

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНТИТУТ**  
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ

КАФЕДРА ДОШКОЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО  
(ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО) ОБРАЗОВАНИЯ

**СОЦИАЛИЗАЦИЯ-ИНДИВИДУАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА, ОКАЗАВШИХСЯ В СЛОЖНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ**

Выпускная квалификационная работа  
обучающегося по направлению подготовки  
44.04.01 Педагогическое образование?  
магистерская программа Управление дошкольным образованием  
заочной формы обучения, группы 02021659  
Жерновой Татьяны Владимировны

Научный руководитель  
к.псих.н., доцент  
Панасенко К.Е.

Рецензент  
заведующий МБДОУ д/с № 64  
Мусанова М.М.

БЕЛГОРОД 2019

## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы социализации – индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации</b> .....	10
1.1. Сущность понятий «социализация», «индивидуализация», «социализации-индивидуализации».....	10
1.2. Особенности процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.....	19
1.3. Педагогические условия социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.....	27
<b>Глава 2. Экспериментальная работа по проектированию процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации</b> ....	35
2.1. Анализ процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации .....	35
2.2. Организационно-методический аспект моделирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.....	52
<b>Заключение</b> .....	66
<b>Список использованной литературы</b> .....	70
<b>Приложения</b> .....	76

## ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время проблема социального развития подрастающего поколения особенно актуальна. В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом, дошкольное образование должно обеспечить создание условий для полноценного развития ребенка, открывающего для него возможности позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками в соответствующих возрасту видах детской деятельности.

Присвоение ребенком социальных норм представлено сложным явлением, заключающимся в единстве и противоречии двух процессов – социализация и индивидуализация, которые являются ключевым элементом социогенеза, позволяющим ребенку войти в мир взрослых.

Проблемой изучения психологических механизмов и педагогических условий целостности процесса социализации-индивидуализации занимались В.В. Абраменкова, Е.Б. Весна, В.С. Мухина, А.Н. Хузиахметов и др.

Проблема взаимосвязи социализации и индивидуализации человека раскрывается в исследованиях, которые говорят о том, что результатом социализации является индивидуализация. Данные проблемы отражены в ряде трудов: образ «Я» у детей дошкольного возраста в общении со взрослыми и сверстниками (В.С. Мухина, Е.О. Смирнова, Г.А. Урунтаева, И.И. Чеснокова, Д.Б. Эльконин и др.); саморегуляция (А.В. Запорожец, Я.З. Неверович), стадийные характеристики процесса социализации-индивидуализации (Д.И. Фельдштейн), целостность процесса социализации-индивидуализации в онтогенезе (Е.Б. Весна).

Социальное содержание окружающего мира, которое осваивается ребенком в виде норм, подвергается внутреннему переосмыслению, проявляясь в форме самовыражения, самоотношения, индивидуальных переживаний. Это обуславливает важность создания условий, необходимых для обеспечения единого процесса социализации-индивидуализации. Особенно это касается детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, когда этот процесс нарушен или искажен.

Для решения данной задачи необходимо создавать условия, которые способствуют социально-личностному развитию детей, и это делает актуальной проблему социализации-индивидуализации детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, которым в большей мере требуется создание условий, необходимых для обеспечения этого процесса.

Сегодня в России наблюдается рост семей, которые находятся в кризисном социально-экономическом положении. В связи с этим отмечается частота употребления понятия «дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации». Это обуславливает актуальность проблемы социально-педагогического сопровождения семей, которые оказались в трудной жизненной ситуации. Прежде всего, это связывается с недавним социально-экономическим кризисом, который повлек за собой негативные явления в семье, образовании, здоровье, досуге. Содержание феномена «дети, оказавшиеся в трудной жизненной ситуации» включает достаточно много составляющих. Категория детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации, – дети из социально незащищенных и неблагополучных семей, оставшиеся без попечения родителей, дети-инвалиды, с нарушениями развития, оказавшиеся в экстремальных условиях, жертвы насилия и др., жизнедеятельность которых нарушена в результате сложившихся обстоятельств, которые невозможно преодолеть самостоятельно или с помощью семьи.

Исследователи И.Г. Кузина, Н.Г. Осухова понимают общее понятие «трудная жизненная ситуация», как ситуацию, объективно нарушающую

взаимодействие человека с окружающим миром, нормальные условия жизнедеятельности, воспринимаемую как «сложную», решением проблемы является необходимость поддержки помощи социальных служб.

Дисбаланс между процессами социализации и индивидуализации у детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, проявляется в различной степени – от частичной деформации до полного разрыва связей. Дети, оказавшиеся в сложной жизненной ситуации, обладают отрывочными, фрагментарными представлениями о себе, недостаточно сформированными навыками саморегуляции, имея высокую самооценку, не используют свои возможности в социальной деятельности и др.

Важность проблемы процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, обусловили выбор темы исследования: «Социализации-индивидуализация детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации».

*Проблема исследования:* каковы условия проектирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации?

*Цель исследования:* теоретически обосновать и разработать организационно-методический аспект моделирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

*Объект исследования:* процесс социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

*Предмет исследования:* организационно-методический аспект моделирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

*Гипотеза исследования:* процесс социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, будет эффективным, если разработать модель процесса социализации-

индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, включающую:

- проектирование индивидуальных образовательных маршрутов процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, с учетом индивидуальных особенностей процесса социализации-индивидуализации у детей данной категории, обеспечивающих освоение образовательной программы;
- развитие рефлексивной деятельности детей, помогающей им положительно относиться к себе и другим людям;
- повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах проектирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

*Задачи исследования:*

1. На основе анализа научной литературы раскрыть содержание понятий «социализация», «индивидуализация», «социализация-индивидуализация».
2. Рассмотреть особенности процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.
3. Раскрыть педагогические условия проектирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.
4. Подобрать диагностический инструментарий для оценки процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.
5. Проанализировать особенности процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

б. Разработать и обосновать организационно-методический аспект моделирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

*Теоретико-методологическую основу исследования* составили: труды В.В. Брушлинского, Е.Б. Весны, Л.С. Выготского, О.С. Газмана, М.В. Крулехт, Д.И. Фельдштейна, А.М. Щетининой и др., раскрывающие сущность понятия социализация, индивидуализация, социализации-индивидуализации; исследования С.В. Волковой, Т.В. Егоровой, В.А. Никитина, А.Н. Прониной и др. об особенностях процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации; научные положения об условиях проектирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, Д.Н. Грибкова, Н.А. Котоносовой, Т.В. Макеевой, А.Н. Прониной и др.

*Научная новизна и теоретическая значимость исследования:* уточнены особенности процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации; разработан и обоснован организационно-методический аспект моделирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации;

*Практическая значимость исследования:* подобран диагностический инструментарий оценки процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации; выявлены особенности процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации; разработан и обоснован организационно-методический аспект моделирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, которые могут быть использованы в деятельности педагогических работников дошкольных образовательных учреждений.

*Методы исследования:*

- теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования, моделирование;
- эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий этап); анализ социального паспорта семей, методики: «Секрет», «Рисунок семьи», «Незавершенные предложения», «Лесенка», оценка психологической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности, решение детьми ситуаций морального выбора; анкетирование;
- метод количественного и качественного анализа результатов;

*Организация исследования.* Исследование проводилось в три этапа:

Первый этап – теоретическое обоснование проблемы социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

Второй этап – проведение констатирующего этапа экспериментальной работы с целью анализа процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

Третий этап – обоснование организационно-методического аспекта моделирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

В исследовании приняли участие обучающиеся муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад общеразвивающего вида № 4 «Улыбка» г. Строитель Белгородской области», муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад общеразвивающего вида №6 «Аленушка» г. Строитель Белгородской области», муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад «Родничок» г. Строитель Яковлевского района Белгородской области»; воспитатели дошкольных образовательных учреждений.



*Апробация и внедрение результатов исследования* проводилась в форме научных публикаций и участия в конференциях различного уровня: «Проблема социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации» – IV Международная научно-практическая конференция «Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации» (Пенза, 2017); «Педагогические условия проектирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации» – XII Международная научно-практическая конференция «Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации» (Пенза, 2018); «Особенности процесса социализации – индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации» – Международная научно-практическая конференция (Белгород, 2018).

*Структура и объем диссертации.* Диссертация состоит из введения, двух глав, выводов, заключения, списка использованной литературы и приложений. Основной текст изложен на 75 страницах, содержит 3 таблицы и 5 рисунков. Список использованной литературы включает 60 источников. В работе 16 приложений.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ – ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ОКАЗАВШИХСЯ В СЛОЖНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ

## 1.1 Сущность понятия «социализация», «индивидуализация», «социализации-индивидуализации»

Для определения педагогических ориентиров и путей обеспечения целостности процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста необходим анализ сущности понятий «социализация», «индивидуализация», «социализация-индивидуализация» в психолого-педагогической науке.

В настоящее время существуют разнообразные подходы к определению понятия «социализация».

По мнению ряда исследователей (Ю.К. Бабанский (4), А.Т. Куракин (29), Л.И. Новикова (29), Г.Н. Филонов (56)) социализация является компонентом системы социальных отношений, процессом вхождения человека в эту систему.

О.В. Долженко, В.Л. Шатуновский социализацию считают процессом приобретения субъектом родовых качеств, овладевая при этом своей социальной сущностью. Социализация способствует вступлению в роль субъекта деятельности, характеристиками которого являются интеллект, сознание, воля, способность к деятельности (18).

А.В. Мудрик трактует социализацию с точки зрения развития и самоизменения человека при усвоении и воспроизведении культуры, происходящие во взаимодействии человека с целенаправленно создаваемыми условиями жизни в процессе онтогенетического развития (36).

В исследованиях А. Маслоу (35), Г. Олпорта (41), К. Роджерса (50) и др. социализация – это процесс, связанный с самоактуализацией Я-концепции, самореализацией личности, преодолением отрицательных влияний среды, которые мешают развитию и самоутверждению личности. Результат процесса социализация состоит в трансформации субъекта из биосоциального существа в общественное, формировании Я-социального, Я-личностного. С этой точки зрения индивид понимается активным субъектом, способный повлиять на ход, процесс и результат социализации.

Исследуя проблему социализации дошкольника в семье и образовательном учреждении, Н.А. Вальнер ввела термин «дошкольная социализация», под которым понимается развитие, подразумевающее усвоение культурно-исторического опыта, семейных традиций, овладение коммуникативными умениями, оценкой собственной и совместной деятельности. Целью социализации дошкольников является построение отношений с окружающим миром, основой которого является согласование своих стремлений со стремлениями других, объективные закономерности развития природных и социальных систем, взаимодействующих с ними (8).

А.В. Волохов социализацию считает диалектическим процессом, подразумевающим умение приобретать опыт социальных отношений, осваивать новые роли различных сфер деятельности, общаться, осваивать, обогащать и передавать опыт социального взаимодействия детей и взрослых (11).

В ряде исследований (Л.И. Божович (6), А.В. Запорожец (23) и др.) отмечается, что социализация личности детей дошкольного возраста идет в направлении осознания правил и норм взаимоотношений с окружающими, расширения круга знаний о нравственных понятиях и углублении их смыслового содержания, появления развернутых оценочных нравственных суждений, которые становятся дифференцированными и мотивированными.

Исследования Н.И. Шевандрина позволяют определить различия процесса социализации у детей и взрослых:

- социализация взрослых связана с изменениями внешнего поведения, у детей происходит коррекция базовых ценностных ориентаций;
- взрослые способны давать оценку нормам, у детей происходит освоение этих норм;
- взрослые понимают «оттенки» норм и правил поведения, дети подчиняются взрослым и выполняют определенные правила;
- социализация взрослых связывается с овладением определенных навыков, социализация детей – с мотивацией их поведения (58).

Рассматривая сущность понятия «индивидуализация», обратимся к исследованию И.Е. Белогорцевой (5), которая выделяет наиболее распространенные в психолого-педагогической науке подходы к определению термина «индивидуализация»:

- индивидуализация – целостное изучение индивидуальности, являющееся основой воспитания и обучения (К.А. Альбуханова-Славская, Ш.А. Амонашвили, Г.Н. Бросалина, В.П. Вахтеров, М. Монтессори и др.);
- индивидуализация есть процесс развития природных задатков, которые заложены в ребенке, и потенциальных возможностей в определенных условиях (Г.Адлер, Г.Ю. Айзенк, А.В. Дистервег, И.Г. Песталлоци, Ж-Ж Руссо);
- индивидуализация является организацией образовательного процесса (Б.Н. Алмазов, К.Ю. Бабанский, В.И. Загвязинский, В.М. Монахов, В.Д. Шадриков и др.);
- индивидуализация является методом, средством воспитания и обучения (М.К. Акимова, В.А. Аникеев, Г.П. Антонова, М.М. Анцибор, Д.Н. Богословский, Т.Н. Жданова, С.И. Зубов, И.П. Ильинская, Н.В. Костюкови);

– индивидуализация представлена принципами реализации программы, концепции, образовательной системы (Л.В. Байбородова, О.С. Гребешок, П.Ф. Каптерев, Е.А. Климов, М.А. Ковальчуки др.).

Индивидуализацию связывают с приобретением своеобразных, характерных свойств, которые отличают один субъект от другого; в психологических исследованиях индивидуализацию – с превращением человека в уникальную личность, которая отличается от других (38).

Как отмечает Д.И. Фельдштейн, индивидуализация считается постоянным открытием, утверждением и формированием себя как субъекта, при котором накапливается определенный потенциал и приобретаются возможности его реализации (55).

А.Н. Пронина говорит, что индивидуализация в дошкольный период детства является углублением, расширением и конкретизацией представлений ребенка о собственных особенностях и возможностях, становлением самооценки, осознанием переживаний самости. Взаимосвязь индивидуализации и социализации осуществляется в процессе общения, различных видах деятельности со сверстниками и взрослыми (48).

В исследованиях по изучению развития целостной, гармоничной личности рассматривается взаимосвязь процессов социализации и индивидуализации.

Диалектическим единством процесса социализации-индивидуализации, в результате которого рассматриваемые процессы взаимообогащаются, взаимодействуют, способствует развитию друг друга, называется гармонизация данных процессов (43).

Прослеживая взаимосвязь процессов социализации и индивидуализации, следует отметить, что индивидуальность не является предпосылкой социализации, а ее результатом. Личность социальная одновременно считается неповторимой и индивидуальной, так как такое сочетание ролей характерно

только для конкретного человека и создаваемые условия, сочетая с разной индивидуальностью, дают разный тип личности (24).

Как отмечает А.М. Щетинина, в процессе онтогенеза растущий человек приобретает общественный опыт, присваивает его, делает своим достоянием. Социализация и есть процесс условия социокультурного опыта. Одновременно происходит индивидуализация человека, так как в это же время он овладевает самостоятельностью и относительной автономностью. Процессы индивидуализации и социализации представляют собой взаимосвязанные компоненты социально-личностного развития (59).

Как отмечает А.Н. Пронина, социализацию и индивидуализацию можно рассматривать с двух сторон: во-первых, как самостоятельные процессы (не противоположные, не противопоставленные), которые обладает собственной целью, задачами, содержанием; во-вторых, взаимосвязанные процессы. При изучении активной роли человека как субъекта деятельности и общения автор приходит к мнению, что в определение процесса социализации включаются различные аспекты индивидуализации (самость, активность, инициативу, самовыражение, Я-система, самосовершенствование, самовыражение и др.), причем индивидуальность в одних случаях рассматривается как второй по значимости компонент, в других считается, что социализация и индивидуализация являются взаимосвязанными, взаимообусловленными процессами, но составляющими сущность процесса социализации (47).

Проанализировав исследования А.Н. Прониной, мы определили структурно-содержательную характеристику процессов социализации и индивидуализации дошкольников, включающую следующие компоненты: когнитивный, эмоционально-оценочный, поведенческий

Социализация:

– когнитивный компонент предполагает овладение моральными нормами и правилами поведения;

– эмоционально-оценочный компонент состоит из характеристики и способов установления наиболее значимых социальных отношений, взаимоотношений с окружающими;

– поведенческий компонент представлен социально-нравственным поведением, действиями и поступками детей, совершенными в результате нравственного выбора (46).

Индивидуализация:

– когнитивный компонент подразумевает наличие представлений о собственном физическом образе, индивидуальных качествах, особенностях, возможностях, способностях;

– эмоционально-оценочный компонент связывается с определенным отношением ребенка в аспекте внешнего образа, особенностей, возможностей, индивидуальных качества, способностей;

– поведенческий компонент связан с действиями ребенка, которые вызваны образом «Я» и самооценкой (47).

О взаимосвязи процессов социализации и индивидуализации также говорит Е.Б. Весна, которая представляет их как два равноправных, равноценных по степени действия, но разных по направленности взаимообусловленных процессуальных явления, имеющих не только каждый свою специфику (отражающуюся в структуре, механизмах и результирующих эффектах), но и совместные межпроцессуальные и интегративные характеристики, являющиеся результатом целостного процесса социализации-индивидуализации (9).

Целость процесса социализации-индивидуализации раскрывается с работами Г.М. Андреевой (1), Ч. Кули (28), В.С. Мухиной (38), А.В. Петровского (44), Д.Б. Фельдштейна (55).

Интересным является определение понятия «социализация-индивидуализация», данное Д.И. Фельдштейном, который считает его единым неразрывным процессом, которые претерпевает изменения вследствие

становления и развития самосознания личности. Как отмечает, автор социализация и индивидуализация являются двумя сторонами социального развития в ребенке. Индивидуализация является результатом процесса социализации, и, наоборот, индивидуальное развитие возможно только через социализацию. Социализация обладает «материалом», использование которого помогает построить индивидуальные формы поведения (55).

В дошкольном возрасте происходит становление личности ребенка. Индивидуальное развитие его личности происходит внутри процесса социализации, так как ключевые «механизмы» самоопределения ребенка состоят в усвоении социальных норм и правил, включении социальную деятельность (Е.А. Аркин (3), Л.И. Божович (6), Л.С. Выготский (12), А.Н.Леонтьев (32), С.А. Рубинштейн (51)).

О взаимосвязи процесса социализации-индивидуализации при формировании личности ребенка говорит Л.С. Выготский: «Всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцене дважды, в двух планах, сперва социальном, потом психологическом, сперва между людьми, как категория интерпсихическая, затем внутри ребёнка, как категория интрапсихическая» (12,с.148).

По мнению М.В. Крулехт, социализация и индивидуализация рассматриваются основным путем развития личности ребенка. В процессе социализации происходит формирование свойств и качеств, отсутствующих во внутренних его структурах, которые можно сконструировать, создавая различные педагогические ситуации, организовывая разные виды деятельности. Усвоение опыта «снаружи» должно быть перенесено «вовнутрь», т.е. присвоено на индивидуально-личностном уровне (26).

О.С. Газман считает, что успешное развитие ребенка возможно при гармоничном протекании процессов социализации и индивидуализации. Процесс социализации направлен на усвоение ребенком норм, правил, способов поведения, принятых в обществе, т.е. на формирование социально-



типичного в ребенке. Процесс индивидуализации предполагает становление индивидуальности ребенка, т.е. развитие индивидуально-неповторимого в каждом индивиде (13).

Наличие взаимосвязи процесса социализации-индивидуализации личности ребенка также можно проследить, обращаясь к исследованиям Р.С. Немова (39), Д.И. Фельдштейна (54), Д.Б. Эльконина (60), в которых рассматривается специфика отношений «ребенок-общество», интегрируются позиции «Я в обществе» и «Я и общество». Позиция «Я в обществе» предполагает реализацию потребности ребенка приобщаться к обществу, именно здесь происходит социализация ребенка. В позиции «Я и общество» отделяется «Я» от окружающих, осознается собственная потребность, значимость в обществе, что характерно для процесса индивидуализации.

Проблема изучения взаимосвязей между социализацией и индивидуализацией на различных стадиях онтогенетического развития субъекта раскрывается в исследованиях В.В. Брушлинского, который выделяет стадии онтогенетического развития субъекта:

1. Предъсубъектная (от 0 до 1 года). У ребенка отсутствует познавательное отношение к окружающему миру, отмечается низкая самодостаточность, несамостоятельность осуществления большинства форм поведения.

2. Стадия аморфной субъектности (от 1 года до 3-4 лет). Основная особенность заключается в осуществлении собственной субъектности ребенка через окружающих. Отмечается недифференцированность психологических структур. В завершении этапа появляется умение выделять себя из окружения, собственно познавательные отношения к действительности.

3. Стадия парциальной субъектности (от 4-6 лет) характеризуется появлением способности осваивать общественный поступок, общественный способ действия. Дети самостоятельно осуществляют отдельные виды

деятельности. Наблюдается полное или частичное овладение саморегуляцией (7).

Таким образом, анализ научной литературы позволил выделить многообразие подходов к определению понятий «социализация», «индивидуализация», «социализация-индивидуализация». Социализация является условием индивидуализации, что обеспечивает социализацию-индивидуализацию личности. Взаимосвязь процессов социализации и индивидуализации рассматривается через призму целостной, гармоничной личности. Диалектическим единством процесса социализации-индивидуализации, в результате которого рассматриваемые процессы взаимообогащаются, взаимодействуют, способствует развитию друг друга, называется гармонизация данных процессов. Процесс социализации-индивидуализации является единым неразрывным процессом, который претерпевает определенные изменения в результате становления и развития самосознания личности. Периодом становления личности как индивидуальности, развивающейся внутри процесса социализации, является дошкольный возраст.

## **1.2 Особенности процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации**

Одной из проблем детей, оказавшихся в сложной ситуации, является низкий уровень процесса социализации-индивидуализации, характеризующегося ограничением мобильности, бедностью контактов с окружающими, ограниченностью общения с природой и доступа к культурным ценностям, фрагментарными представлениями о своих возможностях и способностях и т.п (16).

Прежде чем рассматривать особенности процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, необходимо раскрыть содержание понятия «сложная жизненная ситуация».

В исследованиях И.Ф. Дементьевой (17), И.Н. Евграфовой (19), А.Ф. Кусова (30) и др. дано определение понятия «трудная жизненная ситуация» – это временная, объективно или субъективно создавшаяся ситуация; ситуация, объективно нарушающая жизнедеятельность; кризисная, экстремальная, критическая ситуация социальной нестабильности.

И.Г. Кузина под трудной жизненной ситуацией понимает ситуацию, которая связана с нарушением социальных связей человека с окружающим миром, условий жизнедеятельности, и воспринимается как сложная, требующая для решения проблем поддержки и помощи (27).

Н.Г. Осухова рассматривает трудную жизненную ситуацию как ситуацию, в которой в результате внешних воздействий или внутренних изменений происходит нарушение адаптации ребенка к жизни, в результате чего он не в состоянии удовлетворять свои основные жизненные потребности посредством моделей и способов поведения, выработанных в предыдущие периоды жизни (42).

Обращаясь к Федеральному закону Российской Федерации «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации», трудные жизненные ситуации для ребенка, связанные с семьей, связаны с:

- смертью родителей;
- отказом родителей забрать детей из организаций социальной защиты, воспитательных, лечебных учреждений и др.;
- самостоятельным прекращением родителями выполнять родительские обязанности по отношению к ребенку;
- невыполнением родительских обязанностей по отношению к своему ребенку по различным причинам;

- длительным отсутствием родителей;
  - ограничением родителей в родительских правах;
  - лишением родительских прав;
  - невозможностью выполнять родительские обязанности по различным причинам;
  - отбыванием наказания;
  - признанием родителей недееспособными, т.е. по состоянию здоровья родители не способны к выполнению их обязанностей; по отношению к своим детям
- кризисным состоянием семьи, которое не позволяет выполнять обязанности родителей по отношению к ребенку (53).

В Федеральных законах «Об основах социального обслуживания населения в Российской Федерации» и «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» выделяются категории семей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации. Прежде всего, отводится внимание следующим семьям:

- опекунским семьям с детьми-сиротами или с детьми, оставшимися без попечения родителей;
- семьям с детьми-инвалидами, с детьми с физическими недостатками, семьям с тяжело больными;
- семьям, где родители безработные;
- многодетным семьям (3 и более детей);
- неполным семьям (родители разведены, один из родителей умер);
- матерям-одиночкам (52; 53).

В соответствии с Федеральным законом «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» категории детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, связывают с:

- детьми, оставшимися без попечения родителей;
- детьми-инвалидами, которые имеют недостатки в психическом и/или физическом развитии;

- детьми-жертвами в связи вооруженными и межнациональными конфликтами, экологическими и техногенными катастрофами, стихийными бедствиями;
- детьми из семей беженцев и вынужденных переселенцев;
- детьми, оказавшимися в экстремальных условиях;
- детьми-жертвами насилия, в том числе в семье;
- детьми, отбывающими наказание в виде лишения свободы в воспитательных колониях;
- детьми, находящимися в специальных учебно-воспитательных учреждениях;
- детьми из малоимущих семей;
- детьми с отклонениями в поведении;
- детьми, жизнедеятельность которых объективно нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данные обстоятельства самостоятельно или с помощью семьи (53).

В.А. Никитин трудные жизненные ситуации, которые приводят к искажению процесса социализации ребенка, связывает с попрошайничеством, беспризорностью, безнадзорностью, различными видами отклоняющегося поведения, болезнью, инвалидностью. Проблемы, возникающими в процессе социализации детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, выражаются недостаточными формами социальной поддержки, недоступностью получения качественного медицинского обслуживания, образования и др. Выделяются проблемы макро-, мезо- и микроуровня, которые решаются обществом и государством, конечная цель – создать равные возможности для всех детей (40).

Опираясь на исследования А.Н. Прониной, отметим, что социализация-индивидуализация детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, - это процесс, преследующий цель – выявлять, устанавливать и реализовывать

взаимосвязь между развитием социального в личности ребенка и формированием его уникальных индивидуальных возможностей (47).

А.Н. Пронина отмечает, что в качестве основных факторов, обеспечивающих позитивную социализацию-индивидуализацию детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, чаще всего называют внешние факторы, связанные с ролью педагога, материальными условиями, социальной средой, не связывая эти факторы с особенностями ребенка, его внутренним состоянием, установками, мотивами и эмоциями (45).

В исследованиях А.Н. Прониной рассматриваются особенности социализации-индивидуализации старших дошкольников, оставшихся без попечения родителей:

- недостаточно сформированные социальные знания ребенка, отрывочные, фрагментарные представления о себе;
- неумение использовать свои способности, возможности в каком-либо виде деятельности, в том числе социальной;
- несформированность процесса саморегуляции на фоне осведомленности о нормах поведения в обществе.

Выше сказанное указывает на дисбаланс в социальном и индивидуальном развитии ребенка, что проявляется в различной степени: частичная деформация, полный разрыв связей между компонентами процесса социализации-индивидуализации. Нарушение единства процесса социализации-индивидуализации приводит к негативному влиянию на формировании личности ребенка. У детей отмечается недоразвитие внутренних механизмов, отвечающих за активное, инициативное и свободное поведение, преобладает реактивное поведение, проявляется апатия, имеют потребительское отношение к жизни и др (45).

Анализ исследований С.В. Волковой позволяет рассмотреть особенности «картины мира» дошкольников, оказавшихся в трудной жизненной ситуации:

- восприятие семьи ребенком как источника опасности и ненадежности, вследствие чего восприятие окружающего мира как враждебного и непонятного;
- чувство незащищенности и «невостребованности» в обществе;
- негативное восприятие собственного «Я», что выражается низким уровнем самопринятия, низкой самооценкой;
- задержанное формирование позиция децетрации, преобладание инфантильности, склонности к избеганию неудач;
- неготовность решать задачи индивидуального развития;
- искажение картины мира, следствием которого является развитие социально-психологических особенностей ребенка по негативному сценарию (10).

Исследуя деструктивные детско-родительские отношения в неполной семье, Т.В. Егорова отмечает негативное их влияние на социально-личностное развитие детей:

- социально-психологический статус характеризуется следующим: постоянная тревожность членов семьи; эмоциональный дискомфорт; преобладание отчуждения; отсутствие доверительных отношений между родителями и детьми; враждебность; непонимание друг друга; вспышки насилия;
- социально-культурный статус семей имеет следующие особенности: ограниченный круг интересов, отсутствие совестной культурно-досуговой, трудовой деятельности; низкий уровень моральной регуляция поведения членов семьи, что выражается в применении насильственных методов регуляции; неблагополучный образ жизни в целом;
- в семье превалирует эмоциональное неблагополучие, проявляющей отверженностью, покинутостью, травматическими переживаниями ребенка, которые связаны с семьей;

– для детей характерны беспокойность, напряженность, робость, эмоциональная неустойчивость, подозрительность, чрезмерная самостоятельность, жесткость, агрессивность, низкая самооценка, необщительность (21).

М.А. Жигалик, рассматривая особенности детско-родительских взаимодействий в трудных жизненных ситуациях, отмечает некоторые аспекты влияния родителей на детей изучаемой категории, обеспечивающих нормализацию процесса социализации-индивидуализации:

- замещение, способствующее уменьшению беспокойства и напряженности ребенка;
- вытеснение, направленное на отстранении от неприятной ситуации;
- реагирование на сложные ситуации посредством привязанности;
- ощущение поддержки и защиты взрослого за счет взаимодействия в сообществе, получая телесный эмоциональный контакт;
- переживание внутренней эмоциональной разрядки через снижение напряжения при уменьшении поступающей информации, в процессе деятельности (22).

Дети-дошкольники, оказавшиеся в сложной жизненной ситуации, имеют ограниченные и искаженные представления и знания о моральных нормах, правилах поведения, общения вследствие усвоения негативных антисоциальных образцов отношений и поведения. В исследованиях М.А. Егоровой отмечается, что своеобразие социального развития таких детей заключается в том, что они имеют недостаточно обобщенные представления о себе и окружающем мире, неспособны к согласованному взаимодействию, что выполняют значимую роль в интерактивной стороне общения (20).

Й. Лангмейер, З. Матейчик определены типы поведения депривационной личности. Большинство детей демонстрируют тип «социальной гиперактивности», который характеризуется умение легко вступать контакт, действовать напоказ, непостоянностью общения. Для детей с поведением



«социальных провокаций» характерно проявление агрессивности, ревности. «Подавленный тип» поведения отличает детей пассивностью, регрессивными тенденциями, апатичностью (31)

Таким образом, особенностями процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, являются дисбаланс различных социальных переживаний и переживаний самости ребенка, недостаточно сформированные социальные знания, фрагментарные представления о себе, несформированность саморегуляции при хорошей осведомленности о правилах поведения в социуме, инфантильность, склонность к избеганию неуспеха, низкий уровень самопринятия и самооценки, чувство незащищенности и т.д.

### **1.3 Педагогические условия социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации**

В настоящее время, учитывая сложность процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, тем более детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, имеющих особенности развития данного процесса, возникает необходимость разработки эффективных методов, средств, технологий, способствующих позитивной социализации-индивидуализации данной категории детей.

Для полного понимания рассматриваемой проблемы, уделим внимание раскрытию содержания понятий «условия», «педагогические условия», «педагогические условия проектирования процесса социализации-индивидуализации детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации».

Согласно философскому энциклопедическому словарю, под «условием» понимается то, от чего зависит нечто другое (обусловливаемое) (57).

Е.А. Ганин под педагогическими условиями понимает совокупность взаимосвязанных условий, необходимых для создания целенаправленного образовательного процесса с использованием современных информационных технологий, обеспечивающих формирование личности с заданными качествами (14).

В.И. Андреев считает, что педагогические условия означают целенаправленно отбирать, конструировать и применять элементы содержания, методы (приемы), организационные формы обучения для достижения поставленных задач (2).

Под педагогическими условиями проектирования процесса социализации-индивидуализации мы будем понимать совокупность необходимых мер, которые способствуют успешной социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

Проведя анализ современных научных разработок по проблеме нашего исследования (Д.Н. Грибков, Н.А. Котоносова, Т.В. Макеева, В.И. Максимова, А.Н. Пронина и др.), рассмотрим педагогические условия проектирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

Н.А. Котоносова отмечает, что проектирование процесса социализации детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, осуществляется на основе игровой деятельности при соблюдении следующих условий:

- целевое конструирование социально ориентированного содержания игровой деятельности, активизирующего социальное обучение, самопознание и самореализацию детей-сирот;
- педагогическое обеспечение социально-развивающего общения детей-сирот, стимулирующее мотивацию к позитивному взаимодействию с социумом;

– создание социализирующей игровой среды, способствующей творческой актуализации социального опыта воспитанников учреждений закрытого типа (25).

Рассматривая социальное воспитание детей-сирот в малочисленном детском доме, Д.Н. Грибков выделяет следующие социально-педагогические условия, обеспечивающие успешность социализации данной категории детей:

- обучать детей созидательно взаимодействовать с окружающими;
- конструировать отношения между педагогами и обучающимися в процессе детско-родительского дискурса помощи;
- предоставлять возможности обучающимся самостоятельно принимать решения и реализовывать свой выбор (15).

Автором выделены наиболее эффективные средства социализации дошкольников, оказавшихся в сложной жизненной ситуации:

- личностно-ориентированные коллективно-творческие дела предполагают субъект-субъектные отношения: для организации коллективно-творческих дел необходимо соблюдать последовательность и системность, обеспечивающие формирование умений передавать ответственность за организацию отдыха, труда от педагогов обучающимся, развитие самостоятельности в действиях;
- самоуправление является формой организации жизнедеятельности коллектива обучающихся, которое определяет сферы, способствующие развитию у детей самостоятельности в принятии и реализации собственных решений;
- гармонизация и гуманизация пространства предполагают создание зон неупорядоченности параллельно зонам порядка, которые самостоятельно обустроиваются детьми;
- помощь в контексте детско-родительских отношений предполагает вмешательство, целью которого является мобилизовать возможности индивида к самостоятельному решению проблем, привлечение ресурсов среды;

воспитателем, попечителем, общественным педагогом реализуется задача помочь обучающимся реализовывать свой потенциал;

– договор – это средство регулирования отношений, важным является тот факт, что для обучающихся такие договорные отношения являлись нормой; договорные отношения имеют следующие особенности: открытость, «прозрачность», взаимное доверие; такие отношения осуществляются согласно определенным этапам: согласование целей и интересов обучающихся и педагогов, совместное проектирование действий, согласование норм взаимодействия и условий плана, реализация договора, завершение действия договора, взаимная оценки действий (15).

Исследуя проблему социализации-индивидуализации дошкольников в условиях детского дома, А.Н. Пронина определяет последовательность достижения единства процесса социализации-индивидуализации:

1) обогащение и конкретизация как средство дополнения, уточнения, прояснения представлений ребенка социально-личностной направленности. Основной формой вступает организованная образовательная деятельность, проведение которой осуществляется в групповой форме, в каждую подгруппу включаются дошкольники, имеющие относительно одинаковые уровни социализации или индивидуализации. Реализация задачи происходит за счет использования приемов объяснения, показа, примеров, анализа различных ситуаций, чтения художественных произведений, игр, упражнений и др.;

2) коррекция как способ преодоления выраженных нарушений, искажений социализации и индивидуализации, реализуется в индивидуальной или групповой форме, сюда входят дети со сходными нарушениями. Коррекция происходит посредством коррекционных упражнений, игр, релаксации, арт-терапии и др.;

3) сближение как способ образования связей между отдельными составляющими социализации и индивидуализации. Для решения данной

задачи педагог применяет упражнения, анализирует ситуации, разъясняет, использует различные виды деятельности и др.;

4) сцепление является своеобразным циклическим процессом установления системных связей между различными элементами процесса социализации-индивидуализации. Работа осуществляется в организованной образовательной деятельности, распределяя детей по подгруппам. Выбор стратегии педагогической деятельности зависит от задач и содержания образовательной деятельности(47).

Освоив взаимосвязь между социальной и индивидуальной направленностью, дети включаются в одну группу, где педагог реализует многокомпонентную стратегию педагогической деятельности. Процесс освоения дошкольниками взаимосвязей между представлениями социальной и индивидуальной направленности реализуется в различных видах деятельности, смоделированных ситуациях общения.

Педагогическая технология индивидуализации-социализации включает:

– аналитико-синтетическую, многокомпонентную, опосредованную, социально-индивидуализирующую, индивидуально-социализирующую педагогические стратегии;

– вариативная тактика педагогической деятельности подразумевает следующее: сочетать групповые, подгрупповые, индивидуальные формы организованной образовательной деятельности, различные виды деятельности, ситуации общения, методы социализации, индивидуализации, стимулировать взаимоотношения детей и др (47).

Занимаясь проблемой социально-педагогического сопровождения детей, попавших в трудную жизненную ситуацию, Т.В. Макеева выделяется средствами его реализации:

– определение содержания и подбор соответствующих форм педагогического сопровождения социализации детей, попавших в трудную жизненную ситуацию;

- организация социального партнерства субъектов микросоциума по социализации детей, попавших в трудную жизненную ситуацию;
- оценка результативности педагогического сопровождения социализации детей, попавших в трудную жизненную ситуацию (33).

В.И. Максимова раскрывает особенности социально-педагогической поддержки детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, как условие развития личностного роста ребенка. По мнению автора, социально-педагогическая поддержка заключается в оказании помощи ребенку со стороны педагогов и социума с целью адаптации и интеграции, которые обуславливают развитие индивидуальных способностей и возможностей, при соблюдении условия – принять интересы и нормы общества, чтобы участвовать в его активном преобразовании. Условиями успешной социализации-индивидуализации детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, являются:

- организация совместной деятельности детей, направленной на накопления опыта общения;
- создание среды, в которой дети чувствуют себя свободно и комфортно, раскрывают свой внутренний мир, развиваются личностные качества;
- разнообразие и вариативность образовательных программ;
- личностный подход в обучении;
- создание ситуации успеха у каждого ребенка (34).

Таким образом, педагогические условия – совокупность необходимых мер, которые способствуют позитивной социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации. В исследованиях отмечается разнообразие педагогических условий процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации: отбор содержания и форм педагогического сопровождения, организация социального партнерства субъектов

микросоциума, организация коллективно-творческих дел, создание социализирующей игровой среды, включение детей в созидательное взаимодействие с окружающим миром и др.

### **Выводы по первой главе**

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, позволил сделать ряд выводов.

Процесс социализации-индивидуализации является единым неразрывным процессом, который претерпевает определенные изменения в результате становления и развития самосознания личности. Периодом становления личности как индивидуальности, развивающейся внутри процесса социализации, является дошкольный возраст; две стороны единого процесса развития социального в ребенке. Этапом становления личности как индивидуальности, развивающейся непосредственно внутри процесса социализации, является дошкольный период. Диалектическим единством процесса социализации-индивидуализации, в результате которого рассматриваемые процессы взаимообогащаются, взаимодействуют, способствует развитию друг друга, называется гармонизация данных процессов.

Социализация-индивидуализация детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, – это процесс выявления, установления и реализации взаимосвязей между формированием социально значимых характеристик ребенка и развитием его индивидуальных возможностей, способностей. Основными факторами, которые обеспечивают позитивную социализацию-индивидуализацию детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации,

являются материальные условия, социальная среда, индивидуальные особенности ребенка, его внутреннее состояние, установки, мотивы и эмоции. Прослеживается несогласованность и разрыв между внешними условиями социализации и индивидуализации и внутренними условиями, в качестве которых выступает сам ребенок.

Процесс социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, характеризуется следующими особенностями: недостаточно сформированные социальные знания, фрагментарные представления о себе, несформированность саморегуляции при хорошей осведомленности о правилах поведения в социуме, склонность к избеганию неуспеха, низкий уровень самопринятия и самооценки и др.

Анализ исследований (Д.Н. Грибков, Н.А. Котоносова, В.И. Максимова, А.Н. Пронина и др.) позволил выделить педагогические условия проектирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации. К таким условиям относится отбор содержания и форм педагогического сопровождения, организация социального партнерства субъектов микросоциума по социализации детей, личностно-ориентированные коллективно-творческие дела, создание социализирующей игровой среды и др.



## **ГЛАВА 2 ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПРОЕКТИРОВАНИЮ ПРОЦЕССА СОЦИАЛИЗАЦИИ-ИНДИВИДУАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА, ОКАЗАВШИХСЯ В СЛОЖНОЙ ЖИЗНЕННОЙ СИТУАЦИИ**

### **2.1 Анализ процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации**

Цель экспериментальной работы состояла в проектировании процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

Цель констатирующего этапа экспериментальной работы заключалась в изучении процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

Задачи констатирующего этапа следующие:

1. Подбор и разработка диагностического инструментария для изучения процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.
2. Анализ особенностей процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

Исследование проходило на базах муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 4 «Улыбка» г. Строитель Белгородской области, муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 6 «Алёнушка» г. Строитель Белгородской области, муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад «Родничок» г. Строитель Яковлевского района Белгородской области».

Диагностическую программу по изучению процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, мы построили, исходя из компонентов процесса социализации-индивидуализации, и подобрали соответствующие методики, опираясь на исследование А.Н. Прониной (47):

1. Когнитивный компонент процесса социализации-индивидуализации:

– изучение сформированности представлений о моральных нормах и правилах (процесс социализации): беседа с ребенком для изучения его представлений о моральных нормах и правилах;

– изучение сформированности представлений о своих индивидуальных возможностях, качествах, способностях (процесс индивидуализации): беседа с детьми, направленная на оценку уровня сформированности представлений о своем физическом «Я», индивидуальных качествах, возможностях и т.д (см. приложение 1).

2. Эмоционально-оценочный компонент процесса социализации-индивидуализации:

– изучение отношения к другим людям (процесс социализации): методика «Секрет» имеет цель – выявить социометрический статус ребенка;

– изучение отношения к своим индивидуальным возможностям, качествам и способностям (процесс индивидуализации): методика «Лесенка» направлена на исследование самооценки детей (см. приложение 2).

3. Поведенческий компонент процесса социализации-индивидуализации:

– изучение морально-нравственного поведения и поступков (процесс социализации): метод проблемных ситуаций для оценки эмоционального практически-действенного отношения к сверстнику;

– изучение направленности и характера действий, вызванных образом Я и самооценкой (процесс индивидуализации): методика решения детьми

ситуаций имеет цель определить способности к совершению нравственного выбора (см. приложение 3).

Вначале исследования мы проанализировали категории детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации. Категории детей выделены в соответствии с Федеральным законом «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации»: дети, оставшиеся без попечения родителей; дети-инвалиды, имеющие недостатки в психическом и/или физическом развитии; дети-жертвы вооруженных и межнациональных конфликтов, экологических и техногенных катастроф, стихийных бедствий; дети из семей беженцев и вынужденных переселенцев; дети, оказавшиеся в экстремальных условиях; дети-жертвы насилия (в т.ч. в семье); дети, отбывающие наказание в виде лишения свободы в воспитательных колониях; дети, находящиеся в специальных учебно-воспитательных учреждениях; дети, проживающие в малоимущих семьях; дети с отклонениями в поведении; дети, жизнедеятельность которых объективно нарушена в результате сложившихся обстоятельств и которые не могут преодолеть данные обстоятельства самостоятельно или с помощью семьи.

В выбранных базах нашего исследования мы обратились к социальным педагогам, воспитателям старших групп, администрации дошкольного образовательного учреждения, ознакомились с социальным паспортом (см. приложение 4, рис. 2.1).

В трех старших группах общее число дошкольников составляет 75 человек, из них 27 детей относятся к одной из категории детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

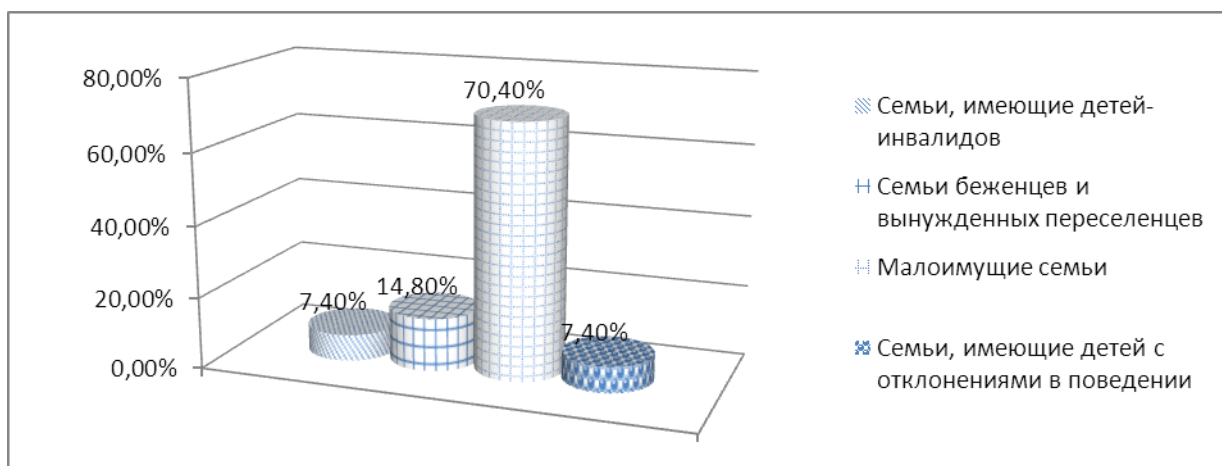


Рис.2.1 Категории детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации

Согласно проведенному анализу, мы выяснили следующее:

- 7,4% семей, имеющих детей-инвалидов;
- 14,8% семей беженцев и вынужденных переселенцев;
- 70,4% малоимущих семей;
- 7,4% семей, имеющих детей с отклонениями в поведении.

Далее нами проанализированы результаты исследования когнитивного компонента процесса социализации-индивидуализации детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации (см. табл. 2.1, рис. 2.2, см приложение 5, 6).

Таблица 2.1

Результаты исследования когнитивного компонента процесса социализации-индивидуализации детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации

Уровень	Изучение сформированности представлений о моральных нормах и правилах (беседа)	Изучение сформированности представлений о своих индивидуальных возможностях, качествах, способностях (беседа)
Высокий	7,4%	0%
Средний	66,7%	63%
Низкий	25,9%	37%

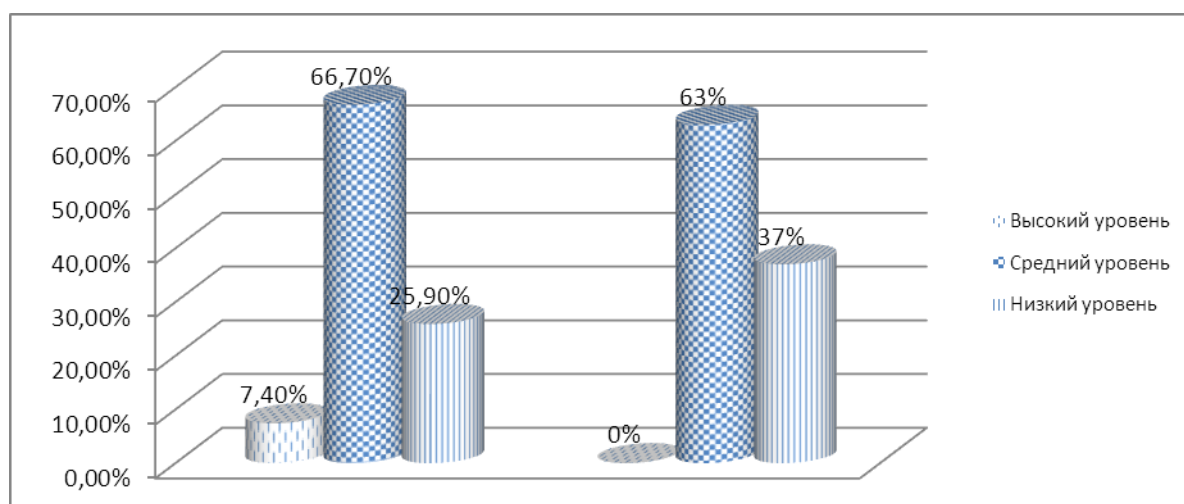


Рис. 2.2 Результаты исследования когнитивного компонента процесса социализации-индивидуализации детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации

Изучение сформированности представлений о моральных нормах и правилах показало, что для большинства дошкольников, оказавшихся в сложной жизненной ситуации характерен средний уровень, он составил 66,7%, низкий уровень отмечался у 25,9% детей и высокий уровень демонстрировали 7,4%.

На первый вопрос «Можно ли отнимать игрушки у других людей?» большинство детей (59,3%) ответили «нельзя», мотивируя свой ответ тем, что игрушки чужие, а также руководствуясь возможными последствиями, например, «будут ругать», «кричать», «сильно сердиться». 37% ответили «нельзя», указывая на требования педагога, что «так нельзя делать», «это плохой поступок». 3,7% дошкольников отметили, что забирать у других детей игрушки совершенно нормально, выделяя тот факт, что «игрушки общие».

70,4% детей говорят о драке, как об отрицательном поступке, отмечают необходимость исключения возникновения драк («драться нельзя, это плохо»). Причинами того, что драка – это плохой поступок, дети называют следующие: «будет плакать», «могут ударить в ответ», «наказать могут». 29,6% испытуемых, отмечая в драках отрицательное, указывают на то, что «можно ударить обратно, если тебя первого стукнули», «можно бить, если получил».

Изучение ответов детей на вопрос «Можно ли насильно принуждать, заставлять людей что-то делать, если это ему не хочется? Почему?» показало, что 74,1% считают, что человека нельзя заставить что-то делать без его воли, особенно нельзя заставлять делать взрослого человека. 25,9% детей считают, что иногда можно заставить человека делать что-то без его желания, например, «принимать лекарство», «есть полезную еду», «убирать за собой игрушки» и т.д.

Большинство опрошенных детей (88,9%) отмечают, что угрозы, пожелания зла людям недопустимы, так это их расстроит, им будет неприятно. 11,1 % испытуемых считают пожелание зла и угрозы другому возможно при условии того, что человек «плохой» (злой, дерется, ворует, дразнит и др.).

88,9% детей говорят о причинении боли, неприятностей окружающим как о недопустимом явлении, обосновывая свой ответ тем, что это «будет неприятно другим», «больно» и т.п. 11,1% говорят о допустимости доставления неприятностей и боли другим людям в ответ на подобные проявления («если тебе делают больно, то я и ты делай также», «если тебя обзывают, тоже обзывай»).

92,6% детей высказали отрицательное отношение к злым действиям, по их мнению, это считается неправильным, за это можно понести наказание, 7,4%% допускают возможность совершения злых поступков, проявления ненависти, объясняя это отсутствием любви, симпатии, отрицательным отношением к другому человеку («он делает плохо и я ему сделаю», «он меня обидел, я тоже», «я его не люблю», «он мне не нравится», «если я с ним не хочу играть», «он не мой друг»).

88,9% детей говорят о необходимости проявления помощи другим людям, 11,1% сомневаются в значимости оказания помощи незнакомым людям.

85,2% дошкольников отмечают неуместность и недопустимость высмеивания других людей (он будет «злиться», «ругаться», «плакать»). 14,8%

детей считают, что над взрослыми смеяться нельзя, а над детьми можно, чаще всего это происходит, когда «нарисовали смешную рожицу», «смешного животного», «смешное сделали».

88,9 % воспитанников демонстрируют негативное отношение к грубости, отмечая, что нельзя проявлять грубость и обзывать других людей, «особенно взрослых». 11,1% допускают вероятность проявления грубости, обосновывая тем, что слышали такие слова от мамы, других детей. С точки зрения 92,6% детей не стоит обижать кого-то слабого, беззащитного.

85,2% детей добрым человеком называют того, кто помогает другим, 14,8% детей называют доброго человека «помощником». 88,9% дошкольников добрым называют человека, защищающего других, «защитником» и 29% – «смелым». Дошкольники понимают «заботливость» как проявление заботы об окружающих (100%).

Согласно полученным результатам беседы с детьми, оказавшимися в сложной жизненной ситуации, ответы детей характеризуются полнотой, отличаются мотивированностью и пониманием социальной значимости моральных норм. Следует отметить, зафиксированное противоречие: выполнение нравственных норм должно соблюдаться по отношению к взрослым, по отношению к другим детям – это не обязательно.

По результатам изучения уровня сформированности представлений о своих индивидуальных возможностях, качествах, способностях выяснили, что 63% детей имели средний уровень, у 37% наблюдался низкий уровень.

Анализ беседы с детьми, направленный на изучение представлений о своих индивидуальных возможностях, качествах, способностях, позволил прийти к следующим выводам:

– описывая свою внешность, 62,9% дошкольников затруднялись начать говорить о своей внешности, вопросы экспериментатора помогли ответить на этот вопрос. Они указывали на то, что они не знают красивые или нет, говорили о том, что они некрасивые, им об этом говорят дома;

– 48,1% детей сказали, что они сильные, так как могут себя защитить; остальные указывали на то, что их обижают и постоянно ругают, поэтому они считают себя слабыми;

– говоря о смелости, 66,7% дошкольников сказали, что они частично смелые, иногда боятся, а иногда очень смелые; остальные дети отмечали отсутствие смелости;

– 92,6% дети сказали, что хотели бы помочь тем, кто попал в трудную ситуацию, лишь некоторые говорили о том, что вряд ли смогут помочь, потому что они еще маленькие;

– 92,6% дети сказали, что они добрые; лишь 7,4% испытуемых не знали, что ответить на этот вопрос;

– другим людям можно и нужно помогать, так отмечают 100% детей; на вопрос «Как они помогают людям?» ответили: помогаю маме убирать дома, сижу с маленьким братиком, подметаю пол, если что-то упало, помогаю поднять, помогаю воспитателю и т.п.;

– дети отмечают, что они не злые, потому что «помогают другим, а злые люди они страшные», «бьют всех», «ругаются», а они такие;

– 33,3% дошкольников указали на то, что они заботливые, потому что помогают дома, в детском саду; остальные – сказали, что они не всегда заботливые, не обосновав своего ответа;

– 66,7% детей указывали на то, что обижать других людей нельзя, но иногда они все-таки обижали своих друзей, им было стыдно за то это; стоит отметить, что 33,3% детей сказали, что «если по делу обижать, то значит заслужил, это нормально», при этом они не испытывают чувство стыда, жалости за свой поступок;

– 88,9% сказали, что они не хотят причинять боль другим, но иногда так получается; остальные отметили, что причиняют боль, если это заслужили другие люди;



– 40,7% детей сказали, что они не любят себя, потому что они плохие из-за того, что их постоянно ругают, они балуются. Остальные любят себя из-за того, что они просто хорошие, и себя нужно любить;

– отвечая на вопросы «Гордишься ли ты собой? А чем ты гордишься?», дошкольники не сразу отвечали на вопрос, лишь после уточнений взрослого они могли дать ответы. 22,2% детей сказали, что гордятся собой, не дав обоснования своему ответу. Остальные дошкольники сказали, что не могут вспомнить события, которыми можно гордиться;

– 18,5% детей указали на то, что не любят людей, не любят общение с ними; остальные сказали, что любят других людей, проявляют к ним симпатию или любовь в виде вежливых слов, объятий, хороших поступков по отношению к ним и т.п.;

– неприятные чувства чаще всего дошкольники испытывают к некоторым сверстникам, которые не хотят с ними общаться, возникают частые конфликты; 14,8% детей сказали, что испытывают неприятные чувства к папе или маме, так как они часто ругаются;

– 48,1% детей указали на то, что могут пожалеть другого человека, если ему плохо, остальные отметили, что не будут никого жалеть;

– 62,9% детей считают себя хорошими, потому что они ведут себя хорошо, не часто балуются, им делают мало замечаний; остальная часть детей считают себя плохими, потому что им постоянно дома и в детском саду говорят о том, что они такие, что ведут себя плохо;

– дети затруднялись ответить на вопросы: Что ты умеешь хорошо делать? Что у тебя хорошо получается?; 66,7% детей отмечали, что умеют плохо, например, не умеют рисовать, вести себя хорошо, писать в тетрадях красиво и т.п.;

– на вопрос: Чему бы ты хотел научиться в будущем?, 66,7% дошкольников отмечали, что хотели бы летать, заработать много денег, купить машину и т.п.

Обобщая результаты исследования по двум методикам, пришли к выводу, что дошкольники, оказавшиеся в сложной жизненной ситуации, имеют достаточно четкие и полные представления о моральных нормах и правилах, при этом отмечаются фрагментарные представления о своих индивидуальных способностях и возможностях. Количественные данные указывают на то, что уровень сформированности представлений о моральных нормах и правилах выше, чем об индивидуальных возможностях детей.

В табл. 2.2 и на рис. 2.3 представлены результаты исследования эмоционально-оценочного компонента процесса социализации-индивидуализации детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации (см. приложение 7, 8).

Таблица 2.2

Результаты исследования эмоционально-оценочного компонента процесса социализации-индивидуализации детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации

Статусная категория / Самооценка	Процентное соотношение
Изучение отношения к другим людям (методика «Секрет»)	
«Звезда»	14,8%
«Принятые»	37,1%
«Непринятые»	14,8%
«Изолированные»	33,3%
Изучение отношения к своим индивидуальным возможностям, качествам и способностям (методика «Лесенка»)	
Неадекватно завышенная	14,8%
Завышенная	22,2%
Адекватная	25,9%
Заниженная	37,1%

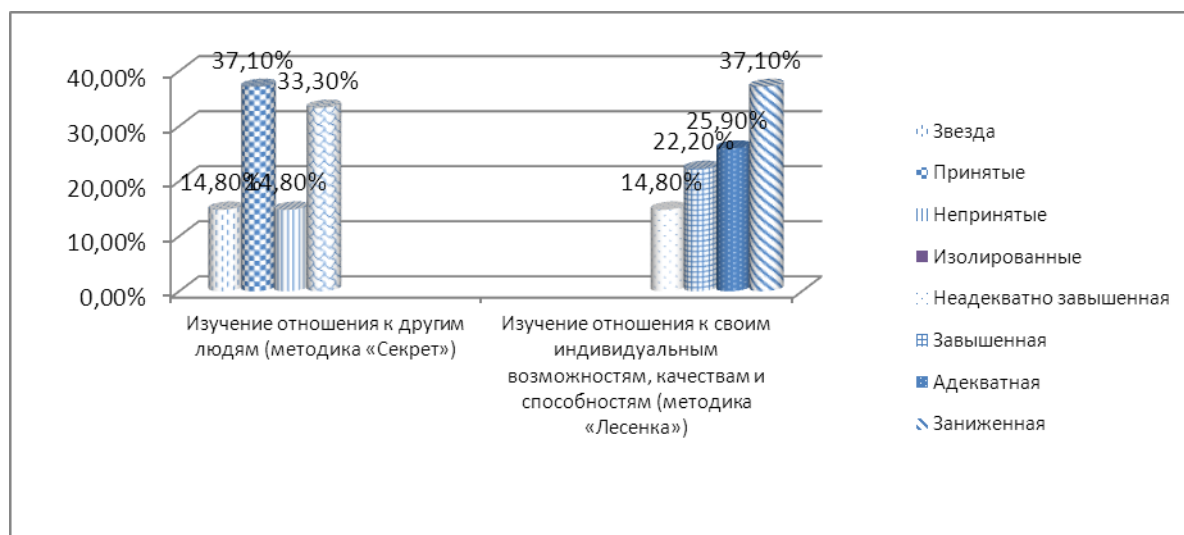


Рис. 2.3 Результаты исследования эмоционально-оценочного компонента процесса социализации-индивидуализации детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации

Согласно полученным данным исследования отношения к другим людям (методика «Секрет»), мы выяснили, что 14,8% детей относятся к статусной категории «звезда» имеют 6 и более выборов других детей, 37,1% демонстрируют отнесенность к категории «принятые» (3-5 выборов), статусную категорию «непринятые» имеют 14,8% (1-2 выбора), 33,3% отнесены к категории «изолированные» (0 выборов).

Изучение отношения к своим индивидуальным возможностям, качествам и способностям (методика «Лесенка») показало, что для 14,8% детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, характерной была неадекватно завышенная самооценка, расположили себя на 7 ступеньке. Для 22,2% детей была характерна завышенная самооценки, ставили себя на 6 ступеньку. Дошкольники, имеющие адекватную самооценку (25,9%), ставили себя на 4 или 5 ступеньку. Дошкольники с заниженной самооценкой (37,1%) ставили себя на нижние ступеньки (1, 2, 3).

Дети с завышенной самооценкой склонны к преувеличению собственных возможностей, качеств, способностей, приписывая себе нехарактерное качества, оценивая себя как «очень хорошего», «очень красивого», «очень умного» и т.п., как правило, выбирают наиболее высокую ступеньку из предложенных. Дети с адекватной самооценкой дают себе оценку как

«хорошему «обыкновенному», «ни плохом, ни хорошему», они удовлетворены своими индивидуальными характеристиками. Низкая самооценка указывает на негативное отношение ребенка к себе, занижение реальных возможностей. Согласно полученным данным методики «Лесенка», преобладающей у большинства детей является заниженная самооценка (37,1%).

В табл. 2.3 и на рис. 2.4 представлены результаты исследования поведенческого компонента процесса социализации-индивидуализации детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации (см. приложение 9).

Таблица 2.3

Результаты исследования поведенческого компонента процесса социализации-индивидуализации детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации

Изучение морально-нравственного поведения и поступков (метод проблемных ситуаций)		
	1 часть	2 часть
1. Степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника.	2	1
2. Характер участия в действиях сверстника	2	2
3. Характер и степень выраженности сопереживания сверстнику	2	1
4. Характер и степень проявления просоциальных форм поведения в ситуации	2	1
Изучение направленности и характера действий, вызванных образом Я и самооценкой (методика решения детьми ситуаций)		
Уровень	Процентное соотношение	
Высокий	0%	
Средний	48,1%	
Низкий	51,9%	

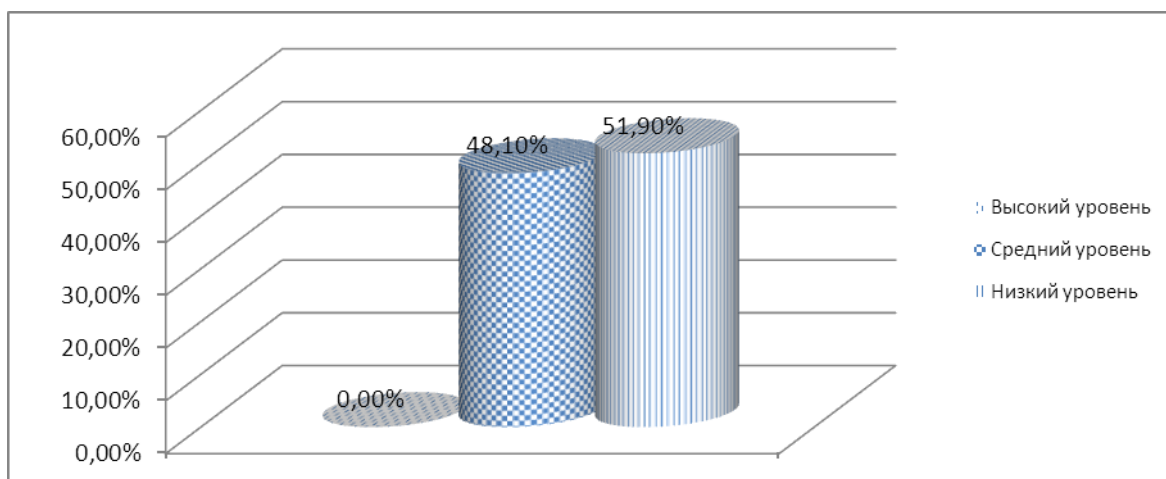


Рис. 2.4 Результаты исследования направленности и характера действий, вызванных образом Я и самооценкой

Проанализировав результаты исследования морально-нравственного поведения и поступков (метод проблемных ситуаций), пришли к выводу, что при выполнении первой части задания, когда дети выкладывали по очереди мозаику:

- степень эмоциональной вовлеченности в действия сверстника: 66,7% детей периодически пристально наблюдают за действиями партнера, задают отдельные вопросы, комментируют действия сверстника;
- характер участия в действиях сверстника; у 70,3% отмечаются демонстративные оценки, т.е. для детей характерно сравнение с собой, разговор о себе;
- характер и степень выраженности сопереживания сверстнику у 62,9% характеризуется частичной адекватной реакцией: соглашаются с положительными и отрицательными оценками взрослого, считают взрослого авторитетом, пытаются дать оценку результатам действий сверстника;
- характер и степень проявления просоциальных форм поведения в ситуации у 66,7% детей характеризуется преобладанием прагматической помощи: помощь партнеру после выполнения своего задания, желание выиграть соревнование, помощь партнеру после своей победы;

Согласно полученным данным исследования, когда во второй части задания дети наперегонки выкладывали солнышко из деталей:

- степень эмоциональной вовлеченности в действия сверстника: у 66,7% детей отмечаются беглые заинтересованные взгляды в сторону партнера;
- участие в действиях сверстника; 62,9% детей дают демонстративные оценки;
- характер и степень выраженности сопереживания сверстнику: у 40,7% детей наблюдается неадекватная реакция: поддерживают порицание взрослого, выражают протест на поощрение, чувствуют свое превосходство перед сверстником, удачу другого переживает как собственное поражение;
- проявление просоциальных форм поведения в ситуации: 48,1% детей демонстрируют провокационную помощь, характерны уступки под давлением сверстника, ожидание благодарности, провокация партнера на просьбу.

Изучение направленности и характера действий, вызванных образом Я и самооценкой (методика решения детьми ситуаций) показало, что 51,9% детей имеют низкий уровень, у 48,1% отмечается средний уровень.

Анализ беседы с дошкольниками, оказавшимися в сложной жизненной ситуации, позволил прийти к выводам:

- в случае, когда ребенка позвали играть, а у него есть игрушка, нужная для этой игры, то 66,2% испытуемых отвечали, что сначала поиграют сами, а потом дадут поиграть другим детям;
- идея по улице, увидев, что у бабушки рассыпались из сумки продукты, а ждут друзья играть в интересную игру, 66,7% детей ответили, что попросят кого-нибудь другого ей помочь, другие сказали, что сначала помогут, а потом пойдут играть;
- воспитатель дал с другом одинаковое задание, за быстрое выполнение которого дадут приз, и, если получается собрать мозаику, а у друга

нет, то сначала сделают 59,3% дошкольников свое задание, а если останется время, помогут другу;

– в ситуации, когда ребенок устал, зайдя в автобус, сел на сиденье, и в это время вошел старый человек, мнения разделились: 55,6% детей ответили, что нужно уступить место старому человеку, 33,3% детей сказали, что посидят до своей остановки, а потом уступят, и 11,1% испытуемых сказали, что будут сидеть дальше, потому что устали;

– занимаясь очень интересным делом (рисование, лепка), неподалеку упал ребенок и заплакал, 88, отметили, что успокоят ребенка, а потом будут доделывать свое дело, только 11,1% детей отметили, что будут продолжать заниматься своим делом, несмотря на того ребенка;

– когда на день рождения подарили куклу (игрушку), о которой давно мечтали, а друг (брат) давно болен и попросил ее, 70,3% детей на это говорят, что игрушку жалко, хочется самому поиграть, отдадут другу потом, когда поиграют сами, также 29,7% отмечали, что взамен этой отдадут другую игрушку;

– в ситуации, когда ребенок гулял со своей лучшей подругой (другом) во дворе, каждая взяла свою куклу (машинку), вдруг мальчик вырывает из рук подруги куклу и рвет платье (ломает машинку), а у тебя в сумочке есть платье (машинка), подруга (друг) попросили у поиграть: 70,3% детей сказали, что отдадут старую куклу или машинку, а себе возьмут новую;

– ребенку подарили красивые лыжи, пошли с другом кататься на лыжах с горки, и у друга вдруг сломалась лыжа, а ему так хочется покататься, 66,7% детей отвечали, что сначала сами покатаются, а потом дадут другу, 33,3% дошкольников отметили, что будут кататься по очереди;

– в ситуации, когда ребенку дали билеты в цирк, в котором он мечтал побывать, сидя в первом ряду, он мешал маленькой девочке, она не видела, что происходит на арене и попросила сесть рядом с ним – на это 66,7% детей сказали, что уступят свое место;

– собравшись с другом в зоопарк, давно хотели побывать там, взяв деньги, быстро побежали, потому что зоопарк скоро будет закрывать, тут друг потерял деньги: 70,3% дошкольников говорили о том, что помогут найти деньги и пойдут вместе в зоопарк, потому что одному будет неинтересно;

– с другом собрались идти в зоопарк, в котором ребенок уже несколько раз был, а друг ни разу, взяв деньги, побежав туда, друг потерял деньги: на что 66,7% детей отвечали, что помогут найти деньги, а если не найдут, то пойдет один, так как это его деньги; 33,3% сказали, что отдадут деньги другу, потому что он ни разу не был в зоопарке.

Подводя итоги констатирующего этапа экспериментальной работы, пришли к выводам, что дошкольники, оказавшиеся в сложной жизненной ситуации, имеют четкие представления о моральных нормах и правилах в обществе, фрагментарные представления о своих индивидуальных возможностях и особенностях, у большинства детей преобладает заниженная самооценка, имеют место статусные категории «принятые» или «изолированные», поведение детей в различных ситуациях не всегда совпадает с представлениями о моральных и нравственных нормах, которые им известны.

С целью выявления отношения к проблеме формирования личности детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, на основе взаимосвязи процессов социализации-индивидуализации нами проведено анкетирование воспитателей дошкольных образовательных учреждений, общее количество испытуемых составило 31 человек (см. приложение 10).

Анализ содержания анкет педагогов позволил сделать следующие выводы (см. приложение 11):

– большая часть педагогов ориентирована на решение в образовательном процессе детского сада задач социализации (61,3%);

– педагоги понимают тот факт, что для формирования личности детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, важное значение имеет совместно решение задач социализации и индивидуализации (77,4%);



– по мнению педагогов, причинами трудностей реализации задач социализации и индивидуализации в работе с детьми, оказавшимися в сложной жизненной ситуации, чаще всего является отсутствие методической разработанности данных вопросов (38,7%) и отсутствие практического опыта реализации данных задач (29%);

– педагоги считают, что для социализации в детском коллективе и индивидуализации детей требуются особые педагогические, материальные, социальные условия (80,6%);

– используемые в работе образовательные программы строятся без учета специфики личностного развития детей, находящихся в депривационных условиях (67,7%);

– используемые в работе образовательные программы обеспечивают в основном социализацию детей (70,9%);

– педагоги указывают на желание осуществлять профессиональную подготовку, направленную на повышение их компетентности в вопросах организации образовательного процесса, имеющего направленность осуществления процесса социализации-индивидуализации (54,8%);

– 67,7 % педагогов проявляют заинтересованность и желание приобрести программу социализации-индивидуализации, построенную на принципах единства данных процессов.

Таким образом, результаты исследования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, показали, что процесс социализации-индивидуализации у этих детей характеризуется особенностями, проявляющимися в когнитивном, эмоционально-оценочном и поведенческом компонентах данного процесса. Когнитивный компонент процесса социализации-индивидуализации характеризуется полными и четкими представлениями детей о моральных нормах и правилах, фрагментарными и неточными представлениями о своих возможностях. Эмоционально-оценочный компонент отличается

преобладанием заниженной самооценки у большинства дошкольников, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, статусная категория этих детей в группе сверстников характеризуется как «принятые» или «изолированные». Характеризуя поведенческий компонент, отметим преобладание направленности и характера действий у детей в различных ситуациях на себя, наличие демонстративных оценок действий сверстника, поддержкой порицания взрослого, преобладание провокационной или прагматической помощи и т.д. Исходя из полученных данных, делаем вывод о том, что процесс социализации-индивидуализации дошкольников, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, требует организации целенаправленной работы педагогического коллектива дошкольного учреждения по проектированию процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

## **2.2. Организационно-методический аспект моделирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации**

Организационно-методический аспект процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, мы отразим в модели, в которой представлены отдельные важные аспекты процесса социализация-индивидуализация детей данной категории.

Модель процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, носит структурно-логический характер и выстраивается по следующей схеме:

- целевой блок: социальный заказ, цель;

- содержательный блок: методологические подходы; структурно-содержательная характеристика социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации;
- процессуальный блок: условия процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации;
- результативный блок: планируемый результат (см. рис. 2.5).

Модель процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, как инновационный фактор нашего исследования, позволяет, не только четко понять и представить изучаемую реальность, но и предполагать ее развитие и преобразование в соответствии поставленной цели.

Данная модель имеет цель реализовать организационно-методические условия проектирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, в условиях ДОУ.

В рамках нашего исследования определены подходы, являющиеся основанием для построения модели процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

Теоретико-методологическим основанием для составления модели нашего исследования являются социокультурный, личностный и компетентностный подходы.

Учет социокультурного подхода в построении образовательного процесса с детьми дошкольного возраста, оказавшимися в сложной жизненной ситуации, заключается в постепенном овладении средствами общения, организации совместной деятельности, имеющей цель – сформировать позитивное отношений к окружающему миру, принять общество как ценность.

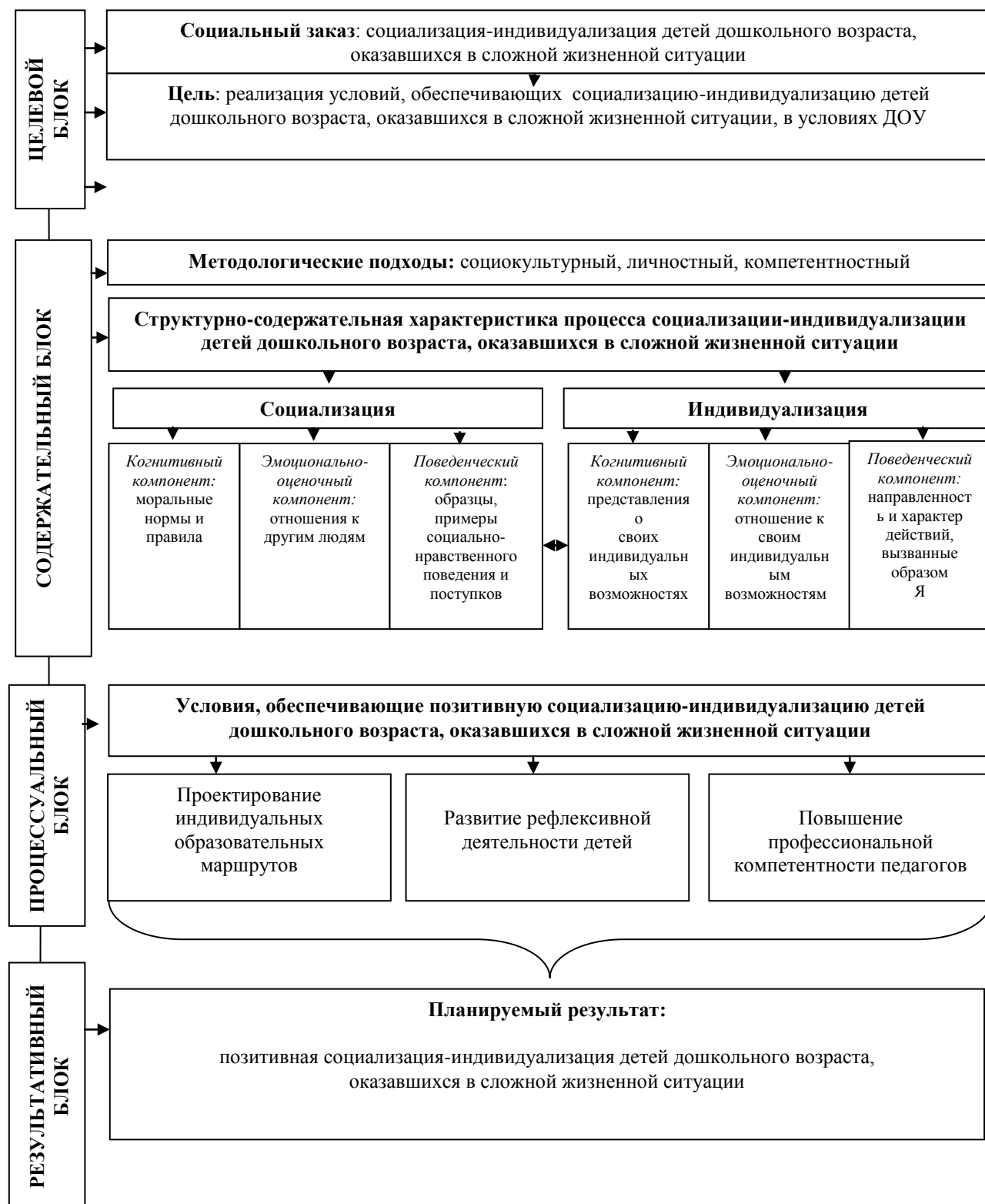


Рис. 2.5 Модель процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации

С учетом личностного подхода в процессе социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной

жизненной ситуации, происходит овладение ребенком разнообразных видов детской деятельности, постановка определенных целей, отбор эффективных способов достижения цели, которые учитывают индивидуальные особенности каждого ребенка, не нарушая права других детей, что способствует гармоничному развитию и существованию в обществе. Важным является осознание ребенком своей неповторимости. Реализация личностного подхода возможна, если осуществляется организация целенаправленного взаимодействия детей в коллективе, способствующем развитию каждого ребенка, его социализации и индивидуализации как целостного процесса, развитию детского потенциала, следствием этого является повышение профессиональной компетентности педагогов в данном направлении.

В процессе социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, реализуя компетентностный подход, обеспечивается следующее: подготовка детей к жизни, приобретение опыта, позитивная социализация, мобилизация в изменяющихся условиях.

Структурно-содержательная характеристика процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, отражает содержательный блок модели и представлена как комплекс когнитивного, эмоционально-оценочного, поведенческого компонентов. Компоненты социализации-индивидуализации взаимосвязаны друг с другом, что обеспечивает единство рассматриваемого процесса.

Применение методов и приемов педагогического обеспечения целостности процесса социализации-индивидуализации в соответствии с разработанной моделью осуществляются на основе ряда принципов:

– принцип гуманизации: ребенок рассматривается как главная ценность системы человеческих отношений, добровольность включения ребенка в любой вид деятельности, опора на активную позицию ребенка, его

самостоятельность и инициативность, создание условий для самоактуализации и самореализации личности ребенка;

– принцип целостности обеспечивает целостность структурно-содержательной характеристики процесса социализации-индивидуализации детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, взаимосвязь между воздействием и взаимодействием, между представлениями ребенка и их использованием в деятельности, между методами и приемами формирования процессов социализации и индивидуализации и др.;

– принцип деятельностного подхода исходит из положения о единстве личности и деятельности и предполагает обеспечение взаимосвязи процесса социализации и индивидуализации в деятельности;

– принцип индивидуализации предполагает учет особенностей процесса социализации и индивидуализации ребенка, определение индивидуальной траектории развития индивидуальности каждого ребенка, выделение специальных задач, которые соответствуют индивидуальным особенностям, определение реальных и потенциальных возможностей и др.;

– принцип «социального закаливания», значит, включать детей в специально созданные ситуации, которые формируют устойчивость и умение преодолевать негативные воздействия, выработку способов решения задач, соответствующих возможностям детей, формировать уверенность в себе, стрессоустойчивость;

– принцип последовательности и систематичности – поэтапно достигать единство процесса социализации-индивидуализации, а также педагогической деятельности, которая направлена, прежде всего, постепенный переход от разрозненных представлений социальной и индивидуальной направленности к их взаимосвязанности;

– принцип активности, значит, проектировать условия, способствующие развитию у детей потребности и мотивов к приобретению

социальных знаний и представлений, социального опыта, выработке индивидуального стиля деятельности и др.;

– принцип вариативности предполагает проектирование образовательного процесса, включающего специально созданные ситуации, различные задания и упражнения и т.д., которые активизируют социальные и индивидуальные способности ребенка.

Для успешного осуществления содержательного блока необходимы условия, обеспечивающие позитивную социализацию-индивидуализацию детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

В рамках нашего исследования условия являются совокупностью внешних обстоятельств реализации функций управления и внутренних особенностей образовательной деятельности, которые обеспечивают целостность, полноту образовательного процесса, его целенаправленность на социализацию-индивидуализацию детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации. Т.е. это комплекс мер системы дошкольного образования, который способствует успешной реализации образовательной деятельности, направленной на позитивную социализацию-индивидуализацию детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

К условиям, обеспечивающим позитивную социализацию-индивидуализацию детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, мы относим:

– проектирование индивидуальных образовательных маршрутов процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, с учетом индивидуальных особенностей процесса социализации-индивидуализации у детей данной категории, обеспечивающих освоение образовательной программы;

– развитие рефлексивной деятельности детей, помогающей им положительно относиться к себе и другим людям;

– повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах проектирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

Первое условие – проектирование индивидуальных образовательных маршрутов процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, с учетом индивидуальных особенностей процесса социализации-индивидуализации у детей данной категории, обеспечивающих освоение образовательной программы.

Следует отметить, что индивидуальный образовательный маршрут представляет собой целенаправленную проектируемую дифференцированную образовательную программу, которая обеспечивает ребенку позицию субъекта выбора, ее осуществление основано на педагогической поддержке самоопределения и самореализации дошкольника. Содержание индивидуального образовательного маршрута строится, учитывая потребности, индивидуальные способности и возможности ребенка, а также существующие стандарты содержания образования.

Ценность проектирования и применения в работе с детьми, оказавшимися в сложной жизненной ситуации, индивидуального образовательного маршрута социализации-индивидуализации ребенка заключается в следующем: умение ставить цель, понимать значимость деятельности, предвидеть результаты работы, совместно решать задачи, выбирать оптимальные формы, методы и средства работы с учетом особенностей детей, оценивать деятельность и корректировать ее.

Проектирование индивидуального образовательного маршрута социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, целесообразно осуществлять последовательно, учитывая следующие этапы.



Первый этап – диагностический. Он предполагает диагностику уровня социализации и индивидуализации дошкольников. Изучение социализации включает выявление социального уровня семей, попавших в сложную жизненную ситуацию; выявление социометрического статуса ребенка; системы детско-родительский отношений. Изучение индивидуализации включает выявление умений решать ситуации морального выбора; выявление уровня самооценки детей; оценку психологической активации, интереса, эмоционального тонуса, напряжения и комфортности.

Второй этап – аналитический, заключается обработке и фиксации результатов диагностики: выявление особенностей развития каждого ребенка, определение проблем и их причин, обсуждение результатов психолого-педагогической диагностики.

Третий этап – подготовительный, имеет цель – создать план работы с детьми, оказавшимися в сложной жизненной ситуации, отобрать формы, методы и а обучения, разработать и внедрить систему контроля и оценки деятельности.

Четвертый этап – собственно-деятельностный – реализовать индивидуальный образовательный маршрут процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, создать и решить образовательные ситуации, корректировать и совершенствовать содержание образования.

Пятый этап – рефлексивно-оценочный – сознавать и оценивать степень достижения поставленных целей, динамику развития детей, качество образовательного процесса.

В рамках реализации первого организационно-методического условия нами была разработана примерная структура индивидуального образовательного маршрута социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, который обеспечивает вхождение ребенка в социальный мир, содействует получению

опыта, познанию и общению, развитию положительных эмоций (см. приложение 12).

Индивидуальный образовательный маршрут процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, включает компоненты социализации-индивидуализации, задачи, методические и дидактические средства, которые рекомендуется использовать для успешности социализации-индивидуализации детей, рассматриваемой категории.

Второе организационно-методическое условие – развитие рефлексивной деятельности детей, помогающей им положительно относиться к себе и другим людям.

Эффективность процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, зависит от особенностей рефлексивной деятельности. Это обеспечиваются с помощью следующего:

- разнообразные формы рефлексии: вербальная, продукты детской деятельности и т.д.;
- обсуждение ситуаций, последовательности действий, графическое изображение настроения, оценка своей деятельности для осознания собственных действий и происходящего вокруг;
- наблюдение за деятельностью;
- вербальное или невербальное описание чувств и ощущений, рефлексия чувств :рисунки, музыка, выражение настроения и др.

В рамках реализации второго организационно-методического условия предлагается использовать рефлексивные вопросы и приемы, которые можно применять в образовательном процессе, включающие организацию разнообразных видов детской деятельности, в ходе режимных моментов, организации самостоятельной деятельности детей (см. приложение 13).

Способом стимулирования процесса рефлексии у детей является использование различных вопросов в процессе любого вида деятельности, при восприятии художественной литературы и др., что также способствует активному развитию познавательных процессов дошкольников, приобщению к обдумыванию поступков и их последствий.

Развитие рефлексивной деятельности происходит в результате использования коммуникативных игр, которые решают следующие задачи: совершенствовать взаимодействие между детьми, и взрослыми и детьми, содействовать осознанию значимости процесса общения, развивать личностные качества детей, формировать умение слушать другого, оказывать помощь партнеру (см. приложение 14).

Совершенствованию рефлексии способствует применение игр-драматизаций (см. приложение 15).

Рассматривая третье организационно-методическое условие – повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах проектирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

Нами разработан план для повышения профессиональной компетентности педагогов по сопровождению социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации. В плане описываются разнообразные методы работы с педагогами по проблеме исследования. Формирование их компетентности предлагается осуществлять на семинарах, семинарах-практикумах, дискуссиях, «круглых столах», в игровом моделировании (деловых и ролевых играх), консультациях, коллективном решении проблемных ситуаций, групповых дискуссиях, научно-методических советах, открытых показах, мастер-классах. Систематичность работы позволит решить поставленные задачи каждого из предложенных мероприятий, что способствует достижению эффективности работы по социализации-

индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации (см. приложение 16).

Результативный блок включает планируемый результат, который необходимо достичь в итоге реализации выделенных условий, а именно позитивную социализацию-индивидуализацию детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

Таким образом, предложенная модель социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, отражает, с одной стороны, единство целевого, содержательного, процессуального и результативного блоков, с другой стороны, показывает специфику реализации условий социализации-индивидуализации как процесса, механизма и результата взаимосвязи представлений, отношений, поведения ребенка социальной и индивидуальной направленности.

### **Выводы по второй главе**

Исследование процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, позволило сделать ряд выводов.

Диагностическая программа по изучению процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, построена, исходя из компонентов процесса социализации-индивидуализации, и подобрали соответствующие методики, опираясь на исследование А.Н. Прониной. Когнитивный компонент процесса социализации-индивидуализации изучали с помощью метода беседы, эмоционально-оценочный компонент – методик «Секрет», «Лесенка»,

поведенческий компонент – метода проблемных ситуаций, методики решения детьми ситуаций.

Изучение когнитивного, эмоционально-оценочного, поведенческого компонентов процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, показало, что данный процесс характеризуется частичной сформированностью когнитивного процесса, так дети имеют представления о моральных нормах и правилах, но при этом отмечаются фрагментарные представления о своих возможностях; у большинства детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, преобладает заниженная самооценка и статусными категориями среди сверстников являются «принятые» или «изолированные»; поведенческий компонент характеризуется направленностью действий на себя, а не на другого человека, знание правил и норм и применение их в различных ситуациях расходятся, так как дети правильно называют моральные нормы и правила, при этом, не используя их, в смоделированных жизненных ситуациях.

Результаты анкетирования педагогов показали, что они теоретически и практически не подготовлены к осуществлению работы по социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, отсутствует методическое обеспечение данного процесса в дошкольных учреждениях, стоит отметить, желание педагогов заниматься данной проблемой.

Модель социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, включает следующие блоки: целевой, содержательный, процессуальный, результативный. Условиями, обеспечивающими позитивную социализацию-индивидуализацию детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, являются: проектирование индивидуальных образовательных маршрутов процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, с учетом индивидуальных особенностей

процесса социализации-индивидуализации у детей данной категории, обеспечивающих освоение образовательной программы; развитие рефлексивной деятельности детей, помогающей им положительно относиться к себе и другим людям; повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах проектирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность проблемы социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложную жизненную ситуацию, не подлежит сомнению, так как, к сожалению, проблемы данной категории детей остаются актуальным аспектом современного российского общества.

Процесс социализации-индивидуализации является единым неразрывным процессом, который претерпевает определенные изменения в результате становления и развития самосознания личности. Процесс социализации-индивидуализации – это две стороны единого процесса развития социального в ребенке. Диалектическим единством процесса социализации-индивидуализации, в результате которого рассматриваемые процессы взаимообогащаются, взаимодействуют, способствует развитию друг друга, называется гармонизация данных процессов.

У дошкольников, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, отмечаются особенности процесса социализации-индивидуализации, которые выражаются в недостаточно сформированных знаниях и нормах и правилах поведения в обществе, отрывочных представлениях о себе, несформированности саморегуляции при хорошей осведомленности о правилах поведения в социуме, склонности к избеганию неуспеха, низкий уровень самооценки и т.п.

Анализ исследований, посвященных изучению педагогических условий проектирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, позволил выделить следующие условия: отбор содержания и форм педагогического сопровождения, личностно-ориентированные коллективно-творческие дела, использование договора как средства регулирования отношений, создание

социализирующей игровой среды, включение детей в созидательное взаимодействие с окружающим миром и др.

Для исследования процесса социализации-индивидуализации детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, мы опирались на исследования А.Н. Прониной, и выделили компоненты процесса социализации-индивидуализации, подобрав соответствующие методики: когнитивный компонент (беседа с ребенком с целью изучения представлений детей о моральных нормах и правилах, беседа для оценки уровня сформированности представлений детей о своем физическом Я, индивидуальных качествах, возможностях, особенностях и т.д.), эмоционально-оценочный компонент (методика «Секрет», методика «Лесенка»), поведенческий компонент (метод проблемных ситуаций для оценки эмоционального и практически-действенного отношения к сверстнику, методика решения детьми ситуаций).

Обобщая результаты констатирующего этапа, делаем следующие выводы. Изучение когнитивного компонента процесса социализации-индивидуализации: изучение сформированности представлений о моральных нормах и правилах показало, что для большинства дошкольников, оказавшихся в сложной жизненной ситуации характерен средний уровень, он составил 66,7%, низкий уровень отмечался у 25,9% детей и высокий уровень демонстрировали 7,4%; по результатам изучения уровня сформированности представлений о своих индивидуальных возможностях, качествах, способностях выяснили, что 63% детей имели средний уровень, у 37% наблюдался низкий уровень.

Изучение эмоционально-оценочного компонента процесса социализации-индивидуализации: 14,8% детей относятся к статусной категории «звезда», 37,1% отнесены «принятым», статусную категорию «непринятые» имеют 14,8%, 33,3% отнесены к категории «изолированные»; выявление уровня самооценки у детей показало, что для 14,8% детей характерной была неадекватно завышенная самооценка, для 22,2% детей была характерна



завышенная самооценки, дошкольников с адекватной самооценкой было 25,9%, дошкольников с заниженной самооценкой 37,1%.

Изучение поведенческого компонента процесса социализации-индивидуализации: результаты исследования морально-нравственного поведения и поступков показали, что степень эмоциональной вовлеченности ребенка в действия сверстника отличается периодическим пристальным наблюдением за действиями сверстника, отдельными вопросами или комментариями к действиям сверстника; характер участия в действиях сверстника – демонстративные оценки, характер и степень проявления просоциальных форм поведения в ситуации характеризуется преобладанием прагматической или провокационной помощи и др.; изучение направленности и характера действий, вызванных образом Я и самооценкой показало, что 51,9% детей имеют низкий уровень, у 48,1% отмечается средний уровень.

По результатам анкетирования педагогов выяснили, что они не готовы к реализации работы по социализации-индивидуализации детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, отмечается недостаточная теоретическая и практическая подготовка педагогов в данном вопросе, отсутствие методического обеспечения в дошкольных учреждениях в данном направлении.

Нами предложена модель социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, включающая четыре блока: целевой, содержательный, процессуальный, результативный. Процесс социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, будет эффективным, если разработать модель процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, включающую: проектирование индивидуальных образовательных маршрутов процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, с учетом индивидуальных

особенностей процесса социализации-индивидуализации у детей данной категории, обеспечивающих освоение образовательной программы; развитие рефлексивной деятельности детей, помогающей им положительно относиться к себе и другим людям; повышение профессиональной компетентности педагогов в вопросах проектирования процесса социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации. Теоретико-методологическим основанием для составления модели нашего исследования являются социокультурный, личностный и компетентностный подходы. Структурно-содержательная характеристика социализации-индивидуализации детей дошкольного возраста, оказавшихся в сложной жизненной ситуации представляет собой совокупность когнитивного, эмоционально-оценочного, поведенческого компонентов.

Исследование не претендует на полное решение заявленной проблемы. Перспективы дальнейшего изучения проблемы социализации-индивидуализации детей, оказавшихся в сложной жизненной ситуации, могут быть представлены следующими направлениями: изучение целостности социализации и индивидуализации детей данной категории других возрастных групп (младшего и среднего дошкольного возраста); обновление содержания технологий подготовки и переподготовки педагогов для работы с детьми, оказавшимися в сложной жизненной ситуации.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреев В.И. Педагогика: Учебный курс для творческого саморазвития. – Казань: Центр инновационных технологий, 2000. – 124 с.
2. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для студентов высших учеб. заведений. – М.: Аспект-Пресс, 2009. – 362 с.
3. Аркин Е.А. Дошкольный возраст [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/307870/> (дата обращения: 12.10.2017)
4. Бабанский Ю.К. Педагогика. – М.: Изд-во МПСИ, 2008. – 352 с.
5. Белогорцева И.Е. Педагогические условия индивидуализации обучения в начальной школе (на материале обучения иностранного языка): дис. ... канд. пед. наук. – Белгород, 2003. – 202 с.
6. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды. – Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 352 с.
7. Брушлинский А.В. Избранные психологические труды. – М.: «Изд-во Институт психологии РАН», 2006. – 621 с.
8. Вальнер Н.А. Социализация дошкольника в семье и образовательных учреждениях: дис. ... канд. социол. наук. – М., 2006. – 152 с.
9. Весна Е.Б. Психологические закономерности и механизмы процесса социализации-индивидуализации в онтогенезе: дис. ... д-ра психол. наук [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.dslib.net/psixologia-razvitja/psihologicheskie-zakonomernosti-i-mehanizmy-processa-socializacii-individualizacii.html> (дата обращения: 25.10.2017)

10. Волкова С.В. Особенности «картины мира» дошкольников в трудной жизненной ситуации // Современные проблемы клинической психологии и психологии личности: материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Новосибирск, 2017. – С.167-172.
11. Волохов А.В. Теория и методика социализации ребёнка в детских общественных организациях: дис. ... д-ра пед. наук. – Ярославль, 1999. – 467 с.
12. Выготский Л.С. Проблемы общей психологии // Полн. собр. соч.; под ред. В.В. Давыдова [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/160285/> (дата обращения: 12.19.2017)
13. Газман О.С. Неклассическое воспитание: от авторитарной педагогики к педагогике свободы. – М.: МИРОС, 2002. – 294 с.
14. Ганин Е.А. Современные информационные и коммуникационные технологии как средство самообразования будущих учителей: дис. ... канд. пед. наук. – Чита, 2004. – 175 с
15. Грибков Д.Н. Социально-педагогические условия воспитания детей-сирот в малочисленном детском доме: дис. ... канд. пед. наук. – Кострома, 2009. – 247 с.
16. Григорьев Д.В., Кулешова И.В., Степанов П.В. Личностный рост ребенка как показатель эффективности воспитания: методика диагностирования. – М.; Тула, 2002. – 455 с.
17. Дементьева И.Ф. Социально-педагогическая поддержка детей группы риска /Л.Я. Олиференко, Т.И. Шульга, И.Ф. Дементьева. – М.: Академия, 2008. – 235 с.
18. Долженко О.В. Современные методы и технология обучения в техническом вузе [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/71848/> (дата обращения: 12.05.2018)

19. Евграфова И.Н. Социально-педагогическая поддержка семьи в трудной жизненной ситуации: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2001 – 187 с.
20. Егорова М.А. Коррекционно-педагогическая работа по социальному воспитанию дошкольников в детском доме: дис. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000041733> (дата обращения: 12.04.2018)
21. Егорова Т.В. Особенности социализации детей в неполной семье // Проблемы социальной работы с детьми, оказавшимися в трудной жизненной ситуации: матер. Регион. науч.-практич. конф. / под ред. Т.В. Егоровой, П.А. Шацкова. – Балашов: Николаев, 2012. – 124 с.
22. Жигалик М.А. Об особенностях детско-взрослых взаимодействий в трудных жизненных ситуациях // Вестник Новгородского государственного университета им. Ярослава Мудрого. – 2016. – С.42-44.
23. Запорожец А.В. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста / А.В. Запорожец, ЯЗ. Неверович, А.Д. Кошелева и др. [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/180651/> (дата обращения: 16.10.2017)
24. Кон И.С. Открытие «Я»: Самосознание [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/811569/>
25. Котосонова Н.А. Социализация детей, оставшихся без попечения родителей, в процессе игровой деятельности: дис. ... канд. пед. наук. – Майкоп, 2006. – 184 с.
26. Крулехт М.В. Проблема целостного развития ребенка-дошкольника как субъекта детской трудовой деятельности: дис. ... д-ра пед. наук [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000086228> (дата обращения: 08.11.2017)
27. Кузина И.Г. Теория социальной работы. – Владивосток: Изд-во ДВГТУ, 2006. – 232 с.

28. Кули Ч.Х. Человеческая природа и социальный порядок. – М.: Идея-Пресс, 2001. – 327 с.
29. Куракин А.Т. Школьный ученический коллектив: проблемы управления / А.Т. Куракин, Л.И. Новикова [Электронный ресурс]. Режим доступа:<https://search.rsl.ru/ru/record/01001094681> (дата обращения: 21.10.2018)
30. Кусов А.Ф. Научно-методологические подходы к решению проблемы социальной поддержки семей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации // Семья в процессе развития. – М.: Гос. НИИ семьи и воспитания, 1999. – С. 168-172.
31. Лангмейер И. Типы депривационной личности ребенка в учреждениях / И. Лангмейер, З. Матейчик // Лишенные родительского попечительства [Электронный ресурс]. Режим доступа:<https://www.twirpx.com/file/400091/> (дата обращения: 15.12.2017)
32. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.twirpx.com/file/1766401/> (дата обращения: 15.03.2017)
33. Макеева Т.В. Социально-педагогическое сопровождение детей, оказавшихся в трудной жизненной ситуации//Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 2. – С. 11-13.
34. Максимова В.И. Социально-педагогическая поддержка детей, находящихся в трудной жизненной ситуации, как условие развития личностного роста ребенка// Научный альманах. – 2015. – № 7 (9). – С.403-405.
35. Маслоу А. Мотивация и личность / пер. с англ. Т Гутман, Н. Мухина. – М., 2003. – 351 с.
36. Мудрик А.В. Социальная педагогика: учебник для студентов высш. учеб. заведений. – М.: Академия, 2009. – 223 с.

37. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: учебник для студ. вузов. – М.: Академия, 2000. – 452 с.
38. Немов Р.С. Психология // Словарь-справочник: в 2-х ч. – М.: Владос-Пресс, 2003. – 351 с.
39. Немов Р.С. Общие основы психологии: учебник для студ. образоват. учреждений среднего проф. образования. – М.: Владос, 2003, 400с.
40. Никитин В.А. Начала социальной педагогики : учеб. пособие. – М.: Владос, 2000. – 148 с.
41. Олпорт Г. Становление личности: избр. тр. / пер. с англ. Л. В. Трубицыной и Д. А. Леонтьева; под общ. ред. Д.А. Леонтьева. – М.: Смысл, 2002. – 461 с.
42. Осухова Н.Г. психологическая помощь в трудных и экстремальных ситуациях. – М.: Академия, 2012. – 288 с.
43. Педагогика: учебное пособие для студентов педагогических учебных заведений / В.А. Сластенин, И.Ф. Исаев, А.И. Мищенко, Е.Н. Шиянов. – М.: Школа-Пресс, 2000. – 512 с.
44. Петровский А.В. Личность. Деятельность. Коллектив [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/PLi/PLi-001.htm> (дата обращения: 19.04.2018)
45. Пронина, А.Н. О некоторых аспектах исследования особенностей социализации-индивидуализации личности ребёнка в условиях депривации // Школа, государство и общество: сборник Международной научно-практической конференции. – Пенза: Приволжский Дом знаний, 2008. – С. 153-155.
46. Пронина А.Н. Современные подходы к изучению структуры процесса социализации // Социализация личности в меняющемся мире: философские, психологические, педагогические проблемы: материалы Всероссийской научной конференции. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2007. – С.30-36.

47. Пронина, А.Н. Социализация-индивидуализация детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе детского дома: дис. д-р пед. наук. – Елец, 2012. – 444 с.
48. Пронина А.Н. Социально-педагогический аспект исследования проблемы социализации-индивидуализации личности // Научные исследования: информация, анализ, прогноз: монография; под общей редакцией проф. Кирикова О.И. – Воронеж, 2008. – С.68-78.
49. Пронина А.Н. Теоретические основы и опытно-экспериментальное исследование целостности социализации-индивидуализации детей старшего дошкольного возраста в образовательном процессе детского дома: монография. – Елец: ЕГУ им И.А. Бунина, 2011. – 250 с.
50. Роджерс К. Клиент – центрированная психотерапия: теория, современная практика и применение / пер. с англ. Т.Рожковой, Ю. Овчинниковой, Г. Пимочкиной. – М.: Психотерапия, 2007. – 558с.
51. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – Спб: Питер, 2015. – 705 с.
52. Федеральный закон «Об основах социального обслуживания населения в Российской Федерации» №195-ФЗ от 10.12.1995г. // КонсультантПлюс [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_8574/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_8574/) (дата обращения: 25.11.2018)
53. Федеральный закон «Об основных гарантиях прав ребенка в Российской Федерации» от 24.07.1998 N 124-ФЗ [Электронный ресурс]. Режим доступа: [http://www.consultant.ru/document/cons\\_doc\\_LAW\\_19558/](http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_19558/) (дата обращения: 12.04.2018)
54. Фельдштейн Д.И. Изменяющийся ребенок в изменяющемся мире: психолого-педагогические проблемы новой школы // Национальный психологический журнал.– 2010. – №2(4).– С. 6-11.
55. Фельдштейн Д.И. Психология развития человека как личности: Избранные труды. – М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та, 2005. – 568 с.



56. Филонов Г.Н. Воспитание личности школьника [Электронный ресурс].  
Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01001241959> (дата обращения: 12.10.2017)
57. Философский энциклопедический словарь/ Под ред. Е. Губского, Г.Кораблевой, В. Лутченко. – М., 2009. – 820 с.
58. Шевандрин Н.И. Выявление уровня развития группы на основе ее ценностно-ориентационного единства: автореф. дис. ... канд. психол. наук [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01000013882> (дата обращения: 18.10.2017)
59. Щетинина А.М. Социализация и индивидуализация в детском возрасте: учебное пособие. – Великий Новгород: НовГУ им. Ярослава Мудрого, 2004. –132 с.
60. Эльконин Д.Б. Детская психология: учебник. – М.: Академия, 2007. – 383 с.