	6		6	
4.6	Познавательное-речевое развитие ребенка дошкольного возраста	6		6	
	Итоговый контроль	-	-	-	Курсовая работа
	Защита курсовой работы				
	Защита курсовой работы				
	Итого:	108	36	72	

Уровни усвоения программы:

Успешное изучение включенных в программу тем предполагает, что по ее окончании слушатель должен обладать следующими компетенциями:

Слушатель демонстрирует знания в области:

- научных основ организации дошкольного образования;
- содержания и форм реализации дошкольного образования в контексте федеральных государственных требований к основной общеобразовательной программе дошкольного образования и иных легитимных документов, регламентирующих данную деятельность;

- подходов к использованию различных технологий в дошкольном образовании;

Слушатель способен:

- анализировать содержание и методы работы с детьми дошкольного возраста с позиций их соответствия нормативным документам в области дошкольного образования;

- организовать обучение детей в соответствии с их возрастными психологическими, физиологическими, нейропсихологическими, гендерными особенностями;

- применять современные методики работы с детьми дошкольного возраста;
- проводить систематическую работу с родителями по вопросам подготовки детей к обучению в школе (в различных формах);

- оценить готовность ребенка к школьному обучению в различных сферах.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА

повышения квалификации

«Предшкольная подготовка по образовательной программе «Предшкола нового поколения» в условиях реализации ФГОС ДО»

Власова Г.И.

Санкт-Петербург
2014 г

Учебно-тематический план образовательной программы повышения квалификации «Предшкольная подготовка по образовательной программе «Предшкола нового поколения» в условиях реализации ФГОС ДО»

Цель: формирование компетентности педагогов в области проектирования и реализации воспитательно-образовательного процесса с детьми старшего дошкольного возраста по образовательной программе «Предшкола нового поколения».

Категория слушателей: воспитатели ГДОУ, старшие воспитатели ГДОУ; учителя начальной школы

Срок обучения: 72 часа, 12 недель, 3 месяца;

Режим занятий: 6 часов в день.

№	Наименование разделов, дисциплин, тем	Всего часов	В том числе		Форма контроля
			Лек	Практ	
1	Нормативно-правовое обеспечение дошкольного образования ФГОС ДО к структуре ООП ДО	18	6	12	зачет
1.1	Требования к организации предшкольной подготовки в условиях современного образования	6	2	4	
1.2	Проектирование основной общеобразовательной программы как механизм оценки качества дошкольного образования	6	4	2	
1.3	Организация мониторинга в ДОУ	6		6	
2	Современные подходы к реализации преемственности ступеней дошкольного и начального общего образования.	18	12	6	зачет
2.1	Методические основы подготовки дошкольников к чтению и письму	6	4	2	
2.2	Формирование предпосылок универсальных умений дошкольников.	6	2	4	

2.3	Особенности построения предметно-развивающей среды в группах дошкольной подготовки	6	6		
3	Методические основы реализации образовательной программы «Предшкола нового поколения»	36	12	24	зачет
3.1	Программа развития сенсорных эталонов и элементарных математических представлений	6	2	4	
3.2	Программа, содержание, задачи и методические основы курса «Окружающий мир»	6	2	4	
3.3	Обучения дошкольников аудированию как средство формирования коммуникативных и интеллектуальных компетенций	6	2	4	
3.4	Методические приемы удороженно-эстетического и речевого развития дошкольников средствами УМК «ПНП»	6	2	4	
3.5	Интеграция образовательных областей при реализации УМК «Предшкола нового поколения»	6	2	4	
3.6	Использование УМК «Предшкола нового поколения» для реализации ФГОС ДО	6	2	4	
3.7	Итоговый контроль	-	-	-	Экзамен
	Итого:	72	30	42	

Ожидаемые результаты реализации программы

Успешное изучение включенных в программу тем предполагает, что по ее окончании слушатель должен обладать следующими компетенциями:

Слушатель демонстрирует знания в области:

- научных основ организации дошкольного образования;
- содержания и форм реализации дошкольного образования в контексте федеральных государственных требований к основной общеобразовательной программе дошкольного образования и иных легитимных документов, регламентирующих данную деятельность;

- подходов к использованию различных технологий в дошкольном образовании;

Слушатель способен:

- анализировать содержание и методы работы с детьми дошкольного возраста с позиций их соответствия нормативным документам в области дошкольного образования;
- организовать обучение детей в соответствии с их возрастными психологическими, физиологическими, нейропсихологическими, гендерными особенностями;
- применять современные методики работы с детьми дошкольного возраста;
- проводить систематическую работу с родителями по вопросам подготовки детей к обучению в школе (в различных формах);
- оценить готовность ребенка к школьному обучению в различных сферах.

ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ ПРОГРАММА

повышения квалификации

Технологии информационного обеспечения и социального партнерства в дошкольном и начальном образовании

Власова Г.И.

Санкт-Петербург

2012-2013 уч. г

Учебная программа курса направлена на формирование профессиональных компетенций педагогов дошкольного и начального образования:

- в создании управляемого имиджа, фирменного стиля;
- в формировании информационной культуры – базовой составляющей информационной компетентности педагогов;
- в использовании цифровых образовательных ресурсов;
- в изучении особенностей исследовательского и творческого стилей мышления и использование навыков в проектной деятельности;
- в формировании системного видения социального партнерства в сфере дошкольного образования;
- в изучении методики публичной презентационной деятельности,
- в разработке портфолио педагогов и воспитанников;
- в формировании концепции, дизайна и содержательного наполнения сайтов ДОУ.

Задачи дисциплины:

Дать представление:

- о формах и способах поведения личности в информационной среде,
- об алгоритмах и технологиях информационного поиска в образовательной деятельности с использованием компьютерных средств;
- об особенностях осуществления основных функций социального партнерства образовательных учреждений.

Обеспечить усвоение:

- основ знаний о принципах использования информационных технологий в образовательной деятельности;

- основ знаний о возможностях современных информационно-коммуникационных компьютерных технологий;

- основ знаний о технологиях социального партнерства и презентационной деятельности в образовательном учреждении.

Сформировать умения, навыки и компетенции:

- овладения методами использования информационных технологий в педагогической деятельности;

- использования современных офисных программ в дошкольном и начальном образовании;

- использования Интернет технологий в профессиональной деятельности;

- использования современных технологий социального партнерства с родителями;

- презентационной деятельности педагога дошкольного и начального школьного образования.

Программа построена на сочетании практического и теоретического материала. Лекционная часть программы составляет теоретическую базу, на основе которой организуются самостоятельные занятия слушателей. Обучение проводится в форме лекций, групповой работы в командах, индивидуальной работы за персональным компьютером.

Важным в изучении материала являются практические занятия и тренинги, используются методы активного обучения. Одна из важнейших задач программы – включение слушателя в процесс самостоятельного овладения знаниями. Самостоятельная работа включает:

1. Углубленную подготовку по вопросам, освещаемым в лекционном материале.
2. Индивидуальную разработку различных видов методических материалов и презентаций.

Программа состоит из 3-х модулей.

Проверка качества усвоения знаний в течение курса осуществляется в процессе работы на практических занятиях, по результатам выполнения практических заданий, анализа самостоятельно предложенных и разработанных презентаций, анкетирования.

Обучение завершается дифференцированным зачетом (тестом), на котором проверяется усвоение теоретического материала, умение подготовить выступление, презентацию и выступить.

Программа рассчитана на 72 часа обучения.

**РАСПРЕДЕЛЕНИЕ ЧАСОВ ПО ТЕМАМ И ВИДАМ УЧЕБНЫХ
ЗАНЯТИЙ РАЗЛИЧНЫХ ФОРМ ОБУЧЕНИЯ:**

№	Модули	Всего	Лекции	Практические занятия
1	Модуль 1. Проектирование информационного пространства образовательного учреждения дошкольного и начального школьного образования	18	6	12
	Тема 1. Информационное общество. Информационная культура в системе ключевых компетенций педагога дошкольного и начального образования.		2	4
	Тема 2. Проблемы формирования современной информационной среды, разработка цифровых образовательных ресурсов.		2	4
	Тема 3. Модель развития информационного пространства дошкольного и начального школьного образования.		2	4
2	Модуль 2.Современные технологии и методики поиска профессиональной информации	18	4	14
	Тема 1. Обобщенная методика информационного поиска.		2	6
	Тема 2. Способы классификации, компьютерной обработки и использования информации в образовательной деятельности.		2	8
3	Модуль 3. Развитие социального партнерства ОУ	18	6	12
	Тема 1. Технологии социального партнерства образовательного учреждения		2	2
	Тема 2. Попечительские советы ОУ, основные функции и возможности		2	4
	Тема 3. Совет образовательного учреждения как орган государственно-общественного управления		2	4
	Тема 4. Взаимодействие с социальными партнерами образовательного учреждения			2
4	Модуль 4 Презентация деятельности и публичная отчетность образовательного учреждения	18	8	10
	Тема 1. Комплексное информирование общественности о результатах деятельности и основных направлениях развития образовательного учреждения		2	2
	Тема 2. Структура публичного доклада, технология его подготовки		2	2
	Тема 3. Методика презентации публичной информации об итогах деятельности образовательного учреждения. Электронные презентации в обучении.		2	4
	Тема 4. Сайт образовательного учреждения		2	2
	Итого:	72	24	48

**Анкета
для учителей начальных классов**

Уважаемые коллеги!

Просим Вас принять участие в исследовании
«Социализация детей младшего школьного возраста»

Цель исследования: оценка организационно-педагогических условий социализации детей младшего школьного возраста в Санкт-Петербурге

Просим Вас заполнить краткую информацию о себе
(анонимно)

Район Санкт-Петербурга _____

Тип Вашего образовательного учреждения:

- ☐ государственный
- ☐ частный

Вид Вашего образовательного учреждения:

- ☐ начальная общеобразовательная школа
- ☐ начальная школа – детский сад
- ☐ основная общеобразовательная школа
- ☐ средняя общеобразовательная школа
- ☐ средняя общеобразовательная школа с углубленным изучением отдельных предметов
- ☐ лицей
- ☐ гимназия
- ☐ кадетская школа

Ваше образование:

- ☐ среднее профессиональное педагогическое
- ☐ среднее профессиональное непедагогическое
- ☐ высшее педагогическое
- ☐ высшее непедагогическое

Ваша квалификационная категория:

- ☐ соответствие занимаемой должности
- ☐ вторая
- ☐ первая
- ☐ высшая

Ваш стаж работы

- ☐ до 2 лет
- ☐ от 2 до 5 лет
- ☐ от 5 до 10 лет
- ☐ от 10 до 15 лет
- ☐ свыше 15 лет

Ваш возраст

- ☐ до 20 лет
- ☐ от 20 до 30 лет
- ☐ от 30 до 40 лет
- ☐ от 40 до 55 лет
- ☐ свыше 55 лет

Наличие повышения квалификации за последние 5 лет

- ☐ Да
- ☐ Нет

Ваша должность/статус:

- ☐ учитель начальных классов
- ☐ воспитатель группы продленного дня
- ☐ социальный работник
- ☐ заместитель директора по УВР ОУ

1. Достаточно ли в Вашем учебном заведении специалистов, обеспечивающих квалифицированную работу в процессе социализации учащихся начальных классов?

- ☐ достаточно
- ☐ недостаточно
- ☐ затрудняюсь ответить

2. Достаточно ли хорошо в Вашем образовательном учреждении оснащены помещения для учащихся младшего школьного возраста?

- ☐ достаточно
- ☐ не в полной мере
- ☐ практически ничего нет
- ☐ затрудняюсь ответить

3. Какова наполняемость учащимися начальных классов в Вашем учреждении данного учебного года?

- ☐ до 25 детей
- ☐ от 25 до 30 детей

- свыше 30 детей

4. Какие базовые условия успешной социализации воспитанника Вы предпочитаете:

(можно выбрать несколько ответов)

- создание воспитательной системы участниками микросоциума (педагогами, учащимися, родителями) как основы социализации
- создание благоприятного психологического климата в классном коллективе
- участие в социально значимой деятельности
- активное участие учащихся в самоуправлении класса и школы
- участие в проектах, направленных на благоустройство территории, улучшение качества окружающей среды
- организация психолого-педагогического мониторинга динамики показателей здоровья, воспитания и развития детей
- построение отношений партнёрского сотрудничества и готовности работать в социально-ориентированном процессе

5. Какие, по Вашему мнению, основные направления педагогической деятельности воспитательной системы наиболее значимы при социализации учащихся начальной школы?

(можно выбрать несколько ответов)

- изучение состояния психологического климата
- четкая организация учебного распорядка в классе
- развитие и функционирование детского самоуправления
- высокая педагогическая квалификация педагогического коллектива, в том числе классного руководителя

6. Какие нормативно-правовые документы Вы считаете наиболее важными при процессе социализации младших школьников:

(можно выбрать несколько ответов)

- Закон «Об образовании» Российской Федерации
- Федеральный государственный стандарт общего образования (начальное общее образование)
- Концепция духовно-нравственного воспитания российских школьников (проект)
- Примерная программа воспитания и социализации обучающихся (начальное общее образование)
- Требования к условиям реализации основной образовательной программы начального общего образования (гигиенические требования)
- Потребности семьи, общества и государства в начальном образовании

- Согласование запросов участников образовательного процесса в начальном общем образовании как основание общественного договора (рекомендации)
- Национальная образовательная инициатива «Наша новая школа»
- Другие
- Затрудняюсь ответить

7. Какие модели социализации младших школьников используются в Вашей учебной организации?

- Компетентностная модель
- Ролевые игры
- «Дорогою добра»

(можно выбрать несколько ответов)

8. Какая образовательная программа используется в Вашем образовательном учреждении для работы с детьми младшего школьного возраста?

(можно выбрать несколько ответов)

- Обучение по программе «2100»
- Обучение по программе Занкова
- Обучение по программе «Гармония»
- Обучение по программе «Школа России»
- Обучение по другой программе

9. Какая программа по воспитательной работе используется в Вашем образовательном учреждении для работы с детьми младшего школьного возраста?

(можно выбрать несколько ответов)

- Примерная программа воспитания и социализации обучающихся (начальное общее образование)
- Духовно-нравственное развитие обучающихся на уроках ОРКСЭ (курса «Основы религиозных культур и светской этики»)
- Программа организации внеурочной деятельности обучающихся младших классов
- Авторская программа
- Другое
- Затрудняюсь ответить

10. Считаете ли Вы достаточным оснащение класса для стимулирования исследовательской и познавательной деятельности ребенка?

- да
- не в полной мере
- нет
- затрудняюсь ответить

11. Считаете ли вы оснащение класса и созданные Вами условия оптимальными для организации самоуправленческой деятельности учеников?

- ☐ да
- ☐ не в полной мере
- ☐ нет
- ☐ затрудняюсь ответить

12. Нужно ли в работе с детьми младшего школьного возраста учитывать полоролевую специфику (применять гендерный подход)?

- ☐ нужно
- ☐ не нужно
- ☐ затрудняюсь ответить

13. Осложняет ли работу педагогов пребывание в классах детей-мигрантов?

- ☐ да
- ☐ нет
- ☐ затрудняюсь ответить

14. Какие модели сопровождения процесса социализации учащихся младших классов используются в Вашем ОУ?

(можно выбрать несколько ответов)

- ☐ класс (пребывание на время обучения), реализующая программу начального образования
- ☐ класс-группа полного дня, реализующая программу начального образования
- ☐ группа продленного дня, реализующая программу начального образования
- ☐ семейная группа
- ☐ центр игровой поддержки (по интересам)
- ☐ консультационный пункт
- ☐ другое

15. Какой вид деятельности, на Ваш взгляд, наиболее предпочитается с учащимися младших классов?

(можно выбрать несколько ответов)

- ☐ учебно-познавательная
- ☐ проектно-исследовательская
- ☐ мыслительная
- ☐ предметно-практическая
- ☐ внеурочная
- ☐ игровая
- ☐ двигательная
- ☐ продуктивная

- ☐ самостоятельная
- ☐ другая
- ☐ затрудняюсь ответить

16. Какие информационно-коммуникационные технологии используются в работе с учащимися Вашего класса?

(можно выбрать несколько ответов)

- ☐ использование интерактивных дидактических материалов
- ☐ проведение диагностики детей
- ☐ осуществление взаимодействия с родителями
- ☐ другое
- ☐ затрудняюсь ответить

17. Уделяется ли внимание вопросам социального сопровождения детей младшего школьного возраста в методической работе Вашего учебного заведения?

- ☐ да
- ☐ нет
- ☐ затрудняюсь ответить

18. Работой каких структур по сопровождению процессов социализации учащихся младших классов Вы удовлетворены?

(можно выбрать несколько ответов)

- ☐ информационно-методический центр района (ИМЦ)
- ☐ методическая служба ОУ
- ☐ социальное партнерство с другими учреждениями
- ☐ административная служба ОУ

19. Осуществляется ли обмен опытом с другими учебными заведениями по социализации детей младшего школьного возраста (творческие активы)?

- ☐ Осуществляется
- ☐ Не осуществляется
- ☐ Не знаю
- ☐ Затрудняюсь ответить

20. Какие специалисты обеспечивают оздоровительную и коррекционную работу с детьми в Вашей школе (гимназии, лицее)?

(можно выбрать несколько ответов)

- ☐ медицинские работники
- ☐ музыкальный руководитель
- ☐ инструктор по физической культуре
- ☐ педагог-психолог
- ☐ логопед/учитель-дефектолог

- ☐ педагог дополнительного образования
- ☐ социальный работник

21. Ведется ли в Вашем ОУ психолого-педагогическое сопровождение семей?

- ☐ ведется
- ☐ не ведется
- ☐ затрудняюсь ответить

22. Какие направления взаимодействия с родителями учащихся Вашего класса для Вас наиболее предпочтительны?

(можно выбрать несколько ответов)

- ☐ анкетирование родителей
- ☐ информирование родителей
- ☐ консультирование родителей
- ☐ просвещение и обучение семьи
- ☐ проведение совместных мероприятий с семьей

23. Взаимодействуете ли Вы с учащимися вашего класса с точки зрения личностно-ориентированного подхода?

- ☐ да
- ☐ нет
- ☐ затрудняюсь ответить

24. Какой стиль общения с детьми Вы чаще всего используете в своей профессиональной деятельности?

- ☐ демократический
- ☐ авторитарный
- ☐ либеральный
- ☐ смешанный

25. Есть ли в Вашем классе дети с ограниченными возможностями здоровья?

- ☐ да
- ☐ нет

26. Организован ли беспрепятственный доступ детей с ограниченными возможностями здоровья и детей – инвалидов к объектам инфраструктуры ОУ?

- ☐ да
- ☐ нет
- ☐ частично

27. Каким на Ваш взгляд должен быть современный учитель начальной школы?

(можно выбрать несколько ответов)

- ☐ преподавателем
- ☐ воспитателем
- ☐ организатором деятельности детей
- ☐ активным участником общения с учениками, их родителями и коллегами
- ☐ исследователем педагогического процесса
- ☐ консультантом
- ☐ просветителем и общественником

28. Какие функции должен, на Ваш взгляд, выполнять педагог, работающий с детьми младшего школьного возраста?

(можно выбрать несколько ответов)

- ☐ обучающая
- ☐ воспитывающая
- ☐ организаторская
- ☐ контролирующая
- ☐ коммуникативная
- ☐ оценочно-рефлексивная
- ☐ терапевтическую функцию
- ☐ другое
- ☐ затрудняюсь ответить

29. Какие формы подготовки педагогов, осуществляющих сопровождение (обучение, воспитание) учащегося начальной школы, применяются в Вашем ОУ?

(можно выбрать несколько ответов)

- ☐ корпоративное обучение в ОУ
- ☐ курсы повышения квалификации
- ☐ переподготовка на базе СПб АППО
- ☐ самообразование
- ☐ затрудняюсь ответить

30. Какие формы подготовки педагогов, работающих с учащимися начальной школы, наиболее эффективны?

(можно выбрать несколько ответов)

- ☐ корпоративное обучение в ДОУ
- ☐ курсы повышения квалификации
- ☐ переподготовка
- ☐ самообразование
- ☐ дистанционное обучение

- ☐ затрудняюсь ответить

31. Удовлетворены ли Вы возможностями повышения квалификации, которые Вам предоставляли?

- ☐ да
- ☐ нет
- ☐ затрудняюсь ответить

Благодарим Вас за участие в исследовании!

Анкета для родителей

Уважаемые родители!
Просим Вас принять участие в исследовании

«Эффективность системы взаимодействия школы с семьей в процессе формирования и развития социальной позиции младших школьников»

Цель – выявление уровня удовлетворенности родителей младших школьников деятельностью учебного заведения в условиях реализации системных обновлений.

**Просим Вас заполнить краткую информацию о себе
(анонимно)**

Ваш возраст:

- ☐ до 25 лет
- ☐ 26-35 лет
- ☐ 36-45 лет
- ☐ 46-55 лет
- ☐ От 56 лет

Ваш пол:

- ☐ Муж.
- ☐ Жен.

Ваше образование:

(можно выбрать несколько ответов)

- ☐ неполное среднее
- ☐ полное среднее
- ☐ начальное профессиональное
- ☐ среднее профессиональное
- ☐ высшее
- ☐ два высших образования и более
- ☐ наличие ученой степени

Сфера деятельности:

- ☐ IT, компьютеры, интернет
- ☐ образование, наука
- ☐ коммерческая деятельность, бизнес
- ☐ сфера обслуживания
- ☐ медицина
- ☐ администрация, руководство среднего звена
- ☐ бухгалтерия, аудит
- ☐ охрана, безопасность
- ☐ рабочая специальность
- ☐ другое

Ваш родной язык:

- ☐ русский
- ☐ другой

Ваша семья:

- ☐ полная
- ☐ неполная
- ☐ дети опекаемые

- ☐ дети на попечительстве

Количество детей в семье:

- ☐ один ребенок
- ☐ два ребенка
- ☐ три и более детей

Возраст Вашего ребенка:

- ☐ от 6 с половиной до 7 лет
- ☐ от 7 до 8 лет
- ☐ от 8 до 9 лет
- ☐ от 9 до 10 лет
- ☐ от 10 до 11 лет

Выходные дни Вы предпочитаете проводить

(можно выбрать несколько ответов)

- ☐ с ребенком
- ☐ с супругом (супругой)
- ☐ всей семьей
- ☐ с родственниками
- ☐ с друзьями
- ☐ затрудняюсь ответить

Вы систематически и достаточно получаете информацию о целях и задачах школы (гимназии, лицея) в области развития и воспитания Вашего ребенка?

- ☐ Да
- ☐ Нет
- ☐ Затрудняюсь ответить

Вы достаточно информированы о содержании деятельности педагогов в области развития и воспитания Вашего ребенка?

- ☐ Да
- ☐ Нет
- ☐ Затрудняюсь ответить

Ознакомлены ли Вы с внутренними режимными моментами и вопросами дисциплины Вашего образовательного учреждения?

- ☐ Да
- ☐ Нет
- ☐ Трудно сказать

Достаточно ли легко, по Вашему мнению, ребенок адаптировался к условиям школы (гимназии, лицея)?

- ☐ адаптировался быстро и легко
- ☐ адаптировался быстро, но были сложности
- ☐ адаптация не завершена
- ☐ ребенок совсем не адаптировался

Забирая ребенка из школы (гимназии, лицея) вы чаще всего находите его

- ☐ в хорошем настроении
- ☐ в плохом настроении
- ☐ затрудняюсь ответить

Вы получаете информацию об особенностях развития Вашего ребенка в школе (гимназии, лицея)?

- ☐ Да
- ☐ Нет
- ☐ Трудно сказать

Считаете ли Вы, что образовательный процесс школы (гимназии, лицея) способствует сохранению и укреплению здоровья Вашего ребенка?

- ☐ Да

- ☐ Нет
- ☐ Трудно сказать

По вашему мнению, педагоги учитывают индивидуальные особенности Вашего ребенка?

- ☐ Да
- ☐ Нет
- ☐ Трудно сказать

Удовлетворены ли Вы:

	Да	Нет	Трудно сказать
отношением ребенка с педагогами			
отношениями сына (дочери) со сверстниками в классе			
Вашими отношениями с педагогами			
Вашими отношениями с родителями класса			

Соответствует ли образовательная программа школы (гимназии, лицея) вашим запросам?

- ☐ Да, в полной мере
- ☐ Да, частично
- ☐ Скорее нет, чем да
- ☐ Нет удовлетворенности

Какие формы работы образовательного учреждения с родителями Вы считаете наиболее эффективными:

- ☐ посещение учителем ребенка на дому
- ☐ родительские собрания
- ☐ посещение родителями занятий с их последующим обсуждением
- ☐ специальные занятия, тренинги, семинары для родителей
- ☐ совместные праздники и развлечения
- ☐ индивидуальные беседы и консультации
- ☐ другие

Оцените уровень удовлетворенности результатами достижений вашего ребенка:

Оцениваемые признаки	Да, в полной мере	Да, частично	Скорее нет, чем да	Нет удовлетворенности
Физически развитый				
Любознательный, активный				
Эмоционально отзывчивый				
Овладевший средствами общения				
Способный управлять своим поведением				
Способный решать интеллектуальные и личностные задачи (проблемы), адекватные возрасту				
Имеющий представления о себе, семье, обществе (ближайшем социуме), государстве (стране), мире и природе				
Умеет работать по правилу и по образцу, слушать взрослого и выполнять его инструкции				
Овладевший необходимыми умениями и навыками				

Уровень воспитанности				
-----------------------	--	--	--	--

Какие проблемы, на Ваш взгляд, наиболее характерны для школы (гимназии, лицея)?

	Да	Нет	Трудно сказать
Низкая материальная база			
Недостаточная профессиональная компетентность педагогов			
Недостаточное внимание к детям			
Недостаточное уважение к родителям			
Недостаточное качество воспитательно-образовательной работы			
Отсутствие интересной работы с родителями			
Недостаточное информирование родителей о ребенке, его трудностях, успехах			

Вы быстро привыкли к правилам школы (гимназии, лицея)?

- ☐ быстро
- ☐ привыкал(-а) долго
- ☐ до сих пор не могу привыкнуть

Удовлетворены ли Вы взаимодействием педагога с Вашей семьей?

- ☐ да
- ☐ нет
- ☐ затрудняюсь ответить

Планируете ли вы перевести ребенка в другое учебное заведение?

- ☐ да
- ☐ нет
- ☐ затрудняюсь ответить

Благодарим Вас за участие в исследовании!

**Тесты-опросники для педагогов начальных классов, участвующих
в процессах формирования и развития социальной позиции
младших школьников**

Тест 1

Понимание профессиональной роли педагога

(по Левитану К.М.)

В данном тесте педагоги должны ответить каковы, по их мнению, главные знания и умения педагога. Оценка производится по десятибалльной шкале:

- 5 – первоочередной важности;
- 4 – важное;
- 3 – достаточно важное;
- 2 – не играет решающей роли;
- 1 – не играет роли;
- 0 – нейтрально;
- 1 – скорее отрицательная роль;
- 2 – видимо, играет отрицательную роль;
- 3 – явно отрицательная роль;
- 4 – приносит вред в педагогическом процессе;
- 5 – наносит явный ущерб.

Вопросы (ситуации) для тестирования:

1. В любой ситуации помнить, что школьник – это личность, беречь его достоинство;
2. Умение правильно и грамотно говорить, обладать богатым словарным запасом, быть эрудитом;
3. Умение доверительно и открыто общаться, вести диалог;
4. Умение превращать учащихся в соавторов учебного процесса;
5. Умение ставить на место детей, нарушающих дисциплину, беречь достоинство учителя;
6. Умение слушать ребенка, интересоваться его мнением;
7. Знание потребностей и интересов учащихся;
8. Оберегать симпатичных вам учащихся от мешающих им учиться, невоспитанных, дурно влияющих на них учеников;
9. Умение обеспечить активную роль учащихся на уроке;
10. Умение адаптировать любой материал к возрастным и индивидуальным особенностям учащихся;
11. Умение держать дистанцию, не выходить за рамки роли учителя, не становиться на один уровень с учениками;
12. Умение добиться того, чтобы все ученики следовали за ходом мысли учителя, слушали его внимательно;
13. Не выделять любимчиков, равно принимая всех учащихся;

14. Умение достигать дисциплины на уровне, добиваться того, чтобы все учащиеся усвоили материал;
15. Умение при любых обстоятельствах следовать плану урока;
16. Умение выделять в ученике главное – его учебные возможности и работоспособность на уроке, отвлекаясь от второстепенных черт личности;
17. Умение оставить все свои чувства в стороне, руководствуясь в общении с учеником только целесообразностью;
18. Умение вчувствоваться во внутренний мир учащегося, сопереживать ему.

Ключ к оценке ответов

Вопросы разбиты на пары: 1 – 5; 13 – 8; 3 – 11; 9 – 14; 4 – 15; 6 – 12; 7 – 16; 10 – 2; 18 – 17, где первый номер свидетельствует об интересе к личности учащегося, ориентации на его творческое развитие и сотворчество с ним, желание вжиться в его внутренний мир независимо от того, нравится или не нравится он нам, о стремлении адаптировать учебный материал к уровню ученика. Второй номер в паре говорит о том, что педагог мало интересуется личностью учащегося, ориентируется в основном на свои действия, независимо от их влияния на детей, не стремится к сотрудничеству, склонен к авторитарному поведению, разделяет детей на симпатичных (нравящихся педагогу) и не симпатичных.

В соответствии с этим нормальные ответы: положительное число для суммы баллов вопросов 1,3, 4, 6, 7, 9, 10, 13, 18 и отрицательная сумма баллов вопросов 2,5,8,11,12, 14,15,16, 17. Если же это не так, то следует задуматься над своей профессиональной ролью педагога. В любом случае следует проанализировать ответы и определить в какую сторону склоняется чаша весов, и что за этим стоит?

Тест 2

«Умеете ли вы влиять на других?»

(по Г. Райтаровой)

Ответьте на следующие вопросы «да» или «нет»:

1. Способны ли вы представить себя в роли актера?
2. Раздражают ли вас люди, одевающиеся и ведущие себя экстравагантно?
3. Способны ли вы разговаривать с другим человеком на тему своих интимных переживаний?
4. Немедленно ли вы реагируете, когда замечаете малейшие признаки неуважительного к себе отношения?
5. Портится ли у вас настроение, когда кто-то добивается успеха в той отрасли, которую вы считаете для себя важной?
6. Могли бы вы пожертвовать всем, чтобы добиться в своей профессиональной деятельности выдающихся результатов?

7. Любите ли вы делать что-то очень трудное, чтобы продемонстрировать окружающим свои незаурядные способности?
8. Стремитесь ли вы к тому, чтобы круг ваших друзей был неизменен?
9. Любите ли вы вести размеренный образ жизни со строгим распорядком всего и даже развлечений?
10. Любите ли вы менять обстановку у себя дома или переставлять мебель?
11. Любите ли вы пробовать новые способы решения старых задач?
12. Любите ли вы дразнить слишком самоуверенных и заносчивых людей?
13. Любите ли вы доказывать, что ваш начальник или кто-то весьма авторитетный в чем-то не прав?

Оценка ответов

Подсчитайте набранное количество баллов, воспользовавшись для этого приведенной ниже таблицей.

Ответ	Вопрос												
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13
Да	5	0	5	5	5	5	5	0	0	5	5	5	5
Нет	0	5	0	0	0	0	0	5	5	0	0	0	0

Результат:

35 – 65 баллов.

Вы человек, который обладает великолепными предпосылками, чтобы эффективно влиять на других, менять их модели поведения, учить, управлять, наставлять на путь истинный. Вы убеждены, что человек не должен замыкаться в себе. Он должен делать что-то для других, руководить ими, указывать на допущенные ошибки, учить их, чтобы они лучше чувствовали себя в окружающей действительности. Тех же, кому не нравится такой идеал отношений, по вашему мнению, не следует щадить. Вы наделены даром убеждать окружающих в своей правоте. Однако вам надо быть очень осторожным, чтобы ваша позиция не стала чрезмерно агрессивной. В этом случае вы легко можете превратиться в фанатика или тирана.

Тест 3

Насколько у Вас сформированы качества педагога?

(по Левитану К.М.)

Оцените по пятибалльной шкале (поставьте + в соответствующей графе) уровень сформированности качеств личности педагога у себя или попросите это сделать своего коллегу. Цифра «5» означает высшее проявление качества, а цифра «1» свидетельствует о его полном отсутствии.

Качества личности	1	2	3	4	5
Чуткость					
Справедливость					
Требовательность к другим					
Уравновешенность					
Ответственность					
Терпеливость					
Доброжелательность					
Инициативность					
Творчество					
Самоконтроль					
Общительность					
Требовательность к себе					
Чувство собственного достоинства					
Трудолюбие					
Эмоциональность					
Целеустремленность					
Чувство такта					
Чувство юмора					
Оптимизм					
Искренность					

Уровень сформированности профессионально значимых качеств определяется суммой баллов, набранной при оценке (или самооценке). За высокий уровень принимается сумма в пределах от 81 до 100 баллов, средний – 60, выше среднего – от 61 до 80, ниже среднего – от 59 до 40, низкий – от 39 до 20 баллов.

Тест 4

Умеете ли вы слушать и слышать собеседника (по В. Маклени)

Искренне ответьте на следующие вопросы «да» или «нет»

1. Не ждете ли вы нетерпеливо, пока собеседник кончит говорить и даст возможность высказаться вам?
2. Не спешите ли вы принять решение до того, как поймете проблему?
3. Не слышите ли вы лишь то, что вам нравится?
4. Не мешают ли вам слушать собеседника возникающие эмоции?
5. Не отвлекаетесь ли вы, когда говорят другие?
6. Не запоминаете ли вы вместо основных моментов беседы какие-либо несущественные?
7. Не мешают ли вам слушать собеседника ваши предубеждения?
8. Прекращаете ли вы слушать кого-либо, когда возникают трудности понимания?
9. Занимаете ли вы негативную позицию к собеседнику, когда слушаете его?
10. Может быть, во время разговора вы только делаете вид, что слушаете?
11. Ставите ли вы себя на место говорящего, чтобы понять, что заставило его говорить это?

12. Принимаете ли вы в расчет, что вы и собеседник можете обсуждать не один и тот же вопрос?

13. Следите ли вы за тем, что для вас и собеседника слова могут иметь различный смысл?

14. Пытаетесь ли выяснить, действительно ли спор вызван различием точки зрения или резкой постановкой вопроса?

15. Избегаете ли взгляда собеседника, не смотрите в угол или по сторонам, когда слушаете другого?

16. Возникает ли у вас непреодолимое желание прервать собеседника и вставить свое слово за него или ему в пику, определить его выводы?

Обработка результатов.

Если все вопросы, кроме 11 – 14, вы искренне ответили «нет», значит, вы умеете слушать и слышать других людей. Для тех же, кто не столь уверен в своих ответах, этот тест, по сути, является перечнем советов, как нужно слушать, чтобы слышать.

Тест 5

Изучение отношения к себе (Я-концепция) педагога (по Р. Бернсу)

Для оценки предлагается 21 характеристика. Оцените каждое из них, используя оценки: «меня это радует», «мне это безразлично», «меня это огорчает». Свои ответы обозначьте знаком «+» в соответствующей графе.

Характеристики	Меня это радует	Мне это безразлично	Меня это огорчает
1	2	3	4
Я счастливый			
У меня ничего не ладится			
У меня все получается			
Я тугодум			
Я неуклюжий			
Я зануда			
Я неудачник			
Я добросовестный			
Я обманщик			
Я интроверт			
Я фантазер			
Я оптимист			
Я человек надежный			
Я раздражительный			
Я хороший друг			
Я подвержен настроению			
Я общительный			
Я верующий			
Я умный			
Я слабовольный			
Я опрометчивый			

Интерпретация результатов:

Количественной оценки данный тест не дает, он ставит своей целью конкретизировать содержание персональной я-концепции и нацелить вас на анализ системы представлений о себе.

При анализе ответов вы можете воспользоваться следующими советами.

1. Найдите противоречия в ваших ответах – характеристиках. Каковы причины данных ответов?

2. Оценивая то или иное качество, вы могли переносить оценку на разные компоненты установки отношения к себе, а именно:

- на убежденность в наличии (отсутствии) данного качества;
- на образ своих качеств, способностей, внешности и социальной значимости;
- на частоту поведенческих форм, связанных с оцениваемой характеристикой.

Посмотрите на свои ответы еще раз, уяснив для себя, что же вы оценивали в себе, в том или ином случае.

3. Обратите внимание и на то, «какого себя» вы оцениваете – «Я-реального», «Я-идеального», «Я-таким, каким я буду», «Я-каким хотел бы стать при определенных условиях»

4. По мнению Р. Бернса, следующие личностные качества обеспечивают эффективную работу педагога:

- а) стремление к максимальной гибкости;
- б) способность к эмпатии, сензитивность к потребностям учащихся;
- в) умение придать личностную окраску преподаванию;
- г) установка на создание позитивных накоплений для самовосприятия учащегося;
- д) владение стилем легкого, неформального, теплого общения с учащимися;
- е) предпочтение устных форм контактов на уроке письменным;
- ж) эмоциональная уравновешенность, уверенность в себе, жизнерадостность.

Тесты для родителей

Тест 1

Родительское отношение к ребенку

(по А.Я. Варга, В.В. Столин)

Родительское отношение понимается как система разнообразных чувств и поступков взрослых людей по отношению к детям. С психологической точки зрения родительское отношение – это педагогическая социальная установка по отношению к детям, включающая в себя рациональный, эмоциональный и поведенческий компоненты. Все они в той или иной степени оцениваются при помощи опросника, который, как правило, составляет основу конкретной методики. Отвечая на вопросы методики, испытуемый должен выразить свое согласие или несогласие с ними с помощью оценок «Да» или «Нет».

Вопросы:

1. Я всегда сочувствую своему ребенку;
2. Я считаю своим долгом знать все, о чем думает мой ребенок;
3. Мне кажется, что поведение моего ребенка значительно отклоняется от нормы;
4. Нужно подольше держать ребенка в стороне от реальных жизненных проблем, если они его травмируют;
5. Я испытываю к ребенку чувство симпатии;
6. Я уважаю своего ребенка;
7. Хорошие родители ограждают ребенка от трудностей жизни;
8. Мой ребенок часто мне неприятен;
9. Я всегда стараюсь помочь своему ребенку;
10. Бывают случаи, когда недоброе отношение к ребенку приносит ему пользу;
11. По отношению к своему ребенку я испытываю досаду;
12. Мой ребенок ничего не добьется в жизни;
13. Мне кажется, что другие дети потешаются над моим ребенком;
14. Мой ребенок часто совершает такие поступки, которые заслуживают осуждения;
15. Мой ребенок отстает в психологическом развитии и для своего возраста выглядит недостаточно развитым;
16. Мой ребенок специально ведет себя плохо, чтобы досадить мне;
17. Мой ребенок, как губка, впитывает в себя все плохое;
18. При всем старании моего ребенка трудно научить хорошим манерам;
19. Ребенка с детства следует держать в жестких рамках, только тогда из него вырастет хороший человек;
20. Я люблю, когда друзья моего ребенка приходят к нам в дом;
21. Я всегда принимаю участие в делах и играх моего ребенка;
22. К моему ребенку постоянно «липнет» все дурное;

23. Мой ребенок не добьется успехов в жизни;
24. Когда в компании говорят о детях, мне становится стыдно, что мой ребенок не такой умный и способный, как другие дети;
25. Я жалею своего ребенка;
26. Когда я сравниваю своего ребенка со сверстниками, то они кажутся мне воспитание и умнее, чем мой ребенок;
27. Я с удовольствием провожу с ребенком свое свободное время;
28. Я часто жалею о том, что мой ребенок вырастет, и с нежностью вспоминаю то время, когда он был еще маленьким;
29. Я часто ловлю себя на том, что с неприязнью и враждебно отношусь к ребенку;
30. Я мечтаю о том, чтобы мой ребенок достиг того, что лично мне не удалось в жизни;
31. Родители должны не только требовать от ребенка, и сами приспосабливаться к нему, относиться к нему с уважением, как к личности;
32. Я стараюсь выполнять все просьбы и пожелания моего ребенка;
33. При принятии решений в семье следует учитывать мнение ребенка;
34. Я часто признаю, что в своих требованиях и претензиях ребенок по-своему прав;
35. Дети рано узнают о том, что родители могут ошибаться;
36. Я всегда считаюсь с ребенком;
37. Я испытываю дружеские чувства по отношению к ребенку;
38. Основная причина капризов моего ребенка – это эгоизм, лень и упрямство;
39. Если проводить отпуск с ребенком, то невозможно нормально отдохнуть;
40. Самое главное – чтобы у ребенка было спокойное беззаботное детство;
41. Иногда мне кажется, что мой ребенок не способен ни на что хорошее;
42. Я разделяю увлечения моего ребенка;
43. Мой ребенок кого угодно может вывести из себя;
44. Огорчения моего ребенка мне всегда близки и понятны;
45. Мой ребенок часто меня раздражает;
46. Воспитание ребенка – это сплошная нервозность;
47. Строгая дисциплина в детстве развивает сильный характер;
48. Я не доверяю своему ребенку;
49. За строгое воспитание дети потом благодарят своих родителей;
50. Иногда мне кажется, что я ненавижу своего ребенка;
51. В моем ребенке больше недостатков, чем достоинств;
52. Мне близки интересы моего ребенка, я их разделяю;
53. Мой ребенок не в состоянии сделать что-либо самостоятельно, и если он это делает, то обязательно получается не так как нужно;
54. Мой ребенок вырастет неприспособленным к жизни;
55. Мой ребенок нравится мне таким, какой он есть;
56. Я тщательно слежу за состоянием здоровья моего ребенка;
57. Я восхищаюсь моим ребенком;
58. Ребенок не должен иметь секретов от родителей;
59. Я невысокого мнения о способностях моего ребенка и не скрываю этого от него;
60. Ребенок должен дружить с теми детьми, которые нравятся его родителям.

Ключ к тесту

Принятие / отвержение ребенка: -3, 5, 6, -8, -10, -12, -14, -15, -16, -18, 20, -23, -24, -26, 27, -29, 37, 38, -39, -40, -42, 43, -44, 45, -46, -47, -49, -51, -52, 53, -55, 56, -60.

Кооперация: 21, 25, 31, 33, 34, 35, 36.

Симбиоз: 1, 4, 7, 28, 32, 41, 58.

Контроль: 2, 19, 30, 48, 50, 57, 59.

Отношение к неудачам ребенка: 9, 11, 13, 17, 22, 54, 61.

За каждый ответ типа «Да» испытуемый получает 1 балл, а за каждый ответ типа «Нет» – 0 баллов. Если перед номером ответа стоит знак “-”, значит за ответ “Нет” на этот вопрос начисляется один балл, а за ответ “Да” – 0 баллов.

Описание шкал

Принятие / отвержение ребенка. Эта шкала выражает собой общее эмоционально положительное (принятие) или эмоционально отрицательное (отвержение) отношение к ребенку.

Кооперация. Эта шкала выражает стремление взрослых к сотрудничеству с ребенком, проявление с их стороны искренней заинтересованности и участие в его делах.

Симбиоз. Вопросы этой шкалы ориентированы на то, чтобы выяснить, стремится ли взрослый к единению с ребенком или, напротив, старается сохранить между ребенком и собой психологическую дистанцию. Это – своеобразная контактность ребенка и взрослого человека.

Контроль. Данная шкала характеризует то, как взрослые контролируют поведение ребенка, насколько они демократичны или авторитарны в отношениях с ним.

Отношение к неудачам ребенка. Эта шкала показывает, как взрослые относятся к способностям ребенка, к его достоинствам и недостаткам, успехам и неудачам.

Интерпретация результатов теста

Шкала "Принятие / Отвержение"

Высокие баллы по шкале (от 24 до 33) – говорят о том, что у данного испытуемого имеется выраженное положительное отношение к ребенку. Взрослый в данном случае принимает ребенка таким, какой он есть, уважает и признает его индивидуальность, одобряет его интересы, поддерживает планы, проводит с ним достаточно много времени и не жалеет об этом.

Низкие баллы по шкале (от 0 до 8) – говорят о том, что взрослый испытывает по отношению к ребенку в основном только отрицательные чувства: раздражение, злость, досаду, даже иногда ненависть. Такой взрослый считает ребенка неудачником, не верит в его будущее, низко оценивает его способности и нередко своим отношением третирует ребенка. Понятно, что имеющий такие наклонности взрослый не может быть хорошим педагогом.

Шкала "Кооперация"

Высокие баллы по шкале (7-8 баллов) – являются признаком того, что взрослый проявляет искренний интерес к тому, что интересует ребенка, высоко оценивает способности ребенка, поощряет самостоятельность и инициативу ребенка, старается быть с ним на равных.

Низкие баллы по данной шкале (1-2 балла) – говорят о том, что взрослый по отношению к ребенку ведет себя противоположным образом и не может претендовать на роль хорошего педагога.

Шкала "Симбиоз"

Высокие баллы по шкале (6-7 баллов) – достаточны для того, чтобы сделать вывод о том, что данный взрослый человек не устанавливает психологическую дистанцию между собой и ребенком, старается всегда быть ближе к нему, удовлетворять его основные разумные потребности, оградить от неприятностей.

Низкие баллы по шкале (1-2 балла) – являются признаком того, что взрослый, напротив, устанавливает значительную психологическую дистанцию между собой и ребенком, мало заботится о нем. Вряд ли такой взрослый может быть хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Шкала "Контроль"

Высокие баллы по шкале (6-7 баллов) – говорят о том, что взрослый человек ведет себя слишком авторитарно по отношению к ребенку, требуя от него безоговорочного послушания и задавая ему строгие дисциплинарные рамки. Он навязывает ребенку почти во всем свою волю. Такой взрослый человек далеко не всегда может быть полезным, как воспитатель, для детей.

Низкие баллы по шкале (1-2 балла) – напротив, свидетельствуют о том, что контроль за действиями ребенка со стороны взрослого человека практически отсутствует. Это может быть не очень хорошо для обучения и воспитания детей. Наилучшим вариантом оценки педагогических способностей взрослого человека по этой шкале являются средние оценки, от 3 до 5 баллов.

Шкала "Отношение к неудачам ребенка"

Высокие баллы по шкале (7-8 баллов) – являются признаком того, что взрослый человек считает ребенка маленьким неудачником и относится к нему как к несмышленому существу. Интересы, увлечения, мысли и чувства ребенка кажутся взрослому человеку несерьезными, и он игнорирует их. Вряд ли такой взрослый может стать хорошим учителем и воспитателем для ребенка.

Низкие баллы по шкале (1-2 балла), напротив, свидетельствуют о том, что неудачи ребенка взрослый считает случайными и верит в него. Такой взрослый, скорее всего, станет неплохим учителем и воспитателем.

Тест 2

«Ваш стиль воспитания»

(по Дюновой Т.В.)

1. Чем, по вашему мнению, в большей мере определяется характер человека – наследственностью или воспитанием?

- Б. Преимущественно воспитанием.
- А. Сочетанием врожденных задатков и условий среды.
- В. Главным образом врожденными задатками.
- Г. Ни тем, ни другим, а жизненным опытом.

2. Как вы относитесь к мысли о том, что дети воспитывают своих родителей?

- Б. Это игра слов, софизм, имеющий мало отношения к действительности.
- В. Абсолютно с этим согласен.
- А. Готов с этим согласиться при условии, что нельзя забывать и о традиционной роли родителей как воспитателей своих детей.
- Г. Затрудняюсь ответить, не задумывался об этом.

3. Какое из суждений о воспитании вы находите наиболее удачным?

- Г. Если вам больше нечего сказать ребенку, скажите ему, чтобы он пошел умыться (Эдгар Хоу)

В. Цель воспитания – научить детей обходиться без нас (Эрнст Легуве)

А. Детям нужны не поучения, а примеры (Жозеф Жубер)

- Б. Научи сына послушанию, тогда сможешь научить и всему остальному (Томас Фуллер)

4. Считаете ли вы, что родители должны просвещать детей в вопросах пола?

- Г. Меня никто этому не учил, и их сама жизнь научит.
- В. Считаю, что родителям следует в доступной форме удовлетворять возникающий у детей интерес к этим вопросам.

Б. Когда дети достаточно повзрослеют, необходимо будет завести разговор и об этом. А в школьном возрасте главное – позаботиться о том, чтобы оградить их от проявлений безнравственности.

А. Конечно, в первую очередь это должны сделать родители.

5. Следует ли родителям давать ребенку деньги на карманные расходы?

- В. Если попросит, можно и дать.
- Б. Лучше всего регулярно выдавать определенную сумму на конкретные цели и контролировать расходы.

А. Целесообразно выдавать некоторую сумму на определенный срок (на неделю, на месяц), чтобы ребенок сам учился планировать свои расходы.

Г. Когда есть возможность, можно иной раз дать ему какую-то сумму.

6. Как вы поступите, если узнаете, что вашего ребенка обидел одноклассник?

- В. Огорчусь, постараюсь утешить ребенка.
- Б. Отправлюсь выяснить отношения с родителями обидчика.
- Г. Дети сами лучше разберутся в своих отношениях, тем более что их обиды не долги.

А. Посоветую ребенку, как ему лучше себя вести в таких ситуациях.

7. Как вы отнесетесь к сквернословию ребенка?

А. Постараюсь довести до его понимания, что в нашей семье, да и вообще среди порядочных людей это не принято.

Б. Сквернословие надо пресекать в зародыше! Наказание тут необходимо, а от общения с невоспитанными сверстниками ребенка впредь надо оградить.

Г. Подумаешь! Все мы знаем эти слова. Не надо придавать этому значения, пока это не выходит за разумные пределы.

В. Ребенок вправе выражать свои чувства даже тем способом, который нам не по душе.

8. Дочь-подросток хочет провести выходные на даче у подруги, где соберется компания сверстников в отсутствие родителей. Отпустили бы вы ее?

Б. Ни в коем случае. Такие сборища до добра не доводят. Если дети хотят отдохнуть и повеселиться, пускай делают это под надзором старших.

А. Возможно, если знаю ее товарищей как порядочных и надежных ребят.

В. Она вполне разумный человек, чтобы самой принять решение. Хотя, конечно, в ее отсутствие буду немного беспокоиться.

Г. Не вижу причины запрещать.

9. Как вы отреагируете, если узнаете, что ребенок вам солгал?

Б. Постараюсь вывести его на чистую воду и пристыдить.

Г. Если повод не слишком серьезный, не стану придавать значения.

В. Расстроюсь.

А. Попробую разобраться, что его побудило солгать.

10. Считаете ли вы, что подаете ребенку достойный пример?

Б. Безусловно.

А. Стараюсь.

В. Надеюсь.

Г. Не знаю.

Сосчитайте, какие ответы преобладают среди выбранных вами – А, Б, В или Г. Чем больше преобладание одного из типов ответов, тем более выражен в вашей семье определенный стиль воспитания.

А – такой стиль можно определить как авторитетный. Вы осознаете свою важную роль в становлении личности ребенка, но и за ним самим признаете право на саморазвитие. Трезво понимаете, какие требования необходимо диктовать, какие обсуждать. В разумных пределах готовы пересматривать свои позиции.

Б – авторитарный стиль. Вы хорошо представляете, каким должен вырасти ваш ребенок, и прилагаете к этому максимум усилий. В своих требованиях вы, вероятно, очень категоричны и неуступчивы. Неудивительно, что ребенку порой неуютно под вашим контролем.

В – либеральный стиль. Вы высоко цените своего ребенка, считаете простительными его слабости. Легко общаетесь с ним, доверяете ему, не склонны к запретам и ограничениям. Однако стоит задуматься: по плечу ли ребенку такая свобода?

Г – индифферентный стиль. Проблемы воспитания не являются для вас первостепенными, поскольку у вас иных забот немало. Свои проблемы ребенку в основном приходится решать самому. А ведь он вправе рассчитывать на большее участие и поддержку с вашей стороны!

Если среди ваших ответов не преобладает какая-то одна категория, то речь, вероятно, идет о противоречивом стиле воспитания, когда отсутствуют четкие принципы и поведение родителей диктуется сиюминутным настроением. Постарайтесь понять, каким же вы все-таки хотите видеть своего ребенка, а также самого себя как родителя.

Тест 3

«Стратегия семейного воспитания»

(по Дюновой Т.В.)

Инструкция: выберите из четырех вариантов самый предпочтительный.

1. Чем, по вашему мнению, в большей мере определяется характер человека – наследственностью или воспитанием?

- А. Преимущественно воспитанием.
- Б. Сочетанием врожденных задатков и условий среды.
- В. Главным образом врожденными задатками.
- Г. Ни тем, ни другим, а жизненным опытом.

2. Как вы относитесь к мысли о том, что дети воспитывают своих родителей?

- А. Это игра слов, софизм, имеющий мало отношения к действительности.
- Б. Абсолютно с этим согласен.
- В. Готов с этим согласиться при условии, что нельзя забывать и о традиционной роли родителей как воспитателей своих детей.
- Г. Затрудняюсь ответить, не задумывался об этом.

3. Какое из суждений о воспитании вы находите наиболее удачным?

- А. Если вам больше нечего сказать ребенку, скажите ему, чтобы он пошел умыться. (Эдгар Хоу.)
- Б. Цель воспитания – научить детей обходиться без нас. (Эрнст Легуве.)
- В. Детям нужны не поучения, а примеры. (Жозеф Жубер.)
- Г. Научи сына послушанию, тогда сможешь научить и всему остальному. (Томас Фуллер.)

4. Считаете ли вы, что родители должны просвещать детей в вопросах пола?

- А. Меня никто этому не учил, и их сама жизнь научит.
- Б. Считаю, что родителям следует в доступной форме удовлетворять возникающий у детей интерес к этим вопросам.
- В. Когда дети достаточно повзрослеют, необходимо будет завести разговор и об этом. А в школьном возрасте главное – позаботиться о том, чтобы оградить их от проявлений безнравственности.
- Г. Конечно, в первую очередь это должны сделать родители.

5. Следует ли родителям давать ребенку деньги на карманные расходы?

- А. Если просит, можно и дать.
- Б. Лучше всего регулярно выдавать определенную сумму на конкретные цели и контролировать расходы.
- В. Целесообразно выдавать некоторую сумму на определенный срок (на неделю, на месяц), чтобы ребенок сам учился планировать свои расходы.
- Г. Некоторую сумму выделяем на определенный срок, а потом расходы мы обычно обсуждаем в доверительной беседе.

6. Как вы поступите, если узнаете, что вашего ребенка обидел одноклассник?

- А. Огорчусь, постараюсь утешить ребенка.
- Б. Отправлюсь выяснять отношения с родителями обидчика.
- В. Дети сами лучше разберутся в своих отношениях, тем более что их обиды не долгие.
- Г. Посоветую ребенку, как ему лучше себя вести в таких ситуациях.

7. Как вы отнесетесь к сквернословию вашего ребенка?

- А. Постараюсь довести до его понимания, что в нашей семье, да и вообще среди порядочных людей это не принято.

Б. Сквернословие надо пресекать в зародыше! Наказание тут необходимо, а от общения с невоспитанными сверстниками ребенка впредь надо оградить.

В. Подумаешь! Все мы знаем эти слова. Не надо придавать этому значения, пока это не выходит за разумные пределы.

Г. Ребенок вправе выражать свои чувства, даже тем способом, который нам не по душе.

8. Ваш ребенок-подросток хочет провести время на даче у друга, где соберется компания сверстников в отсутствие родителей. Отпустили бы вы его?

А. Ни в коем случае. Такие сборища до добра не доводят. Если дети хотят отдохнуть и повеселиться, пускай делают это под надзором старших.

Б. Возможно, если знаю его товарищей как порядочных и надежных ребят.

В. Он вполне разумный человек, чтобы сам принять решение. Хотя, конечно, в его отсутствие буду немного беспокоиться.

Г. Не вижу причины запрещать.

9. Как вы отреагируете, если узнаете, что ребенок вам солгал?

А. Постараюсь вывести его на чистую воду и пристыдить.

Б. Если повод не слишком серьезный, не стану придавать значения.

В. Расстроюсь.

Г. Попробую разобраться, что его побудило солгать.

10. Считаете ли вы, что подаете ребенку достойный пример?

А. Безусловно.

Б. Стараюсь.

В. Надеюсь.

Г. Не знаю.

Результаты

Стиль поведения

Номера вопросов

1

2

3

4

5

6

7

8

9

10

Авторитетный

б

в

в

г

в

г

а

б

г

Б

Авторитарный

а

а

г
 в
 б
 б
 б
 а
 а
 А
 Либеральный
 в
 б
 б
 б
 а
 а
 г
 в
 в
 В
 Индифферентный
 г
 г
 а
 а
 г
 в
 в
 г
 б
 г

Интерпретация результатов теста:

Пользуясь таблицей, отметьте выбранные вами варианты ответов и определите их соответствие одному из типов родительского поведения.

Чем больше преобладание одного из типов ответов, тем более выражен в вашей семье определенный стиль воспитания.

Если среди ваших ответов не преобладает какая-то одна категория, то речь, вероятно, идёт о противоречивом стиле воспитания, когда отсутствуют чёткие принципы, и поведение родителей диктуется сиюминутным настроением.

Постарайтесь понять, каким же мы всё-таки хотим видеть своего ребёнка, а также и самого себя как родителя.

ПРИЛОЖЕНИЕ 11

Характеристика достижений: из представления на конкурсы администрации школы за 2012 год.

«Власова Галина Ивановна – учитель высшей категории, творческий, увлеченный классный руководитель, в совершенстве владеющий психолого-педагогическими основами обучения и воспитания учащихся, успешно применяет современные методы работы и организационные формы учебной и внеурочной деятельности с детьми и родителями: диалоговое взаимодействие, социальное проектирование, самоуправление, укрепляет связи с социальными партнерами, решая воспитательное пространство. Учитывая индивидуальные способности и интересы детей, добивается отличных результатов в обучении учащихся, высокой активности при участии детского коллектива в школьных, районных и городских мероприятиях».

№	Год	Название мероприятия	результат
1.	2010	Конкурс авторских воспитательных программ «Лучшая программа духовно- нравственного воспитания детей и молодежи»	Диплом участника. Программа получила положительные отзывы.
2.	2010-2010	Участник в разработке программы по направлению «Профилактика правонарушений несовершеннолетних в государственных общеобразовательных учреждениях» (на базе начальных классов).	Диплом участника. Программа получила положительные отзывы.
3.	2010	Школьный конкурс «Учитель года»	Победитель-благодарность
4.	2010	Районный конкурс педагогических достижений в номинации «Учитель года».	Диплом лауреата
5.	2011	Конкурса «Лучший предметный кабинет» номинации «Лучший кабинет начальных классов»	Диплом – 1 место
6.	2011	Школьный конкурс «Самый классный классный»	Победитель конкурса
7.	2011	Конкурс «Лучший классный руководитель Санкт- Петербурга» в 2011 году	Победитель; отмечена премией Правительства Санкт-Петербурга Благодарность администрации Московского района города Санкт-Петербурга за победу в конкурсе и педагогическое мастерство
8.	2011	Районный конкурс- фестиваль педагогических достижений «Воспитаи личность»	Победитель

9.	2011	Первый городской фестиваль «Петербургский урок в 2011 году»; Номинации «Лучший урок в начальной школе»	победитель – лауреат
10.	2011-2012	Участник городского конкурса педагогических достижений Санкт-Петербурга Номинация «Воспитать человека» подноминация «Классный руководитель общеобразовательного учреждения»	Победитель – лауреат
11.	2011	Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» – Разработка урока размещена на сайте http://1september.ru .	Сертификат и диплом участника
12.	2011	Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» – Разработка внеклассного мероприятия размещена на сайте http://1september.ru	Сертификат и диплом участника
13.	2011	Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» Конкурс презентаций Разработка презентаций размещены на сайте http://1september.ru	Сертификат и диплом участника
14.	2011	Городской конкурс «Пожарная безопасность. Безопасность глазами детей» На конкурс предоставлен учебно-методический комплекс «Безопасная планета»	Диплом
15.	2011	Городская научно – практическая конференция педагогов «Грани партнерства. Интеграция родительской общественности в информационно-образовательное пространство гимназии».	Сертификат участника

СПИСОК НАУЧНЫХ РАБОТ

Власова Галина Ивановна

№ п/п	Наименование работы, ее вид	Форма Работы	Выходные данные	Объем в п.л.	Соавторы
Научные работы					
1	2	3	4	5	6
1.	Социально-педагогические условия семейно-школьного взаимодействия как фактор социализации младшего школьника <i>Статья</i>	печатная.	Сборник научных трудов «Герценовские чтения – 2011. Социологическое образование в России СПб, ООО «ЭлекСис» СПб, 2011 С. 85-93	0,5	Власова Г.И
2.	Из опыта работы Взаимодействие семьи и школы в вопросах социализации младших школьников <i>Статья</i>	печатная.	Сборник научных трудов «Герценовские чтения – 2011. Социологическое образование в России СПб, ООО «ЭлекСис» СПб, 2011 С. 93-100	0,5	Власова Г.И
3.	Классный час «Поговорим о дружбе... Настоящий ли ты друг?» <i>Статья</i>	Эл. ресурс	Фестиваль педагогических идей «Открытый урок» 2011/2012 уч. года Сайт- Festival.1 september.ru	0,25	Власова Г.И
4.	Внеклассное мероприятие. Человек и природа: от экологии природы к экологии души <i>Статья</i>	печатная	Сборник учебно – методических трудов «Петербургский урок-2011» Материалы Первого городского фестиваля учителей ОУ СПб «Петербургский урок» – СПб АППО, 2011 С.171-174	0,2	Власова Г.И.
5.	Отечественные и зарубежные подходы к изучению процесса социализации учащихся младших классов: взаимодействие социальных институтов <i>Статья</i>	печатная	Сборник научных трудов «Третьи Кареевские чтения» СПб, Из-во ООО «ЭлекСис» СПб, 2013г. Стр. 81-91	0,75	Власова Г.И.

6.	Мониторинг достижения детьми планируемых результатов освоения ООПДО: методические рекомендации <i>Статья</i>	Эл. ресурс DVD-RW файл . pdf	Сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции Детский сад будущего: мониторинг как зеркало достижений СПбАППО, 2013 С. 29-38	0,7	Власова Г.И.
7.	ФГОС дошкольного образования: смыслы и перспективы. <i>Путеводитель по стандарту в схемах и таблицах</i>	печатная	ФГОС дошкольного образования: смыслы и перспективы: путеводитель по стандарту в схемах и таблицах СПб АППО, 2013	0,45	Атарова А.Н., Верховкина М.Е., Власова Г.И., Задворная М.С., Николаева А.Г., Петрова Ю.Ю., Смирнова И.А.
8.	Научно- методическое сопровождение профессионального развития педагогов: инновационные модели <i>Статья</i>	Эл. ресурс	Всеукраинская электронная научно-практическая конференция «Последипломное педагогическое образование как технология развития профессиональной компетентности» 2013 https://docs.google.com/file/d/0B1qc2QVNHhECXdU10RFJpSjQxTkK/edit?usp=sharing&pli=1)	0,5	Власова Г.И.
9.	Социальная значимость педагогического мастерства: смыслы и перспективы <i>Статья</i>	печатная	Сборник научных трудов «Герценовские чтения-2013. Социологическое образование в России СПб, ООО «ЭлекСис» С. 113-118	0,4	Власова Г.И.
10.	Инновационные модели научно- методического сопровождения профессионального развития педагогов <i>Статья</i>	Эл. ресурс	Сборник научных статей по материалам международной научно-практической конференции «Детский сад будущего: оценка качества в соответствии с ФГОС дошкольного образования» к 150-летию открытия первого детского сада в России СПб АППО 2014 Выпуск №2, Стр. 125-131	0,5	Власова Г.И.

11.	ВАК публикация Социализация младших школьников: вызовы современности	печатная	Журнал «Научное обозрение» Серия 2. Гуманитарные науки (социология) №1, 2014 Стр. 8-15 ЗАО «ИЗДАТЕЛЬСТВО» Экономическое образование»	0,75	Власова Г.И.
12.	ВАК публикация Взаимодействие социальных институтов в процессе социализации: вызовы современности	печатная	Журнал «Образование. Наука. Научные кадры» №2-2014г. Стр. 149-153	0,75	Власова Г.И.
13.	ВАК публикация Теоретические основы социализации младших школьников в условиях функционирования современных социальных институтов	печатная	Журнал «Психология и психотехника» Издательство Nota Bene №4-2014	0,75	Власова Г.И.
Учебно–методические пособия					
1.	Обеспечение качества дошкольного образования в условиях диверсификации образовательных услуг <i>Методическое пособие</i>	печатная	Методическое пособие «Обеспечение качества дошкольного образования в условиях диверсификации образовательных услуг» СПб АППО 2013	1,2	Верховкина М.Е., Петрова Ю.Ю., Николаева А.Г., Власова Г.И.
2.	Путеводитель по ФГОС дошкольного образования в таблицах и схемах <i>Пособие</i>	печатная	Пособие СПб.: КАРО, 2014.-112с.	1,8	Атарова А.Н., Андерсон М.Н., Верховкина М.Е., Власова Г.И., Задворная М.С., Николаева А.Г., Монина Г.Б., Макатрова Л.О., Петрова Ю.В., Смирнова И.А.

3.	Педагогическая поддержка процесса социализации младших школьников в условиях функционирования современных социальных институтов <i>Методические рекомендации</i>	печатная	Методическое пособие «Педагогическая поддержка процесса социализации младших школьников в условиях функционирования современных социальных институтов» СПб, издательство «Быстрый Цвет», 2014	5,1	Власова Г.И.
4.	Программа воспитательной работы в классе «Дорогою добра» (формирование положительной «Я»-концепции младших школьников «Успешная личность»)	печатная	Учебно-методическое пособие Программа воспитательной работы в классе «Дорогою добра» (формирование положительной «Я»-концепции младших школьников «Успешная личность») СПб, издательство «Быстрый Цвет», 2014	6,3	Власова Г.И.

Научно – практические конференции

1. Международная научно – практическая конференция «Детский сад будущего: оценка качества в соответствии с ФГОС дошкольного образования» (2014г.)
2. Всеукраинская электронная научно-практическая конференция «Последипломное педагогическое образование как технология развития профессиональной компетентности» (2013г.)
3. Международная научно – практическая конференция «Детский сад будущего: мониторинг как зеркало достижений» (2013 г.)
4. Городская научно – практическая конференция Секция «ФГОС дошкольного образования: смыслы и практика реализации» (2013 г.)
5. Городская научно – практическая конференция «Модели раннего развития детей: петербургское разнообразие» (2013 г.)
6. Городская научно – практическая конференция «Грани партнерства. Интеграция родительской общественности в информационно-образовательное пространство» (2011 г.)