

Министерство образования и науки Республики Казахстан
Инновационный Евразийский университет

Абен Р.Б.

**Социализация детей дошкольного возраста через образовательные
программы в условиях центра раннего развития.**

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Специальность - 6М010300 «Педагогика и психология»

Павлодар – 2015

Министерство образования и науки Республики Казахстан

Инновационный Евразийский университет

Департамент «Педагогика и спорт»

«Допущена к защите»

_____ директор

департамента _____ **В.В.Сергеева**

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

На тему: «Социализация детей дошкольного возраста через образовательные программы в условиях центра раннего развития»

по специальности 6М010300 – «Педагогика и психология»

**Выполнил магистрант
группы ПиП-202м**

Р.Б. Абен

**Научный руководитель
д.м.н., проф.**

Е.М. Раклова

Павлодар 2015

СОДЕРЖАНИЕ

	Введение	4
1	Теоретические основы исследования социализации детей дошкольного возраста	10
1.1	Основные подходы к исследованию процесса социализации: факторы, механизмы и условия вхождения человека в социум	10
1.2	Проблема социализации дошкольников: психолого-педагогический аспект в исследовании	25
1.3	Социализация детей в условиях дошкольного образовательного учреждения	39
2	Практическое исследование уровня социализации детей дошкольного возраста	50
2.1	Схема исследования и результаты первого диагностического исследования.	50
2.2	Образовательные программы международного центра раннего развития «FasTracKids»	68
3	Результаты второго замера диагностики, интерпретация полученных данных и рекомендации по адаптации детей	78
	Заключение	87
	Список использованных источников	89
	Приложение А	93

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Социально-экономическое преобразование Республики Казахстан и модернизация современного казахстанского образования выдвигает новые требования к организации процесса развития дошкольного образования: поиска эффективных инновационных форм организации учебного процесса, компетентностного подхода к содержанию и обучению. Это своевременно нашло отражение в Стратегической программе «Казахстан-2030» [1], Государственной программе развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы [2], Законе РК «Об образовании» [3], Программе по обеспечению детей дошкольным воспитанием и обучением «Балапан» на 2010-2014 годы [4], Государственном общеобязательном стандарте дошкольного воспитания и обучения РК-1.001- 2001 [5] и других основополагающих нормативных документах и подзаконных актах. В представленных государственных документах заложены концептуальные основы модернизации системы дошкольного образования в Республике Казахстан.

В своем Послании к народу Казахстана «Стратегия Казахстан-2050»: новый политический курс состоявшегося государства» Н.А. Назарбаев говорит: «Как и во всем мире, Казахстану необходимо переходить на новые методы дошкольного образования. Мы должны интенсивно внедрять инновационные методы, решения и инструменты в отечественную систему образования, включая дистанционное обучение и обучение в режиме онлайн, доступные для всех желающих» [6].

В современном образовательном процессе развития детей дошкольного возраста наблюдается тенденция разнополостного подхода к обучению и воспитанию личности: контраст между процессом развития ребенка в дошкольном образовательном учреждении (традиционность, системность, культуросообразность) и вне учреждения (хаотичность, предвзятость, шаблонность). Причиной данного несоответствия является неправильная расстановка приоритетов в процессе формирования личности, которая ведет к искажению мировоззрения, человеческих ценностей, изменяя структуру мышления. В результате наблюдается понижение уровня сознания детей, примитивность внутреннего содержания, который в свою очередь, порождает в ребенке агрессивность, цинизм, равнодушие и отсутствие нравственных норм [7].

Современная социальная ситуация требует формирования всесторонне развитой и гармоничной личности, способной к самореализации и самоактуализации в обществе. Дошкольное воспитание и обучение — первый уровень системы непрерывного образования Республики Казахстан, создающий условия для формирования и развития личности ребенка с учетом возрастных и индивидуальных особенностей.

В исследуемом дошкольном возрасте ведущей деятельностью становится игровая деятельность. Главный исследователь игры Д.Б. Эльконин утверждает,

что игра социальна по своей природе и непосредственному насыщению, и также спроецирована на отражение мира взрослых. Называя игру «арифметикой социальных отношений», Эльконин трактует ее как деятельность, возникающую на определенном этапе, как одну из ведущих форм развития психических функций и способов познания ребенком мира взрослых. [8]. На первый план выходят познавательный и социальный мотивы, определяющие достижения результата. Развитие данных мотивов происходит в двух плоскостях: горизонтальной и вертикальной системах отношений «ребенок – значимый взрослый» и «ребенок – ребенок». Таким образом для успешного прохождения процесса социализации в данном возрасте является наличие различных социальных и культурных групп с достаточно серьезно отличающейся нормативностью в поведении, общении, ценностях, что дает личности дополнительные возможности в процессе категоризации -то есть в процессе поиска соответствующей его стремлениям, интересам и индивидуальности группы [9].

Одним из факторов реализующим данные установки и помогающим более эффективно выстроить процесс социализации личности, реализовать задачи вхождения личности в социальную среду, являются учреждения дополнительного образования.

Социокультурное пространство данного типа образовательных учреждений определяется наличием организационной культуры обеспечивающей взаимосвязь смыслов, целей, ценностей, определенными границами и способами трансляции норм и правил, традиций его субъектов, порождаемую полисубъектным взаимодействием на основе культурозависимых отношений. Важным составляющим системы дополнительного образования на уровне групповых субъектов, является детский коллектив или детское объединение, организованное по интересам детей, обладающее собственным социальным статусом и являющимся носителем детской субкультуры.

В современной психологии накоплен значительный материал, раскрывающий динамику, механизмы и факторы социализации детей и подростков в условиях детского сада, школы, однако эмпирических исследований, посвященных изучению аспектов социализации современных детей дошкольного возраста в условиях дополнительного образования, еще крайне мало.

Изучение потенциальных возможностей учреждений дополнительного образования, а именно процессов происходящих в детских коллективах и влияние их на социализацию личности представляет особую значимость, поскольку иллюстрируют не только общие тенденции в процессе становления личности под влиянием социальных институтов, но и позволяют наметить пути оптимизации процесса вхождения детей в мир взрослых.

Нами выявлено противоречие между потребностью современного общества в социально активной личности и отсутствием технологии формирования и совершенствования процесса социализации школьников в целостном педагогическом процессе образовательного учреждения.

Указанное противоречие определило проблему исследования, которая заключается в выявлении содержательной и процессуальной сторон социализации старших школьников.

Согласно данным Департамента статистики Павлодарской области, на конец 2014 года число дошкольных организаций в городе Павлодар составило 156. Из них государственные детские сады - 58, центры раннего и дошкольного развития – 62, частные организации дошкольного образования – 36. Следовательно, наибольшее количество организаций по обучению и воспитанию дошкольников представлено центром раннего развития. В соответствии с требованиями обучения и воспитания дошкольников, в государственных детских садах проводится аналитическая работа существующих образовательных программ, разработанных Ресупбликанским Центром «Дошкольное детство». Однако в частных организациях и центрах раннего развития программы, занятия, уроки и другие формы обучения для детей дошкольного возраста, как правило, не всегда поддаются анализу в целях улучшения эффективности планирования занятий, а также их взаимосвязи в формировании ключевых компетенций дошкольников.

Дошкольный возраст является сензитивным для формирования и развития большинства жизненных важных психических функций, следовательно миссией дошкольных учреждений выступает социализация ребенка, формирование социальной компетентности у детей дошкольного возраста.

Рассматривая проблему социализации дошкольников, мы затрагиваем ее психолого-педагогический аспект в образовательном процессе. Отличие педагогического аспекта исследования социализации в том, что она изучает закономерность и методику педагогического влияния на личность с целью повышения эффективности формирования социальной компетентности у дошкольников.

Свой вклад в развитие теории социализации внесли казахстанские ученые, исследовавшие социализацию личности как субъекта целостного педагогического процесса (Н.Д. Хмель, Н.Н. Хан, Г.А. Уманов, А.Н. Тесленко, Д.В. Лепешев).

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

Значительный вклад в разработку сущности социализации личности, условий ее развития внесли российские ученые: Н.Ф. Голованова, И.С. Кон, А.И. Ковалева, М.В. Лихачев, Ф.В. Левичева, В.А. Луков, А.В. Мудрик, С.Б. Цымболенко, С.Н. Щеглова и др., ими выявлены состав и структура современных факторов социализации личности.

В современных психолого-педагогических исследованиях накоплен значительный опыт, раскрывающий динамику, механизмы и факторы социализации детей в условиях детского сада, однако эмпирических

исследований, посвященных изучению аспектов социализации и диагностики ее уровня среди детей дошкольного возраста в условиях дополнительного образования, еще крайне мало. Изучение потенциальных возможностей учреждений дополнительного образования, а именно процессов происходящих в детских коллективах и влияние их на социализацию личности представляет особую значимость, поскольку иллюстрируют не только общие тенденции в процессе становления личности под влиянием социальных институтов, но и позволяют наметить пути оптимизации процесса вхождения детей в мир взрослых.

Цель исследования - измерение уровня социализации дошкольников в центре раннего развития г. Павлодара «FastracKids».

Объект исследования - дети дошкольного возраста (младший дошкольный возраст 3-4 года, средний дошкольный возраст 4-5 лет и старший дошкольный возраст 5-6 лет).

Предмет исследования - взаимосвязь образовательных программ и социализации детей дошкольного возраста.

Гипотеза исследования - возможность повышения уровня социализации детей дошкольного возраста посредством образовательных программ центра раннего развития с ориентацией к формированию интеллектуальных компетенций личности как одному из основополагающих принципов социализации.

Задачи исследования.

1. Провести анализ современного состояния и содержания научной и научно-методической литературы по теме исследования.
2. Спланировать этапы диагностического исследования, определить выборку, сформулировать научный аппарат работы.
3. Подобрать диагностический инструментарий: обосновать комплекс используемых методик.
4. Провести первичную диагностику и обработать полученные данные.
5. Рассмотреть особенности образовательных программ и их влияние на уровень социализации детей в центре раннего развития.
5. Интерпретировать полученные данные второго замера диагностики уровня социализации.
6. Разработать систему рекомендаций для воспитателей.

Положения, выносимые на защиту.

1. Социализация детей дошкольного возраста в образовании - контролируемый процесс реализации факторов и создания условий, обеспечивающих единство и взаимосвязь уровней усвоения образовательных программ (знаний, умений, навыков) в образовании. Социализация в образовании определяет накопительный эффект единства обучения и воспитания, выраженный в уровне развития ребенка;

2. Успешность социализации ребенка обеспечена формированием ключевых компетенций личности, как одним из основополагающих принципов социализации, способным синхронизировать выделенные направления, развития субъектов образования как агентов – социализации;

3. Вхождение детей дошкольного возраста в социокультурно пространство посредством программ развития позволяет интегрировать деятельность субъектов образования и служит инструментом управления процесса социализации.

4. Социализация в образовании определяет накопительный эффект единства обучения и воспитания, выраженный в уровне развития ребенка.

Научная новизна исследования.

1. В ходе диагностического исследования определены уровни социализации детей центра раннего развития «FastracKids» до и после применения образовательных программ.
2. Подобран комплекс диагностических методик для определения показателей социальной компетентности и выявления уровня социализации детей дошкольного возраста.
3. Конкретизировано место и роль образовательных программ международной сети центра раннего развития «FastracKids» в социализации детей дошкольного возраста.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что полученные результаты углубляют научное понимание проблемы социализации у детей дошкольного возраста. Представлена обусловленность социализации ребенка его когнитивно-мотивационными характеристиками в развитии в дошкольном возрасте. В исследовании теоретически и содержательно раскрыто понятие социальной компетентности детей дошкольного возраста, как интегральное качество личности, формируемое на пути повышения ее интеллектуальных способностей. Теоретически обоснована роль дополнительного образовательного учреждения, как социокультурного пространства, обеспечивающего интеграцию личности в социум и ее социализированность.

Практическая значимость исследования заключается в том, что результаты, полученные в ходе исследования, могут использоваться для изучения процесса социализации детей дошкольного возраста педагогами, психологами и воспитателями ДООУ, в их практике на пути организации обучения. Выявлен и апробирован комплекс диагностических методик для измерения уровня социализации у детей дошкольного возраста.

Методологические основы исследования – обсервационное лонгитудинальное исследование возрастной когорты. Методы, применяемые в данном исследовании, можно разделить на две группы:

1. теоретические (анализ данных, синтез и пр.);
2. эмпирические (наблюдение, тестирование, беседа, обработка данных и пр.).

Поскольку диагностика уровня социализации носит комплексный характер, нами была разработана анкета, включающая в себя методики, которые могут быть разделены на две группы:

1. субъективные (представлены заданиями для ребенка);
2. объективные (выполнены исследователем и значимым взрослым для ребенка).

Для диагностики была разработана анкета, включающая исследование трех

основных показателей социальной компетентности дошкольников: 1) навыки культуры поведения, 2) взаимодействие со сверстниками и взрослыми 3) представление о нравственных нормах.

Проведена обработка эмпирических данных исследования, которая проходила в несколько этапов. Для первичной обработки данных, а именно составления таблиц, преобразования формы и проверки информации, была использована программа Microsoft Excel. Математическо-статистическая обработка данных произведена с помощью VSTAT 2.01. Для сравнения количественных признаков был использован параметрический t -критерий Стьюдента в случае нормального распределения данных. При сравнении трех групп применялся однофакторный дисперсионный анализ. Критическая величина уровня значимости p принята меньше 0,05.

База диагностического исследования.

Выборка исследования представлена детьми дошкольного возраста от 3 до 6 лет, посещающих образовательные программы в центре раннего развития г. Павлодара «FastracKids», а также для исследования была сформирована контрольная группа детей, не посещающие дополнительные образовательные учреждения и программы. В исследовании принимали участие 104 ребенка трех возрастных групп: младшего, среднего и старшего возрастов.

Структура диссертации.

Магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

Объем основного текста диссертации составляет 103 страницы и включает в себя 23 таблицы, 8 рисунков, 201 использованных источников.

1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Основные подходы к исследованию процесса социализации: факторы, механизмы и условия вхождения человека в социум.

В современной науке вопрос социализации личности рассматривается как механизм включения ребенка в процесс социализации как субъекта общества. По иному, это мы называем приобретение и накопление социального опыта через индивидуальную (генетическую, рефлекторную) мотивацию и культурологическую, преемственную адаптацию и принятие необходимых норм социального общежития.

Говоря об индивидуальных составляющих социального опыта ребенка, мы имеем в виду его личностное восприятие мира, еще незамаркированные, чистые ощущения этого мира душой и сердцем.

Преемственная социализация предлагает личности специально отобранный социальный опыт: культурную, идеологическую информацию и нормы социализации в конкретном сообществе.

Овладение социальным опытом происходит в результате общения и деятельности личности, активного взаимодействия с обществом. Деятельность есть один из основополагающих механизмов формирования, закрепления и устойчивости личностной социализации. Данные механизмы зависят от социальной ситуации, необходимостью адаптации к постоянно меняющимся условиям, требованиям, нормам. Какую бы деятельность ребенок не совершал, идя к самостоятельной жизни, он включается во взаимоотношения, сталкивается с самыми разнообразными проблемами и трудностями. Задача взрослых - помощь в овладении ребенком определенных навыков социализации.

Уже при первых шагах своего формирования важно, чтобы ребенок не чувствовал себя ущемленным: в общении со сверстниками (нельзя искусственно сужать круг общения), со взрослыми (выговориться, задать вопрос, получить на него ответ и т.д.) т.е. раскрытие личности, ее вхождение в социум и приобретение соционавыков должно происходить естественным процессом адаптации. Если ребенок в детстве не доиграл, не добрал коммуникативного потенциала, не в полной мере раскрыл свои интеллектуальные способности, то в будущем это «не до ...» выдаст негативный результат в формировании личности. По сути, может случиться так, что при хорошем психическом состоянии, здоровье, интеллекте и открытости, ребенок искусственно будет зажат, лишен необходимых условий для раскрытия своего потенциала и закрепления социального опыта. Этот дефицит «недообщения» может мешать личности на протяжении всей жизни.

Таким образом, социализация - это процесс усвоения личностью своей социальной роли через приобретенный в общественно-информационном поле потенциал социального опыта. Данный опыт необходим для адаптации, самовыражения и включения личности в процесс жизнедеятельности, а также принятия ее как субъекта общества.

Социализация, с педагогической точки зрения – это процесс сознательного усвоения личностью социальных норм, способов взаимодействия, выработки собственного социального опыта через принятие общественного социального опыта [10]. Социальная природа воспитания, взаимодействия подрастающей личности и социума, принципы педагогического воздействия на социосферу ребенка описаны в научных трактатах Т. Кампанеллы, Т. Мора, Ш.Фурье, Ж. Ж. Руссо, И. Г. Песталоцци.

Окружающая нас социальная действительность – это люди, в общении и во взаимодействии с которыми протекает жизнь. Люди – это агенты социализации. На каждом возрастном периоде их социально качественное окружение разное: в раннем детском возрасте (родители, родственники), в школьном (учителя, воспитатели, друзья и т.д.), в молодости (коллеги по работе, супруг, супруга) и т.д. По своей роли агенты социализации различаются своей значимостью для человека: дружба, любовь, влияние, родственные узы и др.

Возрастную периодизацию жизни человека можно назвать этапами социализации и каждый этап, как и возраст, имеет свою особенность. На эту особенность, безусловно, влияет количество разнообразных условий, в которых пребывает личность. Эти условия называют факторами влияния. На сегодняшний день процесс выявления данных факторов продолжается, так как множественность условий предполагает множественность факторов [11].

Профессор, доктор педагогических наук А.Мудрик выделяет четыре группы факторов социализации:

- 1) Космос, планета, мир: мегафактор
- 2) Страна, этнос, общество: макрофактор
- 3) Условия социализации больших групп людей через мегафактор: мезофактор
- 4) Семья, соседство, социальные и частные организации и др.: микрофактор.

Социализация – это фактор сохранения ценностей общества, преемственности поколений, передачи информации, с целью сохранения самого общества. В совокупности факторы социализации во взаимодействии с социосредой образуют определенные механизмы социализации, которые представляют две группы: социально-психологические и социально-педагогические.

К первой группе относятся:

- Запечатление (импринтинг): подсознательный уровень особенностей.

Формироваться сразу в младенческом возрасте как рефлекторно-рецепторный фактор, который и позже присутствует на уровне ощущений.

- Овладение языком (экзистенциальный нажим): как необходимость усвоения коммуникативных норм социума.

- Подражание: непроизвольное усвоение социального опыта (образ, пример)

- Рефлексия: внутреннее ощущение реальности, реакция, осознание и ситуативная оценка своего поведения..

Вторая группа механизмов социализации:

- Традиционный механизм: представляет собой неосознанное принятие личностью норм и стереотипов общества: «так принято». «...Мы можем сколько угодно твердить свое, а обычай и общепринятые житейские правила тащат нас за собой» (Мишель Монтень XVI век).

- Институциональный: приобретение социально необходимого поведения (понятия уставности, дисциплины, безконфликтности и т.д.). Данный механизм формируется во взаимодействии человека с институтами общества.

- Стилизованный механизм: проявление и влияние какой-либо определенной субкультуры на социализацию личности.

- Межличностный механизм: влияние эмпатии и идентификации значимых лиц на социализацию личности.

Процесс социализации личности состоит из трех фаз.

В процессе социализации личность неоднократно, в зависимости от сменяемости условий и рода деятельности, проходит три фазы адаптивной устойчивости.

- 1) Адаптация: погружение «себя в них», (быть как все, соответствовать необходимым условиям).

- 2) Персонализация: воздействие личного на общественное, самоактуализация.

- 3) Интеграция в общество: путь к успеху (принятие личности с ее особенностями, индивидуальностью, ценностями). Успех состоит в умении личности себя представить, защитить, утвердить. Однако, при других условиях и ценностях в группе, успеха может и не быть

Современная социосреда диктует свои новообразования, которые еще недавно не подходили под регламент нашего общества: мощный поток любого рода информации, переоценка ценностей идеологического характера, переоценка принципов образования и воспитания и мн.др. Наблюдается мировоззренческий разрыв поколений. Скорость политических и экономических преобразований общества меняет формы социального взаимодействия. Мы сталкиваемся с их последствиями: личность либо рано проходит этапы социализации, либо, наоборот застревает в них на длительный период (раннее материнство, инфантильность взрослого). Социальный опыт меняет свою ценностную структуру, а это значит, что меняется и содержание социализации.

В науке существуют несколько подходов содержания социализации. В психологии уровень содержания социализации определяется посредством изучения социосфер, в которых формируется личность на каждом возрастном этапе:

- 1) Сфера «социальный интеллект» (в ней пребывает ребенок от 0 до 6 лет)

- 2) Сфера « социальный опыт» (от 7 до 11 лет)

- 3) Эмоционально-волевая сфера: подростковый период (с 12 и больше)

4) Сфера «направленность»: личность в профессии (от диплома до пенсии)

В социосферах формируются три взаимоброобразующих компонента социализации: развитие социального субъекта, расширение коммуникативных границ, формирование самоидентификации. Первый компонент связан с осмыслением принципов деятельности, ее систематизации и определении главных и второстепенных дел и ролей. Второй компонент - развитие качества содержания социализации: развитие коммуникативных способностей (незакомплексованность, увеличение словарного запаса, оценивание ситуации и выражение своей роли в ней и др.) Третий компонент - самоактуализация, самооценка. Э. Эриксон, рассматривает сущность социализации, параллельно «индивидуальной и общественной культур», тогда личность приобретает социальную и личностную идентичность и, формируясь, образует универсальную индивидуальную структуру личностной идентификации [12].

Наиболее интенсивно социализация осуществляется в детстве и юности, но развитие личности продолжается и в среднем и пожилом возрасте. Д-р Орвил Г. Брим (1966) утверждал, что существуют следующие различия между социализацией детей и взрослых:

1) Ребенок, в отличие от взрослого, нормы социализации может только усваивать, а не оценивать..

2) Взрослый четко определяет негативы влияния и давления на него, ощущает оттенки положительного и отрицательного и может сам установить правила реагирования, детская социализация требует действия по правилам взрослых и исключает личное мнение в данном регламенте.

3) Социализация взрослых выстраивает целевые установки: профессиональная или карьерная мотивация, изменение социального статуса и др., социализация ребенка состоит в восприятии и принятии правил социального поведения.

Тем не менее, любой ребенок становится взрослым и в той или иной приобретенной степени социализации встраивается в процесс жизнедеятельности.

Если говорить о личностном потенциале, то его формирование начинается с раннего детства. Идет закладка фундамента личности: взгляд на жизнь, коммуникативный опыт, познание мира и себя в этом мире. Все свойства психики в этот период работают на ребенка, можно сказать, в тройной динамике: память, мышление, воображение и др. Это период называют периодом естественного интеллекта: когда мозг ничем не загружен и готов принимать любую информацию (что вложишь в него, то и получишь).

Данный жизненный период является самым продуктивным в личностном развитии, но и более уязвимым. Не следует забывать, что социосреда развивает личность как положительно, так и отрицательно и все эти разнополюсные уровни ребенок должен преодолеть и прожить. Термин «потенциал» встречается еще у древнегреческих философов и мыслителей. Аристотель в одном из своих научных трудов дал определение понятию

«потенциал» как внутренней силе, способной воплотиться в реальность посредством человеческой активности [13].

Любая социально-возрастная личность, проходящая стадию взросления, набирает социопотенциал путем приобретения знаний, умений, навыков, моральных принципов и норм, необходимых для того, чтобы закрепиться в социуме и состояться как личность. Однако возраст, как мы уже отмечали, не всегда является показателем зрелости.

Ключевым моментом в процесс взаимодействия личности с социальной средой является наличие воли и потребности к действию. Допустим, есть способности, но нет потребности, желания к действию проявить эти способности. При осознанной востребованности личности использовать свой потенциал по максимуму, человек совершает волевые действия и достигает наивысшей ступени развития личности и, таким образом, закрепляет себя в социуме. При обратном процессе даже одаренная личность рано или поздно теряет свой потенциал и начинает деградировать.

Общественно-деятельностный потенциал закладывается на все виды деятельности и, в зависимости от его ресурса, человек устанавливает векторы своей деятельности: ставит цели, назначает приоритеты. В науке проблему потенциала рассматривали Н. Макиавелли, М. Вебер, З. Фрейд, Н.Г. Чернышевский, Л.С. Выготский, М.В. Виноградов. Психология рассматривает потенциал как накопление и реализацию личностного опыта в той мере, в которой он набран и раскрываем [14]. Попросту говоря, когда личность заявляет «Я могу», то он заявляет о наличии у него потенциала к данному виду деятельности, когда заявляет «Я хочу» - это постановка цели к действию и реализации потенциала. При отрицательном характере одной из постановок потенциал будет раскрыт не полностью, так как стремление личности к саморазвитию занижено [15].

С философской точки зрения, потенциал – это энергия, которая находится внутри нас. Зачастую человек и не подозревает, каким потенциалом он обладает. Жизненные, в разной степени сложности, препятствия порождают в человеке всевозможные комплексы, человек попадает в их зависимость и не может до конца реализовать свой потенциал. Дело в том, что раскрытие наличия потенциала зависит от условий и обстоятельств, в которую попадает личность. В жизненной практике очень часто встречаются случаи, когда, попадая в какие-либо экстремальные ситуации, человек вдруг, концентрируясь на проблеме, вытаскивает из себя весь потенциал и решает ее. Позже, анализируя свои действия, приходит к выводу, что он и не предполагал о наличии в себе данных возможностей.

Наличие силы воли всегда предполагает успех, достичь который возможно только при наличии главных составляющих: цель, желание и результат (пусть даже не та искомая, но наличие завершенности). Только тогда можно приступить к постановке другой цели.

Если человек ленив и, зная эту слабость, желает ее искоренить, то необходимо переосмыслить свои жизненные убеждения: огородить себя друзей с аналогичным качеством, найти круг общения диаметрально

противоположный первому, повысить свою самооценку, активность, находить стимулы к действию.

Человеческий потенциал многогранен: трудовой, экономический, личностный, творческий. Однако формируются эти грани в социуме, поэтому всю данную базу личностных возможностей можно назвать социальным потенциалом.

Вопросы социального потенциала рассматривались в трудах многих зарубежных и отечественных ученых: М. Вебер, Дж. Локк, Н.А. Бердяева, М.А. Нугаева, А.К. Назимова, И.В. Маслова и др.

Социальный потенциал, по мнению М.А.Нугаева это две стороны одной медали: одна сторона – внутренняя сила личности, другая – условия социума для выхода внутренней личностной силы и энергии. Отсюда вывод: социальный потенциал каждого индивида создает социальный потенциал целого общества.

Современное общество постоянно модернизируется, это влечет за собой структурные изменения, а значит и изменения условий социализации личности: адаптации, перемену ее внутренних качеств, ценностей, авторитетов. Адекватная личность способна на критическую самооценку, а значит и смену ориентиров, которые помогут ей встроиться в изменчивый процесс и, при необходимости, изменить черты своего характера и модели поведения: совершенствовать себя как личность с потенциалом и социальной ориентацией, соответствующим данному социуму.

Любое стремление к совершенствованию должно базироваться на желании человека соучаствовать с обществом, быть активатором процесса жизнедеятельности этого сообщества, а не рассматривать личностный потенциал как собственное достояние.

В изменившихся социальных реалиях человеку необходимо осваивать новые методы социализации. Осуществление его жизненных планов требует активного поиска путей изменения прежнего видения мира и своей судьбы действенным способом. В меру своей внутренней детерминации он сможет раздвинуть границы своего самосовершенствования. Для этого ему необходимо осознать, для чего он намеривается изменить свою жизнь. Важно продумать, на кого он хочет равняться и чего он ждет от достижения задуманной цели. Ответы на эти вопросы ему следует искать в контексте главных принципов его личностных смыслов. Выбор способа реализации способностей невозможно внушить со стороны. На него решаются изнутри, он должен вырасти в каждой индивидуальной душе. Решение, которое он примет, человек принимает сам. Оно должно основываться на четком представлении о ценностях, среди которых он будет выбирать то, что действительно важно, чему стоит посвятить время и усилия и то, чего следует избегать любой ценой. Возможности, предоставляемые обществом для реализации человеческого потенциала, так и останутся невостребованными, если человек не почувствует внутренней мотивации воспользоваться ими.

Таким образом, социальный потенциал является основополагающим фактором социализации личности, а также развития в ней позитивного мировосприятия социума.

Если говорить о возрастной социализации, то необходимо сразу оговаривать значение личностного потенциала рассматриваемых возрастов. Психолог Р.Гоулд (1978) высказывает иную точку зрения по поводу отличия взрослой и детской социализаций. Он считает, что социализация взрослых не является продолжением социализации детей, она представляет собой процесс преодоления психологических тенденций, сложившихся в детстве. Хотя Гоулд разделяет точку зрения Фрейда о том, что травмы, перенесенные в детстве, оказывают решающее влияние на формирование личности, он считает, что возможно их частичное преодоление [16].

Детская уверенность, считает Р.Гоулд, одно из главных составляющих успешной социализации. Избавившись от ненужных параллельных впечатлений, которые не только не укрепляют ребенка, а, наоборот мешают ему правильно оценивать окружающую действительность (страхи, надуманные мифы ит.д.), в будущем человек, обретя значительно больше свобод, становятся терпимее, добрее, мудрее.

В некоторых случаях социализацию рассматривают в аспекте раскрытия первоначальной сущности человека и его первых ощущений социума: воспитание, традиции семьи, национальная самоидентификация, социальное поведение и др. Речь идет о социальной адаптации запрограммированного характера, данная программа генетически заложена в каждом индивиде, который, обретая социальный опыт, становится личностью.

Таким образом, социализация личности – это сложный и поэтапный процесс встраивания индивида в социум, который подразумевает, как правило, обязательный результат уровня сформированности личности и качества его потенциала, позволяющий ему в той или иной степени функционировать в системе социума.

Если говорить о механизмах трансляции социального опыта, то здесь мы имеем дело с трактовкой социализации как интернализации. Интернализация – это культурологический процесс усвоения личностью внешних реальных действий, социальной коммуникабельности и устойчивых внутренних качеств, регламентированных обществом. Это особые социальные сущности: культура и религия, а также установленные нравственные нормы, ценности, идеологические установки общества и др. А. В. Серый под понятием интернализация видит сложный механизм, предполагающий сознательное и активное восприятие окружающего мира, а также активное воспроизводство принятых норм и ценностей в своей деятельности. Кроме того, интернализация подразумевает принятие на себя ответственности, интерпретацию значимых событий как результата своей собственной деятельности.

Процесс проникновения человека в свою генетическую культуру предполагает трансляцию через поколения свойственных только данной культуре определенных особенностей и, поскольку она уже принята им генетически, дальнейшая социализация требует только закрепления им в себе

врожденных этнических признаков. Данный процесс называют «инкультурация», термин был предложен американским культурантропологом М. Херсковичем, который доказывает, что без вхождения в культуру человек не может существовать и как член общества. Инкультурация происходит на собственном опыте и под руководством старших, без специального обучения [17]. Херскович выделяет два этапа инкультурации: детство и зрелость.

На первом этапе формирование и принятие культуры социума индивидом имеет традиционный, воспитательный характер. На втором этапе личность уже должна обладать способностью эту культуру сохранять, воспроизводить, передавать поколениям посредством исторической памяти, а также обеспечивать процесс ее дальнейшего развития.

Понятия социализации и инкультурация обособленные: имея каждый свою специфику, в ту же очередь обладают колоссальной взаимопроникновенностью. Так, Д. Мацумото видит различие между двумя понятиями в том, что «социализация, как правило, больше относится к процессу и механизмам, с помощью которых люди познают социальные и культурные нормы» а инкультурация - «к продуктам процесса социализации - субъективным, базовым, психологическим аспектам культуры» [18]. Однако, несмотря на расхождение во мнениях о конкретных параметрах различий двух процессов, большинство исследователей подчеркивают большую универсальность социализации и, наоборот, специфичность инкультурации.

Раскрывая вопрос личностной социализации нельзя опустить роль «социальной адаптации» в процессе развития личности, которая требует особого подхода к ней как специфическому и самостоятельному аспекту раскрываемой проблемы. Социальная адаптация результат приспособленности личности к условиям социума. Адаптационный процесс формируется в зависимости от особенностей познавательных и мотивационных потребностей. Существуют два типа адаптации: активный и пассивный. Первый тип предполагает активное воздействие самой личности на социальную среду, второй тип подстраивается под нее.

Процесс социальной адаптации и социализации требует от личности адекватного понимания и поведения окружающей действительности. Допустим, индивид принимает нормы и правила общества, но основополагающим фактором социализации и адаптации личности является качественное использование им в практике жизни полученного инструментария этих норм, знаний и умений. Только при условии выработки определенных социальных навыков и желании чувствовать себя в гармонии с социумом личность успешно самореализуется в любой социальной ситуации. Исследуя данные составляющие формирования личности (социализацию и адаптацию) необходимо отметить, что нельзя рассматривать социализацию как завершающий процесс адаптации, т.е. гармоничное взаимодействие личности и социума это еще не результат. В данном случае количество накопленного социального опыта перешло в качественность социализации, которое и гарантирует личности благополучное пребывание в социуме. На самом же деле процесс адаптации и социализации можно назвать пожизненным, так как жизнь

состоит из фрагментов ситуаций, которые по своей сути имеют индивидуальную основу: причину, время, тематику, сложность, стечение обстоятельств и т.д. Все это говорит о том, что человек развивается в процессе, в потоке действий и в адаптационные ситуации он попадает даже если не по желанию, то по причине окружающего его социума. Отсюда следует, что внешние требования социума трансформируются в личности, становясь внутренним инструментарием к адаптации и социализации.

Следующим механизмом социализации является степень осознанности личности как показатель ее психологической зрелости и один из критериев успеха жизнедеятельности [19]. Осознанность - это способность формирования сознания к собственной деятельности. По содержанию оно однородно понятию «социальная позиция личности». Формирование степени социальной осознанности - это интеллектуальный процесс, который одновременно требует и волевых усилий. Осознание личностью социума и своей роли в нем предполагает оценку уровня и степени этой осознанности. Проблема сложна тем, что ее основа имеет чисто личностный характер: внутренняя осознанность личности проходит через призму личностных ощущений, личностного потенциала, мотивов, эмоционально-нравственных притязаний. Все это в совокупности является сложным механизмом взаимодействия, в котором должна сформироваться личностная позиция индивида со своей социальной миссией, ориентированной на достижение принципиальных целей: самоутверждение, достижения, успех.

Таким образом, степень осознанности представляет собой устойчивое содержание ценностно-ориентированных принципов личности, формирующих ее социальную позицию: осознать и принять, либо осознать и не принять. Данная позиция и составляет степень осознанного социального опыта личности.

Неправильным будет, если мы не отметим в данной проблеме аспект социального переживания личности. Данный механизм социализации называют эмоциональным опытом. Это естественная реакция личности на принятие или непринятие социальных норм и эталонов. Социальные эмоции переживает любая адаптирующаяся личность и регулирует их на уровне собственной осознанности.

В.П. Белинская подчеркивает, что в современных теориях социализации имеют место две основные тенденции. Первая представляет развитие представлений о социализации как процессинтернализации социальных влияний, вторая утверждает возможность изучения социального влияния через анализ структур индивидуального самосознания [20].

В процессе социализации личность не только создает свой идеальный реальный мир, но и формирует вокруг себя некоторое пространство, в котором ей комфортно и привычно. Поскольку любая личность социально активизируется в определенной ситуации и условиях, то ей необходимо свое субъективное пространство, где она будет пребывать в пассивном состоянии, т.е. сузит границы своей деятельности. Избирательность в отношениях и действиях присуща всем, поскольку принять личностью всю множественность

социальных действий и отношений (мотиваций, моделей, позиций и т. д.) не считается возможным и, таким образом, расширение границ социума личность выстраивает по принципу своих индивидуальных склонностей и интересов.

Отсюда необходимо выяснить роль социальной среды в процессе социализации личности. Социальная среда – это все то, что мы отделяем от личности. Человек – это биосоциосистема. Отделив от него социосистему, мы получаем биосистему, со всей присущей ей спецификой: физиологию и психику. Таким образом, социосистему человека можно рассматривать только в социосреде или социосфере, это и есть то остальное пространство социальной среды. Социальная среда – это организм, в котором переплетены и взаимосвязаны огромное количество типов общественных отношений: формации, принадлежности, различия, отличия и т. д.

Личность, в отличие от индивида, не врожденна и как объект и продукт общественных отношений, а также активный субъект деятельности может сформироваться только в социальной среде.

Наиболее интенсивно социализация осуществляется в детстве и юности, но развитие личности продолжается и в среднем и пожилом возрасте. Д-р Орвиль Г. Брим (1966) утверждал, что существуют следующие различия между социализацией детей и взрослых [21]:

- 1) Социализация взрослых выражается главным образом в изменении их внешнего поведения, в то время как детская социализация корректирует базовые ценностные ориентации.
- 2) Взрослые могут оценивать нормы; дети способны только усваивать их.
- 3) Социализация взрослых направлена на то, чтобы помочь человеку овладеть определенными навыками; социализация детей формирует главным образом мотивацию их поведения.

В науке выделяют несколько концепции процесса социализации:

Социогенетическая концепция рассматривает развитие личности с позиции воздействия на нее окружающей социальной среды: по единым стереотипам. По этому принципу человек есть пассивное существо, игнорирующее собственные действия для саморазвития, которое просто приспосабливается к социуму, не проявляя никакой инициативы. Социогенетическая концепция не объясняет факт формирования абсолютно разных личностей в одной и той же среде. Если говорить о подростковом возрасте, то в этот период восприятие личностью социума усиливается: молодежь в своем большинстве однотипная и как бы запрограммированная на какую-либо, ей оцененную, сферу общения и манеру поведения.

Э.Эриксон выдвигает свою социогенетическую концепцию, в которой каждую стадию развития он называет кризисной ситуацией. По мнению Э.Эриксона, эти ситуации обязательно должны будут разрешены, так как в этом и заложен прогресс развития и социализации личности. Конфликты Э.Эриксона также считает кризисами, поэтому основополагающими принципами первой стадии должна быть расстановка приоритетных механизмов общения с ребенком: доверие, забота, поддержка. Отсутствие данных принципов

взаимоотношений может затормозить естественный ход развития личности, так как самостоятельно овладеть новыми видами деятельности ребенок не сможет. Это первые шаги социализации и длится данная стадия до одного года.

Следующая стадия предполагает развитие и формирование у ребенка самостоятельности: личность начинает активизироваться и развивается потребность в независимости, которую можно приобрести посредством некоторой свободы в решениях и действиях. Эта стадия характерна для возраста от одного года до трех лет.

Третья стадия: личная инициатива и вина (как чувство). В этой стадии личность познает окружающий мир посредством своей активности в нем, формируются представления о человеческом становлении как личности (кем быть, как быть). В этот период ребенок задает много вопросов и требует на них адекватного ответа, а не очередной сказки. Другими словами, ребенок встает на путь, пусть примитивного, но исследования окружающего его социума[22].

Другой вопрос: чувство вины. Здесь можно уверенно утверждать, что данное свойство личности должно сформироваться именно на этой стадии, но все же, это происходит индивидуально и по-разному. Для того, чтобы узнать уровень вины, необходимо знать на сколько сформировано в личности чувство ответственности за свои поступки, а затем уже ставить вопрос о наличии вины, ее причинах и наказании за вину. Именно в этот период от родителей требуется адекватная реакция на ситуации и поддержка, данная стадия указывает возрастные границы от трех до шести лет.

Четвертая стадия выпадает на школьные годы: от шести до двенадцати лет и предполагает действия личности с выполнением физических усилий т. е. труда, от сформированности которой будет зависеть последующее развитие и уровень социализации личности. Полноценная личность в социуме – это личность, которая адекватно отражается в реальности жизненного сообщества. Любая личность должна приносить пользу как сама себе, так и социуму, в котором она пребывает. При неумении что-либо делать и доводить данную деятельность до логического результата у ребенка появляется неуверенность в себе, чувство неудовлетворенности и неполноценности.

Пятая стадия имеет возрастные границы от тринадцати до восемнадцати лет и предполагает формирование самоидентификации личности в о взрослой среде. Эта стадия сложна неустойчивостью позиций личности и неопределенностью ее социальной роли (вроде ребенок, но уже взрослый или, наоборот, для родителей взрослый ребенок).

Период ранней взрослости – шестая стадия. Рассматривается как проверка на прочность личностной устойчивости всех человеческих свойств: психологических, физиологических, физических и др.

Седьмая стадия: уровень сформированности принципов целеустремленности, самоотдачи, устойчивости к событийности жизни.

А.Адлер в своих трудах рассматривает реальное поведение личности в гармонии с социумом. По мнению А.Адлера, конфликт между человеком и обществом «неестественное явление». Его необходимо избегать с раннего детства, формировать в ребенке понятие, на уровне программы, о тесной связи

этих двух компонентов как естественного продукта жизни во вселенной. А.Адлер называет данный процесс социализации «уникальным» для общества и подвергает критике такое явление как инфантилизм общества, порожденное проблемой чрезмерной родительской опеки над детьми. Родители со своей неадекватной реакцией ко всему, что выражает их чадо формируют предпосылки к будущему конфликту данной личности с обществом. Ребенок не умеющий оценивать ситуацию, не сформировавший в себе навыки к физическим усилиям, развивающийся по своему, в своем отдельном мире в будущем просто возненавидит любое общество, в котором ему суждено будет пребывать и все эти обстоятельства пополнятся чувствами обоюдной враждебности и антагонизма [23].

Таким образом, механизм влияния социума на личность исходит из общественных стандартов человеческих потребностей. Любую человеческую природу необходимо рассматривать через призму социальных взаимоотношений.

Когнитивистская концепция рассматривают социализацию личности на стадиях возрастных новообразований. Познавательные навыки среди других механизмов социализации играют основополагающую роль, так как определяют границы и глубину социальных взаимодействий. Психические свойства личности: мышление, воображение, память и др., встраиваясь в цепочку восприятий, делают личность активной к усвоению информации, взаимосотрудничеству, самореализации.

Л.Колберг изучает личность через познавательные свойства как основы нравственного развития. Индивид, по мнению Л.Колберга, становится личностью в процессе усвоения социальных нормативов, уставов, требований. Только уровень когнитивного развития, в той или иной степени, может гарантировать личности понимание ролевых притязаний и социальных предписаний [24].

Пиаже выделяет шесть стадий нравственного развития личности: пассивная стадия (две начальные) - действовать по принципам «чтоб не наказали» и полного подчинения предписаниям. Другие две стадии: чувство соответствия с социумом. Ребенок вполне улавливает принципы встроенности в социум и действует с позиции взрослых, чтобы получить одобрение и, таким образом, подстраивает свое поведение под их мнение. Двум последним стадиям характерны ситуативные противоречия Их наличие, безусловно, должно иметь место в социальных взаимодействиях личности, так как иначе не произойдет фона естественного хода социализации. Закон, путь и чувства противоречия, не смотря на их антагонистическую сущность, движут события и приводят к результатам какого-либо опыта социализации [25].

Экологическая концепция. Влияние окружающей среды на развитие социализации личности имеет причину ее исследования. Основоположником данной концепции является американский исследователь У.Бронфенбренер. По его мнению, условия жизни, в которых формируется личность, принципиально влияют на ее социализацию: микро- и макросоциальное окружение, средства массовой информации, национальные и

культурологические особенности индивида. Социум – это трансформирующаяся в развитии среда, которая диктует личности свои особенности к ее социализации, поэтому этот процесс не имеет стадии завершения. Развитие и поведение ребенка полностью зависят от социального пространства, в котором он находится: как коктейль будет замешан, такое содержание приобретет личность. Социальное пространство как структура имеет четыре уровня:

Первый микросистема – сфера окружения ребенка в раннем детстве (семья, близкие, авторитетные люди). Данная система изменяет личность: воспитывает, стимулирует, вызывает потребность к притязаниям, популярности, статуса в социуме.

Мезосистема (второй уровень): взаимоотношения устойчивых социумов (категорий), например, семья, школа. Взаимодействие данных систем предполагает степени их влияния на ребенка, качество отношений, взаимодополняемости в развитии устойчивой социализации личности, разноплановости общения и действий.

Экосистема (третий уровень): влияние социальных институтов на социум и отдельно на личность.

Макросистема: система аксиологических позиций личности. Сюда входят нормы, правила, установки социального содержания личности: поведение, эталоны, стандарты.

Отсюда следует, что социально-экологический аспект содержания социализации подтверждает сложность процесса развития личности, так как последняя формируется под постоянным воздействием механизмов социального развития, которые, в свою очередь, состоят из многочисленных специфических элементов взаимосвязи, принципам которых должна подчиняться личность.

Жизненные ситуации, в которые попадает личность, можно назвать моделями поведения, они разнообразны и по своей сути и по причине. Любую модель личность фиксирует в памяти. Эту точку зрения отстаивают теоретики бихевиористических идей (Э. Торндайк, Д. Уотсон) [26]. По их мнению, уровень социализации личности зависит от границ ее поведения и активности контролировать или изменять свои действия, то есть переводить антисоциальные мотивы своего повеления и реакции в пользу социума. Накопленный опыт и навыки дают конкретную оптимальную для личности схему поведения и комфортного существования ее в определенной социальной среде.

Существуют акмеологические основополагающие принципы социализации личности, посредством которых личность выстраивает конкретную модель собственноактуализации: личностный рост, саморазвитие, усовершенствование механизмов использования личностного опыта. Данную сторону исследования определяют как гуманистические теории развития личности (А. Маслоу, Г. Олпорт), определяющие строение внутреннего социального опыта и его развития в личностном самосознании [27]. Личность ощущает, характеризует себя и представляет социуму, а также демонстрирует восприятие ею мира других, подобных ей личностей. Эту позицию

исследователи называют «Я концепцией», она представляет собой личностные ориентиры в социуме: цели, идеи, перспективы т.д. В данной теории серьезно рассматриваются позиции социальной и индивидуальной систем внутри личности.

Гуманистическая концепция предлагает следующие парадигмы жизнедеятельности человека: соотношение индивидуальных и социальных притязаний личности с диалектической позиции. Вопрос состоит в сущностях первичности и вторичности данных позиций: Когда человек качественно социализируется? Сам по себе или в родовой взаимосвязи? Безусловно, базовым основополагающим фактором социализации личности является родовой социум, его роль в формировании индивида определяется того же индивида в качестве социальных навыков.

Если говорить конкретно об индивидуализации, то это уже вторая сторона медали, которой речь идет о самобытности индивида, его персонизации. Здесь мы не имеем в виду персону, замкнутую только в своем пространстве: вне духовного общения, лишенную всякого рода воспитания, полностью изолированную от общества. Речь идет о персоноцентризме: неповторимости индивида, его уникальности и соотношении в нем этих особенностей с врожденными инстинктивными и социальными навыками. Какая бы природная индивидуальность не присутствовала в нем социальную сущность надо сформировать.

Таким образом, конечным результатом социализации должна быть персона, обретенная человеческую сущность через процесс ее восхождения и развития от индивида к личности.

Д. И. Фельдштейн отмечает, что индивидуализация и социализация необходимо предполагают друг друга. «Индивидуализация есть неизбежный результат процесса социализации, и, обратно, дальнейшее развитие индивидуализации возможно лишь «через» социализацию, лишь на ее основе, только социализация дает «материал», из которого могут строиться индивидуальные «формы поведения» [28].

Процессы индивидуализации и социализации находятся в постоянной динамике усложнений, это обусловлено возрастными новообразованиями, которые имеет личностный качественный характер. Уровень данных процессов зависит от накопления ребенком социального опыта и дальнейших притязаний, личностных позиций, потребностей. Устойчивое освоение норм общественных отношений, чувство зависимости от оценки социума приходит в момент самодетерминации: «Я и они». Активная личность на основе приобретенных сформированных ею правил жизнедеятельности входит в процесс социализации как полноправный, дееспособный член социума и, играя в нем свои социальные роли, требует адекватную реакцию социума на нее как социально значимого «Я».

Основополагающим фактором в процессе социализации личности является преемственность поколений, трансформация и передача социального опыта через традиционность жизнедеятельности. Новые поколения приобщают

данную информацию к решению специфических проблем своего социума, адаптируя ее в следующем поколении.

Социализация личности невозможна без трудовой и познавательной деятельности человека. Совокупность знаний не даст никакого положительного результата пока личность не предпримет действия превратить эти знания в убеждения и практику. Данный симбиоз гарантирует личности качественное и устойчивое прохождение социализации на всех последующих уровнях, освоение человеком тех гражданских отношений, которые координирует развитие данного социума в соответствии с его требованиями, ценностями, обеспечением комфортности социализации [29].

Каждое новое поколение предъявляет свои требования к личностному развитию: действия, убеждения, ценности, духовное восприятие и т.д. Специфичность обусловлена неизбежными изменениями мировоззренческих позиций социума:

- техногенные изменения, которые в свою очередь несут за собой геополитическую и экономическую перестройку общества;
- духовное преобразование или, наоборот, деградация общества;
- сложность совершенствования личности в процессе социализации: постоянный поиск новых методик, условий, устранение негативных влияний.

Любые перемены несут изменения в сознании людей, их поведении, меняются восприятия и реакции. По сути, личность опять и опять переживает адаптационные периоды. Если переводить этот процесс на количественную основу, то можно прямо сказать, сколько условий продиктует общество личности, столько же ситуаций к социализации через эти условия придется ей пройти. Условия к социализации могут быть как одинаковые, так и разные. Например, нет окончательного ответа на такие вопросы как: Почему часть людей, имеющих одинаковое стартовое начало становятся, скажем, удачниками и неудачниками? Почему некоторая часть превращается в аферистов, угодников, карьеристов и т.д.? Здесь, безусловно, большую роль играет уровень адаптации личности и ее вживаемости в процесс жизнедеятельности. Но есть и такая составляющая социализации личности как уровень личностной потребности. О ней мы немного говорили выше: когда личность заявляет «Я хочу», то и уровень социализации имеет высокую планку. Какими способами личность этого добьется, и в какие роли перевоплотиться это ей не важно, важно, что «Я хочу». Отсюда, возможно появляются и гении и карьеристы.

Основополагающим условием к социализации личности является взаимодействия мировой и национальной культур. Личностная генетическая культура и национальные особенности являются ядром внутреннего содержания личности, на которую накладываются уже все остальные пласты развития, и формируется облик человека. Национальная идентичность личности в процессе социализации сама влияет на ход своего развития и формирования. Здесь срабатывает механизм ощущения личностной позиции и своей роли в обществе через этнокультурную принадлежность.

Духовный компонент является определяющим в социализации человека, что позволяет, на наш взгляд, рассматривать эту отрасль социологической науки

в тесной связи с проблемами культуры, образования, науки, литературы искусства. Это ни в коей мере не преуменьшает роль и значение экономических, социальных и политических отношений. Но человека возвышают лишь уровень культуры, богатства и глубина его духовного мира, степень развитости гуманизма, милосердия и уважения к другим людям.

Таким образом, социализация личности начинается с первых лет жизни и завершается к периоду гражданской зрелости человека. На самом же деле процесс социализации, в силу постоянной изменчивости и модернизации общества, проходит через всю жизнь. Отсюда следует, что знания социальных и педагогических методик необходимы родителям на протяжении всего процесса общения с ребенком, в каком бы возрасте он не был.

1.2 Проблема социализации дошкольников: психолого-педагогический аспект

Основной функцией любого дошкольного образовательного учреждения является максимальное развитие психических свойств с ребенка как гаранта его качественной социализации: память, мышление, воображение, внимание, эмоции. На этом этапе жизни ребенок больше запечатлевает ситуации, нежели их понимает, но, приобщаясь в коллективе к социальному поведению, в дальнейшем комфортно встраивается в необходимый социум: умеет контролировать свои эмоции, концентрировать внимание, подключать память, мышление, воображение. Что касается эмоций, то данная сфера контролируется чувствами, впечатлительностью [30]. Любое взаимодействие личности с людьми требует выражения определенных эмоциональных реакций, которые, по мере приобретения опыта общения, регулируются личностью отработанной социумом системой поведения.

Процесс социализации имеет ряд специфических особенностей и подразумевает под собой целую иерархическую структуру, каждой из которых определен комплекс норм, необходимых для формирования устойчивой социализации:

- семейное воспитание: обучение и развитие у ребенка, на основе родительского воспитания, всех необходимых навыков и компонентов к полноценному вхождению его в социум;

- детский сад: приобретение начального опыта коллективного социума («я - друг», «я – партнер», «я – член коллектива), а также усвоение специфики социализации через активную деятельность, лидерство и авторитет старших.

Общие особенности социализации дошкольника:

- 1) способы адаптация ребенка к социуму;
- 2) усвоение социальных ролей посредством усвоения правил и норм поведения;
- 3) благополучность развития эмоционально-волевой сферы;
- 4) готовность ребенка к обучению.

С помощью приобретенных познавательных навыков и социального опыта ребенок формирует представление о тех, с кем взаимодействует и даже

оценивает их, с целью личностного подхода к степени сложности и мотивации контакта: психологическая, этическая, эстетическая мотивации [31].

Педагогика определяет процесс социализации как соответствие личности к требованиям социума, для каждого возраста они исключительно свои. Это гарантирует личности социальную адекватность, так как обеспечивает нормативное поведение и реакции. Допустим, если взять, к примеру, проблему инфантильности, которая начинается в подростковом возрасте и застревает во взрослом, то очевиден факт несоответствия личности к требованиям социума. Такие проблемы могут возникнуть на любом возрастном этапе.

Возрастная психология рассматривает данные проблемы на всех этапах жизнедеятельности личности, это представлено в трудах таких исследователей как (В.С Мухина, К.А. Абульханова-Славская, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон, Д.И. Фельдштейн и другие).

Они отмечают, что младший школьный возраст подвержен развитию динамичных новообразований в личностных образах «Я концепции», которые имеют синтезивный характер и подключают все психические свойства личности: рефлексивное мышление, логику, воображение и т.д. Формирующиеся образы создают картину мира, ее ценности и понимания «Я» в этом мире [32].

Данный возраст характеризуется взаимосвязью физиологических и психологических потребностей ребенка к познанию, посредством которых личность определяет расстановку новых позиций, прав, обязанностей своей жизнедеятельности, а также приобретает первые навыки: подчинение правилам, исследовательский взгляд на мир.

Таким образом, психолого-педагогическая теория рассматривает дошкольный возраст как основополагающий возрастной этап становления личности и формирования предпосылок социализации.

Формирование личности в процессе психологического и физиологического созревания проходит ряд этапов, характеризующих их содержание и устойчивость. Какое-либо упущение в его динамике приведет к несформированности содержания, восполнение которого позже приведет к ряду проблем в развитии и социализации личности.

Помощь личности в развитии и осуществлении сознательного выбора общественных ценностей и формировании устойчивой системы познавательных смыслов, которые выстроят личностные нормы поведения, является официальной задачей социализации.

Социализация личности – это взаимодополняющий процесс и в каждом возрасте у него есть свои: примерно к 5 - 6 годам у ребенка выявляется желание ставить себя на место другого и оценивать ситуации с его позиций. Дальше ребенок постепенно начинает осознавать свой статус: «Я - сын», «Я – член семьи» и др., свое место в жизни, в системе социальных отношений, проявляется интерес к творческой и другим видам деятельности. Все это происходит в произвольной, естественной рефлексии психических процессов и контроле собственного поведения [33].

Каждый новый уровень социализации приобретает собственно происходящий ход событий и характерен желанием ребенка выйти из границ детского образа, то есть ребенок рассматривает свою деятельность в перспективе на взрослость, на будущее. Все это исходит из его желания повысить свой статус в общественном положении и получить признание, данность которого он считает очень важным.

Позиция «Я и общество» предполагает взаимосвязь ребенка с социумом и проецирование данного социума на себя. Все механизмы адаптации личности работают на социализацию личности и, при этом, обеспечивают устойчивую контактную обстановку для деятельности и вживаемости личности в этот социум, который имеет свои схемы и стереотипы развития. В основе всего этого лежит принятия человеком данной социальной среды с ее ценностями и идеалами. Эмоциональная сторона социализации предопределена уровнем сформированности у личности такого чувства как переживание, которое присутствует всегда поскольку представляет собой внутреннюю сферу психики личности и, в отличие от других видах эмоций, не выходят наружу. В силу своих переживаний, если есть причина, личность находится в состоянии напряженности, которая может стать причиной других переживаний и накладываться пластами друг на друга [34]. Например, элементарное заучивание стихотворения наизусть: первое переживание «надо выучить», второе – «рассказать», третье – «не так оценили». Ситуация и тема одна, переживаний масса. Безусловно, с возрастом, приобретая определенный опыт, чувство переживаний притупляется, но на их смену приходят другие типы переживаний с возрастной спецификой.

Исходя из этого, можно констатировать, что эмоциональная сторона социализации не имеет конечного результата, поскольку зависит от ситуативных обстоятельств, в которых может оказаться личность

Критерием успешной социализации, не фрустрирующей личностный рост человека, могут быть и дифференцированные представления человека о себе.

Некоторые эмпирические данные могут служить подтверждением роли социальных и индивидуальных переживаний в процессе социализации и становления динамического равновесия между процессами социализации и индивидуализации.

Роль переживаний в расширении или сужении границ идентичности и успешности социализации была рассмотрена в работах Ивановой И.В. [34] (дети 6–10 лет) и Кончаловской М.М. (дети 8–11 лет) [35]. Полученные в этих исследованиях материалы показали, что большинство детей дошкольного возраста оценивают себя положительно, принимая во внимание только достоинства и отвергая в себе недостатки, отчуждаясь от тех качеств и особенностей, которые вызывают отрицательные переживания. С возрастом наблюдается тенденция к дифференциации содержания личностной идентичности, что, по-видимому, связано как с развитием интеллекта, в том числе и с появлением внутреннего плана действия, рефлексии, так и с расширением круга общения. Новые права и обязанности, приводящие к

образованию новых критериев в самоописании, дают возможность увидеть в себе новые черты, стремления, увлечения, которые и приводят к большей осознанности и дифференциации личностной идентичности. В то же время необходимо отметить, что почти у 40% детей к концу младшего школьного возраста еще недостаточно сформировано осознание себя, и содержание идентичности остается смутным и недифференцированным. Большинство детей 6–11 лет (47%) относятся к себе положительно, однако оценивают только свои положительные качества и не принимают недостатки. Почти 1/3 детей (30%) характеризуются положительным отношением к себе и приятием себя. Часть детей этого возраста (19%) отличается положительным отношением к себе при эмоционально-положительном отношении к «плохому» сверстнику. Это говорит о том, что эмоционально дети не принимают существующие нормы и правила поведения и в потенциале склонны нарушать их. Они заранее убеждены в невозможности установления тесных эмоциональных контактов с окружающими и ожидают, что будут отвергнуты ими. Выявлены дети (4%), которые относятся к себе отрицательно, не принимают себя. Расширение круга общения, появление новых норм и обязанностей приводит к уменьшению числа детей, отрицательно или амбивалентно относящихся к себе. Новый статус школьника, общение со сверстниками и учителями могут помочь детям найти ту группу, которая их положительно оценит и примет. Это утверждение очень важно для нас, так как именно дополнительное образование предоставляет возможность выбора групп по индивидуальным интересам, что расширяет возможности социализации. Относительная школьная успешность повышает и степень социализированности детей, а положительные переживания, связанные с возможностью соответствовать нормам, приводят к принятию и себя, и этих норм. В возрасте 7–11 лет социализированные дети с адекватными социальными переживаниями составляют четвертую часть (25,3%) общей выборки. Также обнаруживается тенденция к возрастающей способности детей постепенно находить адекватные для себя пути взаимодействия с окружающими, учитывая при этом не только свои желания и намерения, но и нормы, правила, ценности общества, в котором они живут. Полученные данные показывают различную роль индивидуальных и социальных переживаний в процессе социализации и становления идентичности детей. Индивидуальные переживания приводят к развитию нерасчлененного, но непротиворечивого отношения к себе, наполненного представлениями о положительных (в случае положительных переживаний) или отрицательных (при отрицательных переживаниях) качествах и чертах личности. Социальные же переживания могут при положительных переживаниях приводить к цельности представления о себе, а при неуспешности и отрицательных переживаниях – к нарушению цельности. При этом индивидуальные переживания во многом основываются на социальных переживаниях, но не тождественны им. Переживания способствуют становлению содержания личностной идентичности, делая его более реалистичным и адекватным тем формам, которые задаются социальной средой. В целом переживания помогают структурированию личностной идентичности,

так как совокупность индивидуальных и социальных переживаний позволяет соединиться объективным и субъективным параметрам личностной идентичности в единое целое [36].

Таким образом, полученные в исследованиях Ивановой И.В. и Кончаловской М.М. данные показали, что переживания являются механизмом, при помощи которого идет соединение объективных и субъективных параметров в личностной идентичности. В переживании на бессознательном уровне происходит оценка себя и присвоение норм, сличение себя с ними. Переживания отражают, с одной стороны, понимание, осознание норм, правил, оценок (в том числе и пола, этноса, социального статуса и т.д.), с другой стороны – принятие или непринятие этих объективных критериев и, в обоих случаях, оценку себя в соответствии с этими критериями.

Расширение внешних и внутренних границ идентичности соответственно определяется существенным сдвигом в процессах социализации и индивидуализации, что в младшем школьном возрасте определяет сам процесс формирования идентичности. Таким образом, подчеркивается ведущее значение в этих процессах индивидуальных и социальных переживаний.

Идентичность формируется в рамках той уникальной ситуации развития, в которой находится ребенок. Движущей силой развития, является отношение между личностью и ее социальной средой, обозначенные, как социальная ситуация развития личности - особое сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, которое является типичным для каждого возрастного этапа и обуславливает как динамику психического развития на протяжении соответствующего возрастного периода, так и качественно новые психологические образования, возникающие к концу каждого периода [37].

Принципиально новый подход к определению социальной ситуации развития как детерминанты развития, определяющей движение человека к самостоятельности и саморазвитию, разрабатывается в рамках антропологической психологии (см. п. 1.2.) . В.И. Слободчиков говорит о событии как общности людей, которая представляет собой ту действительную ситуацию развития, где впервые зарождаются специфически человеческие способности. Ход психического развития понимается как возникновение, преобразование и смена простых форм совместности другими, более сложными формами [38]. Пребывание в такой ситуации, преобразования в ней дают ребенку приобретать субъективность. На вопрос «Когда растущий взрослеющий человек становится, и в принципе имеет шанс стать субъектом собственного развития?» В.И. Слободчиков отвечает, что открытие собственного «Я» на социальном, личностном и экзистенциальном уровне, поиск своего места в системе человеческих отношений, ощущение себя «творцом» собственной биографии происходит на границе детства и отрочества. Именно на этом рубеже ребенок из объекта забот становится субъектом собственной жизни Безусловно, это событие психического развития не происходит спонтанно, оно должно подготавливаться всей историей детства. Самостоятельность» ответственность, инициативность - все эти качества являются неременным условием саморазвития, и в той или иной степени

присущи и маленьким детям, но в раннем детстве это лишь эпизодические, не вполне осознаваемые действия [39].

Таким образом, младшим школьникам необходимо помочь - создать условия для саморазвития и помочь им в поиске путей и средств для решения этой задачи. В.И. Слободчиков отмечает, что лишь, пробравшись сквозь толщу житейских, культурных и социальных наносов, возможно прийти к самому себе. Период младшего школьного возраста - это возраст принятия предъявленного ребенку социального ожидания ответственности. В этом возрасте начинается освоение качественно новых отношений с людьми - отношения равенства перед всеобщими законами, усвоение социальных норм, и формирование собственного Я-образа, саморазвиваясь и самореализуясь [40]. Таким образом мы видим, что в младшем школьном возрасте вся социальная ситуация развития складывается таким образом, что ребенок с вступлением в новый возрастной период впервые становится субъектом общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности, которая формирует особое социальное пространство, в рамках учебной деятельности. И именно институты социализации, такие как семья, школа, учреждения дополнительного образования, вводя наполнение социальной ситуации развития, определяют ход дальнейшей социализации, способствуют тому, что бы подвести ребенка к тому, что бы он мог стать полноценным субъектом своего развития.

Главная особенность жизнедеятельности учреждений дополнительного образования детей состоит в том, что обеспечение личностной целостности, индивидуальности происходит за счет социально-профессиональных и культурно - досуговых проб (М.И. Рожков) позволяющих выстроить образ будущей своей индивидуальной жизнедеятельности [41].

В задачи учреждений данного вида входит содействие в профессиональном самоопределении учащихся, что обеспечивается предоставлением возможности школьникам выбирать сферу деятельности из предложенного перечня. Индивидуальность развивается в данном случае за счет качественного и количественного приращения социального опыта личности, образования, разрешения тех или иных трудностей. Причем в идеале именно внешкольное воспитание содействует обретению школьником индивидуальности как целостности (завершенности).

Весьма интересным представляется рассмотрение жизнедеятельности учреждения дополнительного образования через призму принципа дополнительности (А.В. Мудрик).

Если воспитание (относительно социально контролируемая часть) дополняет процесс стихийной социализации, то в воспитательной организации, призванной «дополнять воспитание», акцент может быть сделан на уменьшении управляющего начала [42]. Характерной чертой учреждений дополнительного образования детей становится оптимальное сочетание стихийной, относительно направляемой, относительно социально контролируемой социализации и сознательного самоизменения человека, нахождения возможности раскрытия своей индивидуальности черт и качеств, реализации заложенных способностей.

Рассматривать процессы социализации и индивидуализации не как оппозиционные тенденции, но как взаимодополняющие друг друга линии развития человека в социуме, Т.В.Костяк обращается к понятию индивидуального стиля социализации.

По мнению автора, возможности самостоятельного формирования индивидуальных форм социализации в первые 10–12 лет жизни весьма невысоки и существенно снижаются у детей вследствие невысокого уровня рефлексии и жесткого типа трансляции норм в большинстве институтов социализации (семья, школа) [43]. Для нашего исследования очень важно понимание автора о *индивидуальном стиле социализации*, который предполагает развитие личностной активности, направленной на самореализацию и раскрытие реальных и потенциальных возможностей человека в социально заданном контексте, определяющем ценности, нормы и правила поведения, значимые для общества (там же). Индивидуальный стиль социализации во многом определяет выбор человеком групп идентичности и стиля коммуникации в них, такими группами могут, служит группы дополнительного образования, именно из-за своей специфического социокультурного пространства, отличающимся лояльным нормообразованием, идущим от потребностей детской субкультуры.

По мнению В.И. Панова [44] ,специфика современного учреждения дополнительного образования, как образовательного учреждения определяется тем, что:

- предоставляется право выбора детям и родителям (делегирование права выбирать от общества человеку) содержание и относиться к избранному содержанию как будущей профессии или к будущему хобби, ребенок самостоятельно выбирает содержание предметной деятельности, ее характер (роль в деятельности и график посещения), длительность участия в жизни того или иного детского объединения.

- процесс обучения носит неформальный характер и поэтому он ближе к природным закономерностям развития детей, акцент ставится не на информационный способ обучения, а на общение, на передачу опыта от старшего к младшему;

- происходит удовлетворение потребностей школьника, связанных как с долговременными существенными планами, так и незначимыми, ситуативными, эпизодическими, эмоциональными причинами (формирование как профессиональных, так и досуговых предпочтений).

По мнению автора, дополнительное образование, может стать тем социокультурным пространством, которое способствует формированию у детей экологического сознания эгоцентрического типа, в основе которого лежит личностно-значимое отношение к природе и к человеку (к себе и к другим). Формирование такого сознания, должно происходить как такой процесс обучения и социализации, в ходе которого дети и подростки последовательно овладевают формами сознания, присущими различным уровням и формам развития Природы и Человека. Для этого образовательная среда должна обеспечивать учащимся возможность освоения разных субъектных ролей:

субъекта семьи, субъекта своего учебного класса или школы, субъекта этноса, субъекта страны, субъекта планеты Земля и т.д. Освоение этих ролей предполагает также формирование у учащихся способности быть субъектом своего развития: как психического, так и физического [45].

Таким образом, социокультурное пространство данного социального института изначально имеет полифункциональный характер и ориентирована на создание условий для включения в разнообразные виды деятельности, что реализуется в принципе добровольности.

Принцип комплектования детских объединений как добровольность создает необходимость обеспечить мотивацию участия в деятельности у учащихся. Б.В. Куприянов пишет: « Если рассматривать мотив как результат соотнесения в сознании индивида образа потребности и образа встреченного предмета, то следует предположить что развитие у школьников мотивации участвовать в жизнедеятельности детских объединений предполагает конструирование в них таких ситуаций жизнедеятельности, в которых окружающие предметы порождают у детей привлекательные (подобные образам потребностей) образы занятий, будь то художественные, спортивные, танцевальные или музыкальные направления» [46]. Мнение автора, о том что, « индивидуальность развивается в данном случае за счет качественного и количественного приращения социального опыта личности, образования, разрешения тех или иных трудностей » [47] очень значимо для нас, так как в нашем представлении именно внешкольное воспитание содействует обретению школьником индивидуальности как целостности.

Социально-психологическая готовность ребенка к социуму, выражается в его умении адекватного самовыражения, самооценки и правильной постановке конструктивных отношений. Дети, не посещавшие дошкольные учреждения, индивидуализированы, и эгоцентричны. На этой основе выстраиваются все их личностные позиции. Естественно это результат некоторых действий родителей: чрезмерная опека, излишняя изоляции ребенка от социума. Данная практика всегда приводит к развитию у ребенка дефицита общения, который, в свою очередь, обозначит как широкие проблемы адаптации: неадекватная оценка личности социума и себя в нем, низкий уровень социальной зрелости, так и узкие, личностные: объем словарного запаса, развитие речи и др.

Детский коллектив как социум – это сфера, в которой сконцентрирована энергия положительных и отрицательных зарядов: переживаний, поведения, реакций, подражания. Последнее, в свою очередь, имеет большое значение при формировании социализации личности, посредством сравнения себя с поведением других. Под влиянием социума ребенок начинает понимать объективность и необъективность оценок родителями его действий и потенциала, за этим следует собственная существенная корректировка многих аспектов жизнедеятельности.

Л. И. Божович подчеркивает « психическое развитие ребенка, формирование его личности может быть понято лишь в рамках его социализации...но...«образцы», с которыми встречается в ходе своего развития

ребенок, отнюдь не однозначны. Отсюда ясно, что социализация ребенка... должна осуществляться под контролем воспитателя...и есть... целенаправленное руководство формированием личности» [48].

Жизнедеятельное общество создает схемы и модели развития личности: способностей, потребностей, притязаний, отношений, эмоций и т.д. Все это переплетается в одной структуре и приобретает имманентный характер: индивидуальное развитие и, одновременно, личностная социализация.

В современной общественной науке проблема социализации личности является центральной и актуальной в силу непрерывности и индивидуальности данного процесса. Родители и педагоги в своей воспитательной деятельности соприкасаются с постоянно развивающейся личностью как активным продуктом социальной среды.

Индивид, впервые заявивший «Я сам», с этого момента становится личностью. Дальнейшее его формирование должно обеспечить в той или иной мере качество его социальной устойчивости.

Социальная устойчивость подразумевает под собой совокупность норм и ценностей социальных групп: семья, общество. Взрослея, личность продолжает социализироваться, трансформируя свое «Я» под свое самосознание, культуру и уже накопленный социальный опыт.

Формируясь в таких условиях личность приобретает социальную роль и умения, необходимые к самостоятельной деятельности. Очень важную роль в накоплении социального опыта играет преемственность поколений как основополагающий фактор обеспечения моральных норм и ценностей.

Социализация личности - это постоянный процесс, развивающийся в разновозрастных сферах жизнедеятельности индивида (ранняя социализация, дошкольный период, школьный период, профессиональная направленность). Уровень социализации зависит от активности личности, накопления социального опыта и его включения в контакт с обществом: коммуникабельность, интеллект, адаптация и др.

На каждом возрастном этапе личность, включенная в ту или иную социосферу, осваивает новые социальные роли, приобретает опыт социального гарантирования собственной реализации в новых социальных группах и условиях (при низком уровне социализации личность будет испытывать некоторые препятствия в собственнореализации и наоборот).

Переход личности к каждому этапу социализации должен быть комфортным и безболезненным. Особенно необходимым для родителей, педагогов, воспитателей является ощущение и знание процесса самоидентификации ребенка в определенные моменты: когда он овладевает речью, задает вопросы (на эти вопросы обязательно должны следовать ответы), формирует собственное суждение, определяет личностные потребности и ценности, проявляет характер и волю.

Если в период ранней социализации (до 3-х лет) социосфера ребенка ограничивается семьей, то дошкольный возраст предполагает включение личности уже в более широкий круг социальных, а именно коллективных отношений. Этот период развития характерен формированием важных

новообразований в психических процессах развития личности (память, мышление, воображение и др.) и требует естественного выхода накопленных личностью знаний, впечатлений, эмоций [49].

Ребенок входит в среду новых ролей и притязаний. Социальная роль предполагает наличие социального партнера: авторитет иных взрослых людей, друзья, партнеры по играм и др.

Искусственная изоляция личности в этот период даст только отрицательный результат на всю перспективу его развития. Ребенок просто не доберет некоторых навыков общения и контакта, не реализует свой природный потенциал до конца и, позже, не только не восполнит его, но и не может воспользоваться данным опытом, так как коэффициент его полезности будет иметь мизерный результат.

Например:

Немногословен (слабый лексический запас) – значит некоммуникабелен.

Некоммуникабелен – значит нераскрываем.

Нераскрываем – значит частично изолирован.

Вывод: личностная изоляция в будущем приводит к низкому уровню социализации.

В Казахстане, как и в других странах СНГ вопрос социализации детей перерос в проблему государственного масштаба. В условиях рыночных отношений экономическое обеспечение семьи стало приоритетнее в отличие от обеспечения родителями необходимых условий, посредством которых ребенок должен приобрести определенный уровень воспитанности и социализации в обществе.

Сокращение дошкольных организаций в начале 90-ых годов оказалось чревато серьезными последствиями: слабая дошкольная подготовка, отставание личностных показателей в развитии, недобросовестное отношение семьи к формированию у ребенка необходимых интеллектуальных и социальных навыков [51].

По сути, была нарушена существующая система дошкольного образования, которая и без того рассматривала свою функцию как организация детского досуга и занятости.

Анализ состояния системы дошкольного воспитания приводит к необходимости создания новой модели дошкольного образования, ориентированного на развитие личности и формирование устойчивого жизненного самоопределения. Такая модель должна быть ориентирована на результат.

На сегодняшний момент идет поиск нового содержания образования, посредством которого личность помимо интеллектуального развития должна сформировать компетенции социально-личностного опыта: проявление к самоопределению, инициативности, реализации личностных качеств. Последнее и предполагает выход на результат.

Погружение дошкольника в социокультурную среду должно иметь четкую направленную интеллектуально развивающую ориентацию, которая

обеспечит личности духовную и физическую фиксацию социально-культурного и личностного опыта.

Сегодняшняя практика социализации личности посредством образовательных программ доказывает свою состоятельность и эффективность. Например, такие образовательные программы как “Бізмектепкебарамыз”, “Алғашқықадам”, “Зерек бала” приобщают личность к его готовности к интеллектуальному развитию, самостоятельности и формированию коммуникативных навыков. Данная инновация постоянно модернизируется в поисках нового содержания, совершенствуясь в технологических требованиях и личностно-ориентированных подходах к личности.

Находясь в постоянном информационном потоке, включая свой социопотенциал, личность стремится не только понять смысл происходящего, переработать услышанное и увиденное, но и рефлексивно активизироваться в этой среде. Любой опыт (интеллект, коммуникабельность, другие личные качества) – все это инструментарий индивидуальных способностей личности. Учитывая весь этот внутренний механизм развития, в том числе и психологию ребенка, педагог должен определить специфику своей деятельности и технологию подхода к данной личности. Только при условиях предпочтения и интересов личности может быть достигнут результат: принятие, подключение, самовыражение, самоактуализация.

В этом возрасте ребенок должен четко знать характерные признаки микрофакторов (семья, коллектив, профессия) и мегофакторов социализации (нация, государство) и о роли личности, то есть «Я» в этой среде.

Таким образом, социализация личности относится к педагогической проблеме, задача которой является познание ребенком социальной действительности и комфортное вхождение в данную среду.

Решение проблем социализации личности дошкольного возраста является основополагающей при формировании и становлении личности в целом. Только в этом возрасте ребенок вбирает в себя азы воспитания, образования, общения природной естественной рефлексией, которая в процессе взросления теряет свою гибкость и начинает зависеть от оценки и мнений других авторитетов.

Внутренний потенциал дошкольника должен быть реализован по максимуму, так как он является поворотным звеном в дальнейшей социализации личности. Это исходный момент жизненной социализации, от активности которой зависит содержание, становление и роль личности в обществе, как полноправного его члена и субъекта социальной жизни.

Период раннего детства, по мнению многих ученых, является самым важным в дальнейшей социализации личности. Приобретение качественных навыков личностной ориентировки в социуме и их формирование происходит именно в этом периоде развития личности: ощущения, подражания, восприятия и т.д. Какие-либо моменты непонимания, иной реакции, которую ребенок не ожидал, порождают в нем чувство дискомфорта, поэтому очень важно вводить его в социум, опережая некоторые ситуации, объясняя суть взаимоотношений.

Образовательная практика доказывает, что проблема обеспечения детей навыками социализации всегда будет актуальной, так как роль семьи в данных

вопросах не считается основополагающей для самой семьи. Родители, зачастую, не хотят и не могут нести ответственность за процесс развития и становления ребенка в социуме. Возможно, это происходит в силу каких-то объективных причин, но, как правило, при анализе последних все сводится к причинам бытового характера: нет времени на ребенка, неполноценная семья и др.

Роль семьи – это активная позиция к сотрудничеству с дошкольными учреждениями, преобразующие личность в ее потенциале и адаптации с учетом внешних и внутренних механизмов социализации. Ее успешность исходит из детства. Когда мы говорим о полноценном развитии личности, мы подразумеваем именно качество и эффективность детского периода социализации [51].

Уровень усвоения процесса социализации дошкольников оценивается по следующим критериям: самооценка, самосознание, способность разрешения конфликтов, усвоение и переработка социальной информации.

Необходимо отметить, что социализация личности это не только процесс приобретения ею навыков к адаптации, это также приобретение умения управлять своим внутренним миром: управлять чувствами, эмоциями, переживаниями. В этом и состоит сложность данного процесса, так как внутреннее содержание всегда отвлекается на подобные ситуации: рассеивается концентрация внимания, эмоции забирают энергию. Находясь одновременно во внешнем и внутреннем пространстве, ребенку сложно анализировать свои поступки и поступки других, он не имеет опыта решения конфликтов внутри себя: сомнения, дискомфорт. Возникают вопросы, как вывести ребенка из таких ситуаций, как формировать в нем навыки саморегуляции?

Ответ лежит в необходимости создания для ребенка условий и технологий, которые позволят добиться реализации социальных проблем как внутренних, так и внешних, хотя бы на уровне игровых условий посредством социальных ролей и ситуаций.

Любая ситуация может быть решена на основе социокультурных навыков, которые, в свою очередь, формируются на основе личностного интеллекта. Уровень интеллекта зависит от тех условий, о которых мы говорили выше, но при этом именно интеллект ребенка является основополагающим и доминирующим компонентом социализации личности в дошкольном возрасте. Другими словами, закладка и развитие интеллектуальных способностей личности происходит именно в этом возрасте и никак позже. Сформированный интеллект ребенка является базой для переработки всей последующей информации, это основа уровня логической гибкости ребенка и его личностное IQ.

Целью любого социума является развитие созидательного потенциала личности, в котором основными доминирующими компонентами развития будут являться интеллект, социальная адаптированность и социальная деятельность, а результатом социализации личности – социальная компетентность [53].

Социальная компетентность - это совокупность компонентов, состоящих из навыков и умений личности, которые доказывают уникальность и

способность личности самореализовываться в социуме. Социальная компетентность проявляется только в социуме, во взаимодействии, активности и способности личности к социальным отношениям, которые, безусловно, выразятся в целостность и гармоничность личности. Умение правильно понимать и воспринимать обстановку социума, использовать опыт общения, данные интеллекта и механизм обоюдных действий личность не только будет принята в социум, но и сама оценит качество и эффект взаимодействий.

В мировой практике понятие компетентность рассматривается как вершина профессионализма в развитии отношений и деятельности, которая объединяет в себе доминирующие качества образованности и социальной идентичности, умение личности интегрироваться с природой и культурой социума.

Период детства - это начало жизненного и образовательного пути личности. Человек как целостная развивающаяся система является основной ценностью современного образования. Следовательно, формирование в личности социальных компетенций - это основная задача приоритетных направлений компетентностного подхода в образовании. Наличие компетентности является основополагающим фактором процесса социализации, в которой личность пребывает в течение всей своей жизни.

Проблема формирования социальной компетентности ребенка имеет большой спектр исследований, в которых представлены основные определения социальной компетентности и раскрываются сущность и содержание социальной компетентности относительно дошкольного возраста. Данной проблеме посвящены труды таких исследователей Н.И.Белоцерковец, Е.В.Коблянская, Л.В. Коломийченко, А.Б. Кулин, М. Аргайл, У.Пфлингстен, К. Рубин, В.В. Цветков и др.

Социальная компетентность, по мнению многих ученых, определяется знанием правил и умением действовать по ним и проявляется в желании и умении входить в социальный контакт. Желания, в свою очередь, определяются наличием мотивов и потребностей.

Таким образом, социальная компетентность дошкольника - это совокупность познавательных, коммуникативных, общекультурных, физических, ценностно-смысловых, личностных компетенций, при наличии которых ребенок достигает гарантированный результат социального успеха.

Социальная компетентность оперирует следующими компонентами:

Когнитивный:

- представления детей о профессиях взрослых, труде, о их значимости и необходимости;
- представления о социуме, его жизненных законах, о нормах поведения и общепринятых понятиях: «надо», «не надо», «плохо», «хорошо», «нужно»;
- принятие и понимание партнера: характер, настроение и т.д.
- оценка ребенком своих и чужих поступков, их эмоциональное восприятие;

Эмоциональный:

- отношение к эмоциям других;

- понимание и проявление отзывчивости, сочувствия;
- построение отношения с другими по принципу общих интересов;

Поведенческий:

- коммуникативное общение: получение и переработка информации, умение вести беседу на любом возрастном уровне;
- умение взаимодействовать в коллективной деятельности,
- умение устранять конфликты, сохранять спокойствие, контролировать ситуацию.

Существует второй не менее важный фактор в развитии социализации личности, который дополняет ее и выражает предыдущий, делая тем самым их совокупность компетентным инструментарием самореализации - это деятельность. Любая деятельность гарантирует ребенку участие в социуме и понимание значимости результатов своей деятельности. Соизмерить свои способности с действиями ребенок может только в игре, в которой он приобретает навыки социальной компетентности.

Сюжетная игра - это основа самостоятельной деятельности дошкольника, ее суть заключается в условных ролевых действиях. Игра предлагает ребенку воображаемый сценарий действий, близких к реальным жизненным ситуациям, ролевые функции предполагают проживание события в социальной модели. При вхождении в данную модель ребенок ощущает свободу действий, отношений, которые, в свою очередь, обеспечивают эмоциональный комфорт, состояние полного перевоплощения и чувства сиюминутной причастности: «это есть», «это здесь». Во время «проживания» в игре способности ребенка развиваются произвольно, без особых усилий. Именно в этом состоит ценность игры: ее объективный развивающий характер обеспечивает естественную среду в организации жизни детей. Сюжетно-ролевая игра является одной из качественных форм деятельности взрослых в успешном развитии и социализации дошкольника, так как она обеспечивает многоплановость развития отношений: партнеры, интересы, переживания. Влияние игры интенсивно питает сознание выражением творчества, регулирует эмоции, формирует компетенции. Все это вполне является реально образующимся фактором социализации личности особенно в условиях общественного дошкольного воспитания [53].

Таким образом, погружение дошкольника в социокультурную среду должно иметь четкую направленную интеллектуально развивающую ориентацию, которая обеспечит личности духовную и физическую фиксацию социально-культурного и личностного опыта. Все это является вполне реально образующимся фактором социализации личности особенно в условиях общественного дошкольного воспитания. Конечным результатом социализации должна быть персона, обретенная человеческую сущность через процесс ее восхождения и развития от индивида к личности. Принцип развития заключается в постоянном усовершенствовании себя во взаимосвязях и системах отношений с социумом. Так или иначе, каждый период социализации должен быть качественным скачком в динамике собственноразвития.

1.3 Социализация детей в условиях дошкольного образовательного учреждения

Огромную роль в социализации дошкольников играет образовательная среда дополнительного образования. Мы имеем виду «дополнительное» в значении целостности и завершенности. Деятельность учреждений дополнительного образования заключается в дополнении к развитию личности традиционным образованием некоторых форматов другого рода информации и содержания: по альтернативным программам и методикам.

Дополнительное образование это особый вид образовательных услуг, в котором сосредоточены как традиционные, так и инновационные формы развития познавательных интересов и творческого потенциала личности и ее социализации, выраженной в деятельности. Получая дополнительное образование, ребенок входит в устойчивый процесс разноплановых и разноуровневых коммуникаций, целью которых является познание социума и формирование личностных мотиваций к творчеству и деятельности. Если в традиционном образовании ребенок развивается по четко установленному регламенту, содержанию и ролевым позициям (учитель-ученик), то дополнительное образование расширяет границы перечисленных установок, добавляя другие, и ребенок может опираться на свободный выбор деятельности [54].

Сохранение природной уникальности ребенка в трансформирующемся социуме является главной задачей дополнительного образования. Многие творческие способности детей не совсем интересны традиционной школе, так как цели и задачи данной организации сводятся к получению образования. Потенциал ребенка требует его полного раскрытия и это естественные потребности развивающейся личности.

Учреждения дошкольного дополнительного образования играют основополагающую роль в формировании социальной адаптации детей, так как создают условия для обретения личностью ребенка по освоению необходимых навыков социальной среды. Данные учреждения дают возможность приобретения разнообразного социального практического опыта и выявляют в деятельности интеллектуально-творческие, исследовательские, общественные способности ребенка. Помимо этого целью работы и развития ребенка дополнительным образованием является комфортное вхождение личности в условия социума, поскольку эмоциональная составляющая каждой личности имеет свою уникальную специфику и требует к ней грамотного и компетентного подхода. Суть подходов может быть разнообразна, но сама методика должна иметь гибкий и, одновременно, устойчивый характер. Методики дополнительного образования определяются качественным содержанием и наличием психолого-педагогического инструментария к деятельности развития и социализации личности. Это методики ролевых и ситуативных игр, осваивая которые ребенок проживает в новой среде определенный формат жизненного опыта. Среду и роль можно обыграть в любой тематике и специфике: семья, профессия, флора, фауна, космос и т.д.

Основная функция учреждений дополнительного образования дошкольников это интеллектуально развивающая и культурно-досуговая деятельность, в структуре которой выделяются подфункции:

- обеспечение занятости;
- обеспечение социальной адаптации;
- формирование ценностно-ориентированных позиций;
- психолого-терапевтическое обеспечение;
- творческо-развивающее обеспечение;
- учебно-информационное обеспечение.

Содержание дополнительного образования исходит из его функции:

- психолого-педагогическая адаптация;
- социализация;
- персонализация;
- здоровьесберегающая адаптация;
- интеллектуально-творческая реализация.

Реализация данных функции и обеспечение содержания предполагает создание необходимых условий для раскрытия и формирования личностного потенциала ребенка, в условиях коллективного социума. Семейный социум специфичен другими особенностями, он представляет собой миниколлектив, преследующий в своей деятельности другие цели и функции. Коллективный социум дает ребенку полноценное и свободное развитие: коммуникативные процессы, получение знаний, обмен опытом, взаимоотношение по интересам, а также чувство команды ит.д. В данных организациях имеет место многоспекторная вариативность и интегративность. Такое присуще активной, пытливой личности с притязаниями сравнения, выбора вариантов, анализа и результата реализации своих целей [55].

Задачей дополнительного образования является восполнение на уровне желаний и возможностей личности тех знаний и умений, которые в силу некоторых причин потенциально не использованы, но требуют своей естественной реализации. Родители должны чувствовать границы и возможности потенциала своего ребенка и, правильно распределяя временную дозировку его деятельности и отдыха, сосредоточить ребенка к развитию этого потенциала. Следующей задачей учреждений дополнительного образования является развитие устойчивости личности в профессиональном самоопределении, обеспечение практико-ориентированного содержания социального воспитания. Ранняя профессиональная ориентация формирует в ребенке интерес к углубленному изучению и деятельности некоторых специфических и узких вопросов. Данная методика развивает познавательной деятельности ребенка, как в коллективе, так и индивидуально, расширяет кругозор ребенка, формирует навыки диалектического развития: сравнение, анализ, логика.

Если рассматривать дополнительное образование через призму социального воспитания, то можно констатировать тот факт, что данное образование, так же как и школьное и другие виды образований, несет в себе

нравственную миссию социализации личности, ее внутренне культурологическое содержание, выравнивая процесс стихийной социализации.

Дошкольную организацию необходимо рассматривать как образовательное жизненное пространство, в котором реализуются базовые потребности личности и раскрывается ее собственная природа. Здесь параллельно включаются рефлекслирующие компоненты, идет усвоение социального опыта разного содержания (хорошо - плохо) и логического отражения или отторжения информационного поля, то есть идет процесс продуктивной социализации и персонификации [56].

Историческая преемственность доказывает, что в любом поколении проблема социализации личности всегда остается актуальной, так как процессе вхождения в мир людей чреват своими сложностями и даже последствиями. Квалифицированная помощь взрослого человека необходима ребенку для адекватного ощущения этого мира и его проекции на себя. Социальное развитие личности имеет двухмерную структуру: коммуникативное усвоение социума и взаимодействие с миром постоянных ситуаций. Данные процессы не происходят индивидуально, а только с условием включения в него посредника или соучастника. Согласитесь, нет диалога без визави, нет ситуации без окружения. Дошкольный период насыщен очень важными событиями, для ребенка любая новая ситуация – это событие. Их, кстати, можно назвать производственными отношениями, так как для детей, их жизненная деятельность это своего рода работа: учатся жить, овладевают знаниями, контролируют собственные эмоции и тут же практикуют себя. Эволюционное восхождение в процессе созидания с целью целенаправленного развития и ориентации в многоплановом социуме.

По своей сути образовательная среда всегда социальна. Основную роль в жизни ребенка играют люди: родители ребенка, педагоги, сверстники. Сосуд социума наполнен материальным и моральным содержанием и отношения с ними сразу становятся социальными при первом же контакте с ними.

Детский социум – это сообщество, возникающее на основе сюжетно-ролевой игры, посредством которой познается мир моделирующих взаимоотношений. Среда данных учреждений предполагает реализацию всего спектра детских притязаний ребенка с целью активизации его деятельности и подключения социального познания. Активизация социального познания происходит при альянсе природного творческого начала ребенка, как элемента естественного интеллекта и психолого-педагогического инструментария методов и приёмов воспитателя [57]. Но для подключения полного восприятия социума необходимы следующие компоненты:

- ощущение сущности среды и социальных событий;
- взаимодействие с авторитетами как гаранты твоего комфорта;
- понимание и принятие своей социальной роли.

Любой социум – это источник эмоциональных переживаний. Эмоции сами по себе входят в модель социального поведения ребенка, в многоплановые и разнообразные виды совместной деятельности: трудовую, познавательную, игровую. Нельзя сказать, что эмоции движут социумом, возможно личностью,

но не социумом. В данном случае помогает модель для подражания, с помощью которой ребенок адекватно оценит свое поведение и сравнит его с поведением других и, таким образом приобретет навыки самокорректировки и самооценки, которые зачастую очень завышены и необъективно оценены родителями и другими взрослыми.

Условия дополнительного образования дают основу социализации детей посредством специфических условий развивающей среды: преодоление трудностей, допустимых для данного возраста и, тем самым достигают цели - формирование самостоятельной личности [58]. Дошкольники учатся по вариативным моделям преодоления жизненных затруднений, где, попадая в смоделированные ситуации, должны найти способ коллективного решения ее преодоления и, таким образом, приобретают навыки социального партнерства.

В традиционной образовательной практике игнорируется и упущены возможности развития навыков социального партнерства, это создает негативные условия для приобретения необходимых социальных навыков как предвидение своих действий и поведения, а также поведения и действия партнеров [59].

Социализация дошкольников многоаспектно, трудозатратно, часто отсрочено во времени. Основная цель педагогов детского сада – помочь детям войти в современный мир, такой сложный, динамичный, характеризующийся множеством негативных явлений.

Большую роль в успешной социализации дошкольников играет образовательная среда ДОУ.

Процесс социального развития представляет собой сложное явление, в ходе которого происходит присвоение ребенком объективно заданных норм человеческого общежития и постоянное открытие, утверждение себя как социального субъекта.

Процесс социализации детей осуществляется через многие досуговые социальные институты и организации: семью, детские дошкольные образовательные учреждения, школы, детские организации и др. Воздействие каждого из них обусловлено системой общественных отношений, существующих в обществе. Решающую роль после семьи играют детские дошкольные учреждения.

Детские дошкольные учреждения как социальная организация и агент социализации представляют собой сознательно создаваемые структуры общества для удовлетворения общественных потребностей социализации подрастающего поколения.

В условиях трансформации общества в процессе социализации детей происходят значительные изменения.

Завершается перевод дошкольных образовательных учреждений на единую систему деятельности согласно Типовому положению о дошкольном образовательном учреждении. Создается система вариативного образования. Функционируют детские дошкольные учреждения общеразвивающего вида с приоритетным осуществлением одного или нескольких направлений в развитии воспитанников, центры развития ребенка, прогимназии, «начальная школа

-детский сад», «начальная школа - детский сад компенсирующего вида». Кроме того, функционируют различные типы дошкольных учреждений: массовые государственные, кооперативные, частные, семейные, общественно-государственные. Появились образовательные программы, учитывающие возрастные, психологические, физиологические способности ребенка и социальные условия его жизни (общая система для детей, одаренных детей, для детей инвалидов и т.п.).

Дошкольное образование претерпевает существенные изменения. Происходит отход от жестко регламентированных форм воспитания и обучения. Создается сеть инновационных экспериментальных учреждений, где разрабатываются новые содержания, формы и методы воспитания, в составе которых не только и не столько передача знаний, умений, навыков, сколько сохранение здоровья, психологическое благополучие ребенка.

В новой практике дошкольного образования можно выделить следующие положительные тенденции: появление разных типов дошкольных образовательных учреждений, широкие возможности для педагогического творчества, предоставление родителям условий для выбора форм, методов укрепления здоровья, воспитания, образования для своего ребенка. Несмотря на отказ от жесткого контроля за деятельностью образовательных учреждений от практики их полной унификации, усиливается внимание к соблюдению прав личности ребенка на получение полноценного образования и соблюдению общих стандартов. К сожалению, в дошкольных образовательных учреждениях возникают и негативные процессы: проникновение «инноваций» некомпетентных специалистов; формальный характер реформы, когда некоторые формы и деятельность детских дошкольных учреждений объективно не соответствуют целям их социализации.

В условиях трансформации общества формируются новые подходы к развитию ребенка. Обучение и воспитание детей, их полноценная социализация является социальной задачей, имеющей общенациональное значение. Назрела необходимость совершенствовать учебно-воспитательную работу с детьми, оптимизировать средства и методы социализации ребенка. Особую роль призваны сыграть детские дошкольные учреждения в осуществлении основных направлений реформы общеобразовательной и профессиональной школы, где указываются конкретные задачи воспитания и образования детей дошкольного возраста. На первый план в повседневной работе выступает задача: каждый из детей должен установить полезные и приятные контакты с другими людьми и взрослыми, понять свои желания и потребности и уметь справляться с ними. В конкретной формулировке она выглядит так: детские дошкольные учреждения помогают воспитывать ребенка самостоятельной, ответственной, критически мыслящей личностью, подготовить ребенка к активному участию в жизни общества. Ребенок должен научиться ответственно отвечать за свое поведение.

С точки зрения рассматриваемой проблемы, роль детских дошкольных учреждений как социальных организаций, агентов социализации состоит в создании предпосылок для формирования социально-зрелой личности, соответствующей критериям свободного, гуманистического и демократического

общества, способной осуществлять свой социальный выбор, найти свое место в окружающей жизни.

Социализация в детских дошкольных учреждениях личности должна начинаться в наиболее благоприятный для этого период - период дошкольного детства. Именно на этом этапе начинается процесс формирования индивида к реализации совокупности социальных ролей. При этом сам процесс освоения этих ролей предполагает участие каждого воспитанника в деятельности и обучении. Социальная роль раскрывает механизм усвоения ребенком социального опыта.

Социализация детей младшего школьного возраста в учреждениях дополнительного образования- многоаспектный вопрос.

Сущность социализации и уровень социализированности зависят от возрастного развития личности и определяются на каждом ее этапе. Поэтому при анализе уровня социализированности конкретного индивида или группы в пространстве ДОО необходимо опираться на характеристики данного возрастного этапа.

Так, педагоги определяют социализированность как «соответствие человека социальным требованиям, предъявляемым к данному возрасту, как наличие личностных и социально - психологических предпосылок, обеспечивающих чисто нормативное поведение, или процесс социальной адаптации» [60].

В возрастной психологии представлен ряд исследований, посвященных изучению проблемы становления социальной зрелости личности на различных возрастных этапах (К.А. Абульханова-Славская, В.С Мухина, В.А. Петровский, Д.Б. Эльконин, Д.И. Фельдштейн, Э. Эриксон и другие).

Многие авторы, характеризуя данный возраст, обращают внимание на взаимосвязь физиологических и психологических умений у ребенка (Л.Ф. Обухова, В.С. Мухина, Р.М. Грановская и др.). Д.Б. Эльконин [66], обращаясь к проблемам младшего школьного возраста, выделяет его основные черты, среди которых: осуществление общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности; принятие, в связи с этим, новых позиций, прав, обязанностей; умение подчиняться правилам; приобретение новых взглядов на мир.

Рассматривая социальное развитие детей, Д. И. Фельдштейн [62] , вслед за Д.Б. Эльконым и В.В. Давыдовым, выделяет две основных позиции ребенка по отношению к обществу: «я в обществе» и «я и общество». Находясь в позиции «я в обществе» (с 3 до 6 лет, с 6 до 9 лет, с 15 до 17 лет), ребенок стремится осознать себя субъектом общественных отношений по отношению к своему «Я», свои возможности, личностные качества. Эта позиция разворачивается в условиях деятельности, направленной на усвоение норм человеческих взаимоотношений, в условиях признания его самостоятельности, индивидуальности и ответственности" [63]. Исходя из этого, в период обучения детей в начальных классах в социальном развитии ребенка преобладает позиция «я в обществе». Промежуточным оказывается возраст от 9 до 10 лет. Переходный рубеж характеризуется, по мнению Н.Ф. Головановой, накоплением элементов индивидуальности. К 10 годам заявляет о себе позиция «я и общество», когда

школьники начинают воспринимать общество как объективно существующую социальную реальность. У ребенка возникает стремление к определению своего места в обществе, потребность в общественном признании. А обширные материалы эмпирических исследований (Л.И. Божович, М.И. Лисина, Д.И. Фельдштейн и др.) показывают, что достижение определенного уровня социализации опережает интеллектуальное развитие ребенка, предшествует ему. По этим данным, уровни социального становления ребенка служат основой для преобразования психических процессов в системообразующие свойства личности [64].

Социализацию иногда рассматривают как «социальную ситуацию развития» (Выгодский), как процесс, относящийся исключительно к определенному возрасту и так же как специфическое общение личности с только понятной окружающей средой [64]. Существует понятие, что одну и ту же ситуацию каждый участник оценивает и переживает по-своему. Здесь особая роль отводится социальным притязаниям личности к другим членам коллектива. Только по ходу деятельности и коммуникативности личность может усвоить условия социального поведения и сформировать в себе их устойчивость.

Некоторые ученые, такие как Б.Г.Ананьев, М.В.Демин, определяют социализацию как эволюцию личности в деятельности и выделяют три уровня социализации [65]:

1. Человек как живой организм;
2. Овладение речью;
3. Усвоение социальных отношений.

Любой процесс формирования личности подразумевает его социализацию. Если рассматривать все ступени восхождения человека в социум, то можно определить значение личностной осоциализированности в процессе всей жизнедеятельности: без вхождения личности в тот или иной социальный институт, назовем его так, не произойдет полноценного раскрытия потенциала личности и ее качественной социализации: семья, дошкольное учреждение, школа. Ребенок, выросший вне семьи, имеет совершенно иное содержание социализации и даже, в некоторой степени, осоциализирован. Если учитывать, что в будущем к социальным притязаниям личности подключится такое качество как избирательность, то можно предполагать, что оно так же сыграет свою роль перспективной социализации ребенка.

Думать, что детство является беззаботным периодом в жизни человека не верно. На самом деле это самый сложный путь развития, который предполагает в своей сути осознание ребенком окружающего мира в стремительной динамике психических свойств личности: память, мышление, воображение, восприятие параллельно с окружающими его событиями [66]. Это процесс наполнения личностной сферы новыми информационными потоками знаний и впечатлений. Помимо обучения ребенок приобретает навыки самоконтроля и самокорректировки, поскольку некоторые его реакции на что-либо в первый раз, возможно, будут неадекватными. Только, приобретя позже мала-мальский житейский опыт, в некоторых ситуациях ребенок становится неуязвимым или менее застрессованным.

Понятие причинно-следственных связей ребенок приобретает через собственное самосознание. Данная закономерность преследует личность повсюду, но приобрести понятие о них и навыки к их адаптации возможно только через образовательную среду, погружаясь в среду ролевых коммуникаций. Именно в дошкольном возрасте происходит первая оценка ребенком предметного мира, когда он узнает множество новых вещей за пределами семейного социума. Данный факт не является основополагающим в развитии процесса социализации, но требует внимания, хотя бы в силу необходимости изучения ребенком новых пространств: объектов социума и значение их применения.

С целью активизации социального познания личность проживает ступени социализации, в этом ему должны помочь взрослые, вооружившись компетентностными методиками и психолого-педагогическим инструментарием [67].

Тема сотрудничества педагогов и родителей в формировании устойчивой социализации ребенка всегда актуальна, Объединение их усилий в решении данной проблемы – это комфортное прохождение ребенком периодов адаптации, многоплановых ситуаций, эмоциональных переживаний [68]. Социализируясь в дошкольном образовательном учреждении ребенок одновременно раскрывает свои способности, хотя в это же время на него просто обрушиваются требования данного социума к повелению, к прилежанию, к вниманию и др. Данные требования отличаются от требований семейной среды и могут быть причиной неверного реагирования на замечание его несоответствия этим требованиям, Новый социум – это новый организм со своей специфической средой. Достижение успехов придут постепенно, так как в социальной среде существуют факторы, как способствующие активности личности, так и замедляющие процесс ее адаптации, последние имеют временный характер.

Таким образом, дошкольникам необходимо помочь - создать условия для саморазвития и помочь им в поиске путей и средств для решения этой задачи. В.И. Слободчиков отмечает, что лишь, пробравшись сквозь толщу житейских, культурных и социальных наносов, возможно придти к самому себе. Период младшего школьного возраста - это возраст принятия предъявленного ребенку социального ожидания ответственности. В этом возрасте начинается освоение качественно новых отношений с людьми - отношения равенства перед всеобщими законами, усвоение социальных норм, и формирование собственного Я-образа, саморазвиваясь и самореализуясь [69]. Таким образом мы видим, что в младшем школьном возрасте вся социальная ситуация развития складывается таким образом, что ребенок с вступлением в новый возрастной период впервые становится субъектом общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности, которая формирует особое социальное пространство, в рамках учебной деятельности. И именно институты социализации, такие как семья, школа, учреждения дополнительного образования, вводя наполнение социальной ситуации развития, определяют ход

дальнейшей социализации, способствуют тому, что бы подвести ребенка к тому, что бы он мог стать полноценным субъектом своего развития [70].

Для нашего исследования важно ответить на вопрос что же такое дополнительное образование, каков его социализирующий потенциал. И свое рассмотрение начнем с этимологии слов «дополнительный», «дополнять», «дополнить». Определяющее, на наш взгляд, значение соответствует понятию «комплементарность» и может быть объяснено следующим образом. Дополнение можно понять как действие, результатом которого является достижение полноты (дополнить – сделать полным), целостности, завершенности. Исходя из названных оттенков значений, можно предположить, что деятельность учреждений дополнительного образования детей представляет собой дополнение результатов школьного образования до целого путем: прибавления, присоединения, добавления. Главная особенность жизнедеятельности учреждений дополнительного образования детей состоит в том, что обеспечение личностной целостности, индивидуальности происходит за счет социально-профессиональных и культурно - досуговых проб (М.И. Рожков) позволяющих выстроить образ будущей своей индивидуальной жизнедеятельности [74].

В задачи учреждений данного вида входит содействие в профессиональном самоопределении учащихся, что обеспечивается предоставлением возможности школьникам выбирать сферу деятельности из предложенного перечня. Индивидуальность развивается в данном случае за счет качественного и количественного приращения социального опыта личности, образования, разрешения тех или иных трудностей. Причем в идеале именно внешкольное воспитание содействует обретению школьником индивидуальности как целостности (завершенности).

Весьма интересным представляется рассмотрение жизнедеятельности учреждения дополнительного образования через призму принципа дополнительности (А.В. Мудрик).

Если воспитание (относительно социально контролируемая часть) дополняет процесс стихийной социализации, то в воспитательной организации, призванной «дополнять воспитание», акцент может быть сделан на уменьшении управляющего начала [75]. Характерной чертой учреждений дополнительного образования детей становится оптимальное сочетание стихийной, относительно направляемой, относительно социально контролируемой социализации и сознательного самоизменения человека, нахождения возможности раскрытия своей индивидуальности черт и качеств, реализации заложенных способностей.

Рассматривать процессы социализации и индивидуализации не как оппозиционные тенденции, но как взаимодополняющие друг друга линии развития человека в социуме, Т.В.Костяк обращается к понятию индивидуального стиля социализации.

По мнению автора, возможности самостоятельного формирования индивидуальных форм социализации в первые 10–12 лет жизни весьма невысоки и существенно снижаются у детей вследствие невысокого уровня рефлексии и жесткого типа трансляции норм в большинстве институтов

социализации (семья, школа) [76]. Для нашего исследования очень важно понимание автора о индивидуальном стиле социализации, который предполагает развитие личностной активности, направленной на самореализацию и раскрытие реальных и потенциальных возможностей человека в социально заданном контексте, определяющем ценности, нормы и правила поведения, значимые для общества (там же). Индивидуальный стиль социализации во многом определяет выбор человеком групп идентичности и стиля коммуникации в них, такими группами могут, служит группы дополнительного образования, именно из-за своей специфического социокультурного пространства, отличающимся лояльным нормообразованием, идущим от потребностей детской субкультуры.

По мнению В.И. Панова [77], специфика современного учреждения дополнительного образования, как образовательного учреждения определяется тем, что:

- предоставляется право выбора детям и родителям (делегирование права выбирать от общества человеку) содержание и относиться к избранному содержанию как будущей профессии или к будущему хобби, ребенок самостоятельно выбирает содержание предметной деятельности, ее характер (роль в деятельности и график посещения), длительность участия в жизни того или иного детского объединения.

- процесс обучения носит неформальный характер и поэтому он ближе к природным закономерностям развития детей, акцент ставится не на информационный способ обучения, а на общение, на передачу опыта от старшего к младшему;

- происходит удовлетворение потребностей школьника, связанных как с долговременными существенными планами, так и незначимыми, ситуативными, эпизодическими, эмоциональными причинами (формирование как профессиональных, так и досуговых предпочтений).

По мнению автора, дополнительное образование, может стать тем социокультурным пространством, которое способствует формированию у детей экологического сознания экоцентрического типа, в основе которого лежит личностно-значимое отношение к природе и к человеку (к себе и к другим). Формирование такого сознания, должно происходить как такой процесс обучения и социализации, в ходе которого дети и подростки последовательно овладевают формами сознания, присущими различным уровням и формам развития Природы и Человека. Для этого образовательная среда должна обеспечивать учащимся возможность освоения разных субъектных ролей: субъекта семьи, субъекта своего учебного класса или школы, субъекта этноса, субъекта страны, субъекта планеты Земля и т.д. Освоение этих ролей предполагает также формирование у учащихся способности быть субъектом своего развития: как психического, так и физического [78].

Таким образом, социокультурное пространство данного социального института изначально имеет полифункциональный характер и ориентирована на создание условий для включения в разнообразные виды деятельности, что реализуется в принципе добровольности.

Принцип комплектования детских объединений как добровольность создает необходимость обеспечить мотивацию участия в деятельности у учащихся. Б.В. Куприянов пишет: «Если рассматривать мотив как результат соотнесения в сознании индивида образа потребности и образа встреченного предмета, то следует предположить что развитие у школьников мотивации участвовать в жизнедеятельности детских объединений предполагает конструирование в них таких ситуаций жизнедеятельности, в которых окружающие предметы порождают у детей привлекательные (подобные образам потребностей) образы занятий, будь то художественные, спортивные, танцевальные или музыкальные направления» [79]. Мнение автора, о том что, «индивидуальность развивается в данном случае за счет качественного и количественного приращения социального опыта личности, образования, разрешения тех или иных трудностей» [80] очень значимо для нас, так как в нашем представлении именно внешкольное воспитание содействует обретению школьником индивидуальности как целостности (завершенности).

Таким образом, конечным результатом социализации должна быть персона, обретенная человеческую сущность через процесс ее восхождения и развития от индивида к личности.

Принцип развития заключается в постоянном усовершенствовании себя во взаимосвязях и системах отношений с социумом. Так или иначе, каждый период социализации должен быть качественным скачком в динамике собственноразвития. При этом завершенность каждого витка динамики будет иметь место только в едином развитии процессов индивидуализации и социализации. Позиция индивида отождествлять свою суть с социумом является единственно верной и естественной, так как по своей природе человек есть биосоциальное существо.

2 ПРАКТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1 Схема исследования и результаты первого диагностического исследования

Исследование было проведено в центре раннего развития «Международная детская академия «FasTracKids», в г. Павлодаре, а также среди детей непосещающих центры дополнительного образования.

В исследовании принимали участие 104 ребенка дошкольного возраста. Исходя из общепринятой возрастной периодизации в организациях дошкольного воспитания Республики Казахстан, нами были скомплектованы следующие группы для исследования:

- I группа (младший дошкольный возраст – 3-4 года)
- II группа (средний дошкольный возраст – 4-5 лет)
- III группа (старший дошкольный возраст – 5-6 лет)

Таблица 1 – Выборка исследования

Возрастная группа	Количество детей, посещающих программу центра	Количество детей, непосещающих программу центра	Всего
I	10	10	20
II	20	20	40
III	22	22	44
Всего детей: 104			

В дошкольном возрасте у детей происходит активное формирование социальной компетентности. Результаты первого диагностического исследования позволили нам выявить различие среди экспериментальных и контрольных групп детей дошкольного возраста. Для диагностики 3 возрастных групп, мы использовали следующие обозначения в исследовании:

- Группа 1 – экспериментальная группа младших дошкольников;
- Группа 1К – контрольная группа младших дошкольников;
- Группа 2 - экспериментальная группа средних дошкольников;
- Группа 2К - контрольная группа средних дошкольников;
- Группа 3 - экспериментальная группа старших дошкольников;
- Группа 3К - контрольная группа старших дошкольников.

Задачи и методология определили логику и этапы исследования:

1 этап, аналитический (2014 г.): определение методологической основы исследования, изучение базовых основ социализации, обучения и развития детей.

2 этап, формирование исследуемых групп детей дошкольного возраста для первого диагностического исследования (2014 г.).

3 этап, изучение образовательных программ центра раннего развития «FasTracKids» по формированию социальной компетентности, построению пространства развития ребенка в образовании, интеграции всех субъектов образовательного процесса в целях социализации детей дошкольного возраста (2014 г.)

4 этап, контрольный (2015 г.): проведение анализ и интерпретация результатов исследования, установление причинно-следственных связей.

5 этап, обобщающий (2015 г.): обобщение опыта работы и распространение результатов исследования.

В соответствии с государственным общеобязательным стандартом дошкольного воспитания и обучения в нашей исследовательской работе главным показателем уровня социализации выступают индикаторы компетентностного развития детей дошкольного возраста. Развитие социальной компетентности детей дошкольного возраста неразрывно связано с современными тенденциями обновления дошкольного образования и требованиями государственного стандарта.

На основе психолого-педагогической литературы и в соответствии с нормативными документами о дошкольном образовании было выделено 3 основных показателя социальной компетентности для дальнейшего исследования:

- 1) Навыки культуры поведения;
- 2) Взаимодействия со взрослыми и сверстниками;
- 3) Представление о нравственных нормах.

Особенностью диагностики социально-нравственного развития дошкольника является многообразие его проявлений в деятельности и общении детей дошкольного возраста. Это определяет комплексный характер диагностики, в которой наблюдение и беседа являются одним из ведущих методов, позволяющих определить характер социально-нравственной воспитанности ребенка.

Основной результат эффективной социализации, по мнению большинства ученых, научение воспитанников быть продуктивными членами общества, приобщение их к правам, социальным ролям и обязанностям, хорошая адаптация к социальной среде, интеграция в жизнь общества.

Нами была проведена аналитическая работа по подбору методов диагностики социализации среди выделенных исследуемых групп дошкольников.

Для диагностики уровня социальной компетентности использованы констатирующие методики, позволяющие выявить особенности межличностных отношений дошкольников, общий уровень усвоенной социальной информации, адекватность детской самооценки. Эти методы можно условно разделить на объективные и субъективные. К первым относятся те, которые позволяют зафиксировать внешнюю воспринимаемую картину взаимодействия детей в группе сверстников. При этом можно констатировать особенности поведения отдельных детей, их симпатии и антипатии и воссоздать более или менее объективную картину взаимоотношений дошкольников.

В отличие от этого, субъективные методы направлены на выявление внутренних характеристик отношения к другим детям, которые всегда связаны с особенностями его личности и самосознания. Качественные и количественные критерии анализа результатов предоставляют возможность проверки результатов исследования: необходимости развития социальной компетентности у дошкольников.

Поскольку исследование уровня социализации носит комплексный характер, то анализ существующих методов диагностики позволил нам

Исследование навыков культуры поведения у детей дошкольного возраста проводилось с помощью комплекса систематизированных методик А.М. Щетиной, представленных в ее учебно-методическом пособии «Диагностика социального развития ребенка». Для диагностики взаимодействия дошкольников с окружающими и их представления о нравственных нормах использовались методики из учебного пособия «Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция» О.Е. Смирновой и В.М. Холмогоровой. Содержание выбранных методик для изучения особенностей социального развития позволяет раскрыть представление ребенка о себе, его социокультурных способах общения и определить уровень социального развития.

В соответствии с поставленными задачами для исследования 3 необходимых показателей социальной компетентности, определяющих уровень социализации детей дошкольного возраста, нами был установлен комплекс из следующих методик:

Таблица 2 – Методы диагностического исследования

Показатель социальной компетентности	Метод диагностики	Автор
Навыки культуры поведения	Шкальная оценка сформированности социальных форм поведения ребенка	А.М. Щетина, Л.В. Кирс
	Программа наблюдения за культурой поведения ребенка	А.М. Щетина
Взаимодействие со сверстниками и взрослыми	Шкалы оценки параметров и показателей	О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова
	«Картинка»	О.Е. Смирнова, В.М. Холмогорова
Представление о нравственных нормах.	«Сюжетные картинки»	И.Б. Дерманова
	Определение уровня нравственной воспитанности	М.И. Шилова

В течении июня-августа 2014 г. диагностическая работа проводилась среди детей дошкольного возраста, заявленных в качестве участников программ центра раннего развития «Fastrackids» (для детей 5-6 лет) и «Fastraktots» (для детей 3-4 лет) на 2014-2015 учебный год. Также исследование проводилось в сформированных группах детей в возрасте 3-6 лет, непосещающих центры дополнительного образования.

Осуществленный нами подбор и анализ диагностических методик, направленных на изучение социальных эмоций детей, поможет глубоко и

всесторонне оценить уровень их сформированности. Классификация диагностического инструментария в рамках системного подхода, его модульное построение и комплексная оценка степени выраженности индивидуально-личностных проявлений социальных эмоций позволят получить достоверные данные о состоянии эмоционального развития, осуществить его разносторонний качественный анализ и разработать индивидуальные образовательные маршруты для каждого ребенка.

Обзор содержания данных методик позволит нам осмыслить ход психического развития ребенка, оценить его свойства и качества в их взаимосвязи и взаимозависимости.

Для диагностики навыков культуры поведения использовались объективные методы исследования: 1) шкальная оценка сформированности социальных форм поведения ребенка (А.М. Щетинина, Л.В. Кирс) и 2) программа наблюдения за культурой поведения ребенка (А.М. Щетинина) [81].

Целью диагностики стало изучение социальных эмоций и определение уровня социального поведения у детей дошкольного возраста.

Для фиксации результатов выставляется шкальная оценка путем наблюдения за поведением ребенка. Поскольку нам важен гуманно-личностный подход, который заключается в том, что дети не знают, что их диагностируют (проверяют, «испытывают»), дети находились в игровой или предметной деятельности и не были осведомлены о проведении их оценки. Специально оборудованная комната с зеркальным экраном позволяет нам проводить наблюдение за детьми в их непосредственной социокультурной среде и фиксировать оценки по каждому из участников образовательной программы.

На каждого ребенка, принимавшего участие в исследовании, была разработана анкета. Анкета заполнялась как в центре раннего развития для детей, принимавших участие в пробном уроке «Fastrackkids» и «Fastracktots», так и среди детей, незаявленных на участие в образовательных программах центра раннего развития.

Для чистоты исследования оценки в анкете выставлялись родителем или значимым взрослым. Мы сопоставили наши результаты оценивания с каждым родителем или значимым взрослым среди детей 3 групп. Нашли величину среднего бала по каждой шкале отдельно, а затем средний балл по совокупности оценок по положительным формам поведения и по отрицательным. Затем мы вывели средний балл оценки сформированности социальных норм и культуры поведения у дошкольников.

Поскольку лонгитудинальное исследование возрастной когорты проводилось среди дошкольников 3 возрастных групп, была выявлена динамика колебания показателей в сравнении с контрольной группой.

В дошкольном возрасте у детей активно формируются социальные и культурные нормы поведения. Результаты первой диагностики навыков культуры поведения позволили нам выявить динамику экспериментальных и контрольных групп (рисунки 1,2,3).

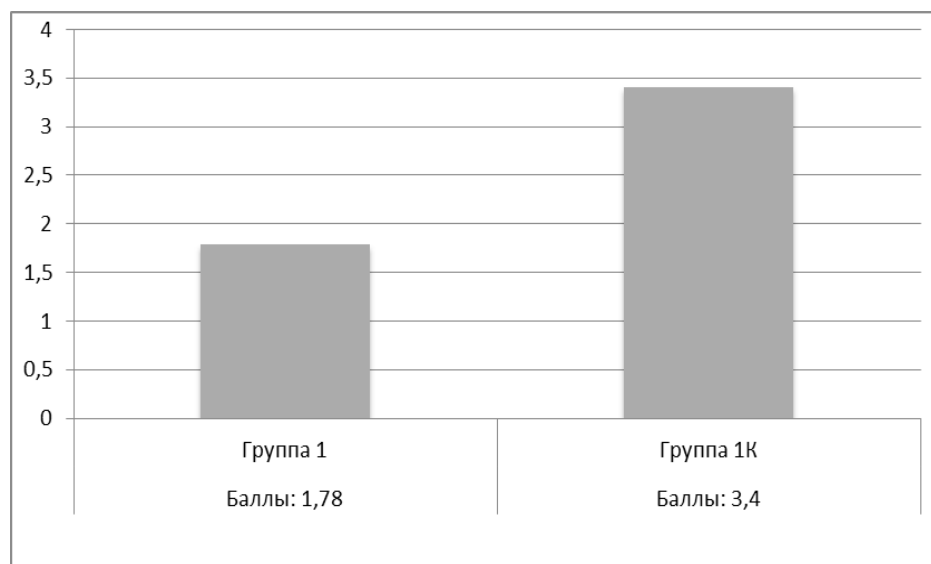


Рисунок 1 – Уровень сформированности социальных форм поведения в группах младшего дошкольного возраста.

Средний балл заявленных участников образовательной программы «FastrackTots» составляет – 1,78 из максимально возможных 10 баллов, что вдвое меньше полученного результата у контрольной группы детей младшего дошкольного возраста – 3,4 балла. Это соответствует среднему уровню социального поведения у детей. На момент первого среза средний возраст группы младших дошкольников составил 3,34.

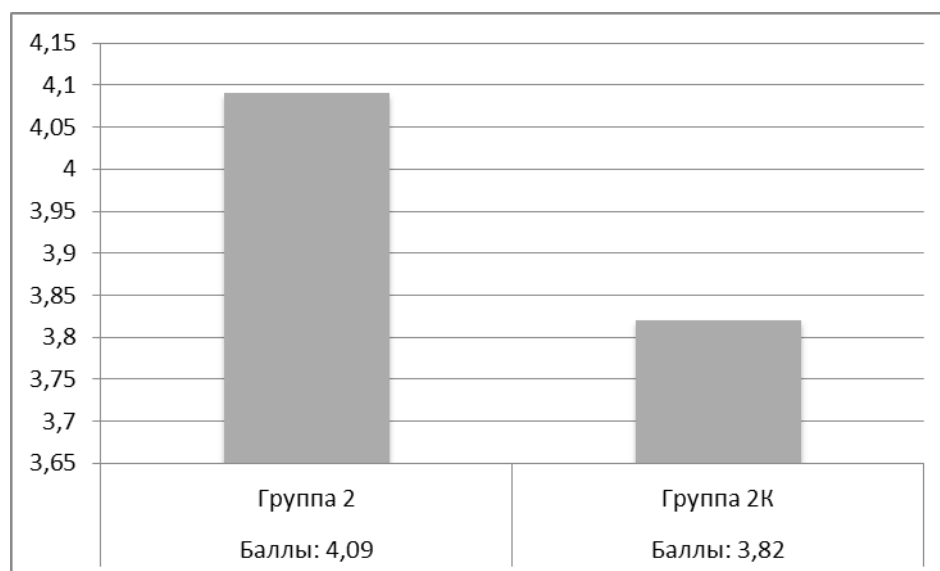
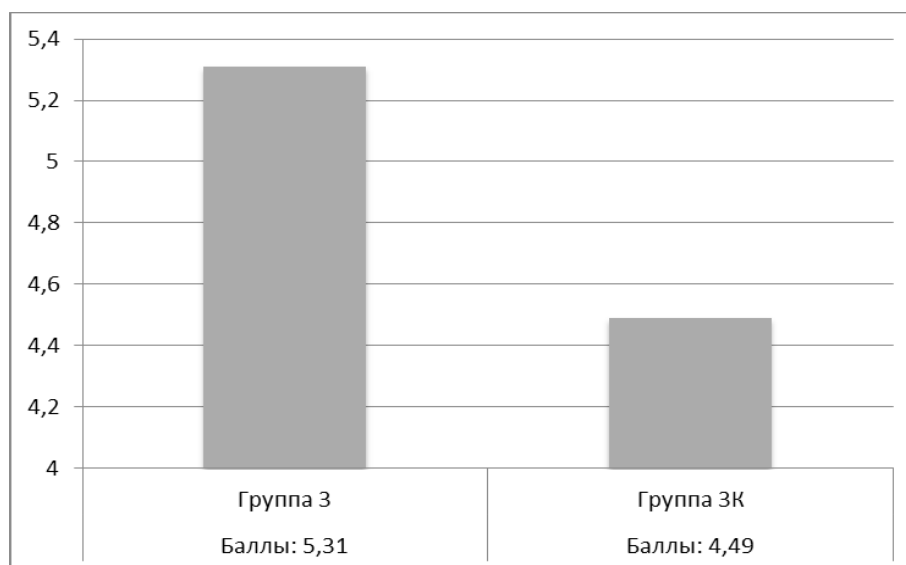


Рисунок 2 - Уровень сформированности социальных форм поведения в группах среднего дошкольного возраста.

Две группы детей среднего дошкольного возраста показали незначительное увеличение в сравнении с младшей группой. Результат заявленных участников программы «FastrackKids» для детей 4-5 лет составляет 4,09 балла, что соответствует среднему уровню социального поведения. Данный

результат больше на 0,27 балла или на 2,7% чем у контрольной группы, где среднее значение ответов составило 3,82 балла.

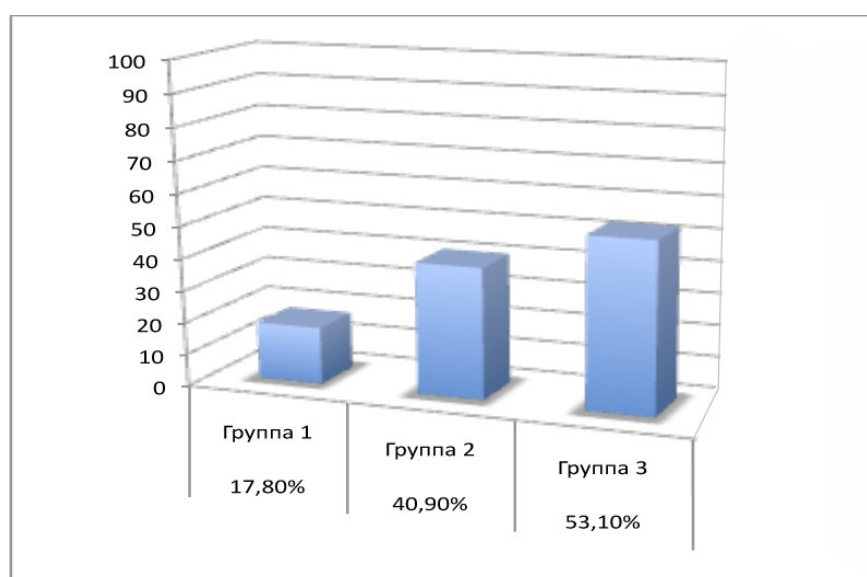
Рисунок 3 - Уровень сформированности социальных форм поведения в группах старшего дошкольного возраста.



В группе старших дошкольников заявленных на программу «FastracKids» количество выведенных баллов составляет 5,31, что на 3% выше среднего уровня сформированности социальных форм поведения.

Таким образом, уровни в трех экспериментальных группах соответствует следующим значениям: Группа 1 - 17,8%, Группа 2 – 40,9%, Группа 3 - 53,10%. Показатели, Все показателя были переведены в процентное значение, и выявляли средний сформированности социальных форм поведения у детей, участвовавших в первом диагностическом исследовании (Рисунок 4).

Рисунок 4 - Уровень сформированности социальных форм поведения в экспериментальных группах.



Следующий метод исследования навыков культуры поведения у дошкольников представлен программой наблюдения за культурой поведения ребенка, создателем которого является А. М. Щетинина.

Выявление уровней культуры поведения у дошкольников осуществлялось по следующим параметрам: знание правил и норм культурного поведения, отношение к правилам и нормам культурного поведения, следование правилам и нормам культурного поведения.

Результаты наблюдения фиксировались в анкете родителями (или значимыми взрослыми) и сопоставлены с нашими оценками. (Рисунки 5,6,7)

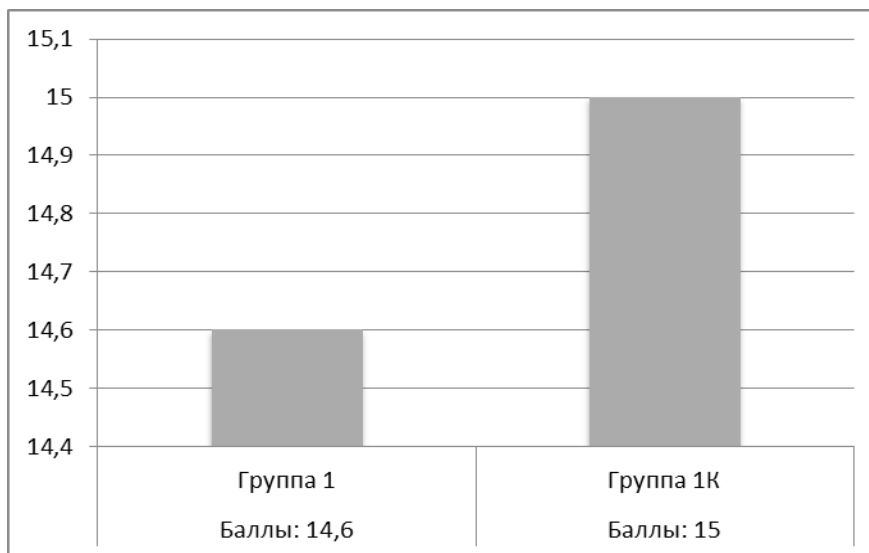


Рисунок 5 – Уровень культуры поведения у групп младшего дошкольного возраста.

Данные свидетельствуют о среднем уровне культуры поведения в группах детей младших дошкольников. Разница составила 0,4 балла, что составляет 1,2% от общего максимального количества баллов.

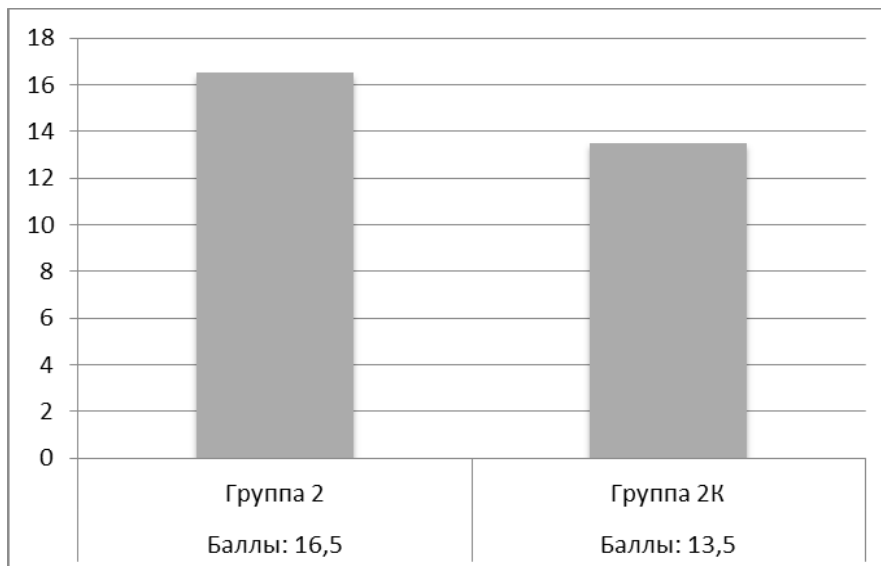


Рисунок 6 – Уровень культуры поведения у групп среднего дошкольного возраста.

В группах с детьми среднего дошкольного возраста, мы выявили разницу в 3 балла, соответственно на 9% больше значение показателя в группе детей, заявленных на образовательную программу «FastracKids».

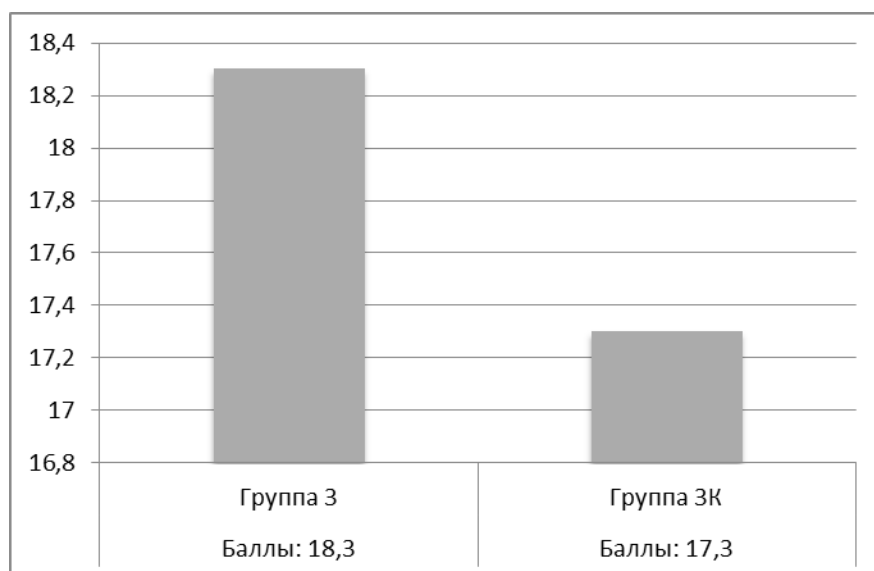


Рисунок 7 – Уровень культуры поведения у групп старшего дошкольного возраста.

В группе с детьми старшего дошкольного возраста мы наблюдаем средний уровень культуры поведения. У группы детей, заявленных на образовательную программу «FastracKids», результат больше на 1 балл или в значении на 3% чем в контрольной группе детей. Для дальнейшего диагностического исследования, мы интерпретируем полученные данные, чтобы получить данные об общем уровне культуры поведения детей, посетивших программу «FastracKids».

Для выявления общего уровня культуры поведения экспериментальных групп, показатели были переведены в процентное отношение (Рисунок 8).

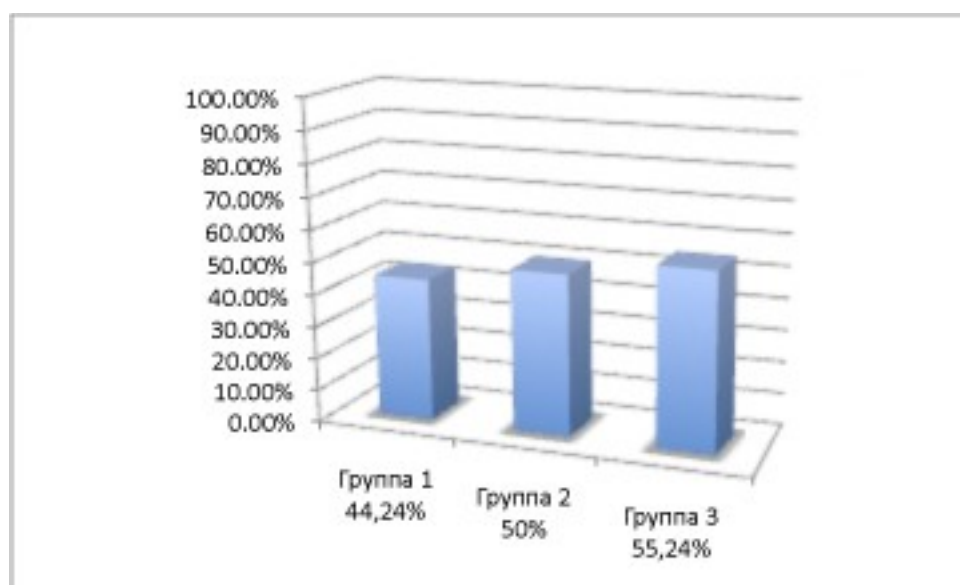


Рисунок 8 - Уровень культуры поведения в экспериментальных группах.

Данные констатируют, что все дети дошкольного возраста имеют средний уровень культуры поведения в период регистрации на образовательные

программы «FastracKids» и «FastracTots» в центре раннего развития «FastracKids».

Следующим этапом первого диагностического исследования уровня социализации детей была диагностика взаимодействия детей дошкольного возраста со сверстниками и взрослыми.

Одним из главных факторов развития личности ребенка является его опыт отношений со сверстниками и взрослыми. В дошкольном возрасте дети получают первые опыты общения в социокультурном пространстве, это определяет характер личности к себе и к социуму. Однако не всегда он успешен и у многих закрепляется негативное отношение к другим, которое может иметь отдаленные последствия. Вовремя определить проблемные формы отношения ребенка к сверстникам и помочь их преодолеть возможно с помощью комплексного характера исследования.

Для исследования взаимодействия детей со сверстниками и взрослыми в экспериментальных группах, мы использовали объективный метод диагностики О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой «Шкалы оценки параметров и показателей» [82]. Регистрация протокола была также включена в анкету, с помощью которой проводился опрос среди родителей и значимых взрослых. Мы сопоставили результаты с нашими оценками, нашли среднее значение для каждой из групп и выявили динамику уровня взаимодействия дошкольников в экспериментальных и контрольных группах (Рисунки 9, 10,11)

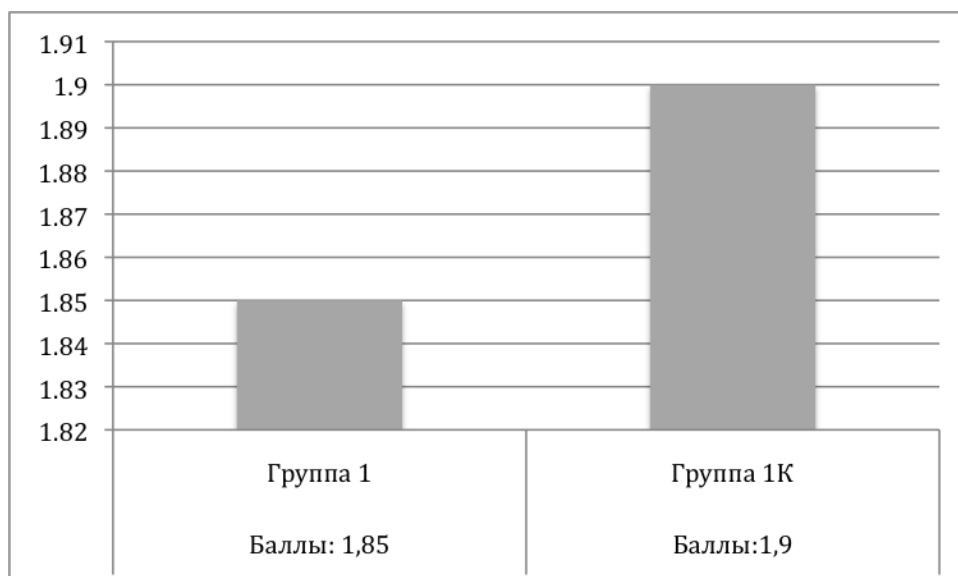


Рисунок 9 – Уровень межличностных отношений младших дошкольников.

У младших дошкольников взаимоотношения со сверстниками соответствует низкому уровню. При наблюдении мы обращали внимание на такие показатели поведения как инициативность, чувствительность к воздействиям сверстника и преобладающий эмоциональный фон. Примечательно, что в основном у детей преобладает позитивный эмоциональный фон, однако, чувствительность к воздействиям сверстников слабая: дети в редких случаях реагируют на инициативу сверстников.

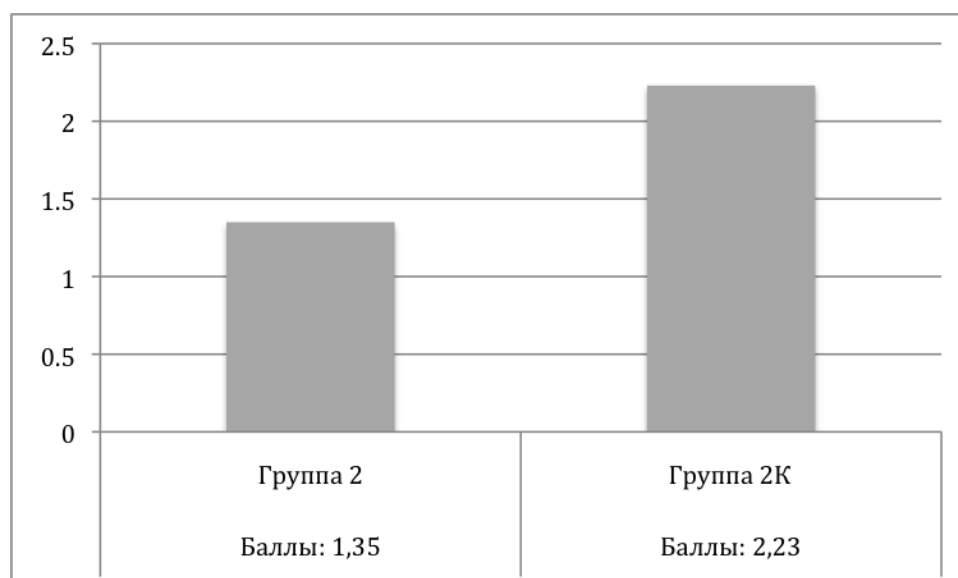


Рисунок 10 – Уровень межличностных отношений средних дошкольников.

Экспериментальная группа среднего дошкольного возраста выявила низкий уровень взаимодействия со сверстниками, в отличие от контрольной группы, где уровень достиг средних показателей. Среди детей, заявленных на программу «FastracKids» наблюдалась слабая инициативность: большинство детей редко проявляли активность и предпочитали следовать за другими. Однако, мы не исключаем возможность завершения периода адаптации у детей, как правило, этот период длится от 1 до 3 недель [83]. На момент первого диагностического исследования дети в экспериментальной группе принимали участие в пробном уроке.

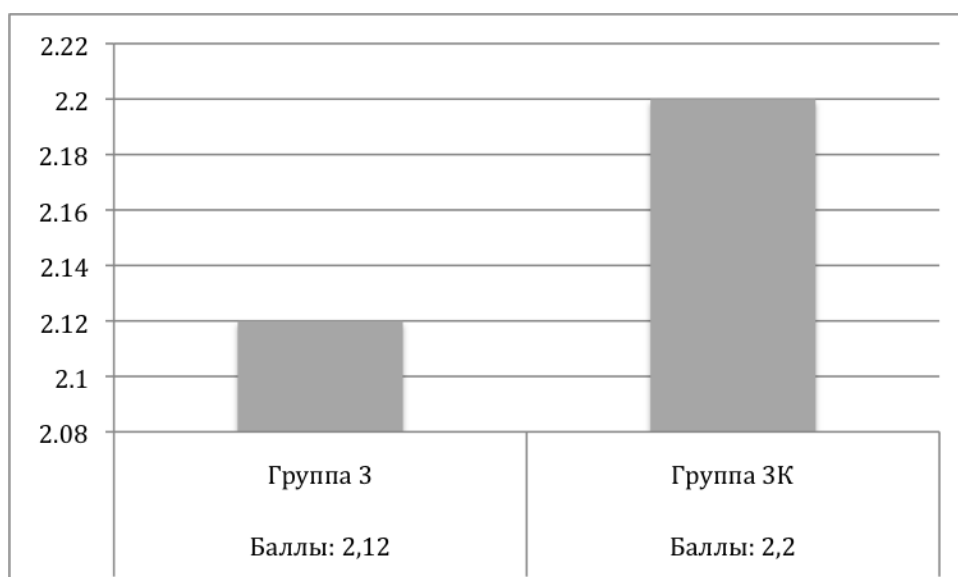


Рисунок 11 – Уровень межличностных отношений старших дошкольников.

Старшие экспериментальная и контрольная группы выявили средний уровень взаимоотношений со сверстниками: 1) преобладающий эмоциональный

фон – нейтрально-деловой, 2) дети проявляли инициативу, но не были настойчивыми, 3) не всегда отвечали на предложения сверстников. Динамика показала незначительное расхождение результатов средних значений показателей двух групп.

Данный метод имеет ряд неоспоримых достоинств. Он предоставляет возможность описать реальную жизнь детей во взаимодействии с другими, исследовать ее в естественных условиях его жизни. Результат первого диагностического исследования позволил нам составить картину уровня взаимоотношений со сверстниками среди экспериментальных групп (Рисунок 12).

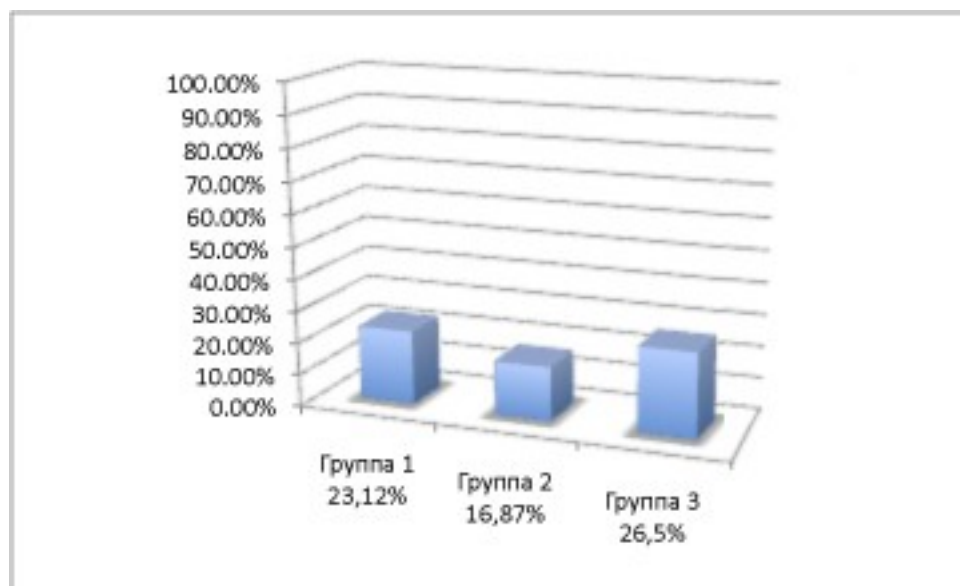


Рисунок 12 – Уровень межличностных отношений у дошкольников.

Диагностика с помощью следующего метода «Картинки» О.Е. Смирновой, В.М. Холмогоровой позволила дать субъективную оценку межличностных отношений у дошкольников. Общей особенностью методики является то, что ребенку предъявляют определенную проблемную ситуацию. В отличие от метода проблемных ситуаций, здесь ребенок сталкивается не с реальным конфликтом, а с проблемной ситуацией, представленной в проективной форме.

Детям предлагалось найти выход из понятной и знакомой им проблемной ситуации, четыре картинки со сценками из повседневной жизни детей в детском саду изображающие следующие ситуации:

- Группа детей не принимает своего сверстника в игру.
- Девочка сломала у другой девочки ее куклу.
- Мальчик взял без спроса игрушку девочки.
- Мальчик рушит постройку из кубиков у детей.

Картинки изображают взаимодействие детей со сверстниками, и на каждой из них есть обиженный, страдающий персонаж. Ребенок должен понять изображенный на картинке конфликт между детьми и рассказать, что бы он стал делать на месте этого обиженного персонажа. Таким образом, в данной

методике ребенок решал определенную проблему, связанную с отношениями людей или с жизнью общества.

Диагностика проводилась в экспериментальной и контрольной группах в форме беседы с каждым ребенком. Результаты оценки позволили определить уровень коммуникативного развития и ориентации в проблемных межличностных ситуациях (Рисунки 13,14,15).

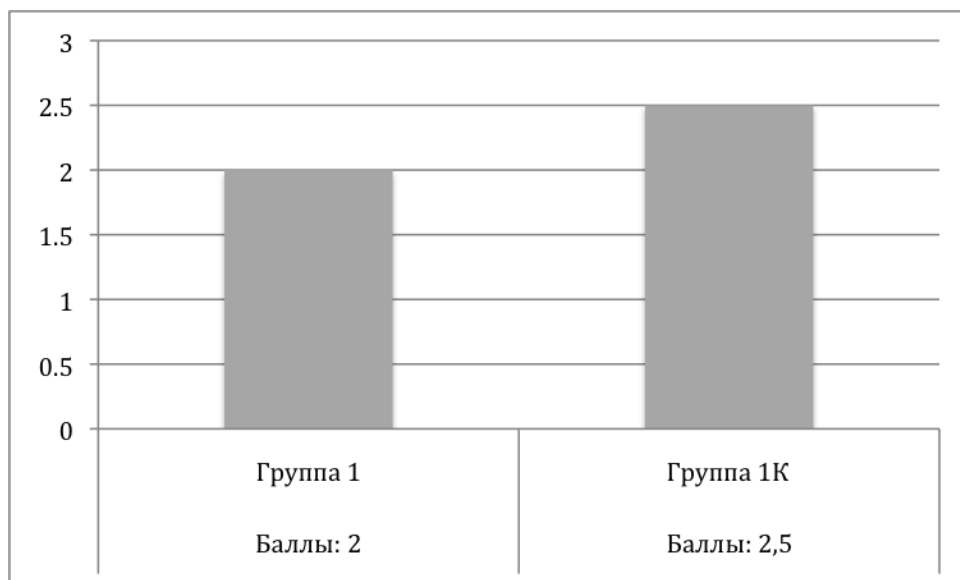


Рисунок 13 – Уровень межличностных отношений младших дошкольников.

Из максимально возможных 8 баллов, дети младших дошкольных групп набрали 2 и 2,5 баллов соответственно. Уровень межличностных отношений в соответствии с показателями у контрольной группы на момент первого диагностического исследования на 6,5% больше чем у экспериментальной группы, заявленных участников программы.

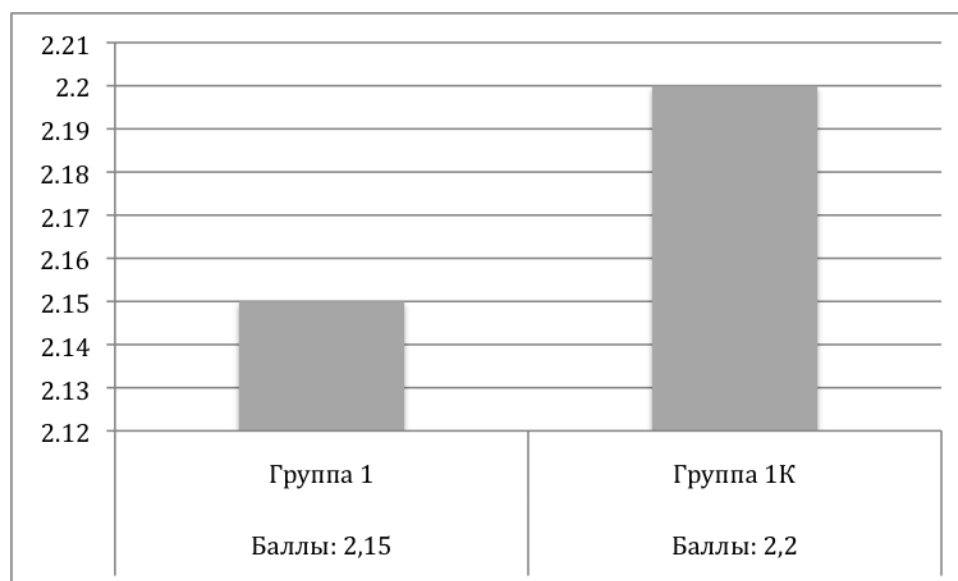


Рисунок 14 - Уровень межличностных отношений средних дошкольников.

Сравнительно с младшими группами, не большой результат показали группы среднего дошкольного возраста. Их результаты соответствуют 2,15 и 2,2 балла, и расходятся в значении 1% в пользу контрольной группы.

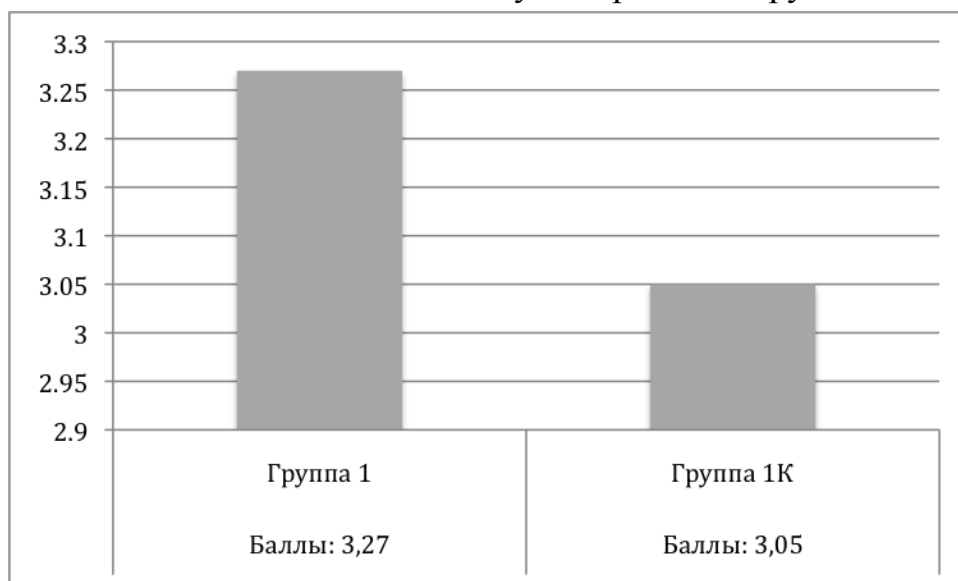


Рисунок 15 – Уровень межличностных отношений старших дошкольников

Показатели уровней у дошкольников старшего возраста соответствуют 40,8% для экспериментальной и 38,1% у контрольной групп. Для первого диагностического исследования это является удовлетворительным результатом с учетом адаптационного периода при вхождении в социокультурное пространство.

Далее мы выявили общую динамику уровней межличностных отношений экспериментальных групп в процентном соотношении (Рисунок 16).

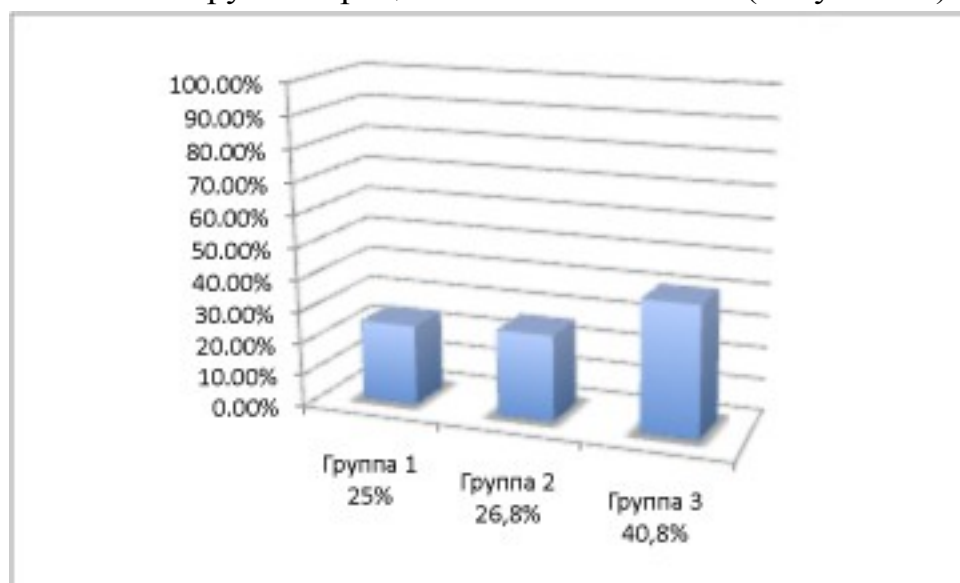


Рисунок 16 – Межличностные отношения экспериментальных групп.

Таким образом в ходе первого диагностического исследования нам удалось провести измерение уровня межличностных отношений с помощью объективных и субъективных методов исследования. Результат соответствует

удовлетворительным показателям и нормированности протекания межличностных процессов у дошкольников.

Заключительным измерением показателей социальной компетентности стало исследование представления о нравственных нормах дошкольников. Социально-нравственные знания – это система представлений и понятий о нравственных нормах и правилах поведения в социуме, и принятых ребенком в качестве лично значимых (пусть даже на не всегда осознаваемом уровне). Задача психологии заключается не в том, чтобы проанализировать и оценить цели морального развития, а в том, чтобы изучить, как, в каких формах развивается в ребенке (вообще в человеке) моральная жизнь. Основой социально-нравственного формирования личности являются социальные потребности и мотивы, развитие которых начинается в дошкольном возрасте. [84].

Диагностика представления о нравственных нормах проводилась с помощью субъективного и объективного методов. «Сюжетные картинки» автора И.Б. Дермановой предназначена для изучения эмоционального отношения к нравственным нормам. Задания представлены 10 картинками с изображением положительных и отрицательных поступков сверстников. В протоколе фиксировались эмоциональные реакции ребенка. Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком, предлагалось разложить изображение картинок на хорошие и плохие поступки. Мы провели диагностику в форме беседы и получили результаты в исследуемых группах (Рисунки 17, 18, 19).

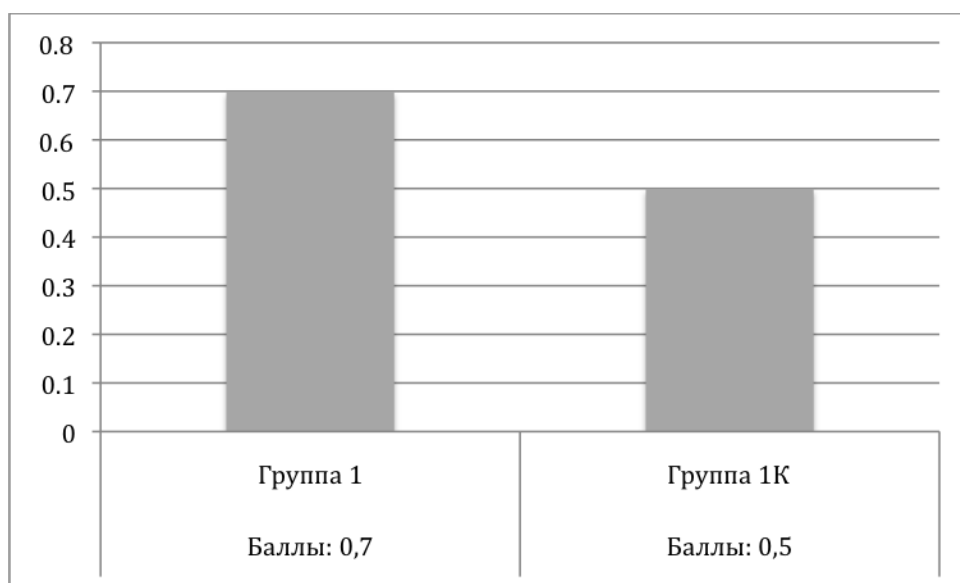


Рисунок 17 – Уровень сформированности нравственных норм у младших дошкольников.

В младшей дошкольной группе, дети не старались объяснять свой выбор, зачастую делали ошибки, исправлялись и в редких случаях не могли понять просиходящего на картинке. Разница между экспериментальной и контрольной группами составила малое значение – 0,2 балла.

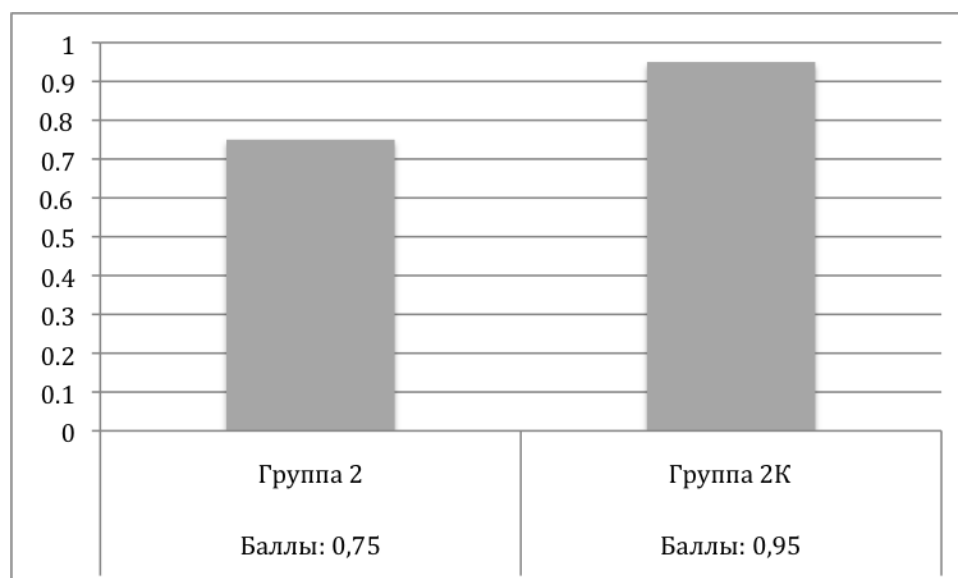


Рисунок 18 - Уровень сформированности нравственных норм у средних дошкольников.

Показательно невысокий уровень показала группа детей среднего дошкольного возраста – 0,75 в экспериментальной и 0,95 в контрольной группах. Разница между группами составила 6,6%. В отличие от группы младших дошкольников, дети стремились обосновать свои действия.

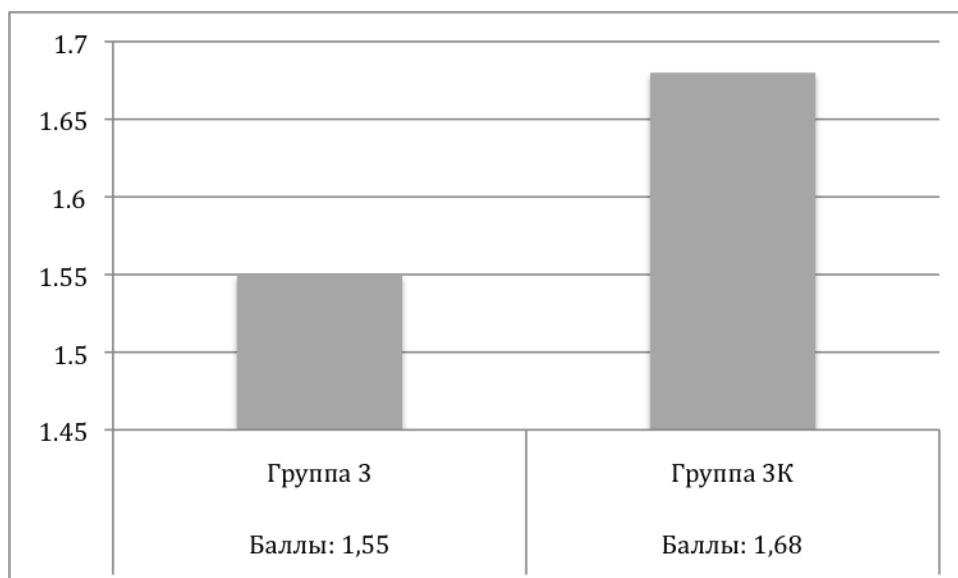


Рисунок 19 - Уровень сформированности нравственных норм у старших дошкольников.

Среди детей старших дошкольных групп, было значительное увеличение о представлении нравственных норм. Лишь 4 из 44 не смогли соотнести изображения с положительными и отрицательными поступками правильно. В целом, в группы показали средний уровень в социально-нравственных познаниях.

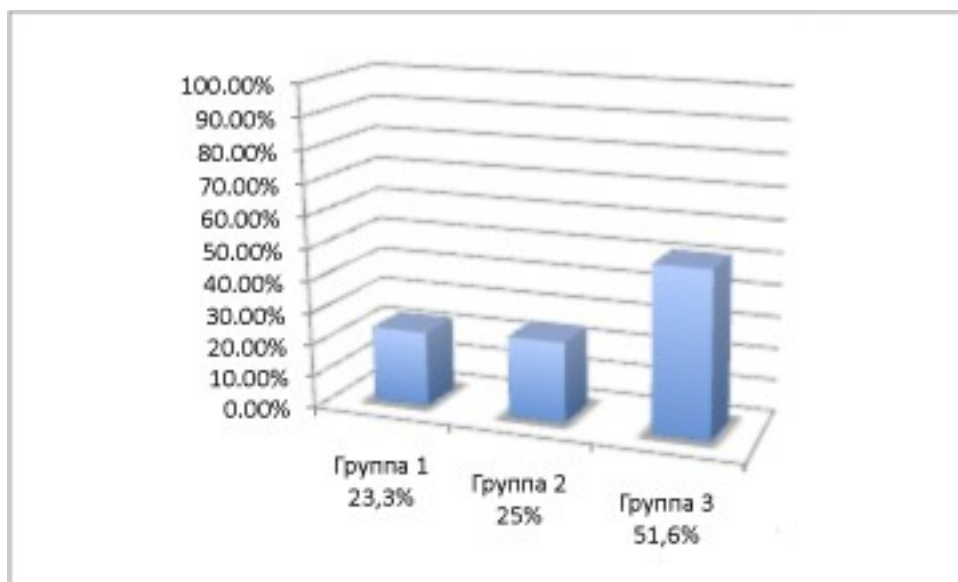


Рисунок 20 – Уровни сформированности нравственных норм у дошкольников.

Итоговые результаты позволили распределить детей по двум уровням социально-нравственного развития: низкому и среднему. При низком уровне поведение ребёнка неустойчиво, ситуативно. Хотя он имеет представления об отдельных правилах культуры поведения, привычка самостоятельно следовать им не сложилась. Наряду с добрыми поступками часто наблюдается негативное поведение. При среднем уровне социально-нравственного развития поведение и общение ребёнка положительно направлено. Он имеет представление о культуре поведения и выполняет их в привычной обстановке, однако, в новых условиях может испытывать скованность и требовать поддержки взрослого.

В качестве объективного метода диагностики представления о нравственных нормах, мы использовали определение уровня нравственной воспитанности М.И. Шиловой.

Диагностическая таблица уровней нравственной воспитанности (УНВ) отражает пять основных показателей нравственной воспитанности дошкольника.

- Отношение к обществу, патриотизм
- Отношение к умственному труду
- Отношение к физическому труду
- Отношение к людям (проявление нравственных качеств личности)
- Саморегуляция личности (самодисциплина)

По каждому показателю сформулированы признаки и уровни исследуемых качеств (от 3-го уровня до нулевого уровня). Баллы по каждому показателю независимо друг от друга выставались в ходе наблюдения за ребенком и родителями в анкете. Полученные в ходе диагностики баллы суммируются по каждому показателю и делятся на два (для определения среднего балла). Полученные средние баллы по каждому показателю вносятся в сводный. Затем средние баллы по всем показателям суммируются.

Полученное числовое значение определило уровень нравственной воспитанности (УНВ) личности дошкольника (Рисунки 21,22,25).

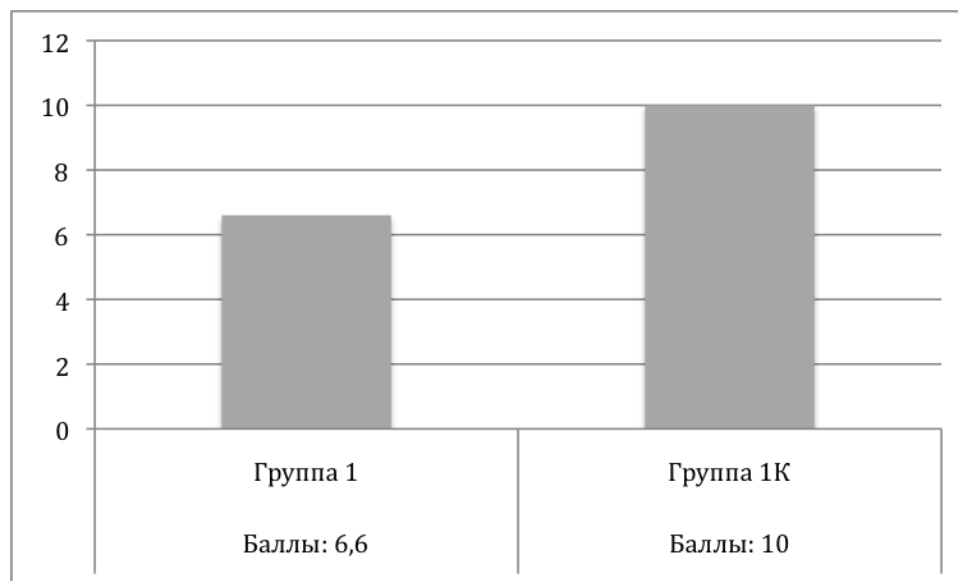


Рисунок 21 – УНВ младших дошкольных групп

Среди детей младших дошкольных групп выявлен уровень нравственной невоспитанности, который характеризуется отрицательным опытом поведения младшего дошкольника. Необходимо отметить, что в большинстве случаев дети данной возрастной группы не принимают активного участия в социокультурном пространстве, они сензитивны для данной деятельности и находятся на этапе ознакомления с нормами и накопления социально-нравственных знаний.

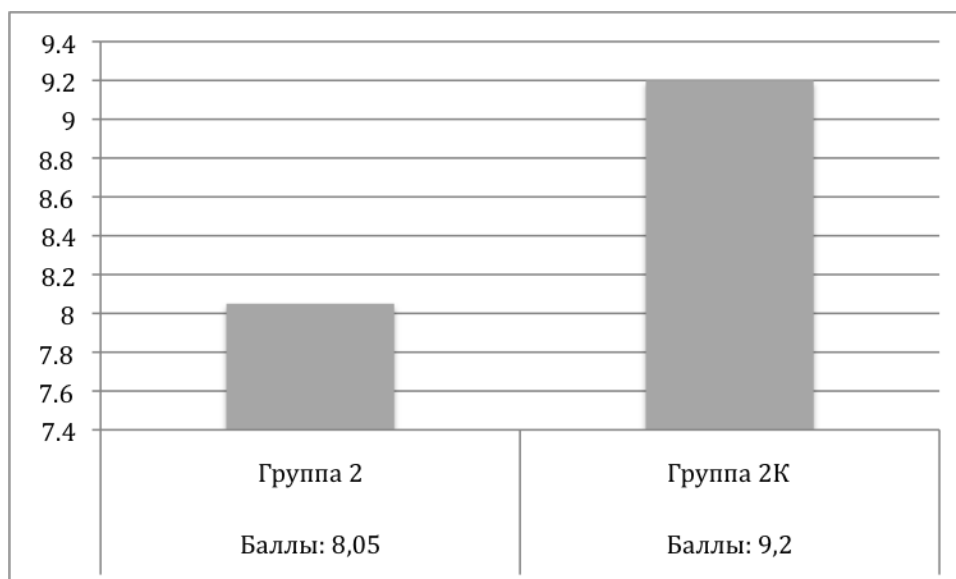


Рисунок 22 – УНВ средних дошкольных групп

Диагностика среднего дошкольного возраста показала низкий уровень нравственной воспитанности. Характеризуется неустойчивым опытом положительного поведения, которое регулируется в основном требованиями старших и другими внешними стимулами и побудителями, при этом саморегуляция и самоорганизация ситуативны.

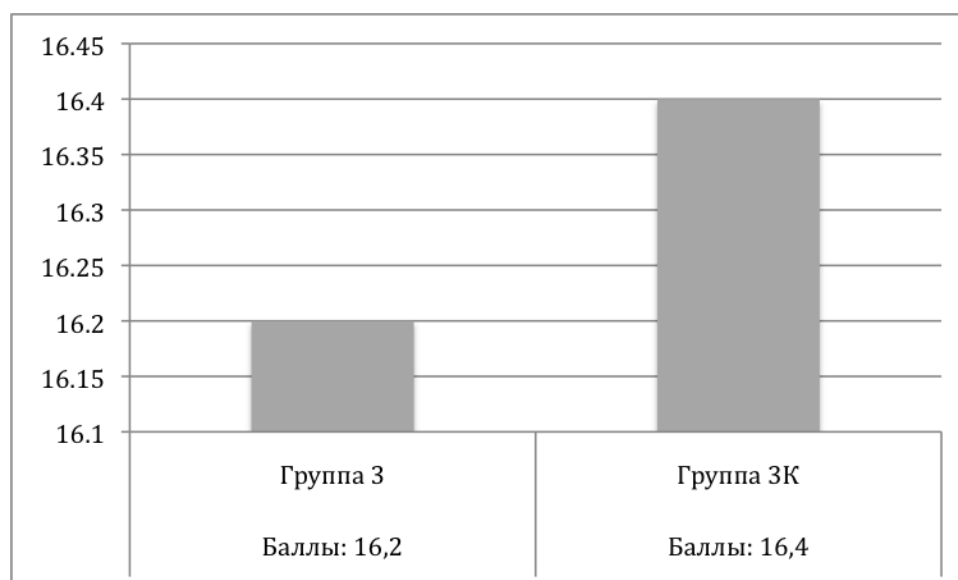


Рисунок 23 – УНВ старших дошкольных групп

Для дошкольников старшего возраста был также выявлен низкий уровень нравственной воспитанности. Однако не все наблюдаемые дети показали выявленный при среднем значении результат. В группах находились дети с показателями среднего УНВ, для которых характерна самостоятельность, проявление саморегуляции и самоорганизации.

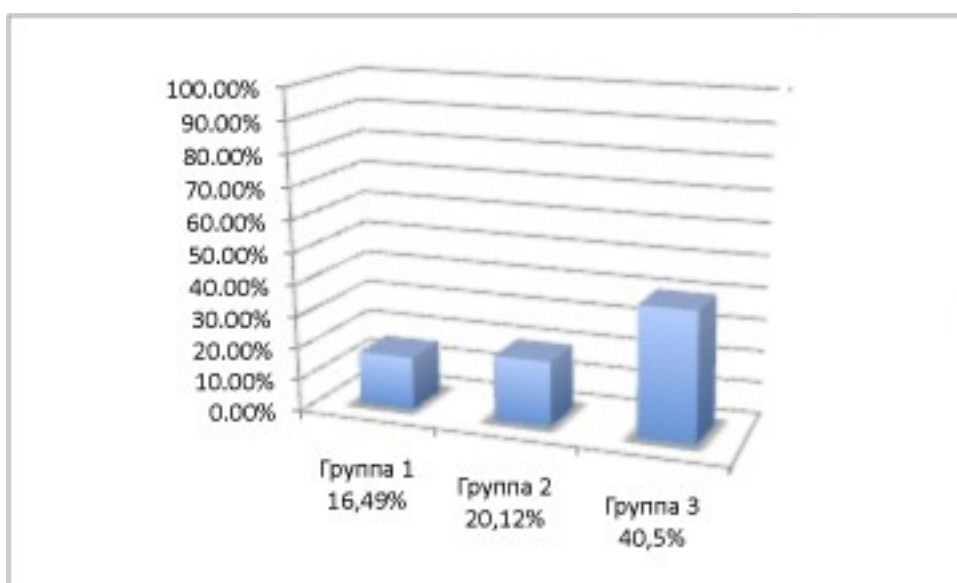


Рисунок 24 – Уровни нравственной воспитанности дошкольников

Для получения качественного анализа контрольного эксперимента на момент начала обучения мы определили уровень социализации согласно ответам каждого ребенка из экспериментальной групп и получили следующие значения:

Таблица 3 - Распределение количества детей по уровням показателей

Уровни показателей	Высокий	Средний	Низкий
Культуры	14	59	7
Взаимодействие со сверстниками	23	39	21
Нравственность	2	20	82

78,84% детей показали низкий уровень сформированности нравственных норм и воспитания. Детям труднее всего, оказалось, выбирать правильные поступки, зачастую они обращались за помощью к взрослым.

Таким образом, мы провели первое диагностическое исследование показателей социальной компетентности и выявили уровень социализации дошкольников. Полученные данные будут использованы при контрольном срезе.

2.3 Образовательные программы международного центра раннего развития «FasTracKids»

Международная академия раннего развития «FasTracKids» имеет франчайзинговые центры в 52 странах, образовательные программы для детей дошкольного возраста переведены и преподаются на 19 языках мира.

Начиная с 1998 года международная академия оказывает образовательные услуги, предлагая комплексные программы по развитию детей дошкольного возраста.

С этого времени FasTracKids стала одной из самых быстрорастущих в мире франчайзинговых компаний - предприятий, дающих лицензию на использование данной программы, оставляя за собой право контролировать качество предоставляемых услуг. FasTracKids неоднократно была признана одной из лучших франчайзинговых компаний по версии журнала Entrepreneur Magazine. Компания FasTracKids в США получила правительственную награду «За отличное качество предоставляемых услуг» и была названа Коммерческой службой США «Экспортером года». Спрос на программы FasTracKids обусловлен тем, что в них, по заявлению руководства, учтены все современные научные знания о развитии мозга и потребность в инновационных методах обучения для детей младшего возраста. Большинство исследователей согласятся с тем, что необычайные возможности для развития нейронной сети ребенка, другими словами, его способность к обучению, наиболее продуктивно работают с момента рождения до 8 лет. В нашем постоянно меняющемся мире необходимо фокусироваться на развитии способностей ребенка учиться, равно как и на накоплении им знаний о мире.

В 2008 году первый центр раннего развития «Fastrackids» был открыт в Казахстане. В последующие 5 лет, франшиза компании и права на образовательные услуги были приобретены в крупных городах страны. Таким образом, на сегодняшний день действует 21 центр раннего развития «Fastrackids» в 15 городах Казахстана: Алматы, Астана, Караганда, Тараз, Актобе, Атырау, Актау, Балхаш, Усть-Каменогорск, Кокшетау, Павлодар, Шымкент, Кустанай, Ушканыр и Жезказган. Более 5000 казахстанских детей посетили программы раннего развития «Fastrackids». В центре «Fastrackids» количество детей в одной группе достигает 10, действующие группы формируются по мере регистрации на программы. В среднем ежегодное количество действующих групп в центре «Fastrackids» - 7, таким образом задействовано около 70 детей в возрасте от 3-7 в каждом из 21 центра в Казахстане.

В 2007-2008 годах Национальный Институт Детского Досуга (NIOST) проводил международное независимое научное исследование, направленное на выявление влияния занятий по программе FasTracKids на уровень развития дошкольников в возрасте от 3 до 6 лет. Объем словарного запаса дошкольника и его навыки работы в команде, общения и умения решать проблемы напрямую связаны с тем, как ребенок будет проявлять себя в дальнейшей учебе. Изучение влияния участия детей в программах ФТК относительно развития их словарного запаса и социальных навыков вносит существенный вклад в более полное и глубокое понимание того, насколько развивающие программы для дошкольников могут обеспечить положительные сдвиги в обучении и в развитии социальных навыков у детей.

Для сбора данных в исследовании использовались интервью, Словарный тест Пибоди в картинках (PPVT) для учеников и Система оценки социальных навыков (SSRS) для учителей и родителей учеников. SSRS обеспечивает широкую, многоуровневую оценку социального поведения обучаемого, что может оказать влияние на отношения между учителем и учащимся, принятие и одобрение сверстниками друг друга, успешность обучения.

Исследования показали, что у значительного числа детей в возрасте от 3 до 6 лет, занимавшихся по программе FasTracKids, увеличился словарный запас и навыки общения в два – два с половиной раза. Причем произошло это во много раз быстрее, чем у их сверстников, не посещающих такие занятия. Все дети, участвовавшие в исследовании, продемонстрировали хорошие результаты. Дети дошкольного возраста показали продвижение на один, а некоторые – даже на два уровня.

Во время исследования были опрошены родители на возможность приобретения количественных знаний, по программе FasTracKids. Согласно данным исследования, большинство родителей (66%) сообщили, что по их наблюдениям ребенок приобрел знания, умения и навыки в процессе занятий. Опрошенные родители отмечали, что дети демонстрировали наибольшие успехи, и чаще всего называли социальные навыки (70%), лидерские навыки (52%), и умение общаться (52%), а также языковые навыки (49%).

Однако это стало единственным исследованием образовательных программ детского центра «FasTracKids», необходимо отметить, что исследователи опрашивали родителей, используя объективные методы (анкета, беседа). Подразумевалось значительное увеличение навыков после участия в образовательных программах, без замера первичных показаний у детей дошкольного возраста.

В течении 2014-2015 года, мы наблюдали за детьми – участниками образовательных программ «Fastrackids» и «Fastracktots», проводилось изучение методологии и содержания данных программ.

Основная миссия центра раннего развития «Fastrackids» - адаптация ребенка к жизни и обучение к применению полученных знаний.

Согласно утверждению разработчиков программы «Fastrackids» это отражено в образовательных целях на пути вхождения ребенка во социум:

Таблица 3 – Образовательные цели центра раннего развития «Fastrackids»

Цели	Достижения
Подготовить детей к школе и дальнейшей жизни	Учебный класс FasTracKids - это ориентированное на ребенка пространство, где поощряется активное участие ребенка в процессе обучения. Применение интерактивной доски, которая является неотъемлемым элементом Учебной станции, позволяет детям быть непосредственно вовлеченными в процесс ознакомления с изучаемыми предметами. Включение в данную методику с раннего возраста дает детям уверенность в своих силах, что пригодится в дальнейшей жизни, когда потребуются навыки работы с подобными технологиями. Учебная программа на основе компьютерных технологий включает практические занятия, ролевые игры, опыты, запись уроков на видео, что позволяет создать увлекательный, интерактивный урок. У учеников повышается самооценка и уверенность в себе, в то время как выстраивается прочное основание для дальнейшего обучения.
Развивать критическое мышление и умение решать поставленные задачи	Уроки для детей младшего возраста обеспечивают активный и продуктивный мыслительный процесс, вовлекая ребенка в изучаемый предмет в соответствии с программой FasTracKids. Разнообразные опыты и проекты заставляют работать в полную силу творческое воображение ребенка, направленное на решение поставленной задачи, побочное и критическое мышление, а также способы выражения мысли. Дети изучают мир, в котором принимаются решения, и развивают умения нестандартно решать задачи. В обсуждениях проектов и прочих заданий всегда делается акцент на творчество и оригинальность решения. Дети объединяются, чтобы достичь общей цели. Программа FasTracKids это

	сбалансированная программа обучения для детей младшего возраста, развивающая оба полушария мозга. В ходе экспериментов и прочих заданий и проектов дети находят и решают проблемы, встречаясь в процессе обучения все с новыми задачами.
Формировать навыки речи и общения	Программа FasTracKids учит детей, как эффективно использовать различные коммуникативные стратегии (дискуссия, выступление), чтобы максимально развивать их навыки речи и общения. Используя видеозапись, дети организуют свои мысли и идеи таким образом, чтобы получился связный, понятный рассказ для сверстников. Поощряется, когда ребенок использует в речи полные предложения, новую лексику, чтобы презентация была наиболее полной и интересной. Во время ролевых игр и работы в группах дети учатся сотрудничеству и объединяются в команды, чтобы успешно выполнить свои задумки.
Научить получать и применять знания	Детям дается возможность при помощи практических занятий понять значимость информации, полученной во время уроков. Дети учатся классифицировать новые понятия, распределять их по категориям, расставлять их в логическом порядке. Они приобретают способности применять вновь полученные знания в каждодневных ситуациях. Умение учащегося получать информацию и находить соответствующую связь с новой ситуацией показывает высокий уровень организации мысли и свидетельствует, что ребенок полностью понимает изучаемый материал.
Развивать личностные и лидерские качества	Дети принимают позитивное лидерство в ролевой игре или при взаимодействии в группе. В других ситуациях они развивают способность следовать за лидером и становиться полноправным членом группы. Команды несут ответственность за принятие решения и за ход работы по достижению поставленной цели. Опыт лидера команды в раннем детском возрасте усиливает уверенность в себе и воспитывает самооценку детей. Процесс взаимодействия с другими детьми усиливает мотивацию учащихся к постановке и достижению цели – как в школе, так и в жизни.
Прививать любовь к процессу обучения на всю жизнь	Детям нравятся занятия FasTracKids, потому что они апеллируют к тому, что интересно детям, а в ходе реализации программ дети получают ответы на многие вопросы, что удовлетворяет их естественное любопытство. Дети испытывают радость успеха и стремятся достичь новых образовательных высот. Будучи полностью

	вовлеченными в образовательный процесс, они испытывают желание знать все больше. Это желание превращается в страсть к учению, которая является залогом успеха на продолжении всей жизни, всего времени, пока человек учится.
--	--

Главным средством образовательных программ является мультимедийная интерактивная платформа, которая вовлекает детей в процесс занятия. Учебная станция «FasTrack» - это мультисенсорный педагогический подход, при котором задействованы каналы восприятия ребенка (визуальный, аудиальный и сенсорный).

Та же самая технология используется в ведущих академических и научных центрах, как Оксфордский университет, Массачусетский технологический институт, Гарвардский университет и NASA вместе с ведущими научно-исследовательскими центрами и компаниями, такими как Microsoft, Лаборатории реактивного движения, Merrill Lynch, Boeing. В центре «FasTracKids» используются учебные планы на CD-ROM, поставляемые через FasTrack станцию: уникальное сочетание компьютерной техники, ЖК-проекции и интерактивной доски. Это технология привлекает детей в начале учебного процесса и позволяет инструкторам FasTracKids сосредоточиться на потребностях развития каждого ребенка.

Учебная станция FasTrack позволяет инструкторам отображать содержание образовательных программ «Fastrackkids» и «Fastracktots» с помощью мультимедийного видео, звука и иллюстраций в ходе классных занятий, и позволяет детям взаимодействовать с объектами и изображениями, которые они видят на экране. Технология действует на протяжении 10 лет и международные эксперты образования утверждают, что она служит для улучшения мотивации и посещаемости, учитывает различные стили обучения, качественно улучшает содержание материала и повышает производительность педагога. Интерактивная доска отвечает визуальным и кинестетическим потребностям детей, отображая большие, яркие изображения, позволяя детям физически взаимодействовать с материалом путем перемещения букв, цифр, слов и фотографии сенсорным перемещением. Данная инновационная технология раннего обучения позволяет детям приобретать необходимые знания и раскрывать способности детей.

Интерактивная доска подходит и для «визуалов», у которых главный канал для восприятия информации зрительный, и для «кинестетиков», воспринимающих информацию через движение. На доске демонстрируются крупные, живые образы, в то время как дети физически взаимодействуют с ними – трогают и передвигают буквы, цифры, картинки, предметы.

С помощью интерактивной доски даже дети, требующие особого подхода, могут с большей легкостью, чем в обычном школьном образовании, читать, наблюдать и оперировать с предметами. Такая инновационная технология сразу же связывает образование с повседневной жизнью, открывает новый мир и

новые возможности для ребенка. Учебная станция FasTrack является неотъемлемой частью образовательных программ «Fastrackkids» и «Fastracktots».

Рассмотрим подробнее структуру и содержание образовательных программ «Fastrackkids» (для детей 4-6 лет) и «Fastracktots» (для детей 3-4 лет).

Каждое занятие «Fastrackkids» длится 2 часа. Структура занятия в программе «FasTracKids» разработана таким образом, чтобы постоянно удерживать интерес ребенка к изучаемому предмету. Каждое занятие разбито на блоки длительностью 3-4 минуты. Каждый блок - это новый вид деятельности. За одно двухчасовое занятие дети успевают индивидуально поработать с педагогом, пообщаться со сверстниками, решить задачки на интерактивной доске, поиграть в ролевые и подвижные игры, провести собственные опыты и эксперименты, связанные с темой занятия.

Каждое двухчасовое занятие направлено на комплексное развитие личности каждого ребенка. (Рисунок 25).



Рисунок 25 – Структура образовательных программ «Fastrackkids».

Образовательная программа «FasTracKids» дает часть энциклопедических знаний и зарождает устойчивый интерес к учебе. Программа «FasTracKids» не лишает малышей детства, она стимулирует интерес дошкольников к новым знаниям, воспитывает любовь к учебе на всю жизнь. Игровые методы, интерактивный экран и видеозапись выступлений позволяют ребенку учиться с удовольствием, а если первые два года учебы для него проходят с радостью, то и в будущем ребенку будет интересно учиться, ведь положительное отношение к учебе уже сформировано.

«FasTracKids» развивает речевые умения и снимает страх публичных выступлений. На занятиях по программе «FasTracKids» проводится видеозапись детских выступлений. Дети выступают с микрофоном, затем просматривают

свои выступления, обсуждают и оценивают их. Этот процесс стимулирует у ребенка самоуважение и снимает страх выступления перед аудиторией.

Активно проживая каждый момент занятия, ребенок имеет возможность глубоко вникнуть в суть происходящего и максимально эффективно усвоить новые знания.

За один календарный год дети изучают 96 тем, что позволяет ему разобраться как устроен окружающий мир и как наилучшим образом с ним взаимодействовать.

Половина занятий из программы «FasTracKids» посвящена изучению мира природы и взаимодействию с ним. Что позволяет ребенку разобраться в сути природных явлений и умело и безопасно использовать полученные знания в повседневной жизни. А также научиться использовать свою природную любознательность, изучая такие предметы, как Творчество, Театр и искусство.

Вторая половина этой увлекательной программы посвящена миру людей и тем правилам, которые в нем существуют. Таким образом дети учатся эффективному общению, развитию лидерских качеств, а так же умению следовать за лидером, учатся принимать самостоятельные решения, развивают мышление и смогут правильно доносить до окружающих свои мысли и идеи, а так же ставить цели и достигать их.

Программа построена таким образом, чтобы дети не просто получали информацию, а понимали ее и учились ею пользоваться. Все 96 занятий одинаковы по структуре. Каждое занятие спланировано по времени и проводится по определенной схеме. На каждом занятии предусмотрены опыты и практические занятия, которые помогут лучше понять и закрепить изученный материал.

Чтобы маленьким ученикам было интересно, программа разработана из расчета одного двухчасового занятия в неделю для детей 4 - 6 лет и одного часового занятия в неделю для детей 3 - 4 лет. К тому же особенностью программы «FasTracKids» является ее модульность - программа состоит из отдельных законченных занятий, что позволяет дошкольнику присоединиться к программе на любом этапе, в любой день года.

Занятия в «Fastrackids» и «Fastracktots» проходят в форме игры. Например, малыши 4-5 лет на уроке математики пекут пиццу. Вместе с преподавателем замешивают тесто, режут помидоры, салями, трут куски сыра. А по ходу процесса подсчитывают ингредиенты и число будущих едоков. На уроке естественных наук дети узнают о Мёртвом море, а потом, добавляя соль в ёмкость с водой, создают своё мёртвое море и выясняют, что в такой воде, оказывается, не тонут предметы.

Когда дети изучают воду, они не только рассматривают на мониторе молекулу воды в разном состоянии, они ещё и играют в воду, - поясняет руководитель школы. - Малыши представляют себя молекулами. И когда преподаватель говорит слово «лёд», дети должны находиться близко друг к другу. Когда они слышат «газ», то разбегаются в разные стороны.

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей

дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка.

Программа FasTrackTots дает детям первый опыт занятий в классе. Она специально создана с учетом особенностей внимания малышей – периоды произвольного внимания у маленьких детей достаточно короткие. На занятиях дети поют, двигаются, выполняют практические задания. Ребенок постоянно взаимодействует с другими детьми, преподавателем и ассистентом. Таким образом, развиваются основные навыки работы в команде, навыки общения и лидерства. Дети могут сразу же использовать полученные навыки общения, развивать умение самооценки в ходе классных обсуждений, ролевых игр и других заданий.

Занятия по программе проходят при помощи учебной станции, которая использует возможности компьютерных программ и интерактивной доски. Дети учатся посредством наблюдения, слушания, осязания и действия. Темп, в котором выполняются задания, зависит от самих детей: они управляют ходом занятия, отвечая на вопросы преподавателя. Практикуется частая смена видов деятельности, что поддерживает интерес детей, а также способствует развитию у них внимания и способности сосредоточиться.

Целью программы «Fastracktots» является сохранения психологического здоровья детей, а также формирование коммуникативной, познавательной, личностной сфер детей.

Задачей данной программы является введение в дошкольное обучение детей действий, которые в максимальной степени способствуют развитию их умственных способностей.

На каждом возрастном этапе у ребенка возникают задачи развития и проблемы, решение которых требует помощи со стороны взрослого, особенно в младшем дошкольном возрасте, в период трехлетнего кризиса. Поэтому программа включает комплекс методик (ролевые игры, психогимнастические игры, коммуникативные игры и др.), направленных на формирование знаний, умение и навыков.

Ролевые игры направлены на развитие умения быстро переходить от одной роли к другой, продуцировать новые образы, принимать любые и, даже патологические роли. Предполагают принятие ребенком ролей, различных по содержанию и статусу; проигрывание ролей, противоположных обычным, проигрывание своей роли в гротескном варианте.

Психологические игры формируют принятие своего имени, своих качеств характера, своего прошлого, настоящего, будущего, своих прав и обязанностей. Основой служат: положения социально-психологического тренинга о необходимости особым образом формировать среду, в которой становятся возможными преднамеренные изменения;

Коммуникативные игры делятся на три группы: 1) игры, направленные на формирование у детей умения увидеть в другом человеке его достоинства и давать другому вербальное и невербальное «поглаживание»; 2) игры и задания, способствующие углублению осознания сферы общения; 3) игры, обучающие умению сотрудничать.

Содержание программы «Fastracktots» является идентичным программы «Fastrackkids», разницу составляет практический блок.

Таблица 4 – Темы для изучения образовательных программ «Fastrackkids», «Fastracktots».

Название темы	Содержание
Астрономия	В увлекательной форме в виде виртуального путешествия в космос наши дети исследуют солнце, луну и планеты, узнают о концепциях гравитации и невесомости. В процессе занятий дети развивают пространственное и абстрактное мышление, а также творческие способности и воображение.
Биология	Дети узнают о чудесах жизни растений, животных и людей посредством упражнений и научных опытов, которые делают доступными даже очень сложные понятия. Учебная Станция FasTracKids позволяет детям совершить виртуальные путешествия.
Общение	Умение общаться очень важно для личности на протяжении всей его жизни. Нужно знать, как донести свою мысль, выстроить хорошие отношения с близкими и коллегами, уверенно чувствовать себя в любой ситуации. На наших занятиях развиваются навыки общения различными способами. Начинается с игры, где демонстрируют детям различные методы и способы распространения информации, которыми пользовались люди на протяжении всей истории. Развивается умение говорить, слушать и слышать других. На занятиях дети демонстрируют вновь приобретенные навыки общения, участвуя в ролевых упражнениях и выступая перед видеокамерой. Этот уникальный опыт делает детей более открытыми и уверенными в себе.
Литература	Дети слушают и изучают истории, собранные со всего мира. Они учатся понимать и применять разные литературные стили и способы выражения эмоций. Они узнают, как отличить факт от мнения. Участвуя в ролевых играх, дети учатся понимать эмоциональное состояние окружающих и правильно передавать свои чувства и эмоции.
Творчество	Развивать в детях творческие способности важно с самого раннего возраста. На занятиях дети учатся видеть и ценить творческие проявления в себе и других людях. Через рассказы и упражнения они узнают о разных культурах, о творчестве и воображении в музыке, искусстве и танце.
Науки о Земле	На этом предмете Земля раскрывается перед детьми во всем своем великолепии и многообразии. Ребята изучают

	климат, геологию и силы природы. Упражнения и игры на Учебной Станции FasTracKids® позволяют детям совершать воображаемые путешествия в центр Земли, чтобы изучить и понять ее строение от поверхности до самого ядра. Дети получают информации о сложных для понимания физических явлениях природы.
Экономика	Мир бизнеса становится реальным, когда дети изучают товары из разных уголков мира. Дети участвуют в воображаемом маркетинговом исследовании и придумывают рекламную стратегию, чтобы лучше понять свое ежедневное участие в экономической жизни. На доступном для них уровне они знакомятся с такими понятиями как: спрос, предложение, реклама, качество. Дети приобретают как простые житейские навыки, с которыми им вскоре придется столкнуться, так и познают современные деловые игры.
Цели и уроки жизни	Предмет "Цели и уроки жизни" помогает детям осознать, какие бывают цели, научиться целеполаганию, а также способам их достижения в повседневной жизни. Поставив перед собой маленькую цель и достигнув ее, дети приобретают уверенность и с радостью берутся за новое дело. Через ролевые упражнения дети анализируют свои чувства, учатся позитивно разрешать проблемы давления со стороны сверстников, изучают основы этикета и правила безопасности в повседневной жизни.
Математика	Данный предмет, как правило, сложно дается детям, но мы знаем способы как математику сделать увлекательной и простой для понимания. Через истории и игры Учебная Станция FasTracKids® делает числа, время и систему измерений живыми. На занятиях по математике детям даются разные задачки, решить которые нужно используя творческий подход и вновь обретенные навыки восприятия чисел и предметов.
Естественные науки	На этих занятиях дети получают прекрасную возможность удовлетворить свою детскую любознательность. Интересные опыты на магнитное притяжение, плавучесть и изменение молекулярной структуры предметов вовлекают детей в мир естественных наук. Через эти опыты и игры дети обретают понимание принципов научных наблюдений, протекающих в природе естественных процессов и анализа полученной информации.
Речь, театр и искусство	Знакомясь с различными проявлениями театрального искусства, дети учатся ценить искусство и культуру разных стран. Исполняя роли любимых персонажей из сказок, изготавливая собственными руками декорации для пьесы,

	надевая маску нового героя, дети окунаются в мир театра, оперы и балета. На этих занятиях дети с удовольствием реализуют свои творческие способности, а также учатся передавать различные эмоциональные состояния с помощью мимики, жестов и речи.
Технологии	Изучая работу приборов и устройств, дети узнают о том, что такое технологии и какой вклад они вносят в нашу повседневную жизнь. Дети применяют научное мышление, участвуя в упражнениях по исследованию работы транспорта, электричества и компьютеров. Так они получают уникальные навыки работы в мире современных технологий, учатся получать информацию и правильно использовать ее в повседневной жизни.

Таким образом, дети, проходившие обучение по программам «Fastrackids» и «Fastracktots», с сентября 2014 по май 2015 года изучили 12 возможных блоков. Дети младшей дошкольной группы (3-4 года) принимали участие в программе «Fastracktots» 2 раза в неделю на протяжении 10 месяцев, в течении 39 недель было изучено 48 тем за 78 полных часов. Дети средней и старшей дошкольной группы (4-6 лет), участвовавшие в программе «Fastrackids», посещали занятия 2 раза в неделю на протяжении 10 месяцев, в течении 39 недель они изучили 48 тем за 156 полных часов.

2.3 Результаты второго замера диагностики, интерпретация полученных данных и рекомендации по адаптации детей

В течении апреля – мая 2015 исследование было проведено в центре раннего развития «Международная детская академия «FasTracKids», в г. Павлодаре, а также среди детей контрольных групп, которые не задействованы в образовательных программах центра раннего развития.

Контрольный срез представил собой диагностику показателей социальной компетентности, что и при констатирующем исследовании. С детьми повторно была проведена диагностическая беседа, и взрослые повторно отвечали в анкете, включающей перечень вопросов констатирующего исследования. Далее была проведена работа по анализу полученных данных в ходе второго диагностического исследования.

На основании информации о результатах наблюдений (характеристиках членов экспериментальной и контрольной группы) нами были сформулированы гипотеза о значимости различий (H_1) и уровень значимости критерия $\alpha = 0,05$.

Мы перевели полученные балльные («сырые») показатели в процентное отношение для возможности сопоставления с результатами первого диагностического исследования и отображения изменений динамики уровня социализации детей.

Сформированные социальные нормы у дошкольников являются показателем его социальных эмоций. Анализ полученных в процессе диагностики понимания эмоционального состояния другого человека данных

показал, что в основном дети старались отвечать правильно, как учат их взрослые поступать в этих ситуациях. Хотя в действительности могут вести себя иначе. Иногда они отвечали исходя из своего небольшого опыта. (Таблица 5).

Таблица 5 – Уровень сформированности социальных форм поведения

Группа	Контрольная группа до начала обучения (%)	Экспериментальная группа до начала обучения (%)	Контрольная группа после обучения (%)	Экспериментальная группа после окончания обучения (%)
Младшие дошкольники	33,0%	17,8%	36,0%	22,0%
Средние дошкольники	38,0%	40,9%	40,5%	45,0%
Старшие дошкольники	47,9%	53,0%	50,1%	57,0%

На основании полученных данных, нами была выявлена динамика уровней социальных форм поведения дошкольников до и после внедрения образовательных программ (Рисунок 26).

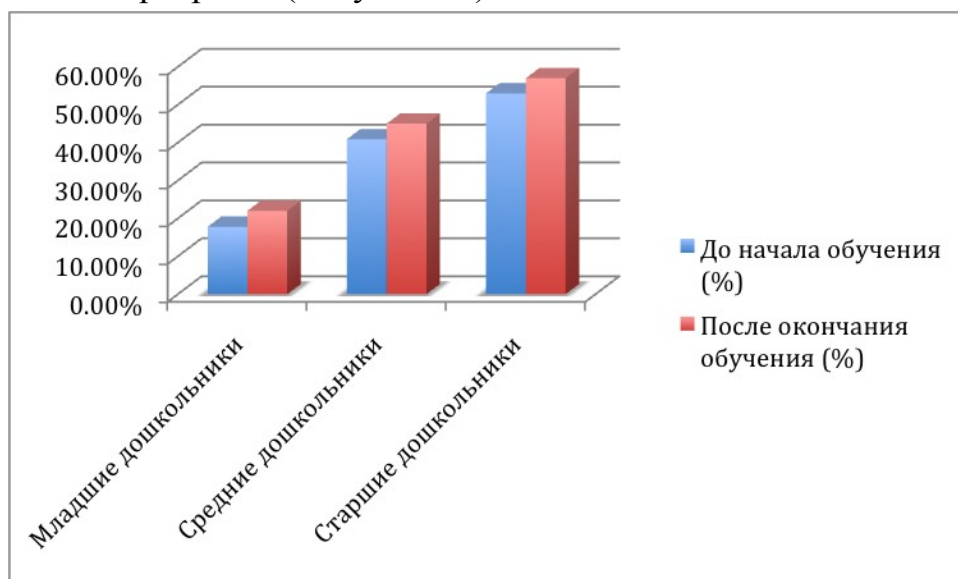


Рисунок 26 – Динамика изменения уровня сформированности социальных форм поведения

Таким образом, можно сказать, что половина детей имеет представления о социальных формах поведения человека, т.е. дети понимают, что в некоторых ситуациях нужно сострадать, сопереживать, стремиться помочь другу или взрослому при необходимости или просьбе, учатся радоваться за сверстника, но им не всегда это удается.

В отношении культуры поведения у исследуемых групп, мы наблюдаем незначительное увеличение уровня у трех экспериментальных групп за время обучения в центре раннего развития (Таблица 6).

Таблица 6 – Уровень культуры поведения

Группа	Контрольная группа до начала обучения (%)	Экспериментальная группа до начала обучения (%)	Контрольная группа после обучения (%)	Экспериментальная группа после окончания обучения (%)
Младшие дошкольники	45,4%	44,2%	46,0%	44,8%
Средние дошкольники	40,0%	50,0%	39,5%	52%
Старшие дошкольники	51,5%	55,4%	51,5%	57,5%

В результате наблюдения у детей вырос уровень сформированности культуры поведения. Данный вывод подтверждается математической обработкой результатов (Рисунок 27).

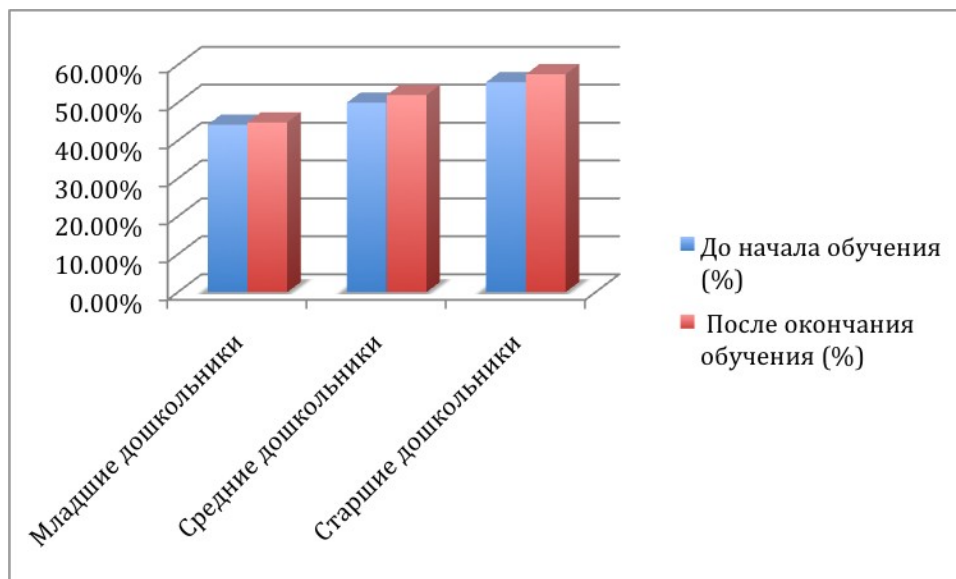
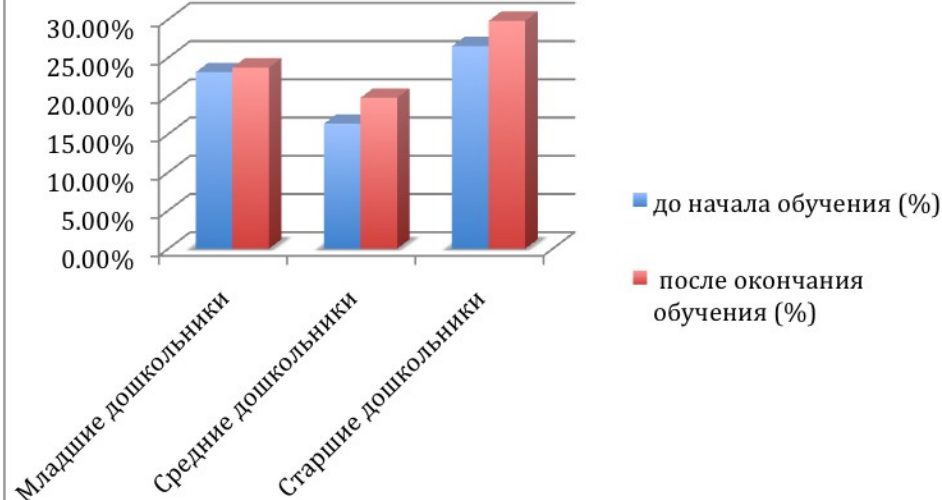


Рисунок 27 – Динамика изменения уровня культуры поведения экспериментальных групп.

Необходимо отметить, что обучение культуре поведения является неотъемлемой частью образовательных программ «Fastrakids» по теме «Общение», где дети обучались этикету и культуре поведения на протяжении четырех недель.

К



сверстникам дошкольники относятся по-разному. Большинство детей стремятся оказать помощь своим друзьям, если упал, то помогут подняться, потому что друзьям надо помогать. На успех и неудачи других большинство детей реагируют адекватно, радуются, восхищаются, если у друга получается что-то хорошо, если он в беде, то жалеют, стараются помочь (Таблица 7).

Таблица 7 – Уровень взаимодействия со сверстниками

Группа	Контрольная группа до начала обучения (%)	Экспериментальная группа до начала обучения (%)	Контрольная группа после обучения (%)	Экспериментальная группа после окончания обучения (%)
Младшие дошкольники	23,7%	23,1%	24,3%	23,7%
Средние дошкольники	27,8%	16,35%	27,8%	19,75%
Старшие дошкольники	27,5%	26,5%	28,9%	29,8%

Все дети знают, что драться нельзя, это не хорошо, что можно просто попросить, чтобы тебе что-то вернули. Но некоторые дети, если у них отберут игрушку, стукнут своего обидчика. Основными мотивами при ответах выступили: что скажет взрослый, страх перед наказанием (могут поставить в угол, поругать и т.д.) (Рисунок 28).

Рисунок 28 – Динамика изменения уровня взаимодействия со сверстниками.

Таким образом, согласно результатам детям характерен низкий уровень взаимодействия со сверстниками. Лишь несколько детей охотно идут на контакт и умеют дружить на протяжении длительного времени пребывания в центре, для большинства общение ограничивается только на занятиях, по наблюдениям на переменах дети тянутся к родителям либо играют в игрушки.

Похожую картину мы можем наблюдать при интерпретации результатов уровня межличностных отношений дошкольников (Таблица 8)

Таблица 8 – Уровень межличностных отношений

Группа	Контрольная группа до начала обучения (%)	Экспериментальная группа до начала обучения (%)	Контрольная группа после обучения (%)	Экспериментальная группа после окончания обучения (%)
Младшие дошкольники	31,2%	25%	32,5%	26,2%
Средние дошкольники	27,5%	26,8%	27,5%	27,5%
Старшие дошкольники	38,1%	40,8%	38,7%	42,5%

На основании полученных результатов мы можем сделать вывод, что у дошкольников были незначительно развиты межличностные отношения, как показателя социальной компетентности (Рисунок 29).

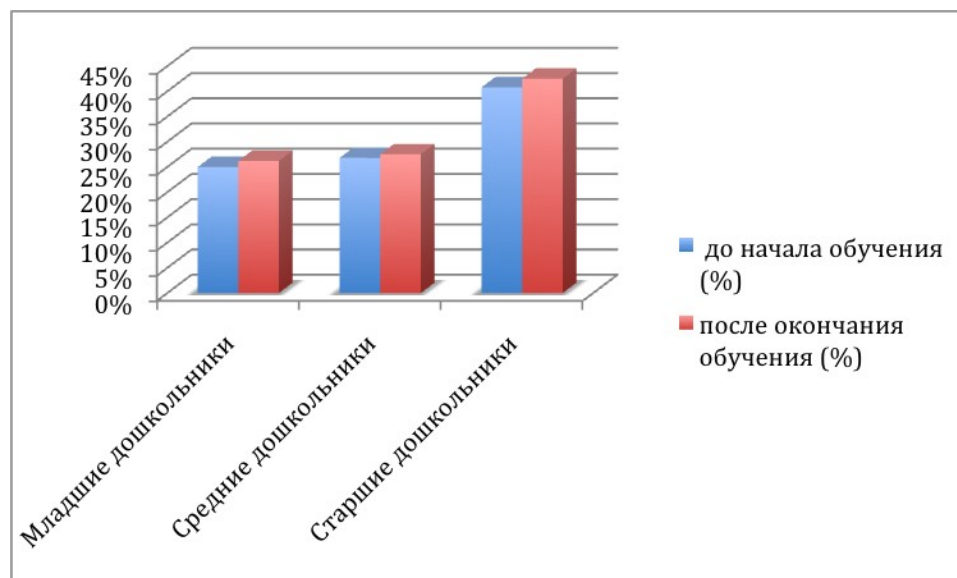


Рисунок 29 – Динамика изменения уровня взаимодействия со сверстниками.

Отсюда возможно сделать вывод, что проблаживание среднего и нижнего уровня взаимодействия со сверстниками является неблагоприятным для атмосферы дошкольника. Это тормозит или делает противоречивым развитие личности: повышается тревожность, складывается неадекватная самооценка, постепенно формируется отчужденный стиль отношений с окружающими.

Заключительным этапом измерения показателя социальной компетенции стала диагностика нравственных норм. В основу исследования была положена гипотеза о том, что целенаправленное и систематическое использование нравственных аспектов в познавательной деятельности детей успешно влияет на процесс нравственного становления личности дошкольников (Таблица 9).

Таблица 9 – Уровень сформированности нравственных норм

Группа	Контрольная группа до начала обучения (%)	Экспериментальная группа до начала обучения (%)	Контрольная группа после обучения (%)	Экспериментальная группа после окончания обучения (%)
Младшие дошкольники	16,6%	23,3%	26,6%	36,6%
Средние дошкольники	31,6%	25%	43,3%	43,3%
Старшие дошкольники	55,9%	51,5%	60%	63,3%

Результаты второго диагностического исследования показали значительное увеличения уровня нравственной воспитанности детей. В каждой группе повышение достигло более 10%.

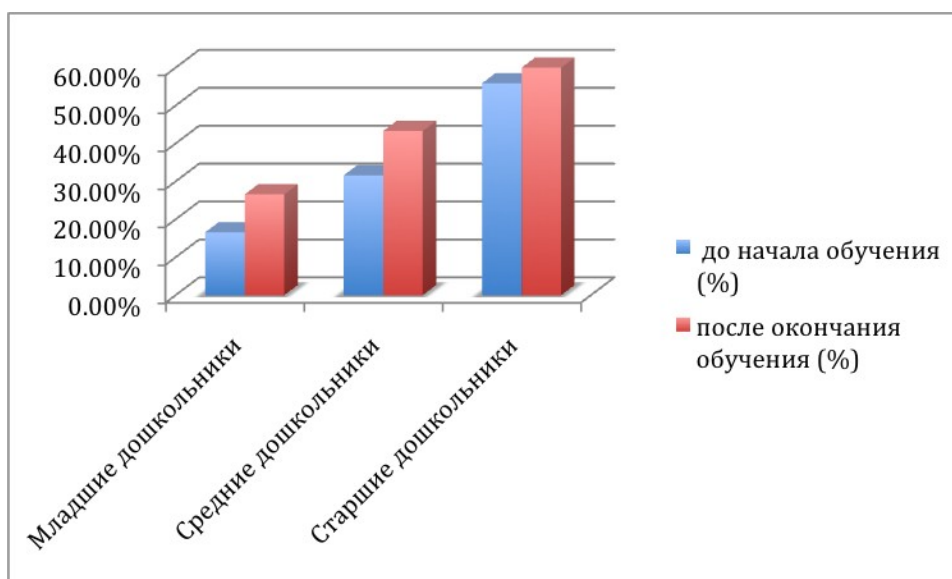


Рисунок 30 – Динамика изменения уровня сформированности нравственных норм

Таблица 10 – Уровень нравственной воспитанности

Группа	Контрольная группа до начала обучения (%)	Экспериментальная группа до начала обучения (%)	Контрольная группа после обучения (%)	Экспериментальная группа после окончания обучения (%)
Младшие дошкольники	25%	16,4%	26%	17,7%
Средние дошкольники	23%	20,1%	25,7%	22%
Старшие дошкольники	41%	40,5%	42,5%	42,2%

Знание уровня нравственной воспитанности учащихся помогает педагогу правильно определить воспитательные задачи, которые отражают конкретные результаты нравственного формирования личности дошкольников.

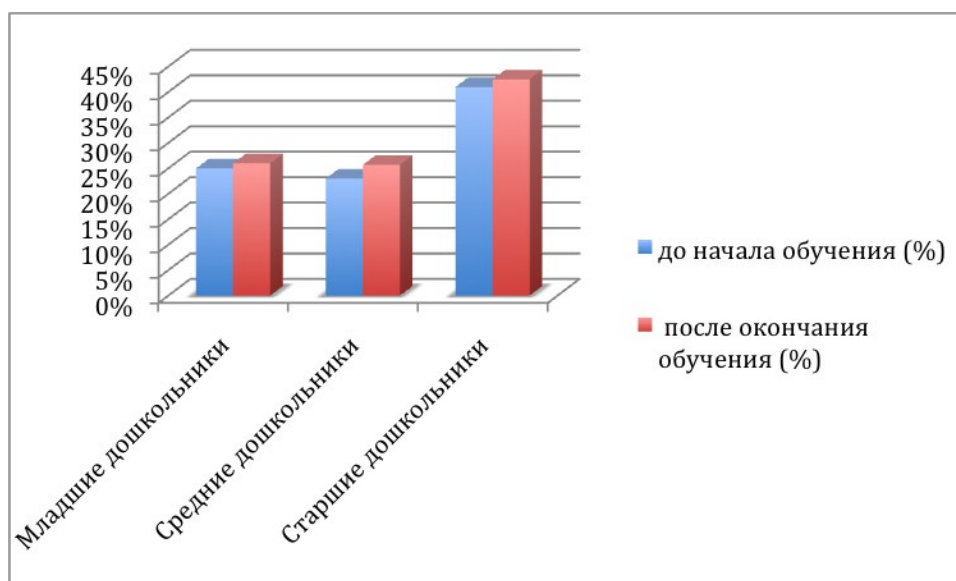


Рисунок 31 – Динамика изменения уровня нравственной воспитанности

В условиях постоянно изменяющегося мира программы Fastrackids, в особенности такая дисциплина как «Уроки жизни», безусловно, поможет каждому казахстанскому дошкольнику освоить четкие ценностные ориентиры и широкий диапазон поведенческих стратегий для определения и реализации успешной жизненной и образовательной траектории. Поиск оптимальных путей формирования у дошкольников нравственно-духовных представлений может базироваться в такой области, как интеграция учебных дисциплин.

Рекомендации по адаптации ребенка в образовательный процесс в целях повышения уровня социализации дошкольников:

В рамках процесса создания единого социокультурного пространства существует проблема - адаптация к образовательному процессу.

Многие исследования свидетельствуют о том, что трудности в обучении испытывают те дети, которые не готовы к новой социальной роли ученика.

Изменение статуса ребенка на ученика по-особому воспринимается самим дошкольником. Поэтому по оценкам специалистов является актуальным формирование у дошкольника образа будущего школьника, который поможет ему адаптироваться к социально значимой позиции ученика в системе общественных и межличностных отношений, научит оценивать свою социальную сущность.

При реализации образовательной программы дошкольного образования важно помнить, что:

1) Снятие эмоциональной напряженности достигается путем игр, упражнений по знакомству дошкольника с одноклассниками.

2) Педагог продумывает свое пространственное расположение: находится там, откуда видны все играющие дети; располагается рядом с новичками или поближе к новому пространству, где разворачивается новый, развивающийся сюжет.

3) При проведении социальной образовательной деятельности игра используется как: часть занятия, методический прием, форма проведения, способ решения и т.д. В младшем возрасте эффективно использование игровых сказочных персонажей; в более старшем возрасте – использование сказочных и занимательных сюжетов как канвы, стержня занятия (например, игры-путешествия с выполнением разнообразных познавательных заданий, игры-развлечения т.д.).

4) При проведении непосредственно-организованной образовательной деятельности воспитатель занимает позицию организатора, мудрого наставника, партнера-исследователя, который вместе с детьми добывает новую информацию и искренне удивляется совместно полученным результатам.

5) При организации и проведении совместных игр педагог занимает позицию равноправного партнера, позицию «маленького ребенка», которому необходимо научиться игре, правилам и действиям.

6) Педагог внимательно изучает особенности и интересы каждого ребенка для того, чтобы планируемая образовательная тема была востребована детьми и приносила им удовольствие.

7) Новый, развивающийся сюжет планируется педагогом на предстоящий месяц (при продолжении интереса в теме можно закрепить посредством игры в коллективе).

8) Материалы для занятий могут быть размещены в отдельных стеллажах и шкафах, специально оборудованных коробках и корзинах. Важными условиями их использования является доступность для детей,

многофункциональность, безопасность для жизнедеятельности детей, разнообразие и многообразие.

9) При возникновении ссор и конфликтов между детьми воспитатель продумывает тактику поведения: обдумывает целесообразность вмешательства, приемы и способы психологической поддержки детей.

10) В период ознакомления с новым материалом педагог не привлекает внимания всех детей искусственно, взаимодействует только с теми детьми, которые сами проявляют интерес к ситуации.

11) В группе заранее, перед игрой продумывается и организовывается пространство для развития игры каждого ребенка: столы для рисования и работы с тестом, место для приготовления концерта или презентации, пространство для самого кафе или магазина.

12) Педагог не распределяет роли, а способствует самостоятельному определению ребенка на роль.

13) В процессе выполнения заданий педагог предлагает детям усложняющиеся упражнения, которые способствуют индивидуальному развитию каждого ребенка.

По выводам проведенной диагностики мы составили рекомендации для повышения степени взаимодействия центра раннего развития и семей учеников.

1. Необходимо претворять в жизнь психологию доверия в ДООУ.

Доверие родителей к педагогу основывается на уважении к его опыту, знаниям, компетентности в вопросах воспитания и, главное, на доверии к нему в силу его личностных качеств (заботливость, доброта, чуткость).

2. Осуществление педагогами ДООУ работы по вовлечению родителей в учебно-воспитательный процесс дошкольного учреждения.

В работе центра раннего развития следует придерживаться направления создания единой активной развивающей среды, обеспечивающие общие подходы к развитию личности в семье и детском коллективе.

Осуществление контактов и связей между родителями и педагогами:

- проведение неформальных бесед о детях или запланированных встреч с родителями, чтобы обсудить достигнутые успехи, независимо от конкретных проблем;

- предоставление родителям письменного материала об их детях;

- предложения посетить психолога, обратить внимание на виды детской деятельности или режимные моменты;

- организация «родительских дней» с целью показать, как занимается их ребенок, или познакомиться с работой.

Участие родителей в ежедневном посещении детьми ДООУ:

- приглашение остаться со своим ребенком, присоединиться к занятиям, играм с детьми;

- оказание помощи в определенных случаях, например в практической части занятий.

Соблюдение данных рекомендаций поможет ребенку легче адаптироваться к условиям дошкольного учреждения, укрепит резервные возможности детского организма, будет способствовать процессу ранней социализации.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данное исследование подтверждает предположение о потенциальных возможностях дополнительного образования формирования и повышения уровня социализации детей дошкольного возраста посредством образовательных программ.

Нами был проведен тщательный системный анализ состояния и содержания научной и научно-методической литературы, подтверждающий актуальность и необходимость исследования данной проблематики.

В подтверждение гипотезы в экспериментальной части нашего исследования была поставлена задача определить уровень социализации детей дошкольного возраста и доказать факт его повышения посредством образовательных программ «Fastrackids» и «Fastractots».

В эксперименте участвовали 52 ребенка, для подтверждения успешности исследования нами была сформирована идентичная по возрастным характеристикам контрольная группа (52 ребенка). Возраст детей от 3 до 6 лет, всего 5 групп:

По программе «Fastrackids»:

- возраст 4-5 лет (2 группы);
- возраст 5-6 лет (2 группы).

По программе «Fastractots»:

- возраст 3-4 года (1 группа).

Содержание программ для всех групп аналогично, отличие только в количестве отведенных часов в группе младших дошкольников «Fastractots»: практическая часть выполняется с помощью педагога и ассистента.

Временной отрезок эксперимента составил 9 месяцев.

В ходе эксперимента по спланированности этапа диагностического контроля посредством комплекса методик, определяющих уровень социализации, проведены диагностика и обработка личностных данных детей. Всего в ходе исследования были проведены два диагностических замера.

Диагностика уровней социализации личности исходила из компонентов социальной компетентности ребенка:

1. Навыки культуры поведения (уровень социальных форм поведения);
2. Взаимодействие со сверстниками (уровень межличностных отношений);
3. Нравственные нормы (уровень сформированности нравственной воспитанности).

Результаты диагностики показали: что уровень социализации детей в центре раннего развития г. Павлодара «Fastrackids» повысился:

- дошкольники младшего возраста: 2,15%
- дошкольники среднего возраста: 5,05%
- дошкольники старшего возраста: 4,1%

Таким образом, выдвинутая нами гипотеза о возможности повышения социализации личности посредством образовательных программ подтверждается.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Послание Президента Республики Казахстан Н.Назарбаева народу Казахстана «Казахстан-2030. Процветание, безопасность и улучшение благосостояния всех казахстанцев» // Казахстанская правда. — 1997. — 11 окт. — 32 с.
2. Государственная программа развития образования в Республике Казахстан на 2011-2020 годы // Индустриальная Караганда. — 2010. — 21 дек. — С. 5-10.
3. Закон Республики Казахстан «Об образовании» от 27 июля 2007 года № 319 // Казахстанская правда. — 2007. — № 127 (25372). — 11 с.
4. Программа по обеспечению детей дошкольным воспитанием и обучением «Балапан» на 2010-2014 годы bala-kkk.kz
5. Государственный общеобязательный стандарт дошкольного воспитания и обучения РК-1.001-2001. — Астана, 2001.— 16 с.
6. Назарбаев НА. Стратегия «Казахстан-2050» //Казахстанская правда. 2012 - 15 декабря.
7. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. / А.Н. Леонтьев. — М.: Директ-Медиа, 2008. — 916 с.
8. Эльконин Д.Б. Психология игры.- 2-е изд.- М.; Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1999.- 360с.
9. Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. Социальная психология личности. М., 2001.
- 10.Эриксон Э. Детство и общество. - СПб., 2000, С.12-14.
- 11.Мудрик А.В. Социальная педагогика.-М.,2002
- 12.Бордовская, Н.В. Педагогика. Учебник для вузов / Н.В. Бордовская, А.А. Реан. — СПб: Питер, 2006. — 206 с.
- 13.Абраменкова В. В. Социальная психология детства. М., 2003.-С.65-80
- 14.Абульханова-Славская К.А. Деятельность и психология личности. М. 1980.
- 15.Кравцов, Г.Г., Кравцова, Е.Е. Шестилетний ребенок. Психологи-ческая готовность к школе. / Г.Г. Кравцов, Е.Е. Кравцова. — М., 1987. — 78 с.
- 16.Смелзер Н. Социология. М.: Феникс, 1994
- 17.Стефаненко Т.Г.Этнопсихология.-3-е изд.М., 2003.-С.111-118
- 18.Мацумото Д. Культура и психология. -СПб., 2003,- С.96.
- 19.Гудзовская. А.А. Социально-психологическое исследование становления социальной зрелости: автореф. дисс. ... канд. психол. наук - Самара, 1998.
- 20.Белинская Е.П. Человек в меняющемся мире — социально-психологическая перспектива. М., 2005.
- 21.Белинская Е.П. Социальная психология: Хрестоматия. М: Аспект Пресс, 2003. —471 с.
- 22.Андреева Г.М. Социальная психология.- М., 2002.
- 23.Бергер П., Лукман Т. Социальное конструирование реальности.-М.,1995.- С 45-46

24. Пауэр Ф. К., Хиггинс Э., Кольберг Л. Подход Лоуренса Кольберга к нравственному воспитанию / Психол. Журн. 1992. Т. 13. № 3.- С.174.
25. Асмолов А.Г. Психология личности. М., 2000.
26. Бокум Д., Крайг Г. Психология развития. - СПб., 2004.-С. 322-335.
27. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., 1968.
28. Андрееенкова Н.В. Проблемы социализации личности // Социальные исследования. - Вып.3. - М., 1970.-С.45-50.
29. Кон. Ребенок и общество. - М., 1989.
30. Асташев Т. Детские объединения (сообщества) и образовательный процесс // Новые ценности образования. – М., 1995. – № 3.-С.65-67.
31. Голованова Н.Ф. Социализация младших школьников.-СПб, 1996.
32. Гилинский Я.И. Стадии социализации индивида // Человек и общество. Л., 1971
33. Иванова И.В. Влияние переживаний на развитие личностной идентичности у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста: автореф. дис. ... канд. психол. наук. - М, 2001.
34. Кончаловская М.М. Особенности становления личностной идентичности в дошкольном и младшем школьном возрасте: автореф. дис. ... канд. психол. наук -М, 2006.
35. Марцинковская Т.Д. Социальные эмоции и их роль в процессе социализации человека // Психология зрелости и старения. 1997. - М. - С. 13–23.
36. Выготский Л.С. Проблема возраста. Собрание сочинений в 6 тт.Т.4.- М, 1984.
37. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. -М., 2000.
38. Слободчиков В. И. Психологические проблемы становления внутреннего мира человека // Вопросы психологии. 1986. № 6. - С. 14-43
39. Парыгин Б.Д. Основы социально-психологической теории.-М., 1971.- С.43-50.
40. Рожков М.И. ,Волков А.В., Детские организации: возможность выбора.- М, 1996,-С 54-57.
41. Мудрик А.В. Социальная педагогика.-М., 2002
42. Костяк Т.В. Границы формирования индивидуального стиля социализации детей и подростков // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N 6(8). URL: <http://psystudy.ru>
43. Панов В.И. Психодидактика образовательных систем: теория и практика. СПб.: Питер, 2007.-С. 87-96.
44. Панов В.И. Экопсихология: сознание, развитие, детство // Вестник РГНФ. 1997. №3.- С. 227-234.
45. Куприянов Б.В. Об онтологической сущности и особенностях жизнедеятельности учреждений дополнительного образования детей.// Вестник Костромского гос. ун-та им. Некрасова, № 3. Кострома, 2008.
46. Антопольская, Т.А. Организационная культура учреждения дополнительного образования детей : теория и практика развития. – М, 2009.С 123-140.

47. Реан А.А. Социализация личности // Хрестоматия: Психология личности в трудах отечественных психологов. - СПб.: Питер, 2000.
48. Белинская Е. П., Тихомандрицкая О.А. Социальная психология личности. - М., 2001.
49. Асмолов А.Г. Дополнительное образование как зона ближайшего развития образования в России: от традиционной педагогики к педагогике развития // Внешкольник. - 1997. — № 9. - С. 6-8.
50. Костяк Т.В. Границы формирования индивидуального стиля социализации детей и подростков // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N 6(8). URL: <http://psystudy.ru>
51. Человек и общество. Проблема социализации индивида/Под общ. ред. Б.Г. Ананьева.-Л., 1971.
52. Абраменкова В. В. Социальная психология детства. М., 2003.-С.65-80
53. Дополнительное образование детей: Учебное пособие для студ. высш. учеб. заведений / Под ред. О.Е. Лебедева. – М., 2000.- С.37
54. Философско-психологические проблемы развития образования / Под ред. В.В. Давыдова. - М., 1981. — С.4-12.
55. Бронфенбреннер У. Два мира детства. Дети США и СССР. Пер. с англ. М., 1976.
56. Политнева Н. Э. Социализация школьников в разновозрастном коллективе учреждений дополнительного образования детей. Дисс..канд.пед.наук.М., 2009.
57. Шендрик И.Г. Образовательное пространство субъекта и его проектирование. - М, 2003.- С.102
58. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / Под. ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович. М., 1986.
59. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собрание сочинений: В 6 т. т.3.-М., 1983.
60. Петровский В.А. Проблемы развития личности с позиции социальной психологии // Вопросы психологии. 1984.-№4. С.31-35
61. Овчарова Р.В. Психологическое сопровождение родительства. - М.: Изд-во Института психотерапии, 2003.
62. Ломов Б.Ф. О системной детерминации психических явлений и поведения/Принцип системности в психологических исследованиях- М., 1990.-С.10-18
63. Изотова Е.И. Психологическая служба в образовательном учреждении : учебное пособие. – М., 2007. –С.46-47.
64. Марцинковская Т.Д. Психология развития .-М., 2005, С.44-45
65. Рубинштейн С.Л. Проблемы общей психологии.-М. 1973.
66. Эльконин Б.Д. Введение в психологию развития. М., 1995.
67. Леонтьев А.Н. Проблема развития психики.- М., 1981.
68. Ломов Б.Ф. Проблема общения в психологии //Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы в психологии.- М, 1984.
69. Мид М. Культура и мир детства.-М. 1988

70. Поведение как предмет психологии (бихевиоризм и необихевиоризм) // Хрестоматия по истории психологии / Под. ред. П. Я. Гальперина, А. Н. Ждан. - М., 1980. - С. 34-44.
71. Марцинковская Т.Д. Переживание как механизм социализации и формирования идентичности в современном меняющемся мире // Психологические исследования: электрон. науч. журн. 2009. N 3(5). URL: <http://psystudy.ru>
72. Разина Н.А. Формирование учебной мотивации как одна из центральных проблем современной школы // Фундаментальные и прикладные исследования в системе образования : материалы III Междунар. научно-практ. конф. - Ч. 4. – Тамбов, 2005. – С.252-255.
73. Стефаненко Т.Г. Этнопсихология. -3-е изд. М., 2003. -С.111-118.
74. Шинина Т.В. Особенности развития процесса социализации детей 5 - 10 лет : автореф. дис. ... канд. психол. наук. – М., 2006.
75. Уманский Л.И. Психология организаторской деятельности школьников. М., 1980, -С.77-78.
76. Степанов С.С. Психологические проблемы современной школы //Наука и образование, 2005, №5.-С.9.
77. Щетинина А.М. Социализация и индивидуализация в детском возрасте. - Вел. Новгород, 2004.
78. Ясвин В.А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. М., 1997.
79. Цукерман Г.А. Виды общения в обучении. Томск, 1993.
80. Фельдштейн Д.И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: Избранные труды. -М., 1999.
81. Шерковина М., Социальная психология. Под ред. Г.П. Предвечного и Ю.А. 1975. С.78-86
82. А.М. Щетинина «Диагностика социального развития ребенка»- 2008. - № 4. - С. 322-329 (0,6 п.л.).
83. А.А. Майер «Управление процессом социализации детей дошкольного и младшего возраста в образовании». М., 1998г.
84. С.А. Козлова «Теория и методика ознакомления дошкольников с соц. действительностью». – М., 2000.- 180с.
85. М.Р. Битянова «Социальная психология: наука, практика и образ мыслей» Омск. гос. пед. ун-т. -Омск, 1997.-Вып.2.-с.163-169
86. И.В. Маврина «Развитие сотрудничества дошкольников в образовательном процессе» М., – 2006. – № 4 (31). – С. 56.
87. Н.Ф. Голованова «Социализация и воспитание ребенка» - 2008. - № 4 (17). - С. 19-24
88. С.И. Семенака «Социально-психологическая адаптация ребенка в обществе» М., 1993.- 352с.
89. Милославова И.А. Роль социальной адаптации / И.А. Милославова. - Л., 2004.- 284с.
90. Рогальская И. П. Социализация личности в дошкольном детстве: специфика, сущность. Монография. К.: Миллениум, 2008. - 400 с.

91. Брушлинский А.В. Психология мышления и проблемное обучение. – М.: Знание, 1983. – 96 с.
92. Белобрыкина О.А. Речь и общение.- Я.: Академия развития, 1998.-280 с.
93. Воловик А.Ф., Воловик В.А. Педагогика досуга: Учебник. - М.: Флинта: Московский психолого-социальный институт, 1998. с. 61-62
94. Шпак, Л.Л. Социокультурная адаптация в обществе [Текст] / Л.Л. Шпак.- Красноярск, 1999. – 232с
95. Зацепина М.Б. Культурно-досуговая деятельность в детском саду. программа и методические рекомендации. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 64 с.
96. Коджаспирова Г.М., Коджаспиров А.Ю. Педагогический словарь: Для студентов высш. и сред. пед. учебн. заведений. – М.: Издательский центр “Академия”. 2000. с.6 – 7
97. Тюрина Э.И. Социальная работа с семьей и детьми: учебник для студ. сред. проф. учеб.
98. Венгер, Л.А., Мухина, В.С. Психология: Учебное пособие для учащихся педагогических училищ. / Л.А. Венгер, В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1988. – 336 с.
99. Игра дошкольника / Л.А. Абраман, Т.В. Антонова; под ред. С.Л. Новоселовой. – М., 1989. – 286 с.
100. А.Г. Рузская, Развитие общения дошкольников со сверстниками– М., 1989. – 89 с.
101. Смирнова, Е.О., Утробина, В.Г. Развитие отношения к сверстнику в дошкольном возрасте // Вопросы психологии. -1996. – №3. – с. 5 -14.
102. Коломинский, Я.Л., Жизневский, Б.П. Социально-психологический анализ конфликтов между детьми в игровой деятельности // Вопросы психологии. – 1990 – №2. – С. 35 – 42.
103. Галигузова, Л.Н., Смирнова, Е.О. Ступени общения. От года до шести. – М.: Интор, 1996. – 160 с

Лебедев Федор Олегович

**Кризисы в отношениях мужчин и женщин (гендерно-возрастные и
социально-психологические аспекты)**

6М010300 – «Педагогика и психология»

Реферат
диссертации на соискание академической
степени магистра образования по специальности
«Педагогика и психология»

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Государственная политика Республики Казахстан уделяет большое внимание семейным и патриотическим ценностям, их формированию и укреплению. Об этом свидетельствуют нормативные и правовые документы в сфере социальных отношений: Конституция РК, Закон «О браке и семье», Кодекс «О браке (супружестве) и семье» и т.д. Регламентированные документы обеспечивают не только права и обязанности семьи, но закрепляют гражданские и патриотические ценности, формируют семейные и нравственные идеалы. К примеру, в Казахстане утвержден новый праздник - День семьи.

Несмотря на предпринимаемые шаги в области социальной политики и отношений, на мероприятия проводимые системой образования по укреплению семейных ценностей, число разводов растет.

Рассматривая проблему поведения человека в конфликте, мы затрагиваем проблему применения психологии личности и психологии индивидуальных различий к проблематике межличностного конфликта. Специфика пересечения этих областей общей психологии заключается в различиях в поведении участников конфликта с учетом возраста, уровня социальной адаптивности, религиозности. Изучением семьи, как социокультурного элемента, а так же как основным социализирующим фактором общества занимались такие ученые как: Ф. Бэкон, Т. Гоббс, И. Кант, П. Флоренский, М. Бубер, Ю.Е. Алешин, В.Н. Дружинин, С.В. Ковалев, А.С. Кочарян и другие.

Однако в настоящее время недостаточно изучен психологический аспект казахстанской семьи, особенно с точки зрения гендерных, возрастных, религиозных и некоторых психологических особенностей – уровня самооценки, эмоциональных состояний, социальной фрустрированности.

Цель исследования – определить мишени для психологического консультирования мужчин и женщин, находящихся в конфликтных отношениях и разработать рекомендации для практикующих психологов.

Объект исследования – мужчины и женщины, находящиеся в партнерских отношениях.

Предмет исследования - кризисы в партнерских отношениях между мужчинами и женщинами.

Гипотеза исследования - частота и характер кризисных отношений между мужчинами и женщинами, находящимися в партнерских отношениях, и их разрешение имеют свои особенности в зависимости от гендерно-возрастных и социально-психологических характеристик.

Задачи исследования.

1. Провести анализ современного состояния и содержания научной и научно-методической литературы по теме исследования.
2. Спланировать этапы экспериментального исследования, определить выборку, формулировать научный аппарат работы.

3. Подобрать диагностический инструментарий: адекватный цели исследования.

4. Провести диагностику и обработать полученные данные при помощи математической статистики.

5. Интерпретировать полученные данные и описать различия в период преодоления кризисов между мужчинами и женщинами.

6. Разработать систему рекомендаций для психологов.

Положения, выносимые на защиту.

1. Текущие конфликтные ситуации в партнерских отношениях мужчин и женщин связаны с некоторыми социально-демографическими характеристиками, а также частотой конфликтных ситуаций в родительских семьях.

2. Восприятие конфликтных ситуаций и стиль их разрешения определяются половозрастными особенностями респондентов.

3. Стиль поведения мужчин и женщин в конфликте в большей степени будет определяться гендерной ролью, чем психологическими особенностями, такими как уровень самооценки, локус контроля.

4. Потребность и характер психологической помощи в разрешении конфликтных ситуаций в изучаемой группе зависит от социально-демографических и психологических особенностей.

Теоретическая значимость исследования представлена рядом положений из концепции гендерных отношений Ш. Берн [5], И.С. Кон [6], Э. Гидденс [7], теории семейных отношений В. Сатир [8], К. Витакер [4], концепция интернальности-экстернальности Дж. Роттера [9], теоретическими аспектами изучения самооценки В.В. Столина [10] и К. Роджерса [11], концепция социально-когнитивного научения А.Бандуры [12].

Практическая значимость исследования – настоящее исследование анализирует особенности протекания и выхода из кризиса у мужчин и женщин, с учетом региональных особенностей поведения мужчин и женщин в конфликте с разработкой рекомендаций по психологическому консультированию и коррекции партнерских (супружеских) отношений. Так же полученные данные могут быть использованы в преподавании в ВУЗах по психологическим специальностям.

Методологические основы исследования – исследование является кросс-секционным и наблюдательным. Методы, применяемые в данном исследовании можно разделить на две группы:

1. теоретические (анализ данных, синтез и пр.);
2. эмпирические (наблюдение, тестирование, анкетирование, обработка данных и пр.).

Для исследования была разработана анкета, включающая два основных блока: 1) социально-демографические характеристики и 2) особенности восприятия и поведения в конфликтных ситуациях. Кроме анкеты, для изучения психологических особенностей респондентов, были использованы валидные и надежные методики, а именно:

1. Вербальная диагностика самооценки личности Н.П. Фетискин, В.В.

Козлов, Г.М. Мануйлов [13].

2. Локус контроля Дж. Роттер [9].

3. Опросник САН (самочувствие, активность, настроение) В.А. Доскин, Н. А. Лаврентьева, В. Б. Шарай и М.П. Мирошников [14].

4. Тест уровня социальной фрустрированности Л.И. Вассерман., Б.В. Иовлев, М.А. Беребин [15].

Базой экспериментального исследования.

Выборка исследования представлена лицами мужского и женского пола в возрасте от 18 до 70 лет. Объем выборки составил 216 респондентов. Опрос проводился в организациях и предприятиях гг. Павлодар и Караганда.

Структура диссертационного исследования.

Магистерская диссертация состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

Объем основного текста диссертации составляет 84 страницы и включает в себя 23 таблицы, 8 рисунков, 201 использованных источников.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

1. Теоретические предпосылки и анализ современного состояния вопроса разработанности кризисов в отношениях мужчин и женщин - является теоретическим обоснованием диссертационного исследования. **В ней рассмотрены следующие вопросы:** 1. История возникновения понятия «гендер», социокультурные теории гендерных различий, анатомо-физиологические особенности, механизмы формирования социальных стереотипов, дифференцирующие людей, как мужчину или женщину, полоролевых моделей поведения, гендерные различия в поведении; 2. мужской и женский гормоны по-разному действуют на работу головного мозга человека, работу левого и правого полушарий головного мозга, стратегии обработки информации. На сегодняшний день одна из задач гендерологии заключается в поиске и в разработке всеобъемлющей теории, способной интегрировать многие отдельные направления изучающие гендерные проблемы. **В подразделе 1.2** рассмотрены гендерные стереотипы в современном обществе, роль СМИ в формировании гендерных стереотипов, ролевые ожидания супругов, характер общения между супругами, супружескую власть, стили общения супругов, в зависимости от стажа, виды и компоненты любви, изменение ролевых отношений в современной семье: **В подразделе 1.3** рассмотрены различия между мужчинами и женщинами: психологические и социальные аспекты, переживания, депрессивные состояния, половые различия в области предпринимательской деятельности. Проведенный теоретический анализ показывает, что партнерские отношения между мужчиной и женщиной являются важнейшей формой межличностных отношений. Обзор литературы позволяет отметить возросший интерес к научно теоретическим и прикладным исследованиям в области гендерных отношений, которые анализируются с различных позиций. Но, несмотря на это остается достаточно широкий спектр вопросов, что указывает на актуальность дальнейших исследований данной проблемы.

Во второй главе **«Общая методология исследования»** описывается дизайн исследования, формирование выборки, социально-демографические характеристики общей группы, инструменты исследования, методы статистической обработки полученных данных.

Третья глава называется: **«Результаты исследования кризисов в отношениях мужчин и женщин»**. В ней, на основании полученных и обработанных данных, приводится: 1. анализ особенностей протекания кризисов у мужчин и женщин; 2. длительность конфликтных отношений; 3. частота конфликтных отношений в группе; 4. социально-демографические характеристики лиц с конфликтными отношениями; 5. анализ потребности в психологической помощи в общей группе; 6. Социально-демографические характеристики женщин, нуждающихся в психологической помощи; 7. психологические характеристики женщин, нуждающихся в психологической помощи; 8. эмоциональные реакции на конфликт. В разделе **3.2 «Половозрастные особенности поведения в кризисных ситуациях»** описываются: 1. модели поведения в конфликтных ситуациях; 2. характеристики эмоциональных реакций у мужчин и женщин; 3. поведенческие паттерны в конфликте у мужчин и женщин в зависимости от психологического состояния. В разделе **3.3 Рекомендации для практикующих психологов по преодолению кризисов** представлены некоторые формы и методы работы психологов с семейными парами. В ходе данной работы были определены некоторые мишени психологического консультирования, в качестве которых выступают неконструктивные способы поведения в конфликтной ситуации (чаще у мужчин), а также эмоциональные состояния, развивающиеся в результате конфликта – чувство вины, чрезмерная фиксация на эмоциональных переживаниях (чаще у женщин). Наряду с этим, в результате длительных конфликтов в эмоциональной сфере могут развиваться депрессивные тенденции. Основная цель психологического консультирования мужчин и женщин, которые состоят в партнерских отношениях, направлена на формирование у клиентов конструктивных форм поведения в межличностном взаимодействии, изменение гендерных стереотипов и решение проблем, в основе которых лежат полоролевые конфликты, а также коррекция эмоциональных состояний, развивающиеся в результате конфликтных ситуаций. К наиболее общим техникам, которые используются в независимости от теоретической направленности консультанта, можно отнести техники задавания вопросов, поддержки, рефлексивного слушания и обобщение.

В **Заключении** говорится о том, что актуальность настоящего исследования определялась состоянием проблемы отношений мужчин и женщин в современном мировом сообществе и в Республике Казахстан, в частности. Так, несмотря на рост социально-экономического благополучия в нашей стране, возрастает число разводов. Данные тенденции указывают на кризис института семьи и супружеских отношений как важного компонента семейной системы. Одним из ключевых моментов в отношениях между

мужчинами и женщинами являются гендерно-ролевые конфликты.

Полученные данные настоящего исследования указывают, что проблема гендерных отношений на сегодняшний день является актуальной и дальнейшее изучение в этой области должны быть ориентированы на исследования как фундаментального так и прикладного характера.

Перечень ключевых слов: кризис, гендер, психологическое состояние, фрустрированность, интернальность-экстернальность, локус контроля.