

На правах рукописи

МАЙЕР АЛЕКСЕЙ АЛЕКСАНДРОВИЧ

**УПРАВЛЕНИЕ ПРОЦЕССОМ СОЦИАЛИЗАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО И
МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ОБРАЗОВАНИИ**

Специальность 13.00.01 – общая педагогика, история педагогики и образования

АВТОРЕФЕРАТ
диссертации на соискание ученой степени
доктора педагогических наук

Барнаул – 2011

Работа выполнена на кафедре дошкольного и дополнительного образования государственного образовательного учреждения высшего профессионального образования «Алтайская государственная педагогическая академия»

Официальные оппоненты: доктор педагогических наук, профессор
Антонова Анна Викторовна
доктор педагогических наук, профессор
Гогоберидзе Александра Гививна
доктор педагогических наук, профессор
Землянская Елена Николаевна

Ведущая организация: ГОУ ВПО "Башкирский государственный педагогический университет им. М. Акмуллы"

Защита диссертации состоится 18 мая 2011 года в 14 часов на заседании диссертационного совета по защите диссертации на соискание ученой степени доктора и кандидата наук Д 850.007.06 при ГОУ ВПО города Москвы «Московский городской педагогический университет» по адресу: 125459, г. Москва, ул. Туристская, д.19, корп.5, ауд.117.

С диссертацией можно ознакомиться в библиотеке ГОУ ВПО города Москвы «Московский городской педагогический университет» по адресу: 129226, Москва, 2-й Сельскохозяйственный проезд, д.4.

Текст автореферата размещён на официальном сайте ВАК Минобрнауки РФ по адресу: <http://vak.ed.gov.ru>.

Автореферат разослан 12 апреля 2011 года.

Ученый секретарь
диссертационного совета

Л.Н. Азарова

ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РАБОТЫ

АКТУАЛЬНОСТЬ ИССЛЕДОВАНИЯ. В образовании человека как представителя и носителя культуры пристальное внимание уделяется начальным этапам детского развития. Мир ребенка – неотъемлемая часть культуры любого человеческого сообщества, которое не может познать себя, не поняв закономерностей детства, обусловленных особенностями культуры данного времени (И.С. Кон). Возрастающий интерес к образованию детей обусловлен его высоким социализационным потенциалом, обеспечивающим социальное развитие, условия и механизмы освоения индивидом культуры. Социализация, традиционно трактуемая как привносимое обществом извне и присваиваемое ребенком в деятельности качество жизни, составляет основу становления человека как личности. Образование, являясь одной из магистральных форм контролируемого развития, во многом определяет настоящее и будущее индивида и общества в целом. Связь образования и социализации акцентируется в концепциях устойчивого развития общества (Э.В. Гирусов, Г.В. Платонов, А.Д. Урсул), непрерывного развития индивида (В.В. Давыдов, В.Т. Кудрявцев, Д.И. Фельдштейн), непрерывного и многоуровневого образования (А.А. Вербицкий, Б.С. Гершунский, Г.Г. Кравцов, Ю.Г. Татур).

В зарубежных исследованиях социализация активно изучается с начала 20-х годов XX века. Существующие многообразные подходы с разных позиций трактуют условия и факторы социализации, ее механизмы, пути управления и результаты социализации. В теории интеракционизма социализация является результатом социального взаимодействия людей (Д. Хорке, Т. Ньюком); в школе структурного функционализма сложилось понятие о социализации как о процессе полной интеграции личности в социальную систему, в ходе которого происходит ее приспособление (Р. Мертон, Т. Парсонс); в критической концепции социализация личности рассматривается как формирование гибкости в оценке самого себя и умения переоценивать систему ценностей (Г. Олпорт, А. Маслоу, К. Роджерс); концепция «баланса идентичности» определяет социальную среду не как систему внешних воздействий, а как совокупность возможностей, стимулирующих личность к принятию ролей (Л. Кольберг); в антропософской концепции акцент делается на готовности педагога к принятию уникальности духовного мира отдельной индивидуальности (Р. Штайнер); культурологический подход ставит в центр внимания проблему взаимосвязи социальной адаптации и культуры (Л. Уайт, М. Харрис). При всем многообразии исследований трактовке социализации не достает комплексности, в основе которой лежало бы приобретение индивидом социального качества. Это актуализирует исследование роли образования как культурной формы наследования опыта человечества на этапах дошкольного и младшего школьного возраста.

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

лило представить социализацию с позиций системного (В.Г. Афанасьев, М.С. Каган), синергетического (Н.М. Таланчук), социально-педагогического (А.В. Мудрик, Р.В. Бочарова) подходов как сложный процесс в единстве воспитания и обучения, результаты которого выходят за рамки образования и коррелируют с уровнем развития личности (Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский).

Малоизученной областью в науке остается социализация детей дошкольного и младшего школьного возраста. В исследованиях убедительно обоснованы назначение и достижения дошкольного и младшего школьного детства (Н.Ф. Виноградова, Т.В. Драгунова, И.В. Дубровина, А.В. Захарова, С.А. Козлова, А.К. Маркова, М.В. Осорина), изучено становление ребенка как социокультурного и психосоциального феномена с уникальной ситуацией развития, приобретения личности (Л.И. Божович, Л.А. Парамонова, Д.И. Фельдштейн, С.Н. Щеглова, А.М. Щетинина). Вопросы полноценного проживания ребенком детства (В.В. Давыдов, В.Т. Кудрявцев), разработки моделей индивидуального сопровождения детей, адекватных возможностям государства и интересам общества (Е.И. Казакова, Н. Осухова, Л.М. Шипицына), обеспечения социализации ребенка в образовании (А.Н. Свиридов, Л.К. Синцова, Л.В. Пименова) пока не находят в педагогике системного решения: в то время как данные аспекты составляют основу модернизации и развития отечественного образования.

В целях повышения качества образования, определяющего взаимное соответствие социального заказа, ожиданий общества и потребностей личности, решаются задачи социализации детей дошкольного (Л.В. Коломийченко, М.А. Радзивилова, В.И. Сметанина, Т.В. Шинина) и младшего школьного (Н.Ф. Голованова, Т.М. Ермакова, М.В. Телегин, М.И. Шилова) возраста. Для эффективного управления процессом социализации важно установить закономерности возрастного развития, определить управляемые параметры социализации в соответствии с культурными задачами становления личности в дошкольном и младшем школьном возрасте. Предпринимаемые попытки оформлены как авторские программы дошкольного и концепции начального образования (Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов, Н.Ф. Виноградова, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин), оптимизирующие процесс социализации детей, что, однако, не стало доминирующим в массовой практике образования. На фоне новых Федеральных государственных требований к основной общеобразовательной программе дошкольного образования (2010), Федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования (2010) обостряются противоречия в области преемственности дошкольного и начального образования, в том числе, по причине отсутствия целостной концепции социализации ребенка, стратегии управления ею на основе единства поставленных целей, реализуемых технологий и достигаемых результатов в образовании детей. Выходом из сложившейся ситуации может стать разработка концепции педагогического управления по созданию условий для полноценной социализации детей в дошкольном и начальном образовании. Управляемое развитие образовательных учреждений позволяет сконцентрировать воспитательные силы общества, объединить потенциал различных агентов социализации для формирования социальной компетентности детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Анализ научных достижений позволяет заключить, что возможности управления социализацией детей не становились предметом специального рассмотрения в педагогике, тогда как необходимость определения комплекса условий управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании продиктована **противоречиями** в областях:

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

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

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

Выявленные противоречия обусловили **проблему исследования**, связанную с определением и обоснованием педагогических условий управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании.

ЦЕЛЬ исследования: разработка концепции и реализация технологии управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании.

ОБЪЕКТ исследования – процесс социализации в образовании детей дошкольного и младшего школьного возраста.

ПРЕДМЕТ исследования – управление процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании.

ГИПОТЕЗА исследования заключается в том, что управление процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании, обеспечивающее комплекс условий:

1) целеполагания, представленного концепцией управления процессом социализации, которая базируется на определенных закономерностях, проектирует целостное развитие ребенка во взаимосвязи цели и задач, принципов, содержания, технологий и результатов социализации посредством перехода в управлении от доминанты федерального заказа к оптимальному сочетанию федерального, регионального и местного уровней, что ведет к паритетному выражению интересов государства, общества и личности;

2) целедостижения, представленного технологиями управления процессом социализации, посредством интеграции субъектов образования, а также регионализации содержания образования детей. Это позволит осуществить переход:

- от традиционного управления к мотивационному программно-целевому управлению и соуправлению, а от них – к рефлексивному управлению и самоуправлению;

- от прямого педагогического воздействия педагога на ребенка к взаимовоздействию субъектов образования, а от него – к самовоздействию, саморазвитию субъектов в образовании;

3) мониторинга управления процессом социализации детей, позволяющего перейти от внешних показателей адаптации ребенка как субъекта к показателям его интеграции в детском и взрослом коллективах как личности, а от них – к индивидуализации в самостоятельной творческой деятельности и общении;

4) взаимосвязи всех представленных компонентов в процессе реализации модели управления процессом социализации детей в образовании на основе интеграции усилий всех субъектов (педагогов, родителей, детей), – позволяет повысить результативность социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании.

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

1. Определить особенности образования детей дошкольного и младшего школьного возраста на основе изучения характерных для данных ступеней парадигм образования.

2. Обосновать место и роль социализации в образовании с учетом изменений в целях и задачах образования детей дошкольного и младшего школьного возраста.

3. Создать концепцию педагогического управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании.

4. Выявить закономерности социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании, определяющие содержание и технологии образования.

5. Сконструировать модель управления процессом социализации детей в образовании, позволяющую создавать комплекс условий и учитывать факторы достижения планируемых показателей полноценной социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании.

6. Провести опытно-экспериментальную проверку сконструированной модели и технологий ее реализации.

7. По результатам исследования осуществить прогноз развития социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании, а также разработать направления по совершенствованию управления процессом социализации детей в образовании.

МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ исследования определены важнейшими положениями социальных, педагогических и психологических наук.

Философский уровень методологии представлен философскими учениями, выступающими в качестве ориентиров исследования: о культуросообразности, детерминации развития человека как личности, где его сущность выступает в единстве трех сторон – субъекта культуры, общества и природы, а переход от природной сущности к социальной с точки зрения культурно-исторической теории опосредован культурой, ее социализационными возможностями (М.М. Бахтин, Л.С. Выготский, Э.В. Ильенков, А.Ф. Лосев, М.С. Каган и др.).

Общенаучная методология определяет универсальные принципы, средства и формы научного познания в широком кругу наук, оставаясь в рамках собственного предмета. Применительно к проблеме и предмету исследования за основу взяты положения о целях воспитания, необходимости восстановления целостности образа человека во всей его полноте (Б.Г. Ананьев, Б.С. Братусь, И.С. Кон, В.С. Шубинский и др.), о сущности (Н.Ф. Голованова, А.В. Мудрик), содержании (Г.М. Андреева, А.В. Петровский) и направленности социализации как формы и механизма социального становления человека (В.В. Абраменкова, Б.Г. Ананьев, Б.М. Бим-Бад, Д.И. Фельдштейн).

Конкретно-научная методология, определяя пути интеграции социализации в педагогику, исходит из особенностей социализации в образовании в отношении как теории, так и эмпирической деятельности в рамках феноменологии развития (Л.С. Выготский, В.В. Зеньковский, Г.Г. Кравцов, Д.И. Фельдштейн), социокультурной трактовки статуса детства (Л.В. Безрукова, Л.И. Божович, А.В. Запорожец, С.А. Козлова, В.Т. Кудрявцев), непрерывного развития (В.В. Абраменкова, Р.Б. Квеско, В.И. Слободчиков), сопровождения, поддержки (Н. Осухова, Л.М. Шипицына), личностно-ориентированного (Е.В. Бондаревская, Н.А. Горлова, И.А. Зимняя, В.В. Сериков И.С. Якиманская) и развивающего (В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин и др.) образования.

В исследовании мы опирались на положения системного подхода к изучению развития личности (П.Я. Гальперин, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин), субъектности ребенка (А.Г. Гогоберидзе, В.А. Деркунская, М.В. Крулехт) в деятельности, общении (А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, С.Л. Рубинштейн); позиции структурно-функционального, уровневого, модульного подходов к анализу педагогического процесса (К.Ю. Белая, В.С. Лазарев, А.М. Моисеев, С.Я. Ромашина), компетентностного подхода к оценке результатов образования (И.А. Зимняя, А.И. Савостьянов, Г.К. Селевко, Э.Ф. Зеер). Основой для разработки направленной социализации детей выступили образовательные программы дошкольного (Т.Н. Доронова, Т.С. Комарова, Л.А. Парамонова, В.А. Петровский) и начального (Н.Ф. Виноградова, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, Д.Б. Эльконин) образования. Технологическую основу управления социализацией составили программы управления и развития образовательных учреждений для детей (Е.Н. Землянская, М.М. Поташник, П.И. Третьяков, И.К. Шалаев, Т.И. Шамова).

Для подтверждения выдвинутой гипотезы и реализации поставленных задач использованы следующие **методы** исследования: *теоретические* – анализ философской, социологической, психологической, педагогической литературы по проблеме исследования; системный, сравнительный и логический анализ; моделирование процесса управления социализацией детей в образовании, анализ базовых понятий исследования; *эмпирические* – наблюдение по специально разработанным показателям, опрос; оценка и обобщение педагогического опыта, анализ медико-психолого-педагогической документации, изучение продуктов детской деятельности, педагогический эксперимент, контрольные срезы; *статистические* – количественный и качественный анализ экспериментального материала; математическая обработка полученных данных (коэффициент различий и корреляции, факторный анализ).

ОРГАНИЗАЦИЯ и ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ БАЗА исследования. Опытнo-экспериментальная работа велась в период с 1999 по 2009 гг. на базе 20 образовательных учреждений дошкольного и общего среднего образования г. Москвы и Московской области; 242 образовательных учреждений дошкольного и общего среднего образования г. Барнаула и Алтайского края. В эксперименте участвовали, включая поисковый и собственно исследовательский этап, 242 специалиста управленческого профиля (заведующие ДООУ, директора школ, их заместители); 255 педагогов дошкольного и дополнительного образования, учителей начальной школы; 500 родителей воспитанников ДООУ и учащихся начальной школы; 830 детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Задачи и методология определили **логику и этапы исследования**:

1 этап, аналитический (1997-1998 гг.): определение проблемы и методологической основы исследования, изучения базовых основ социализации, образования, обучения, воспитания и развития детей.

2 этап, проектировочный (1998-2000 гг.): создание концепции и модели управления процессом социализации детей в образовании, разработка программ развития учреждений и парциальных образовательных программ по формированию социальной компетентности, построению пространства развития ребенка в образовании, интеграции всех субъектов образовательного процесса в целях социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста.

3 этап, организационный (2000-2008 гг.): реализация программ развития и парциальных программ по социальному воспитанию детей; по интеграции субъектов образования в процессе комплексного сопровождения развития ребенка в системе «ДООУ-школа»; по взаимодействию учреждений образования и культуры; по предшкольной подготовке детей в дополнительном образовании и в начальной школе; по управлению адаптивной школой.

4 этап, контрольный (2008-2009 гг.): анализ и интерпретация результатов исследования, установление причинно-следственных связей.

5 этап обобщающий (2009-2010 гг.): обобщение опыта работы и распространение результатов исследования, литературное оформление диссертации.

НАУЧНАЯ НОВИЗНА исследования:

1. Систематизированы и соотнесены линии (биологическая, психологическая, социальная, культурная), этапы (адаптация, интеграция, индивидуализация) и уровни (субъект, личность, индивидуальность) социализации детей, соответствующие им направления сопровождения (медико-социопсихопедагогическое), что обеспечивает основу управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании.

2. Конкретизировано место социализации в образовании, обусловленное логикой социализационных императивов (антропоцентрическая направленность, непрерывность социального развития), нормативными регуляторами института образования (функции наследования и передачи социального опыта в обучении и воспитании), действием эффектов, связанных с переживаемой российским обществом трансформацией (вариативность, разноуровневость); детерминантами социализации детей в образовании (интересы государства, возможности общества, потребности личности).

3. Разработана концепция управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании, определяющая цель и задачи, принципы, содержание, технологии и критерии результативности. В рамках концепции определены этапы (целеполагание, целедостижение, измерение результата), уровни (стратегический, тактический, оперативный) и подходы (традиционное управление, соуправление, самоуправление) к управлению процессом социализации в образовании. Инструментом управления выступает программа развития образовательного учреждения, обеспечивающая связь и логику этапов, уровней и подходов к управлению социализацией детей в образовании: традиционное управление, обеспечивая воздействие на ребенка, трансформируется в мотивационное программно-целевое управление, как переходный этап к соуправлению детским коллективом и самоуправлению субъекта.

4. В основе концепции лежат закономерности управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании:

а) структурной организации социального заказа в образовании – единство и взаимосвязь федерального, регионального и внутриинституционального компонентов госстандарта дошкольного и начального образования, отражающих возможности государства, интересы общества, потребности личности;

б) развития субъектов социального заказа в образовании – от приоритета государства к демократизации общества и выражению прав и свобод ребенка, интересов семьи, педагогов;

в) эволюции видов управления по линии «от простого к сложному» – от преобладания преимущественно внешнего управления (традиционного) к совместному управлению (соуправлению) и затем к самоуправлению, обусловленному становлением самостоятельности ребенка в образовании;

г) смены ведущих управленческих воздействий: переход от субъект-объектной схемы управления к субъект-субъектной модели соуправления и, наконец, к самоуправлению – самовоздействию;

д) взаимосвязи этапов (адаптации, интеграции, индивидуализации) и соответствующих уровней (субъект, личность, индивидуальность) развития ребенка в процессе управления социализацией в образовании детей.

е) взаимообусловленности уровней развития субъектов образования – детей, родителей, педагогов, что позволяет сфокусировать внимание на существенных достижениях и связях субъектов в процессе деятельности и развития образовательного учреждения.

5. Сконструированы модели: а) социализации ребенка дошкольного и младшего школьного возраста в образовании; б) управления процессом социализации детей в образовании; в) дошкольного образовательного учреждения и школы как открытых развивающихся систем.

6. Выявлены и систематизированы в комплекс условия управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании, обеспечивающие сопровождение социализации в образовании, конструирование образовательного пространства развития ребенка, регионализацию содержания образования детей, интеграцию специалистов в ДООУ и начальной школе, компетентностный подход к оценке социализации детей.

7. Разработан инструментарий для оценки результатов управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании, содержащий критерии (уровень и субъект управления, вид управления и тип воздействия, этап и уровень социализации ребенка в образовании), способы их фиксации (наблюдение, экспертиза, проблемный анализ) и представления (аналитический блок программы развития, публичный доклад, самоанализ).

ТЕОРЕТИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ исследования:

1. Раскрыто понятие управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании – реализация факторов и создание условий, обеспечивающих единство и взаимосвязь линий психического и социального развития ребенка в процессах обучения, воспитания, что выражается в определенных этапах (адаптации, интеграции, индивидуализации) и адекватных им уровнях (субъект, личность, индивидуальность) социализации. Доказано, что социализация является эффектом интеграции целей управления в соответствии с социальным заказом, технологий образования с учетом возможностей педагогов, результатов развития в соответствии с потребностями детей.

2. Систематизированы характеристики парадигм образования детей дошкольного и младшего школьного возраста: в зависимости от содержания (био-генез, социогенез, культурогенез) и доминирующей формы развития (биологическая, социальная, культурная), базиса сопровождения (опека и присмотр, обеспечение и помощь, сопровождение и фасилитация), особенностей (инициируемого внешней средой, обществом, самой личностью) и результата развития (адаптивное интегрированное индивидуализированное детство). На этой основе определены прогнозы социализации в образовании («Патерналистский», «Дето-ориентированный», «Детоцентрированный»), которые могут существовать относительно обособленно или в интеграции в зависимости от характера и содержания управления процессом социализации детей в образовании.

3. Уточнено соотношение социализации и образования: институт образования – форма, в которой механизм социального наследования обеспечивает смену этапов – адаптации (приспособления), интеграции (объединения), индивидуализации (обособления) и уровней (адаптированного субъекта, интегрированной личности, индивидуальности ребенка) социализации.

4. Конкретизировано представление об управлении процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании с позиций факторов и условий социализации (область целеполагания), объектов воздействия и технологий управления социализацией (область целедостижения), а также его результатов (область измерения результата).

5. Обоснованы задачи управления процессом социализации в образовании: в дошкольном возрасте – это адаптация в детском саду, включение ребенка в группу сверстников, развитие индивидуальности в совместной деятельности и общении; в младшем школьном возрасте – адаптация к школе, интеграция в учебном коллективе, индивидуализация в процессе учебного сотрудничества.

ПРАКТИЧЕСКАЯ ЗНАЧИМОСТЬ исследования:

1. На основе закономерностей, факторов и условий социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании созданы и апроби-

рованы технологии управления процессом социализации в образовании детей (интеграция специалистов, технологии сопровождения, рефлексивный мониторинг, диагностика взаимодействия) в рамках программ по социальному воспитанию и программ развития дошкольных и общеобразовательных учреждений. Эти программы могут быть внедрены в образовательные учреждения (ОУ) в целях регионализации содержания образования, обогащения его результатов социальными характеристиками, а также для повышения квалификации педагогов в вопросах управления социализацией детей в образовании.

2. Разработаны и внедрены показатели эффективности управления социализацией детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании: пространство развития родителей (включенность семьи в образование, преемственность и единство требований ОУ и семьи, взаимоотношение родителей в семье, стиль воспитания в семье, родительское сообщество); пространство развития ребенка (развивающая среда, образовательное и дополнительное образовательное пространство, социальная ситуация развития, детское сообщество); пространство развития педагогов (система стимулирования и мотивации, мастерство, сотрудничество и сотворчество, комплексное сопровождение, педагогическое сообщество); условия функционирования пространств развития ОУ: кадровое, информационное обеспечение, материальная база, управляющая, управляемая системы. Это позволяет реализовывать опережающие и прогнозные варианты развития образования, адекватного социализационным возможностям и ожиданиям общества, в рамках программ управления образованием.

3. Экспериментально доказана связь между исследуемыми показателями управления процессом социализации: развитие ребенка в образовании детерминировано достижениями образовательного учреждения, включающими вклад педагогов и родителей с учетом имеющихся ресурсов. В этом смысле социализация в образовании ребенка интегрирует вклад всех субъектов воспитания, что по-новому позволяет подойти к управлению развитием образовательных учреждений на основе построения и реализации системы выделенных пространств.

4. По итогам реализации управленческих программ по теме исследования в деятельности 4 краевых, 1 городской и 1 районной экспериментальных площадок г. Барнаула и Алтайского края разработаны рекомендации (учебные и учебно-методические пособия, авторские программы, программы развития, образовательные планы) по управлению процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста. Данные рекомендации позволяют существенно повысить результаты деятельности образовательных учреждений с точки зрения системных и качественных изменений.

5. Получены положительные отзывы от центральных издательств, подтверждающие востребованность представленных материалов в процессе распространения опыта работы в масштабах региона и России («Сфера», г. Москва, «Детство-пресс», г. Санкт-Петербург) учебных и методических пособий общим тиражом свыше 70 тыс. экземпляров.

НА ЗАЩИТУ ВНОСЯТСЯ следующие основные положения:

1) социализация детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании – управляемый процесс реализации факторов и создания условий,

обеспечивающих единство и взаимосвязь линий психического и социального развития ребенка в процессах обучения, воспитания. В современных условиях парадигмы образования детей эволюционируют в соответствии с пониманием сущности социализации как комплекса педагогических, психологических и социальных приобретений ребенка в процессе освоения культуры;

2) управление процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании – контролируемый процесс реализации факторов и создания условий, обеспечивающих единство и взаимосвязь этапов (адаптации, интеграции, индивидуализации) и соответствующих им уровней (субъект, личность, индивидуальность) социализации ребенка в образовании. Социализация в образовании определяет накопительный эффект единства обучения и воспитания, выраженный в уровне развития ребенка;

3) концепция управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста определяет целевые ориентиры, содержание деятельности управляющей системы (педагогов, родителей), технологии педагогического воздействия на ребенка по переводу его на позицию субъекта, критерии оценки результатов социализации, выраженных в достигаемых ребенком уровнях развития в образовании;

4) реализация концепции основана на закономерностях управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании, фиксирующих: эволюцию уровней управления (от федерального к региональному и местному); смену субъектов управления социализацией (от государства к обществу и личности); изменение видов управления и типов воздействия; смену этапов и уровней развития объекта управления;

5) организация управления социализацией детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании основана на педагогической модели и технологиях ее реализации в образовании. Инструментом управления процессом социализации в образовании детей дошкольного и младшего школьного возраста служит программа развития образовательного учреждения, позволяющая интегрировать деятельность субъектов образования, регионализировать содержание образования детей и посредством мониторинга обеспечить контролируемость процесса и результатов социализации детей;

6) успешность социализации ребенка обеспечена управлением, способным синхронизировать выделенные направления развития субъектов образования как агентов социализации, результатом чего выступает планомерная смена этапов социализации (адаптации, интеграции, индивидуализации), что выражается в определенном уровне (субъект, личность, индивидуальность) социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста.

ДОСТОВЕРНОСТЬ И ОБОСНОВАННОСТЬ полученных результатов обеспечены исходными методологическими позициями, применением комплекса взаимодополняющих методик, адекватных цели, задачам и логике исследования; репрезентативностью выборки испытуемых (педагогов, родителей, детей) и длительностью наблюдения; сочетанием качественного и количественного анализа данных; последовательной проверкой гипотезы и практическими рекомендациями, внедренными в практику образования детей.

АПРОБАЦИЯ И ВНЕДРЕНИЕ результатов исследования осуществлены:

- посредством докладов и выступлений на международных (Москва, 2000-2010; Екатеринбург, 2004; Санкт-Петербург, 2003-2008; Барнаул, 2003, 2006; Магнитогорск, 2007, Семей, 2010), всероссийских (Пенза, 2001; Санкт-Петербург, 2002; Барнаул, 2003-2005; Москва, 2004), вузовских (Барнаул 1999-2008) конференциях;

- в учреждениях дошкольного образования г. Москвы, Московской области (№№ 7, 10, 45, 47, 63, 91, 285, 423, 518, 591,597, 788, 931, 1058, 1155, 1242, 1338, 1510, 1632, 1751, 1766, 1767,1805, 1826, 1837, 1943, 1971, 2427, 2397, 2461), Барнаула (№№ 12, 16, 30, 56, 90, 109, 133, 149, 153, 168, 197, 239); Славгорода (№ 41), Змеиногорска (№№ 3,4), Новоалтайска (№ 7);

- в учреждениях культуры г. Змеиногорска (Центр детского творчества, художественная и музыкальная школы, музей, библиотека);

- в учреждениях среднего образования (МОУ «Гимназия № 40» г. Барнаула, МОУ СОШ № 3 г. Змеиногорска, 25 школах Алтайского края);

- в учреждениях высшего профессионального образования (Московский городской педагогический университет, Алтайская государственная педагогическая академия);

- на факультетах и в учреждениях послевузовского образования (факультет повышения квалификации и переподготовки работников образования АлтГПА, центр развития образования г. Барнаула), на семинарах для педагогов дошкольного образования и учителей начальной школы г. Барнаула и Алтайского края.

Положения исследования внедрены в образовательные программы подготовки студентов Алтайской государственной педагогической академии, Магнитогорского государственного университета, Московского государственного педагогического университета (Управление ДОУ, Практическая педагогика, Педагогическая психология, Управление образовательными системами).

СТРУКТУРА РАБОТЫ отражает логику, содержание и результаты исследования. Работа состоит из введения, трёх глав, заключения, списка литературы и приложений, иллюстрирована 61 таблицей и 28 рисунками, список литературы включает 367 источников, в том числе 12 на иностранных языках.

ОСНОВНОЕ СОДЕРЖАНИЕ ДИССЕРТАЦИИ

Во введении обоснована актуальность темы, определены проблема, объект и предмет, сформулированы гипотеза, цель, задачи исследования, представлены научная новизна, теоретическая и практическая значимость, положения, выносимые на защиту, освещены формы апробации и внедрения результатов.

В первой главе «Проблема социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании» раскрыты специфика и парадигмы образования детей дошкольного и младшего школьного возраста, конкретизированы место и роль социализации в образовании детей, определены ее управляемые границы в процессах воспитания и обучения, способствующих развитию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

В анализе сущности и содержания образования отмечена разноуровневость оснований для выделения тех или иных аспектов, что свидетельствует, с одной стороны, о его сложности и неоднозначности, с другой, о необходимости опре-

деления исходного принципа в выделении базового основания (предмета) исследования. Для нас таким исходным пунктом в соответствии с темой и проблемой исследования стали парадигмальные характеристики образования и специфика образования детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Цель, содержание, технологии и результат образования отражены в определениях образования как целенаправленного процесса воспитания и обучения в интересах человека, общества и государства (Федеральный закон «Об образовании»), процесса педагогически организованной социализации, осуществляемой в интересах личности и социума (Б.М. Бим-Бад, А.В. Петровский), единого процесса физического и духовного формирования личности, процесса социализации, сознательно ориентированного на исторически обусловленные, идеальные, зафиксированные в общественном сознании нормы, ценности, эталоны (В.А. Сластенин). В определении сущности образования важным является выделение процесса и результата – преодоления природного в человеке и формирование Человеческого в человеке (А.Ж. Кусжанова). Так содержание понятия «образование» выходит за пределы обучения и воспитания и постепенно связывается с формами и механизмами социального наследования культуры.

Анализ исследований социализации показал, что на данный момент не существует единого понимания ее содержания и сущности ни в социологической, ни в психологической, ни в педагогической парадигмах. Под социализацией понимают процесс усвоения индивидом определенной системы знаний и норм, позволяющих осуществлять свою жизнедеятельность адекватным для общества способом (Б.Г. Ананьев, Н.Ф. Голованова); процесс развития личности в системе общественных отношений (Г.С. Вершловский, В.А. Сластенин, Е.Н. Шиянов); процесс активного воспроизводства социальных связей индивида за счет его деятельности (Г.М. Андреева, И.С. Кон, Т. Парсонс); процесс развития человека во взаимодействии с окружающей средой (А.В. Мудрик). Установление связей социализации и образования позволяет определить управляемые границы данных процессов, уточнить их роль в развитии ребенка.

Ключом к осмыслению взаимодействия образования и социализации детей послужила культурно-историческая концепция Л.С. Выготского и его последователей. Социализация ребенка представлена в ней как основосозидающий, детерминирующий последующее развитие процесс вхождения в культуру. Ребенок рассматривается преимущественно с позиций освоения социокультурного опыта (А.А. Бодалев, М.И. Лисина, Е.О. Смирнова), в процессе которого происходит не столько постепенная социализация, вносимая в ребенка извне, сколько постепенная индивидуализация, возникающая на основе внутренней социальности ребенка (А.В. Брушлинский). Становление личности ребенка связывают с овладением общественно выработанными способами анализа окружающей действительности (Л.Ф. Обухова) и освоением общественных отношений (М.И. Лисина). Культурное развитие личности понимается как овладение общественными средствами и, прежде всего, языком, речью, словом, что является генеральной линией развития ребенка. Процесс формирования личности ребенка в концепции Л.С. Выготского основан на рассмотрении категорий "активности" и "развития" – центральных понятий в общепсихологической теории

и концепции личности. Становление и овладение высшими психическими функциями, их социогенез проходит в процессе взаимодействия ребенка с социальной действительностью в деятельности и общении. Социализация индивида рассматривается в понятиях: "социальная ситуация развития", "ведущий вид деятельности", "личностные новообразования", "кризис", а возрастные новообразования являются показателем личностного развития.

В работе определена специфика образования детей дошкольного и младшего школьного возраста. Она обусловлена возрастными и индивидуальными особенностями ребенка (психологический аспект), содержанием социального заказа, выраженного в образовательных программах (социальный аспект), особенностями взаимодействия детей и взрослых, организационными условиями взаимодействия (педагогический аспект).

Психологический аспект определяет общее и особенное в развитии детей, что требует учета в образовании для полноценной социализации:

- общими тенденциями являются переходы от непосредственности к опосредованности, от произвольности к произвольности, от ситуативности к внеситуативности, от синкретизма к дифференциации, обуславливающие формирование интенциональности и произвольности – качеств, определяющих основы субъекта и личности. Данные переходы подчинены общим закономерностям психического развития ведущего вида деятельности, общения, которые обуславливают возрастные приобретения ребенка;

- специфичными для социализации в образовании являются психологические новообразования, определяющие социальный облик ребенка дошкольного и младшего школьного возраста. Целенаправленное развитие игры и ситуативно-личностного общения в дошкольном возрасте обуславливает становление произвольности и воображения – личностных приобретений ребенка, что определяет особую позицию субъекта деятельности к концу дошкольного возраста (Л.И. Божович, Е.Е. Кравцова, В.Т. Кудрявцев, Е.О. Смирнова и др.). Целенаправленное развитие учебной деятельности и внеситуативно-делового общения в младшем школьном возрасте обуславливает становление рефлексии и смысловой памяти учащегося, что определяет особую позицию субъекта социального действия к концу младшего школьного возраста (Е.Л. Горлова, В.В. Давыдов, Г.Г. Кравцов и др.).

Ключом к осмыслению сути и содержания управления процессом социализации в образовании в психологическом аспекте служит идея непрерывности развития и преемственности образования детей дошкольного и младшего школьного возраста, когда достижения предыдущего возраста являются базисом формирования последующих достижений.

В педагогическом аспекте прослежена эволюция образовательных практик в работе с детьми, что позволило расширить трактовку контролируемого развития (социально-педагогическая деятельность учреждений дошкольного и начального образования, дополнительное образование) и обосновать появление социализации в предмете педагогики (Ю.И. Кривов). Неизменным механизмом и формой развития ребенка в детстве выступает образование, которое рассматривается как формирование человеческого в человеке (В.Е. Ключко).

Общими основаниями образования детей дошкольного и младшего школьного возраста выступают парадигмальные характеристики, определяющие образец, модель педагогической действительности (И.А. Липский), которые являются признанными всеми научными достижениями, которые в течение определенного времени дают научному сообществу модель постановки проблем и их решения (Т. Кун). Парадигмальные черты современного образования детей дошкольного и младшего школьного возраста конституировались с начала прошлого века. В процессе их эволюции появились особенные характеристики.

Так с переходом в начальную школу особенно остро чувствуется дистанция между обучением и воспитанием. Это происходит в силу смены приоритетов развития и стратегий образования: если для дошкольного образования развитие является непосредственной целью и оперативной зоной управления, то для образования детей младшего школьного возраста это становится отдаленной целью и стратегической зоной управления. Значимый парадигмальный сдвиг происходит в условиях перехода ребенка из дошкольного образовательного учреждения в начальную школу, именно здесь значимы воспитание и его расширенная зона – социализация, рассматриваемые как гармонизация развития (саморазвития, взаиморазвития, развития) детей в образовании.

Ключом к осмыслению сути и содержания управления процессом социализации в образовании в педагогическом аспекте служит рассмотрение образования как контролируемой социализации. Это актуализирует необходимость разработки концепции управления социализацией, отражающей специфику дошкольного и начального образования. Так ориентирами для управления процессом социализации в дошкольном образовании выступают организация игры и полноценного взаимодействия со взрослым и сверстниками в повседневной деятельности, разностороннее и целостное развитие ребенка в различных видах активности в ДОУ. Ориентирами для управления процессом социализации в начальной школе выступают организация учебной деятельности и делового взаимодействия с учителем и сверстниками на занятиях, целенаправленное развитие младшего школьника посредством обучения и воспитания.

Социальный аспект образования связывается с определенным социальным статусом ребенка, выступающим как объект общественных воздействий взрослого сообщества, с одной стороны, с другой – как субъект общественных отношений в трансформирующейся социокультурной ситуации (Ф. Бэкон, Г. Гегель, А.И. Герцен, Г.В. Плеханов, Ж.-Ж. Руссо, В.С. Соловьев, Л.Н. Толстой). Итогом анализа *социокультурного феномена детства* стало определение его места и роли в развитии и образовании человека: обучение дает ребенку единственный путь приобщения к опыту и выработке собственного опыта (не путем научения, но путем образования); индивидуализация детства обусловлена окончанием биологической адаптивной программы, реализацией социокультурной программы и началом автономии ребенка.

В исследовании определены исходные компоненты социализации в образовании: а) единство и взаимосвязь биологических, психологических, социальных характеристик детства (содержание развития); б) выделение специфики детства как по отношению к миру взрослых, так и по отношению к самому себе

(доминирующая форма развития); в) определение механизмов и закономерностей развития ребенка на различных этапах социализации (базис сопровождения); г) результаты развитого детства в системе. В соответствии с этим нами выделены адаптивное, интегрированное, индивидуализированное детство.

Таблица 1

Структуры развития детства в образовании

Структуры Параметры	Адаптивное детство	Интегрированное детство	Индивидуализированное детство
Содержание развития	биогенез (жизнетворчество)	социогенез (социотворчество)	культурогенез (культуротворчество)
Доминирующая форма развития	биологическая форма существования человека	социальная	культурная
Базис сопрово- ждения	опека и присмотр, при- зрение, попечительство	обеспечение и помощь	сопровождение, фасилитация
Особенности развития	инициируются внешней средой	инициируются обществом	инициируются личностью
Результат	адаптивное детство	интегрированное детство	индивидуализированное детство

Первая (исходная) структура связана с развитием детства как биологической формы существования человека, так называемое «адаптивное детство». Характерно существование нерасчлененного детства (по этапам, уровням), симбиотичного (как первой формы взрослости). Окончание эпохи символизируется инициацией – посвящением во взрослую жизнь. Как правило, установленные рамки окончания детства условны и не связываются с ребенком.

Вторая (переходная) структура связана с развитием детства как социальной формы жизни человека – «интегрированным детством» – пространством, на базе интеграции наук, создания целостного мира детства. Детство не становится самостоятельным периодом и объектом исследования, но выделяется как этап до взрослости, требующий приложения специальных усилий, чтобы обеспечить взрослую жизнь. Институализация учреждений детства (образования, воспитания) свидетельствует об изменении отношения общества к детям.

И, наконец, третья структура детства, связана в первую очередь со спецификой возрастного развития ребенка и с особым местом детей в культуре народа. Она характеризуется индивидуализацией детства, как по признакам дифференциации наук, так и по особому статусу детства в жизни человека и в культуре человечества. Здесь впервые систематизируются сведения о детстве как особом этапе развития человека, имеющем свои законы и достижения в развитии. Основанные институты сопровождения специализируются и позволяют достичь индивидуальных, неповторимых результатов развития.

Место и роль образования в социализации детей проанализированы с позиций полипарадигмального статуса социализации детства. Нами раскрыто педагогическое значение социализации детей. Проблемы педагогики в части социализации связаны с отсутствием педагогической интерпретации социализации человека, с одной стороны, и ее актуальностью для педагогики, с другой стороны, что выражено в развитии парадигмы педагогической науки, эволюции ее предмета, который, наряду с воспитанием, стал включать и социализацию

(А.П. Булкин). Многозначность социализации и воспитания отражают сложность изучаемых явлений и стохастичность их взаимодействия: однако, как отмечает Н.Ф. Голованова, нужна такая система воспитания, чтобы, социализируясь, личность имела в качестве цели себя, свое саморазвитие.

В работе определено соотношение *социализации, образования, воспитания, обучения, развития ребенка*, что позволило конкретизировать место и роль социализации в образовании, ее вклад в развитие сущностных сил человека.

Социализация – единство экстерииоризации (воспроизводство культуры) и интерииоризации (усвоение культуры). На начальных этапах развития вектор вхождения культуры в мир ребенка доминирует над распредмечиванием его жизненных сил. В зависимости от преобладания вектора развития – интерииоризации или экстерииоризации, а также их динамического равновесия определяется конкретный этап, уровень социализации ребенка.

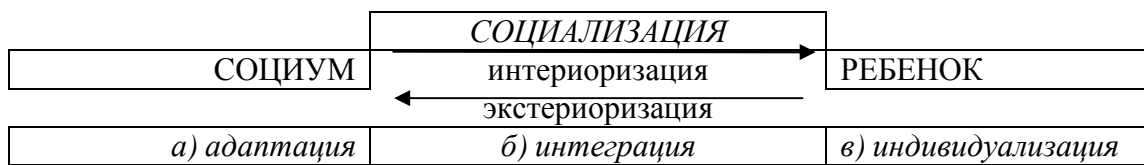


Рисунок 1. Этапы и логика социализации ребенка

Эволюция форм социализации сопровождалась эволюцией моделей образования. Со временем динамично выстраиваемое образование становилось фактором, обеспечивающим успешную социализацию. Отсроченным результатом усвоения индивидом социального опыта является не столько практика адаптивного поведения и деятельности в стенах образовательного учреждения, сколько способность к интеграции за его пределами, самовоспитание в связи с постоянным пребыванием индивида со своими ценностями, нормами и образцами в социальной среде. Отметим историческую обусловленность смены форм социализации – от тотальной деятельности обучения навыкам (преимущественно трудовым) через тотальность воспитания, куда вошло и обучение, к образованию, включившему в себя обе предшествующие формы (С.П. Иваненков). Так образование выступает механизмом развития при условии решения задач обучения и воспитания в единстве, где социализации отводится стратегическая роль, что выражается в расширении функций воспитания и активном развитии социально-педагогического подхода (О.С. Газман). Только такое образование отвечает потребностям социализации и рассматривается как подлинное образование человека. Образование и воспитание – один из сегментов становления человека во взаимодействии с различными социальными институтами (А.В. Мудрик). Воспитание в системе образования осуществляется в определенном взаимодействии, взаимодополнении или противоречии с комплексом условий, характерных для конкретного социума, в совокупности определяющих становление человека, его социализацию. Таким образом, социализация в образовании рассмотрена как управляемый процесс реализации факторов и создания условий, обеспечивающих единство и взаимосвязь психического и социального развития ребенка в процессах обучения, воспитания, что выражается в определенных этапах (адаптации, интеграции, индивидуализации) и адекватных им уровнях (субъект, личность, индивидуальность) социализации.

Во второй главе «Педагогические основы управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании» исследована эволюция подходов и роль педагогического управления процессом социализации в образовании, разработана концепция управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании, определены закономерности управления социализацией, сконструирована модель управления социализацией и система сопровождения ее реализации в образовании детей дошкольного и младшего школьного возраста на основе регионализации содержания образования, модульной технологии взаимодействия специалистов, компетентностного подхода к оценке результатов социализации в образовании детей.

Многоуровневый анализ понятия «управление» позволил определить его с позиций деятельности, системы, процесса, результата, особого института, целевых установок (воздействие и взаимодействие), структуры и функций, области применения (социальная, педагогическая). Подобное многообразие значений управления свидетельствует о сложности и неоднозначности данного понятия.

В работе «управление» определяется с трех позиций – общей теории управления, социального управления и педагогического управления. Каждая из позиций углубляет и специализирует управление в части его функций, содержания, результатов деятельности управляющей и управляемой подсистем.

С общих позиций теории управления оно определено как элемент, функция организованных систем различной природы (биологических, социальных, технических), обеспечивающая сохранение их определенной структуры, поддержание режима деятельности, реализацию программы, цели деятельности (В.Г. Афанасьев). Специфичной областью управления выступает социальное управление, направленное на регуляцию и регламентацию отношений между субъектами в обществе и его подсистемах. Образование относится к одной из подсистем общественного развития, является одним из социальных институтов. С позиций социального управления акцентирован стохастический характер управления, обусловленный сложностью и неоднозначностью субъекта и объекта воздействия – человека и коллективов людей, и его специфические черты, связанные с превращением объекта в субъект управления, что является одной из важнейших ценностей и целей социального управления (М.М. Поташник).

Эффективность социального управления повышается при учете ряда законов (А.Г. Гладышев, В.Н. Иванов, В.И. Патрушев), влияющих и на специфику управления процессом социализации в дошкольном и начальном образовании. Реализация данных законов позволяет, во-первых, создать коллективный субъект управления путем включения родителей и обучающихся в процессы принятия решений, касающихся жизни ребенка; во-вторых, расширить дополнительное пространство развития ребенка в ДОУ и школе; в-третьих, согласовать социальный заказ, интересы родителей и потребности детей; в-четвертых, достигать высоких результатов не в ущерб здоровью всех субъектов образования; в-пятых, реализовать приоритет социальных целей в ДОУ и школе; в-шестых, повысить имидж и статус образовательного учреждения; в-седьмых, делегировать полномочия в управлении на всех уровнях педагогической системы.

В концепции управление процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста рассмотрено в контексте особенностей общей теории управления и социального управления. Оно определено как специфический вид управления образовательным процессом, существенной характеристикой которого является взаимодействие субъектов в форме общения и совместной деятельности по поводу освоения социокультурного опыта. Существенной характеристикой управления как деятельности принято считать его «вторичность» или «деятельность над деятельностью», имея в виду, что управленческая деятельность всегда как бы надстраивается над другими деятельностями, например, над педагогической, учебной и прочими видами. К числу свойственных управлению качеств следует отнести тенденцию к самоуправлению; зависимость от более широких социальных систем, наличие связи со средой и цикличность (функции управления). Управление социализацией в образовании является контролируемым процессом реализации факторов и создания условий, обеспечивающих единство и взаимосвязь этапов (адаптации, интеграции, индивидуализации) и соответствующих уровней (субъект, личность, индивидуальность) социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста.

В исследованиях выявлены и описаны основные закономерности развития: смены жизненных периодов, возрастной периодизации, динамики развития, движущих сил развития, смены типа (мира) отношений, ведущего типа деятельности, системы отношений, появления новообразований психики ребенка (Л.И. Божович, Л.С. Выготский, Н.А. Горлова, Д.И. Фельдштейн, Д.Б. Эльконин и др.). *Закономерности управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании* – устойчивые, необходимые, существенные связи в организации процесса жизнеосуществления, проявляющиеся в формировании и раскрытии сущностных сил ребенка – интеллектуальных, деятельностно-практических и рефлексивно-творческих на основе управляемых педагогических воздействий. Изучение социализации в образовании детей позволило нам выделить закономерности в области постановки цели, выбора технологий и измерения результата социализации.

1-я группа закономерностей управления процессом социализации детей в образовании (целеполагание):

а) от внешних к внутренним факторам уровневой реализации социального заказа (федеральный, региональный, местный уровни): реализация целеполагания в диалектике глобального, национального и регионального (С.И. Григорьев) обусловлена воздействием факторов, описанных в социально-педагогических исследованиях – мегафакторов, макрофакторов, мезофакторов и микрофакторов (А.В. Мудрик). Это выражено и в эволюции субъекта социального заказа (государство-общество-личность), и в приоритетных технологиях управления (государственное-общественное-самоуправление) образованием, и в реализации образовательных программ, разработчиком которых является централизованный субъект (федеральный компонент), региональные органы образования (национально-региональный компонент), органы местного самоуправления и образовательные учреждения (местный компонент);

б) от преимущественно государственного уровня социального заказа к общественному и личностному уровням: неперенным показателем демократизации образования является доля участия общества и личности в управлении образованием. Как отмечает А.В. Мудрик, «объем» воспитания в процессе социализации во многом определяет его место в иерархии ценностей общества и его отдельных страт. Изменения последних лет в образовании детей связаны с появлением новых структур управления (экспертные и координационные советы), субъектов коллегиального управления, новых организационно-правовых основ образования. Эволюция целеполагания определила тенденции в образовании: диверсификация типов и видов образовательных учреждений; гибкость проектируемых целей с учетом потребностей общества; разнообразие структур управления образованием; вариативность и альтернативность образовательных программ, обеспечивающих рамочные границы развития ребенка и создающих широкую основу для дифференциации и индивидуализации образования.

Таблица 2

Матрица закономерностей управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании

а)	Уровень управления	федеральный	национально-региональный	образовательное учреждение
б)	Субъект управления	государство	общество	личность
в)	Вид управления	традиционное	рефлексивное	самоуправление
г)	Тип воздействия	воздействие	взаимодействие	самовоздействие
д)	Схема управления	$S \rightarrow O$	$(O) S \leftrightarrow ? O (S)$	$S \rightarrow O$
е)	Технология управления	обеспечение	помощь	сопровождение
ж)	Этап развития	адаптация	интеграция	индивидуализация
з)	Уровень развития	индивид-субъект	субъект-личность	личность-индивидуальность

2-я группа закономерностей управления процессом социализации детей в образовании (целедостижение):

в) от традиционного управления через мотивационное программно-целевое и соуправление к рефлексивному управлению и самоуправлению: решающим фактором выбора технологий образования является парадигма и стратегия управления процессом социализации детей. Отход от дисциплинарной модели образования, зафиксированный в концепциях общего среднего образования (1988), дошкольного воспитания (1989), непрерывного образования (1989-1991) послужил мощным стимулом для новационной, инновационной, экспериментальной, научно-исследовательской деятельности в образовании. Следствием чего явились базисные, вариативные, альтернативные, парциальные, авторские программы для дошкольных учреждений и школ социальной направленности, отражающие реальные потребности образования в модернизации;

г) типов управленческого воздействия: в соответствии с эволюцией управления в образовании изменялись и педагогические технологии. Не менее значимым стала и разработка подходов к образованию в рамках реализации пед- и психотехнологий: личностно-деятельностный подход и его вариации – коммуникативный, интерактивный; аксиологический подход и его варианты – поликультурный, интеркультурный, родинovedческий; акмеологический подход; компетентностный, модульно-рейтинговый;

д) смены преобладающих педагогических воздействий: иницилируемые педагогом воздействия, позволяют организовать взаимодействие с детьми в деятельности и общении и детей между собой в коллективной деятельности, что призвано обеспечить самовоздействия ребенка на самого себя в процессе самостоятельной активности;

е) соответствующих моделей сопровождения: эволюция моделей сопровождения углубляет и конкретизирует сложившиеся стратегии и технологии управления социализацией в образовании: каждая из них имеет особые результаты социализации в образовании детей, описанные ранее как адаптивное, интегрированное и индивидуализированное детство.

3-я группа закономерностей управления социализацией детей в образовании (измерение результата):

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

з) по уровням социализации в образовании, достигаемым ребенком в процессе обучения и воспитания. Каждому этапу социализации соответствует определенный уровень развития ребенка (субъекта, личности, индивидуальности).

С опорой на выделенные закономерности в концепции определены стратегические ориентиры управления социализацией в образовании детей – перевод социальной ситуации развития ребенка посредством педагогического воздействия во внутреннюю социальность ребенка. Только будучи интериоризированными, вращенными внутрь сознания индивида знания, нормы, способы поведения и деятельности могут быть экстериоризированы (предъявлены другим людям, включены в совместную деятельность с ними).

Особенностью концепции управления социализацией детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании является интеграция подходов управления (традиционного, мотивационного программно-целевого управления (МПЦУ), соуправления, рефлексивного управления (РУ) и самоуправления):

◆ Традиционное управление, в нашей интерпретации обогащенное социально-психологической стратегией и тактикой, обеспечивает воздействие на управляемый объект в рамках реализации всех функций – анализа, планирования, организации, контроля и регулирования процесса жизнедеятельности всех субъектов ОУ. По существу, подобная форма управления трансформируется в мотивационное программно-целевое управление (МПЦУ), которое можно рассматривать как переходный этап к соуправлению и самоуправлению.

◆ Соуправление и рефлексивное управление (как механизмы взаимодействия) реализуют управление процессом самоуправления в системе управляющий-управляемый (педагог (педагоги)-ребенок (дети)) и иницируют соуправление в различных вариантах взаимодействия в системе «педагог-ребенок-родитель». Рефлексивное управление в данном аспекте может рассматриваться как переходная к самоуправлению форма.

◆ Самоуправление рассматривается как само/анализ-планирование-организация-контроль-регулирование собственного развития субъектов в процессе их образовательно-профессиональной деятельности.

Таким образом, обогащая традиционное управление стратегией и тактикой, обеспечивающих интериоризацию нормы-образца на ценностно-смысловом уровне, мы переводим его в форму мотивационного программно-целевого управления (И.К. Шалаев) и рефлексивного управления (Т.М. Давыденко, Г.П. Звенигородская, Е.В. Ильина, Т.И. Шамова) как способа взаиморегуляции управляемой и управляющей подсистем образовательного учреждения.

Концепция управления социализацией детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании предметно представлена нами в рамках модели. Как отмечает Л.К. Синцова, основой конструирования модели социального воспитания в современном российском обществе является концепция социализации, основанная на субъект-субъектном подходе. Специфика данного подхода отражена в развивающем образовании (Л.С. Выготский, В.В. Давыдов, Л.В. Занков, В.Т. Кудрявцев, И.С. Якиманская и др.) и представлена в виде:

1. Цели, определяющей общую идеологию развивающего обучения (философия и культурология образования).

2. Результата, проектирующего реализацию модели развития детей на разных ступенях образования (психология развития).

3. Технологии, обеспечивающей соответствие цели как идеологии и результата как измеряемой достигнутой цели, посредством реализации модели развивающего обучения (педагогика развития).

4. Условий, определяющих фон, среду и пространство модели организационно-управленческого обеспечения (программа развития) (В.И. Слободчиков).

Нормативная модель управления социализацией детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании должна отражать единство дискретности и континуальности социализационного цикла, проектировать этапность и уровневость процесса: от субъектно-объектного информационного воздействия на ребенка – через включение детей в интеграционные процессы в образовании – к интерпретации многообразия стратегий в разных социальных ситуациях. Структура модели управления социализацией обусловлена структурой образовательного процесса, содержанием и функциями управленческих воздействий, а ее результаты определены логикой развития ребенка в образовании.

Цель управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании – обеспечить социальное развитие ребенка посредством обучения и воспитания на основе оптимального сочетания возможностей образования, интересов общества и семьи, потребностей ребенка.

Задачи, представленные в модели управления социализацией, направлены на определение условий и факторов социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании, учет закономерностей управления социализацией детей в образовании, конструирование человекообразного содержания образования, реализацию технологий управления, измерение результатов управления социализацией детей в образовании.

Принципы являются своеобразными регуляторами управления процессом социализации, поскольку отражают объективные закономерности управления социализацией детей в образовании. К таковым мы отнесли принципы целостности, пропорциональности, оптимального сочетания централизации и децен-

трализации (управления, соуправления и самоуправления). Содержание модели направлено на освоение образовательной программы, моделирующей структуру и содержание социокультурного опыта, формирование эмоционально-ценностного отношения к окружающему миру, освоение известных способов деятельности, формирование опыта творческой деятельности. Данные компоненты описывают целостную дидактическую систему в реализации содержания образования (И.Я. Лернер).

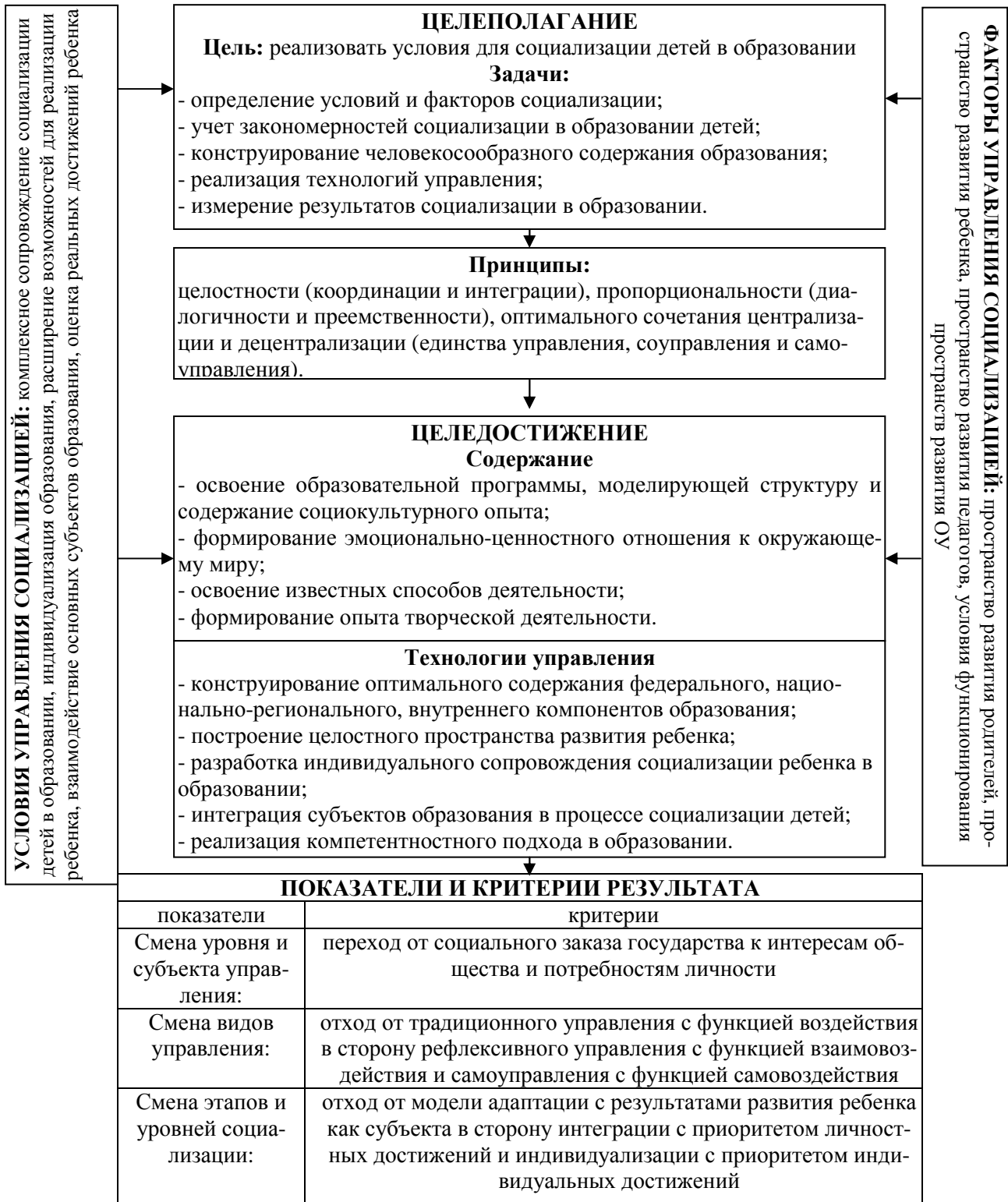


Рисунок 2. Модель управления процессом социализации ребенка в образовании

Технологии управления социализацией определены целью и задачами, принципами, содержанием образования детей дошкольного и младшего школьного возраста, а также педагогическими функциями по:

- выбору, разработке и реализации образовательных программ, оптимально сочетающих вклады образования в единстве федерального, национально-регионального, внутреннего компонентов;

- построению единого пространства развития ребенка, обеспечивающего комплексность и целостность социализации;

- разработке сопровождения социализации в образовании ребенка, связанного с анализом типичных проблем и особенностей ребенка, построением индивидуальной программы развития, своевременной коррекцией затруднений;

- интеграции субъектов образования в процессе социализации детей, что призвано сформировать универсальность опыта и заложить основы творческой реализации ребенка в образовании и всей жизни;

- реализации компетентного подхода на основе мониторинга основных компетенций ребенка в процессе освоения социокультурного опыта.

Результативность управления социализацией будет выражена в смене уровня и субъекта управления, вида управления, способствующих достижению детьми дошкольного и младшего школьного возраста новых этапов и уровней социализации.

В третьей главе «Организация и методика опытно-экспериментальной работы по изучению эффективности управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании» раскрыты методика и процедура исследования, проведены анализ и интерпретация данных, сделаны выводы по результатам исследования. Содержательно представлена технология работы с детьми, обеспечивающая условия управления процессом их социализации, методика работы с родителями, педагогами.

В исследовании приняло участие 242 учреждения образования г. Барнаула и Алтайского края: контрольные (106 дошкольных образовательных учреждений (ДОУ) – К₁ и 106 учреждений общего среднего образования (СОШ) – К₂) и экспериментальные (15 ДОУ – Э₁ и 15 СОШ – Э₂) группы. В экспериментальных группах внедрены программы развития, учитывающие факторы и реализующие условия, описанные в модели управления социализацией детей в образовании.

Цель эксперимента – определить эффективность разработанных условий управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании.

Для достижения цели и проверки гипотезы исследования решались следующие задачи:

1. Выявить потенциал регионализации содержания образования и технологий взаимодействия субъектов воспитания.

2. Доказать действенность сопровождения процесса социализации детей в образовании.

3. Изучить возможности компетентного подхода к оценке результативности управления процессом социализации детей в образовании.

4. Установить связь между условиями управления социализацией детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании.

Исследование по проверке гипотезы проведено по ряду направлений.

1. Для решения первой задачи исследовано взаимодействие учреждений образования и культуры. Построение полисубъектного контекста взаимодействия в обеспечении качества социализации средствами художественно-эстетического воспитания организовано в рамках краевой экспериментальной площадки г. Змеиногорска в 2002-2006 гг. Обогащение содержания образования элементами краеведения, истории и культуры малой родины позволило сформировать интерес и деятельную позицию детей в процессе познавательной деятельности. Расширение дополнительного образовательного пространства (ДОУ № 4, детская художественная школа, детская музыкальная школа, центр детского творчества, библиотека, музей), актуализация возможностей социума в процессе воспитания детей усилило социальную направленность воспитания. Включенность педагогов и специалистов из различных учреждений культуры и искусства позволило создать преемственность и непрерывность социализации ребенка в основных сферах его жизнедеятельности.

Результаты диагностики социализации детей свидетельствуют о позитивной динамике экспериментальных показателей (знания, умения, проявление эмоционально-ценностного отношения к миру и культуре, оригинальность, самостоятельность, передача опыта, самооценка и оценка продукта творческой деятельности детей).

2. Для решения второй задачи изучено взаимодействие дошкольного образовательного учреждения и начальной школы – полисубъектный контекст социализации ребенка в организации преемственности ДОУ-школа (МДОУ № 16 г. Барнаула, 2004-2009 гг.). На протяжении 5 лет на базе ДОУ в рамках эксперимента проходило обучение детей в 1 классе, после чего они продолжали свое обучение в гимназии. В образовательном учреждении созданы условия для полноценной социализации ребенка в процессах обучения и воспитания. Организация учебной деятельности и свободного времени детей осуществлялась на основе интеграции в работе специалистов ДОУ и начальной школы. Это позволило согласовать основные параметры дошкольного и начального образования (цели, задачи, направления деятельности, содержание и технологии работы, оценку результата), реализовать концепцию непрерывного образования, включить родителей в процесс жизни ребенка в образовательном учреждении, расширить дополнительное образовательное пространство.

Таблица 3

Динамика успешности детей в начальной школе (в %)

Уч.год	2005-2006			2006-2007			2007-2008			2008-2009		
	н	с	в	н	с	в	н	с	в	н	с	в
1	0	84,6	15,4	0	85,7	14,3	0	85,2	14,8	0	83,3	16,7
2	0	73,9	26,1	0	70,1	29,9	0	71,3	29,7	0	75,3	24,7
3	0	64,6	35,4	0	67,5	32,5	0	66,2	33,8	0	72,5	27,5
4	0	58,8	41,2	0	65	35	0	60,5	39,5	0	66,7	33,3

Мониторинг успешности детей, окончивших первый класс на базе ДООУ, в процессе обучения в школе (со 2 по 4 классы) свидетельствует об эффективной адаптации, высоком уровне успеваемости, по сравнению со сверстниками, и оптимальном формировании основных показателей развития ребенка младшего школьного возраста (учебной деятельности, общения, самооценки) выраженных низким (н), средним (с) и высоким (в) уровнями.

Проведенная работа способствовала формированию детского коллектива, естественному вхождению ребенка в учебный процесс, существенно расширила возможности для творческой деятельности детей во внеучебное время. Взаимодействие специалистов дошкольного образования и школы в первом классе на базе ДООУ и в предшколе на базе Гимназии № 40 г. Барнаула позволили, с одной стороны, обеспечить устойчивую динамику готовности ребенка к школе (средний уровень составляет 85 %), с другой, обеспечить необходимую успешность ребенка в первом классе при обучении на базе ДООУ (таблица 3).

3. Для решения второй задачи также изучено комплексное сопровождение развития ребенка в образовании и эффективность взаимодействия педагогов в ДООУ в работе с детьми из семей, находящихся под воздействием факторов социального неблагополучия. Деятельность специалистов дошкольного образования организована посредством внедрения модульной системы взаимодействия в рамках краевой экспериментальной площадки на базе МДООУ № 90 г. Барнаула в 2001-2006 гг. Реорганизация традиционного построения педагогической деятельности (работа педагога с группой детей по относительно изолированному плану) позволила создать единый план работы, определить доминирующие связи специалистов в зависимости от приоритетных видов деятельности детей, а также интегрировать усилия педагогов в процессе социализации ребенка.

В ДООУ в логике комплексного (медико-социо-психо-педагогического) сопровождения социализации ребенка организованы модули – управленческий (координирующий деятельность всех специалистов), медико-валеологический (обеспечивающий здоровьесбережение в образовательном процессе), социально-педагогический (призванный расширить образовательные возможности социума путем активного включения семьи в работу с детьми), педагогический (реализующий основные задачи образовательной программы), коррекционный (связанный с компенсацией и регулированием отклонений в развитии детей), комплексной диагностики (обеспечивающий оценку промежуточных и итоговых результатов социализации ребенка в ДООУ). В процессе эксперимента удалось перестроить работу специалистов с традиционного типа на новый, адекватный задачам сопровождения социализации ребенка, тип. Произошла смена акцентов с педагогического, социально-педагогического, управленческого, психологического направлений в сторону управленческого, психологического, социально-педагогического, педагогического сопровождения. Это позволяет в начале решать задачи координации и интеграции специалистов, затем проектировать траекторию развития ребенка, реализовывать ее в работе специалистов, и в конце отслеживать и корректировать полученные результаты.

4. Для решения третьей задачи использован компетентностный подход к оценке результатов социального воспитания детей в процессе реализации про-

граммы «Мир ребенка и ребенок в мире» в рамках районной экспериментальной площадки (МДОУ № 153 г. Барнаула, 1999-2003 гг.). Исследование результатов социализации детей в образовании основано нами на компетентностном подходе. При этом мы учитывали ряд трудностей, характерных для изучения результатов социализации ребенка: сложность оценки эффективности социализирующего механизма из-за широты его функционирования, наличия стихийных и организованных влияний; сложность определения реального уровня социализированности индивида, поскольку процесс социализации индивидуален; обусловлен скрытой динамикой взаимодействия объективных и субъективных факторов социализации. Задачей образовательного учреждения являлась реализация нового подхода к оценке качества образования детей в контексте федеральной концепции модернизации образования, основных положений, выработанных Советом Европы. Формированию ключевых компетенций детей (социальной, коммуникативной, информативной, когнитивной, общекультурной, специальной), как универсальных умений и способностей, способствовала программа, содержащая региональный компонент социокультурного опыта по таким направлениям, как страна, города, семья, детский сад, мой мир. К основным показателям освоения программы в дошкольном возрасте отнесены: развитие общения и деятельности, эмоций, овладение нормами и правилами поведения во взаимодействии со сверстниками и со взрослыми.

В эксперименте участвовало 25 детей экспериментальной и 26 детей контрольной группы. В начале экспериментальной работы доказана статистическая однородность контрольной и экспериментальной групп (Статистика Стьюдента=0,44, $p \geq 0,9$). Анализ результатов контрольной и экспериментальной групп на основных этапах внедрения программы по ознакомлению детей с социальной действительностью свидетельствует о достоверности различий результатов социализации: в среднем дошкольном возрасте (Статистика Стьюдента=2,05, $p \geq 0,95$), старшем дошкольном возрасте (Статистика Стьюдента=3,57, $p \geq 0,9$). Дальнейшее внедрение и распространение программы в ряде дошкольных образовательных учреждений г. Барнаула подтвердили устойчивость результатов.

5. Для решения четвертой задачи внедрены программы развития, реализующие концепцию и модель управления социализацией, в работу 30 образовательных учреждений (ОУ) г. Барнаула и Алтайского края – 15 ДОУ и 15 СОШ.

В ходе эксперимента созданы условия, способствующие оптимизации функционирования пространства развития родителей, детей, педагогов. Основными изменяемыми параметрами в управлении социализацией детей выступили: I) **пространство развития родителей** (включенность семьи в ОУ, преемственность и единство требований ОУ и семьи, взаимоотношение родителей в семье, стиль воспитания в семье, родительское сообщество); II) **пространство развития ребенка** (предметно-развивающая среда, образовательное и дополнительное образовательное пространства, социальная ситуация развития, детское сообщество); III) **пространство развития педагогов** (система стимулирования и мотивации, мастерство и профессионализм, сотрудничество и сотворчество, медикосоциопсихопедагогическое сопровождение, педагогическое сообщество); IV) **условия функционирования пространств развития ОУ:** кадровое и

информационное обеспечение, материально-техническая база и ресурсы, управляющая и управляемая подсистемы. Дополнительные индикаторы социализации ребенка в образовании: обновление содержания образования; научно-методическое и материально-техническое обеспечение образования; охрана здоровья и социальная защита субъектов образовательного процесса; подготовка, переподготовка и повышение квалификации педагогических кадров.

На констатирующем и контрольном этапах эксперимента проведены проблемный анализ и экспертная оценка пространств в совокупности представленных критериев. Интерпретация полученных результатов производилась по следующим вербально-числовым шкалам.

1 (низкий) уровень – адаптация: 5-8 баллов для отдельного субъекта /15-24 балла – для полисубъектного пространства ОУ: реализация образовательных услуг в пределах госстандарта: организация взаимодействия, исходя из интересов педагогов; примат традиционного управления; адаптация к новым условиям; результаты деятельности не выходят за рамки ожидаемых; субъект-объектные отношения между участниками развития; формальное сплочение педагогического, родительского и детского сообществ; результат взаимодействия – перевод педагогов, родителей, детей на позицию субъекта.

2 (средний) уровень – интеграция – 9-12 баллов/25-36 баллов: реализация образовательных услуг с учетом социального заказа родителей; примат соуправления (родители, воспитатели, дети формально участвуют в управлении, принятии решений); формальное или содержательное сплочение педагогического, родительского, детского сообществ; результаты деятельности отличаются субъективной новизной; субъект-субъектные отношения между участниками развития; максимальный результат взаимодействия – перевод педагогов, родителей, детей на позицию личностного развития.

3 (высокий) уровень – индивидуализация – 13-15 баллов/37-45 баллов: реализация образовательных услуг с учетом интересов и потребностей детей, родителей, педагогов; примат самоуправления (родители, воспитатели и дети – полноценные участники управления, принимают решения по принципиальным вопросам); продуктивное взаимодействие педагогического, родительского и детского сообществ; результаты деятельности отличаются объективной новизной; отношения между участниками развития характеризуются как личностное взаимодействие; результат взаимодействия – максимальное раскрытие каждого педагога, родителя, ребенка как неповторимой индивидуальности.

На констатирующем этапе эксперимента выявлен средний уровень условий социализации детей в дошкольном образовательном учреждении (27 баллов) и начальной школе (29 баллов). Средний балл по 242 учреждениям составил 28. По результатам статистического анализа не обнаружено достоверных различий в выборках образовательных учреждений, что позволило обосновать правомерность выделения контрольных и экспериментальных групп, целесообразность проведения эксперимента.

В основу разработки программ развития ОУ положен программно-целевой подход, позволяющий оптимизировать выявленные в ходе проблемного анализа затруднения в деятельности ДООУ и школы и тем самым обеспечивать управле-

ние социализацией детей в образовании. Содержание действий управляющей системы на формирующем этапе эксперимента включало:

- анализ ситуации развития, проблем, их ранжирование;
- прогноз вариантов развития, планирование деятельности всех субъектов образования;
- организацию деятельности субъектов образования на основе интеграции и согласования социализирующих воздействий на детей;
- контроль и оценку процесса и результатов управления социализацией;
- коррекцию отклонений от заданных параметров программы развития.

На контрольном этапе проводился анализ результатов внедрения образовательных программ, выявление динамики управления социализацией детей в образовании, сопоставление полученных результатов с данными контрольных групп. Дополнительные параметры, характеризующие условия управления социализацией детей дошкольного и младшего школьного возраста, использовались для качественного анализа изменений.

В контрольной группе (212 учреждений) зафиксирован преобладающий 2 уровень развития образовательного учреждения, средний балл составляет 31 (в дошкольном образовании – 30 баллов, в начальной школе – 32 балла). В экспериментальной группе (30 образовательных учреждений) по итогам внедрения программ развития преобладает 3 уровень развития, средний балл составляет 44,6 (в дошкольном образовании – 42,8 балла, в начальной школе – 46,4 балла).

В дошкольном образовании статистический анализ различий в выборках по экспериментальной и контрольной группам образовательных учреждений по итогам эксперимента позволяет утверждать наличие достоверных различий практически по всем областям: а) условия функционирования образовательного учреждения, по таким позициям как кадры, ресурсы, управление, социум; б) пространство родителей, по такой позиции как включенность семьи в жизнь образовательного учреждения; в) пространство детей, по таким позициям как основное и дополнительное пространство развития, социальная ситуация развития, сопровождение, сообщество детей; г) пространство педагогов по позициям: мастерство, саморазвитие.

Незначительные различия в экспериментальной и контрольной группах ДОО по таким показателям, как материальная база и ресурсы развития коллектива, работа с родителями, среда и пространство развития ребенка свидетельствуют о существующих проблемах в развитии образовательных учреждений, а следовательно, и в социализации ребенка. Проведенный анализ статистических зависимостей в показателях контрольной и экспериментальной групп подтвердил правомерность и действенность выделенных критериев.

Факторный анализ исследуемых параметров позволил определить влияние каждого признака на процесс социализации детей в ДОО в следующей последовательности (по убыванию):

1 фактор: ресурсы, управление, социум, пространство развития ребенка, мотивация и мастерство педагогов, их саморазвитие и интеграция, сообщество педагогов.

2 фактор: ресурсы управления, отношения между супругами, стиль воспитания в семье, сообщество детей.

3 фактор: включенность семьи, преемственность, сообщество родителей, среда и пространство развития ребенка.

4 фактор: материально-техническая база и ресурсы управления, среда и пространство развития ребенка, дополнительное образовательное пространство, сопровождение развития ребенка, мотивация труда педагогов.

5 фактор: кадры, статус в обществе, интеграция специалистов, сообщество педагогов.

6 фактор: образовательное и дополнительное образовательное пространство, социальная ситуация развития ребенка, комплексное сопровождение ребенка, сообщество детей, интеграция специалистов, сообщество педагогов.

В школах значимость факторов, влияющих на социализацию ребенка иная:

1 фактор: мастерство педагогов и взаимодействие учителей;

2 фактор: социальная среда и семья;

3 фактор: сопровождение развития ребенка, саморазвитие педагогов.

Исходя из данных факторного анализа, можно сделать выводы, что основными детерминантами социализации в образовании детей являются возможности государства (ресурсы ОУ) и педагогов (их мотивация, саморазвитие, интеграция и сообщество). Следующая группа факторов – семья и ее включенность в ОУ, однако вопросы формирования сообщества родителей как единомышленников и участников образовательного процесса остаются не решенными. И последняя группа факторов, касающихся развития ребенка – пространство его развития, сообщество сверстников, социальная ситуация развития ребенка.

Не являются значимыми для статистического анализа те позиции, по которым образовательные учреждения испытывают наибольшее число проблем. Так материальная база образовательных учреждений не испытывает кардинальных изменений: большинство учреждений не имеет дополнительных ресурсов развития. Все показатели по пространству развития родителей – преемственность требований, отношения супругов, стиль воспитания в семье, сообщество родителей – являются уязвимыми с точки зрения осуществляемой в дошкольном образовательном учреждении и школе работы. Среда и пространство развития ребенка явно недооценивается в существующей образовательной практике. Наконец, вопросы мотивации и стимулирования педагогического коллектива не получают должного решения в силу отсутствия, с одной стороны, дополнительных ресурсов, с другой – продуманной политики в управлении коллективом.

Факторный анализ подтверждает нашу гипотезу о доминирующей роли и месте государства в управлении социализацией в образовании детей, дисфункциях семьи и проблемах во взаимодействии образовательного учреждения с семьями воспитанников. Вопросы индивидуального развития ребенка, к сожалению, еще не в достаточной степени определяют образовательную политику и конкретную практику воспитания детей в целях их полноценной социализации.

Дополнительные параметры оценивания также свидетельствуют о качественных изменениях в экспериментальной группе ДОУ. Их анализ проводился на основе анкетирования. По итогам изучения выявлены следующие различия:

- в организации взаимодействия, исходя из интересов педагогов (в контрольной группе – 79 % учреждений, в экспериментальной данный признак не выражен); исходя из интересов родителей (84,8 % учреждений контрольной и подавляющее большинство учреждений экспериментальной группы);

- в примате традиционного управления (20 % учреждений контрольной группы), соуправления (59 % – в контрольной группе, 93 % – в экспериментальной), самоуправления (46,7% – в контрольной и 70,5% в экспериментальной группе);

- в субъект-объектных отношениях (37,1 % учреждений контрольной группы) и субъект-субъектных отношениях (68,6 % учреждений контрольной и большинство учреждений экспериментальной групп);

- в формальном сплочении педагогического и родительского сообществ (37,1 % учреждений контрольной группы и 6,7 % – экспериментальной).

Ориентация деятельности учреждений также различна:

- по результатам: в достижении (но не превышении) запланированного уровня развития субъекта (59 % учреждений контрольной группы, 6,7 % – в экспериментальной);

- по новизне результатов труда (70,5 % - контрольной группы и 100 % - в экспериментальной) и взаимодействии педагогического, родительского, детского сообществ (66,7 % - в контрольной, 84,8 % в экспериментальной группе).

Значимым является факт взаимодействия по поводу интересов детей (87,5 % в экспериментальной группе против 60 % в контрольной), что обеспечивает продуктивную работу педагогического, родительского и детского сообществ (87,5 % в экспериментальной группе против 78,7 % в контрольной), а также максимальное раскрытие каждого субъекта в образовании (75 % случаев в экспериментальной группе, по сравнению с 38 % в контрольной).

Таблица 4

Результаты внедрения программ развития ДОУ, обеспечивающих социализацию детей дошкольного возраста в образовании (в %)

уровни	До эксперимента		После эксперимента	
	эсп. гр.	контр. гр.	эсп. гр.	контр. гр.
1	0	1	0	0
2	100	87,7	46,7	86,8
3	0	11,3	53,3	13,2
всего	100	100	100	100

Статистический анализ данных по итогам эксперимента показал, как и в дошкольном образовании, существенные различия в экспериментальной и контрольной группе школ по основным показателям: кадры, ресурсы, включенность семьи в школу, преемственность, отношения между супругами, стиль воспитания в семье, сообщество родителей, пространство развития ребенка, дополнительные образовательные услуги, сопровождение детей, сообщество детей, интеграция специалистов, сообщество педагогов.

В начальной школе выявлены сходные с дошкольным образованием тенденции по таким аспектам, как примат интересов педагогов (в контрольной группе 76,9 % против 62,5 % – в экспериментальной); ориентация школ на цен-

ности со- и самоуправления (в экспериментальной группе получены результаты, отличающиеся субъективной (31,3 %) и объективной (62,5 %) новизной).

Отмечаются незначительные различия в ориентации контрольной и экспериментальной групп на ценности традиционного управления (37 % и 37,5 % соответственно) и приспособление к изменяющимся условиям (34,3 % и 43,8 %), что объясняет ситуации, когда результаты не выходят за рамки ожидаемых в школах контрольной (46,3 %) и экспериментальной (31,3 %) групп.

Таблица 5

Результаты внедрения программ развития школы, направленных на социализацию детей младшего школьного возраста в образовании (в %)

уровни	До эксперимента		После эксперимента	
	эсп. гр.	контр. гр.	эсп. гр.	контр. гр.
1	0	1,9	0	1
2	100	89,6	60	83
3	0	8,5	40	16
всего	100	100	100	100

Есть и позитивные изменения в обеих группах: отрицание формального сплочения педагогического и родительского сообществ (69,4 % в контрольной группе и 68,8 % – в экспериментальной), перевод педагогов и родителей на позицию субъекта (63,9 % в контрольной группе и 62,5 % – в экспериментальной) и взаимодействие в интересах родителей (82,4 % и 81,3 % соответственно).

Корреляционный анализ позволил определить значимые связи в экспериментальной группе школ по основаниям:

- условия существования школы: ресурсы, материальное обеспечение;
- система управления школой;
- организация среды и пространства развития ребенка;
- взаимодействие с семьей;
- педагогический коллектив и взаимодействие специалистов.

Угрозы социализации детей в образовании связываются нами с вынужденной адаптацией большинства образовательных учреждений к изменяющимся условиям, формальным сплочением педагогического и родительского сообществ. Не менее значимым фактором дестабилизации социализации ребенка является несформированность условий для планомерного обновления содержания образования в ситуации новых стандартов, для интеграции как возможности формирования целостной картины мира и способа устранения перегрузки детей; внедрения программ развития ОУ и планомерной экспериментальной деятельности. Материально-техническое обеспечение образования также не носит системного характера обновления: большинство ОУ функционируют экстенсивно на основе имеющейся базы, потенциал которой очень низок.

Исследование проблемы управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании позволило сделать следующие **выводы**.

1. Социализация детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании – управляемый процесс реализации факторов и создания условий, обеспечивающих единство и взаимосвязь линий психического и социального

развития ребенка в процессах обучения, воспитания. Система образования является формой, отражающей смену этапов социализации – адаптации, интеграции и индивидуализации, непрерывность образования является механизмом, обеспечивающим смену уровней социализации – субъект, личность, индивидуальность ребенка дошкольного и младшего школьного возраста.

2. Поскольку содержание образования акцентирует приоритет социальных целей (в дошкольном образовании – формирование компетенций ребенка в основных сферах деятельности человека в соответствии с образовательной программой; в начальной школе – это подготовка к систематическому обучению, расширение взаимодействия с окружающим миром, удовлетворение потребности в самовыражении), то достигаемый посредством обучения и воспитания результат образования выходит за рамки социального заказа и определяет кумулятивный эффект социализации на основе интеграции возможностей государства, интересов общества и потребностей личности.

3. В концепции управление процессом социализации детей в образовании рассмотрено как целенаправленная деятельность управляющей системы (педагогов, родителей) посредством педагогического воздействия на ребенка по переводу его на позицию субъекта, направленная на контролируемую смену этапов и достижение соответствующих уровней социализации. Управление процессом социализации детей в образовании базируется на закономерностях эволюции целеполагания, целедостижения, измерения результата. Это выражается в переходе от внешних воздействий (федеральный уровень управления со стороны государства) через опосредованное образованием взаимодействие субъектов (региональный уровень управления со стороны общества) к непосредственному воздействию субъектов в образовании (местный уровень управления со стороны личности педагога, родителя, ребенка). Данный переход обеспечен сменой видов управления как механизмов социализации детей (традиционное, мотивационное программно-целевое, соуправление, рефлексивное, самоуправление); типов управленческого воздействия (воздействие, взаимодействие, самовоздействие) и соответствующих моделей сопровождения социализации детей в образовании (обеспечение, помощь, сопровождение).

4. Инструментом управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании служит программа развития образовательного учреждения, позволяющая в стратегическом плане перевести социальную ситуацию в индивидуальную траекторию развития ребенка на основе комплексного сопровождения и построения образовательного пространства; в тактическом плане – интегрировать субъектов образования, регионализировать содержание образования детей; в оперативном плане – обеспечить мониторинг результативности управления социализацией детей в образовании.

5. В процессе экспериментального изучения условий эффективного управления процессом социализации детей в образовании мы установили, что пространство развития ребенка в образовании детерминировано совокупностью пространств развития образовательного учреждения – пространства развития педагогов, родителей, условиями их развития. Результаты социализации детей при этом являются кумулятивным эффектом взаимосвязи указанных про-

странств. Проведенные нами исследования показывают, что в большинстве образовательных учреждений, призванных создавать условия для социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста, преобладает средний уровень реализации образовательных услуг. Для него характерен учет социального заказа родителей; ориентация на соуправление, когда родители, педагоги и дети формально участвуют в управлении; формальное сплочение педагогического, родительского, детского сообщества; результаты деятельности отличаются субъективной новизной; отношения между участниками развития характеризуются как субъект-субъектные; максимальный результат взаимодействия – перевод педагогов и родителей на позицию личностного развития.

б. В результате экспериментальной работы и внедрения программ развития образовательных учреждений для детей дошкольного и младшего школьного возраста, реализующих полноценные условия социализации, удалось изменить базовые основы функционирования большинства учреждений экспериментальной группы. Так по итогам эксперимента отмечены ориентация ОУ на удовлетворение потребностей ребенка и интересов родителей; примат соуправления и самоуправления, где родители, воспитатели, дети не только формально участвуют в управлении, но и реализуют свои инициативы; содержательное сплочение педагогического, родительского, детского сообщества; субъективная и объективная новизна результатов деятельности; приоритет субъект-субъектных отношений; условия для личностного развития субъектов в образовании и приоритет на индивидуальном проявлении ребенка.

Цель исследования – разработка концепции и реализация технологии управления процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовании достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена.

По итогам исследования обозначены перспективы совершенствования управления процессом социализации детей в образовании. Гуманитарная экспертиза в дошкольном и начальном образовании выявила как формальные, так и содержательные разрывы в управлении социализацией ребенка. Точки роста наблюдаются в оперативном и тактическом уровнях управления, характеризующихся субъект-субъектными отношениями участников управления. Данные ориентиры помогают спрогнозировать изменения системных показателей деятельности образовательного учреждения, представляющие реальную угрозу социализации ребенка. Одним из путей решения подобных проблем является разработка и внедрение программ управления, направленных на оптимизацию системообразующих показателей деятельности ОУ, что обеспечивает полноценную социализацию детей дошкольного и младшего школьного возраста.

Основные результаты исследования отражены в следующих публикациях:

Публикации в журналах, включённых в Перечень ведущих рецензируемых научных журналов и изданий, рекомендованных ВАК Минобрнауки РФ

1. Майер, А.А. Раннее обучение иностранному языку [Текст] / А.А. Майер // Дошкольное воспитание. – 2004. – № 10. – С. 86-88 (0,5 п.л.).
2. Майер, А.А. Образование – управляемый контекст социализации ребенка [Текст] / А.А. Майер // Сибирский педагогический журнал. – 2008. – № 4. – С. 322-329 (0,6 п.л.).
3. Майер, А.А. Закономерности социализации детства в образовании [Текст] / А.А. Майер // Известия Российского государственного педагогического университета им.

А.И. Герцена: психолого-педагогические науки (психология, педагогика, теория и методика обучения). – СПб., 2008. – № 10 (52). – С. 54-60 (0,6 п.л.).

4. Майер, А.А. Вклад философии дошкольного образования в определение перспектив человекообразного образования [Текст] / А.А. Майер // Вестник Университета Российской академии образования. – 2008. – № 2. – С. 92-95 (0,5 п.л.).

5. Майер, А.А. Сопровождение ребенка в дошколе на основе показателей его развития [Текст] / А.А. Майер // Начальная школа плюс До и После. – 2008. – № 12. – С. 6-9 (0,4 п.л.).

6. Майер, А.А. Полипарадигмальный статус социализации детства [Текст] / А.А. Майер // Человек и образование. – 2008. – № 4 (17). – С. 19-24 (0,6 п.л.).

7. Майер, А.А. На пути к системному представлению детства в научной картине мира [Текст] / А.А. Майер // Вестник Вятского государственного гуманитарного университета. – 2008. – № 3 (3). Том 3. Педагогика и психология. – С. 44-48 (0,5 п.л.).

8. Майер, А.А. Модульная система взаимодействия специалистов в ДОО для детей из социально-неблагополучных семей [Текст] / А.А. Майер // Семья в России. – 2008. – № 4. – С. 106-113 (0,6 п.л.).

9. Майер, А.А. Подходы к планированию дошкольной подготовки [Текст] / А.А. Майер // Начальная школа плюс До и После. – 2009. – № 2. – С. 33-35 (0,4 п.л.).

10. Майер, А.А. Активизация иноязычной коммуникативной компетентности в условиях фасилитирующего общения [Текст] / А.А. Майер, О.В. Козина // Мир науки, культуры и образования. – 2009. – № 7 (19). – С. 272-276 (Авт. – 0,3 п.л.).

11. Майер, А.А. Достижения педагогического управления в процессе организации учебной деятельности субъекта [Текст] / А.А. Майер, С.Я. Ромашина // Образование и саморазвитие. – 2010. – № 2. – С. 43-49 (Авт. – 0,3 п.л.).

12. Майер, А.А. Фасилитативная педагогика (к постановке проблемы) [Текст] / С.Я. Ромашина, А.А. Майер, А.В. Межина // Образование и саморазвитие. – 2010. – № 5. – С. 159-165 (Авт. – 0,2 п.л.).

13. Майер, А.А. Результативность управления социализацией детей младшего школьного возраста в образовании // Сибирский педагогический журнал. – 2011. – № 1. (0,6 п.л.).

Монографии, учебные и учебно-методические пособия

14. Майер, А.А. Теория и практика введения детей в проблемы социальной действительности (родниоведческий подход) [Текст] : монография / А.А. Майер. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2005. – 178 с. (11,1 п.л.).

15. Майер, А.А. Управление процессом социализации детей дошкольного и младшего школьного возраста в системе образования: состояние и перспективы [Текст] : монография / А.А. Майер. – М.-Барнаул, 2008. – 221 с. (13,8 п.л.).

16. Майер, А.А. Практикум по социально-педагогическим дисциплинам (тесты, задания, упражнения, педагогические ситуации) [Текст] : учебное пособие / Л.К. Синцова, О.И. Давыдова, А.А. Майер. – Барнаул: БГПУ, 2006. – 216 с. (гриф УМО МОРФ) (Авт.– 4,3 п.л.).

17. Майер, А.А. Руководство к перспективному планированию работы по ознакомлению детей дошкольного возраста с социальной действительностью на материале ознакомления с родным краем [Текст] : учебно-метод. пособие / Авторский коллектив МДОУ № 153 / Под научной редакцией А.А. Майера. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2002. – 80 с. (Авт. – 2,6 п.л.).

18. Майер, А.А. Теория и практика ознакомления детей с социальной действительностью: на материале родного края [Текст] : учебно-метод. пособие / А.А. Майер. – Барнаул, 2004. – 109 с. (6,8 п.л.).

19. Майер, А.А. Программа развития ДОО: Построение и реализация [Текст] : учебно-метод. пособие / А.А. Майер. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 128 с. (8 п.л.).

20. Майер, А.А. Работа с родителями в детском саду [Текст] : учебно-методическое пособие / О.И. Давыдова, Л.Г. Богославец, А.А. Майер. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 149 с. (Авт. – 3,1 п.л.).

21. Майер, А.А. Адаптационные группы в детском саду [Текст] : учебное пособие / О.И. Давыдова, А.А. Майер. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 128 с. (Авт. – 4 п.л.).
22. Майер, А.А. Организация художественно-эстетического воспитания детей в условиях взаимодействия дошкольного образовательного учреждения и социума [Текст] : учебно-метод. пособие / Авторский коллектив / Под научной редакцией А.А. Майера. – Барнаул, 2006. – 138 с. (Авт. – 5 п.л.).
23. Майер, А.А. Организационно-методические условия дошкольной подготовки детей [Текст] : учебно-метод. пособие / О.И. Давыдова, А.А. Майер. – Барнаул, 2007. – 194 с. (Авт. – 6 п.л.).
24. Майер, А.А. Организация преемственности ДООУ-школа [Текст] : учебно-метод. пособие / Авторский коллектив МДООУ № 16, МОУ СОШ № 40 / Под научной редакцией А.А. Майера. – Барнаул, 2007. – 122 с. (Авт. – 5,1 п.л.).
25. Майер, А.А. Введение детей в проблемы социальной действительности (родниоведческий подход) [Текст]: учебно-метод. пособие / А.А. Майер. – Барнаул, 2007. – 237 с. (14,8 п.л.).
26. Майер, А.А. Управление инновационными процессами в ДООУ [Текст] : учебно-метод. пособие / А.А. Майер. – М.: Сфера, 2008. – 128 с. (8 п.л.).
27. Майер, А.А. Дошкольная подготовка ребенка в дополнительном образовании [Текст]: метод. пособие / А.А. Майер. – СПб.: Детство-Пресс, 2009. – 112 с. (7 п.л.).
28. Майер, А.А. Управление качеством дошкольного образования [Текст]: учебно-метод. пособие / Л.Г. Богославец, А.А. Майер. – М.: Сфера, 2009. – 128 с. (Авт. – 4 п.л.).
29. Майер, А.А. Работа в группе по подготовке к школе с родителями детей, не посещающих ДООУ [Текст]: учебно-метод. пособие / А.А. Майер, О.И. Давыдова. – СПб.: Детство-Пресс, 2009. – 80 с. (Авт. – 2,5 п.л.).
30. Майер, А.А. Работа дошкольного образовательного учреждения с родителями: компетентностный подход : учебное пособие [Текст] / О.И. Давыдова, А.А. Майер. – Барнаул, 2010. – 155 с. (Авт. – 5 п.л.).
31. Майер, А.А. Педагогическая фасилитация: сущность и пути реализации в образовании : учебное пособие [Текст] / С.Я. Ромашина, А.А. Майер. – М.: ВИТА-ПРЕСС, 2010. – 160 с. (Авт. – 5 п.л.).
32. Майер, А.А. Основная образовательная программа дошкольного образования: конструирование и реализация в ДООУ : учебно-метод. пособие [Текст] / А.А. Майер, О.И. Давыдова. – Барнаул, 2010. – 349 с. (Авт. – 10,9 п.л.).
33. Майер, А.А. Фасилитация развития субъекта образования : учебно-метод. пособие [Текст] / С.Я. Ромашина, А.А. Майер, А.В. Межина. – М.: МГПУ, 2010. – 104 с. (Авт. – 2,2 п.л.).

Сборники научных статей под редакцией автора

34. Педагогика и психология детства в современном образовательном пространстве : материалы региональной конференции, [20-21 ноября 2008 г., г. Барнаул] / Алтайская государственная педагогическая академия; Управление по образованию и делам молодежи; Алтайский краевой Институт повышения квалификации работников образования; [под ред. А.А. Майера]. – Барнаул, 2009. – 289 с.

Научные статьи

35. Майер, А.А. Возрастная динамика структуры коммуникативного воздействия учителя на уроках иностранного языка [Текст] / С.Я. Ромашина, А.А. Майер // Психолого-педагогические проблемы современного образования: сб-к научных статей. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2001. – С. 63-73 (Авт. – 0,35 п.л.).
36. Майер, А.А. Рефлексивная диагностика профессиональной компетентности в образовании [Текст] / А.А. Майер // Диагностика изменений в образовании: монографический сб-к / Под ред. Г.Н. Прозументовой. – Томск: ТГУ, 2002. – С. 152-161 (0,6 п.л.).

37. Майер, А.А. Условия эффективной подготовки будущего педагога к профессиональной деятельности (коммуникативный аспект) [Текст] / С.Я. Ромашина, А.А. Майер // Педагог: Наука, технология, практика. – 2003. – № 1 (14). – С. 57-63 (Авт. – 0,2 п.л.).

38. Майер, А.А. Социально-педагогическая деятельность дошкольного образовательного учреждения как открытой и развивающейся системы [Текст] / А.А. Майер // Социальная работа в Сибири: сб-к научных трудов. – Кемерово: Кузбассвуиздат, 2004. – С. 65-76 (0,6 п.л.).

39. Майер, А.А. Модернизация дошкольного образования [Текст] / А.А. Майер // Управление дошкольным образованием. – 2004. – № 2. – С. 16-20 (0,3 п.л.).

40. Майер, А.А. Интеграция и координация деятельности специалистов в ДОУ [Текст] / А.А. Майер // Управление ДОУ. – 2004. – № 6. – С. 87-97 (0,6 п.л.).

41. Майер, А.А. Образование и культура: основные линии взаимодействия [Текст] / С.Я. Ромашина, А.А. Майер // Вестник университета Российской академии образования. – 2005. – № 2. – С. 170-179 (Авт. – 0,2 п.л.).

42. Майер, А.А. К вопросу о родниоведческом подходе в патриотическом воспитании детей дошкольного возраста [Текст] / А.А. Майер // Дошкольное детство (Патриотическое воспитание подрастающего поколения): сб-к научных трудов. – М.: МГОПУ им. М.А. Шолохова, 2005. – С. 16-21 (0,3 п.л.).

43. Майер А. А. Интегративный взгляд на процесс социализации ребенка – основа комплексного сопровождения его развития в образовании // Вестник Университета Российской академии образования. – 2006. – № 1 – С. 99-104 (0,5 п.л.).

44. Майер, А.А. Проблема социализации в образовании детей дошкольного возраста в контексте подготовки к школе [Текст] / А.А. Майер // Вестник БГПУ: Психолого-педагогические науки. – 2007. – Выпуск 7. – С. 55-59 (0,2 п.л.).

45. Майер, А.А. Технология обеспечения преемственности воспитания и обучения детей между школой и детским садом в условиях малого города [Текст] / А.А. Майер, Г.А. Чередова, Н.В. Воронина // Вестник БГПУ: Психолого-педагогические науки. – 2007. – Выпуск 7. – С. 76-80 (Авт. – 0,1 п.л.).

46. Майер, А.А. Проекты во взаимодействии ДОУ и семьи [Текст] / А.А. Майер // Управление ДОУ. – 2008. – № 3. – С. 8-13 (0,3 п.л.).

47. Майер, А.А. «Общественный договор» о сотрудничестве педагогов и родителей в игровой форме [Текст] / А.А. Майер // Управление ДОУ. – 2008. – № 4. – С. 89-91 (0,2 п.л.).

48. Майер, А.А. Управленческий потенциал дидактического коммуникативного воздействия в деятельности учителя начальных классов [Текст] / С.Я. Ромашина, А.А. Майер, Ю.И. Апарина // Вестник Московского городского педагогического университета: серия «Педагогика и психология». – 2008. – № 4 (29). – С. 42-48 (Авт. – 0,2 п.л.).

Материалы конференций

49. Майер, А.А. Субъективная оценка учащихся коммуникативного воздействия учителя на класс [Текст] / С.Я. Ромашина, С.Р. Барбашина, С.И. Левинштейн, А.А. Майер // Современные подходы к обучению: теория и практика: материалы I-й Московской Междунар. конф. “Образование в 21-м веке – глазами детей и взрослых”. – М.: “Лингвастарт”, 2001. – С. 71-73 (Авт. – 0,1 п.л.).

50. Майер, А.А. Функциональная структура дидактического коммуникативного воздействия учителя на учебную деятельность класса [Текст] / С.Я. Ромашина, А.А. Майер // Современные подходы к обучению: теория и практика: материалы I-й Московской Междунар. конф. “Образование в 21-м веке – глазами детей и взрослых”. – М.: “Лингвастарт”, 2001. – С. 29-31 (Авт. – 0,1 п.л.).

51. Майер, А.А. Профессиональная компетентность – базовый уровень образованности специалиста [Текст] / А.А. Майер // Проблемы трансформации и качества социогуманитарного образования в вузах России на основе госстандартов второго поколения: материалы Всерос. семинара-совещания / Под ред. С.И. Григорьева, Л.Д. Деминой. – Барнаул: Изд-во АКОО РНЦ СО РАО, 2002. – С. 217-221 (0,2 п.л.).

52. Майер, А.А. Эволюция управленческих подходов в процессе формирования профессиональной компетентности педагога-воспитателя [Текст] / А.А. Майер // Педагогические технологии в профессиональной подготовке педагога-воспитателя и социального педагога в условиях модернизации педагогического образования: материалы II Всерос. конф. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2003. – С. 164-170 (0,4 п.л.).

53. Майер, А.А. Видение развития ребенка в культурно-исторической парадигме [Текст] / А.А. Майер // Дошкольное образование: начало века: материалы Всерос. научно-практ. конф. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2003. – С. 122-130 (0,5 п.л.).

54. Майер, А.А. К вопросу о становлении человека в условиях глобализации образования [Текст] / С.Я. Ромашина, А.А. Майер // Болонский процесс и проблемы модернизации высшего образования в России: материалы научно-метод. семинара / Отв. Ред. В.В. Невинский и Г.А. Спицкая. – Барнаул: Изд-во Алт. ун-та, 2004. – С. 128-134 (Авт. – 0,15 п.л.).

55. Майер, А.А. Интегративный подход к образованию детей дошкольного возраста // Проблемность и межпредметность образования – условия устойчивого развития цивилизации [Текст] / А.А. Майер : материалы IV Моск. междунар. конф. – М.: Компания Спутник+, 2004. – С. 70-72. (0,2 п.л.).

56. Майер, А.А. Образование и актуальные проблемы устойчивого развития цивилизации [Текст] / А.А. Майер // Проблемы образования в условиях устойчивого развития цивилизации: материалы V Московской междунар. конф. – М.: Компания Спутник+, 2005. – С. 7-9 (0,2 п.л.).

57. Майер, А.А. Становление субъектности ребенка в процессе педагогического взаимодействия с взрослым [Текст] / А.А. Майер // Материалы Всерос. совещания-семинара по подготовке организатора-методиста к работе с детьми в классах раннего развития. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2005. – С. 71-77 (0,4 п.л.).

58. Майер, А.А. Организация пространства развития ребенка в дошкольном образовании [Текст] / О.И. Давыдова, А.А. Майер // Материалы Всерос. совещания-семинара по подготовке организатора-методиста к работе с детьми в классах раннего развития. – Барнаул: Изд-во БГПУ, 2005. – С. 77-91 (Авт. – 0, 4 п.л.).

59. Майер, А.А. Оценка качества сформированности коммуникативной культуры учителя [Текст] / С.Я. Ромашина, А.А. Майер // Управление качеством обучения в системе непрерывного профессионального образования (в контексте Болонской декларации): сб-к науч. трудов XII Междунар. научно-метод. конф. Вып. 10. Том 2. – М.: МГУТУ, 2006. – С. 377-382 (Авт. 0,2 п.л.).

60. Майер, А.А. Социально-педагогическая работа в социуме "детский сад-семья" [Текст] / А.А. Майер // Инновации современного образовательного процесса: материалы междунар. научно-практ. конф. [редкол.: Н. М. Яськова и др.]. – Барнаул, 2006. – С. 50-54 (0,3 п.л.).

61. Майер, А.А. Три парадигмы педагогического взаимодействия: вчера, сегодня и завтра дошкольного образования [Текст] / А.А. Майер // Развитие научных идей педагогики детства в современном образовательном пространстве: сб-к науч. ст. по материалам междунар. научно-практ. конф. – СПб.: Союз, 2007 – С. 253-261 (0,5 п.л.).

62. Майер, А.А. Технология обеспечения преемственности воспитания и обучения детей между школой и детским садом [Текст] / А.А. Майер // Подготовка детей к школе: традиции и современность: материалы VIII научно-практ. конф. – М.: МГПУ, 2007. – С. 50-53 (0,2 п.л.).

63. Майер, А.А. Гуманитарная экспертиза дошкольного образования в оценке качества социализации ребенка // Гуманитарные технологии педагогической диагностики в дошкольном образовании: от теории к практике [Текст] / А.А. Майер : сб-к научных статей по материалам междунар. научно-практ. конф. – СПб.: РГПУ им. А.И. Герцена, 2008. – С. 394-401 (0,4 п.л.).

64. Майер, А.А. Новая информационная политика в работе с семьей в образовании: перспективы развития [Текст] / А.А. Майер // Материалы четвертого Междунар. Конгресса

«Мир семьи». Составитель и общая ред. – Г.А. Зайцева. – М.: НП «Независимый Институт семьи и демографии», 2008. – С. 117-119 (0,2 п.л.).

65. Майер, А.А. Перспективы детства в современной России [Текст] / А.А. Майер // Педагогика и психология детства в современном образовательном пространстве : сб-к материалов региональной конф. / Под ред. А.А. Майера. – Барнаул: АлтГПА, 2009. – С. 18-22 (0,2 п.л.).

66. Майер, А.А. Философия дошкольного образования: генезис и перспективы [Текст] / А.А. Майер // Мир детства и образование: сб-к материалов III Международной научно-практической конференции. – Магнитогорск: МаГУ, 2009. – С. 19-21 (0,2 п.л.).

67. Майер, А.А. Система художественно-эстетического воспитания детей в условиях полисубъектного педагогического взаимодействия [Текст] / А.А. Майер // Детский сад от А до Я. – 2009. – № 4. – С. 48-55 (0,4 п.л.).

68. Майер, А.А. Обоснование уровневого подхода к формированию самостоятельной продуктивной деятельности обучающихся [Текст] / С.Я. Ромашина, И.И. Субботина, А.А. Майер // Самостоятельная работа в подготовке учителя начальных классов: современные подходы к организации и управлению: сб-к научных статей / Сост. и редактор Т.И. Зиновьева. – М.: Экон-Информ, 2009. – С. 254-259 (Авт. – 0,2 п.л.).

Государственные образовательные стандарты, учебные программы, учебно-методические разработки

69. Майер, А.А. Программа «Модульная система взаимодействия специалистов в ДООУ для детей из социально-неблагополучных семей» (Номинация «Школы (клубы) для родителей (третье место) [Текст] / А.А. Майер // Лучшие российские программы для семьи: сб-к программ-призеров Второго национального конкурса «Лучшие российские программы для семьи». – М.: НП «Независимый институт семьи и демографии», 2007. – С. 117-132 (1 п.л.).

70. Майер, А.А. Педагогическая психология : программа учебной дисциплины [для студентов, обучающихся по специальности] / Барнаульский гос. пед. университет, Кафедра дошкольного образования ; [сост. А. А. Майер]. – Барнаул, 2007. – 10 с. (0,6 п.л.).

71. Майер, А.А. Управление дошкольным образованием : программа учебной дисциплины [для студентов, обучающихся по специальности] / Барнаульский гос. пед. университет, Кафедра дошкольного образования; [сост. А. А. Майер]. – Барнаул, 2007. – 10 с. (0,6 п.л.).

72. Майер, А.А. Организация пространства развития ребенка в предшкольном образовании : программа учебной дисциплины [для студентов, обучающихся по специальности] / Барнаульский гос. пед. университет, Кафедра дошкольного образования; [сост. А. А. Майер]. – Барнаул, 2007. – 10 с. (0,6 п.л.).

Объем авторских работ по теме исследования составляет 147 п.л.