

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»  
Институт социального образования  
Факультет международных отношений и социально-гуманитарных коммуникаций  
Кафедра психологии и социальной педагогики

**Гендерное воспитание детей младшего дошкольного возраста  
в дошкольной образовательной организации**

Выпускная квалификационная работа

Выпускная квалификационная работа  
допущена к защите  
зав. кафедрой психологии  
и социальной педагогики

\_\_\_\_\_ дата

\_\_\_\_\_ Б.М. Игошев,  
докт. пед. наук, профессор

Исполнитель:

Зябкина Тамара Станиславовна,  
студент 503 группы  
(очного) заочного отделения

\_\_\_\_\_ дата

\_\_\_\_\_ подпись

Руководитель ОПОП:  
Иваненко М.А., канд. пед. наук,  
доцент кафедры психологии  
и социальной педагогики

\_\_\_\_\_ дата

\_\_\_\_\_ подпись

Научный руководитель:  
Иваненко М.А., канд. пед. наук,  
доцент кафедры психологии и  
социальной педагогики

\_\_\_\_\_ дата

\_\_\_\_\_ подпись

Екатеринбург 2016

## Оглавление

<b>Введение</b> .....	3
<b>Глава 1. Теоретические основы гендерного воспитания младших дошкольников в дошкольной образовательной организации</b> .....	7
<b>1.1. Психолого-педагогическая характеристика младших дошкольников</b> .....	7
<b>1.2. Анализ понятий «воспитание» и «гендерное воспитание»</b> ....	21
<b>1.3. Формы, методы и средства гендерного воспитания младших дошкольников в ДОО</b> .....	31
<b>Глава 2. Опытнo-поисковая работа по гендерному воспитанию младших дошкольников на примере НОУ СОШ «Индра»</b> .....	38
<b>2.1. Анализ деятельности школы по гендерному воспитанию младших дошкольников</b> .....	38
<b>2.2. Комплекс мероприятий по гендерному воспитанию младших дошкольников</b> .....	51
<b>Заключение</b> .....	58
<b>Список использованной литературы</b> .....	61
<b>Приложение</b> .....	66

## Введение

Воспитание детей – старейшее из человеческих дел, оно ни на один день не моложе человечества; оттого оно кажется несложной работой: все справляются, и мы справимся. В действительности оно обманчиво, я бы даже сказала – коварно. В древности его считали труднейшим из занятий, искусством из искусств. В самом деле, ни в какой другой человеческой деятельности итоги не отличаются так разительно от затраченных усилий.

Чем более развито общество, тем более значительную роль играет в нём воспитание. Сегодня слово «воспитание» можно встретить в любой газете, услышать на производственном собрании, и не только педагог в школе, но и начальник цеха на заводе может получить выговор за слабую воспитательную работу. Педагогика нужна мастеру, бригадиру, администратору, сержанту, офицеру, политическому деятелю и капитану корабля, так что кафедры педагогики появляются теперь в институтах, весьма далёких от проблем детства.

В условиях современного общества особую актуальность приобретает личностно-ориентированный подход к каждому ребенку. В связи с этим, на первое место поднимается проблема учета гендерных особенностей воспитанников.

В научной литературе вопросы гендерного воспитания разработаны для средней и высшей ступеней системы образования. Для дошкольной ступени эта тема разработана мало. Между тем, серьезные психологические исследования на эту тему ведутся с конца XIX, начала XX века. Теоретической базой занимались Е. Маккоби, К. Дженюшн, С. Бем.

В начале XX века, в 1920-1930-е гг., начали проводить научные исследования отечественные психологи. В 1960-е гг. возобновились широкие отечественные исследования под руководством Б.Г. Ананьева, заложившего глубокие теоретические основы гендерной психологии, выделение глобальных

различий женщин и мужчин, Весомый вклад в разработку вопросов, касающихся психологических различий полов, внесли представители экспериментальной психологии: Н.Е. Румянцев, М.М. Рубинштейн, Н.А. Рыбников и др.

В отечественной литературе анализ западных теорий гендерного воспитания дан в работах Я.Л. Коломинского.

Проблема гендерного воспитания, позволяющая по-иному увидеть специфику педагогической работы с младшими дошкольниками, по значимости и актуальности на сегодняшний день не имеет аналогов. Поиск истоков духовности человека, представляющей сегодня наибольший дефицит, неизбежно приводит к культурно-историческому прошлому, закрепленному в традициях разных народов, ориентированному на дифференцированный подход к детям разного пола.

Проблемы гендерного воспитания, связанные с методической оснащенностью этого процесса, с неадаптированностью научно-исследовательского материала, сегодня уже, не единичны. Немалую тревогу и озабоченность педагогов и родителей вызывает массовый выпуск и некомпетентное использование литературы о процессах зачатия и деторождения.

Выпуск и допуск этой литературы к распространению не контролируется компетентными людьми или организациями. Многие из таких книг, адресуемых детям, не соответствуют требованиям, предъявляемым к детской литературе, а также не учитывают уровень развития восприятия при использовании рисунков. Все это происходит по причине того, что в подготовке таких книг к выпуску не участвуют педагоги и психологи. Некомпетентное использование такой литературы может привести к неправильному истолкованию детьми ряда фактов и к выработке у ребенка неправильного, нездорового отношения к такой интимной информации.

Несмотря на существенную психологическую аргументацию положения о необходимости целенаправленной работы по гендерному воспитанию ребенка младшего дошкольного возраста, в педагогике эти проблемы поднимаются и решаются крайне редко.

Все это подчеркивает **актуальность** темы.

Современная педагогическая наука и практика чаще всего не учитывают пол ребенка как важный фактор при воспитании и обучении. Особенности развития детей разных полов, по данным нейрофизиологов и нейропсихологов, определяют различия в структуре и работе головного мозга. Так что воспитывать и обучать мальчиков и девочек нужно по-разному, ибо одна и та же деятельность у них организуется при участии разных мозговых структур.

Таким образом, половая принадлежность ребенка – важный фактор, от которого зависит его развитие и социальное поведение. На наш взгляд, использование гендерного подхода стало актуальным, так как дает огромные возможности в воспитании мальчиков и девочек. Обращение к гендерному аспекту в образовании связано со снижением уровня здоровья мальчиков и девочек, притуплением или потерей чувства гендерной принадлежности, повышением неадекватности форм поведения среди молодежи.

Существует **противоречие** между потребностью в гендерном воспитании младших дошкольников и недостаточностью методических пособий и рекомендаций по данному вопросу для педагогов дошкольных образовательных организаций.

Исходя из противоречия сформулирована **проблема исследования**: что входит в содержание гендерного воспитания детей младшего дошкольного возраста в дошкольной образовательной организации?

Недостаточная разработанность аспектов данной проблемы обусловили актуальность и выбор **темы исследования**: «Гендерное воспитание детей младшего дошкольного возраста в дошкольном образовательном учреждении».

**Объект исследования**: процесс гендерного воспитания детей младшего дошкольного возраста.

**Предмет исследования**: содержание гендерного воспитания детей младшего дошкольного возраста в ДОО.

**Цель исследования:** на основе теоретических и полученных эмпирических данных разработать комплекс мероприятий по гендерному воспитанию детей младшего дошкольного возраста.

**Гипотеза исследования:** вероятно, гендерное воспитание младших дошкольников в ДОО будет успешным, если будут:

- 1) определены формы, методы, средства гендерного воспитания;
- 2) предоставлен комплекс мероприятий по гендерному воспитанию, с учетом взаимодействия специалистов ДОО: воспитателей, педагогов и психолога.

**Задачи исследования:**

1. Изучить психолого-педагогическую характеристику младших дошкольников.
2. Раскрыть понятия «воспитание» и «гендерное воспитание».
3. Рассмотреть формы, методы и средства гендерного воспитания младших дошкольников.
4. Провести анализ деятельности НОУ СОШ «Индра» по гендерному воспитанию младших дошкольников.

**Методы исследования:**

- теоретические – анализ, обобщение, синтез;
- эмпирические – анкетирование, опрос, наблюдение.

**База исследования:** Частное Негосударственное образовательное учреждение средняя общеобразовательная школа «Индра».

**Структура работы.** Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, пяти параграфов, заключения, списка использованной литературы, приложения.

# **Глава 1. Теоретические основы гендерного воспитания младших дошкольников в дошкольной образовательной организации**

## **1.1. Психолого-педагогическая характеристика младших дошкольников**

Дошкольное детство является важным периодом в личностном и психическом развитии ребенка. В отечественной педагогике и психологии принято выделять младший, средний и старший дошкольный возраст. К младшему дошкольному возрасту относятся дети 3-4 лет [4]. Каждый возрастной период связан не только с дальнейшим развитием, но и с существенной перестройкой познавательной деятельности и личности ребенка, необходимой для его успешного перехода к новому социальному статусу – статусу школьника.

Младший дошкольный возраст – пора вступления ребенка в дошкольное детство, начало качественно нового этапа в его развитии. Возникновение собственного самостоятельного «Я» и психологический выход из совместной со взрослым позиции «Мы», что составляет основу кризиса перехода в дошкольное детство, меняет отношение ребенка ко всему, что его окружает.

Интересы ребенка в раннем возрасте определялись миром предметов, в посткризисный период центральное место в поле его осознания занимает мир людей. Он с любопытством изучает взрослых, «открывает» для себя в новом качестве сверстника.

Начинается познание социальной действительности. Деятельность человека и его поведение, а главное, отношения между людьми становятся объектами пристального внимания, восприятия, подражания, наблюдения, осознания со стороны ребенка.

В это время совершается переход от первоначального восприятия к ступеням собственно эстетической деятельности. Последняя, реализуется в

активном мысленном сопереживании ребёнка героям, в перенесении им на себя чувств, действий, мыслей персонажей.

Характерной чертой восприятия литературы младшими дошкольниками является тесная зависимость понимания художественного произведения от непосредственного личного опыта ребёнка. В осознании текста, особую роль играют иллюстрации. Они выполняют в книге для младшего дошкольника роль первоначального импульса для воссоздания героев и событий; воображение малыша может не включиться в работу без рисунков художника, и текст не будет понят. Литературные факты, которые совпадают с жизненными представлениями детей, осознаются ими легко и правильно. Факты, которые противоречат опыту, не совпадают с ним, часто осознаются неверно. Дети иногда неожиданно по-своему осмысливают самые, казалось бы, простые вещи.

Слушая литературное произведение, дети прежде всего усваивают легко осознаваемые связи, когда события чётко следуют друг за другом и последующее логически вытекает из предыдущего. Такое построение сюжета характерно для большинства сказок. При восприятии литературного произведения в центре внимания ребёнка – главный персонаж. Детей интересует его внешность, действия, поступки.

Эмоциональное отношение детей к героям ярко окрашено. Ребёнок бурно радуется победе положительного персонажа, благополучному исходу событий, торжеству добра над злом. Действуя (мысленно) активно вместе с героями, дети пытаются иногда вмешаться в события (прерывают чтение, закрывают глаза, шлёпают по картинке с изображением плохого персонажа и т.п.). В этом возрасте эмоциональное отношение детей к героям часто бывает связано с текстом. Оно определяется ограниченным жизненным опытом детей, который не всегда даёт возможность правильно понять произведение.

Дошкольный период характеризуется интенсивным развитием познавательной сферы ребёнка. Л.С. Выготский и его коллеги обнаружили, что каждый познавательный психический процесс (восприятие, память, мышление)

имеет свою логику развития и преобразуется путём интеграции в высшую психическую функцию (логическую память, речевое мышление), которая носит произвольный и опосредованный характер. Произвольность в психической сфере формируется быстрее и легче, если ребёнку интересен конечный результат его усилий и понятны приёмы и средства познавательной деятельности.

Основой познания для четырёхлетнего ребёнка является чувственное познание – восприятие и наглядное мышление. От того, как сформированы у ребёнка-дошкольника восприятие, наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, зависят его познавательные возможности и развитие речи.

Познавательное развитие уже в младшем дошкольном возрасте определяется тремя познавательными установками. В дошкольном детстве возникающая установка «Почему он (объект) такой?», помогает ребенку устанавливать сначала самые простые, а потом все более сложные связи и зависимости.

Ребенку становится доступно решение задач не только в наглядно-действенном плане (в поле восприятия), но и в уме, в плане представлений. Наряду с наглядно-действенным возникает наглядно-образное мышление, основу которого составляют не реальные объекты, а представления о них.

В младшем дошкольном возрасте ребенок свободно ориентируется в условиях возникающих перед ним практических задач, может самостоятельно найти выход из проблемной ситуации. В наглядно-действенном мышлении проблемная ситуация разрешается с помощью вспомогательных средств или орудий. В младшем дошкольном возрасте происходит переход: от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению. В этом возрасте ребёнок уже может решать задачи не только в процессе практических действий с предметами, но и в уме, опираясь на свои образные представления о предметах.

В младшем дошкольном возрасте у ребёнка формируется новая система психических функций, в центре которой находится память. П.П. Блонский

показал, что для дошкольников характерна тесная связь памяти и мышления: память определяет весь ход развития мышления и даёт ребёнку возможность действовать в плане общих представлений.

У младших дошкольников доминирует произвольная, зрительно-эмоциональная память. В некоторых случаях у лингвистически или музыкально одарённых детей неплохо развитой оказывается и слуховая память. У большинства нормально развивающихся детей младшего дошкольного возраста неплохо развиты непосредственная и механическая память. Эти дети сравнительно легко запоминают и без особых усилий воспроизводят виденное, слышанное, но только при условии, если сами дети были заинтересованы в том, чтобы запомнить или припомнить. Благодаря такой памяти младшие дошкольники быстро совершенствуют речь, узнают виденное или слышанное, научаются пользоваться предметами домашнего обихода, неплохо ориентируются в обстановке.

Внимание ребёнка в начале младшего дошкольного возраста отражает его интересы по отношению к окружающим предметам и выполняемым с ними действиям. Ребёнок сосредоточен до тех пор, пока интерес не угаснет, появление нового предмета тотчас же вызывает переключение внимания на него. Поэтому дети редко длительное время занимаются одним и тем же делом.

Воображение является одним из важнейших психологических новообразований младшего дошкольного детства. Ребёнок впервые демонстрирует способность замещать одни предметы другими и использовать одни предметы в роли других (символическая функция). Эта «общедетская» способность к преобразованию (анализу, синтезу, комбинированию) представлениями с целью создания новых образов возникает внутри игры и в ней развивается. По утверждению Д.Б. Эльконина и А.Н. Леонтьева воображение является результатом игры [59]. О развитости детского воображения в младшем дошкольном возрасте судят не только по представлениям и ролям, которые дети берут на себя в играх, но и на основе

анализа материальных продуктов их творчества, в частности поделок и рисунков.

Исследования показали, что воображение проходит ряд этапов. Для младшего дошкольного возраста характерны самые первые действия воображения – «опредмечивание» (наполнение значением, смыслом). Наряду со способностью к «опредмечиванию» методом ассоциирования (каракулей, пятен и пр.) появляется возможность к «дополнению» (дорисовыванию, договариванию, дополнению действием и пр.). Помимо своей познавательной интеллектуальной функции воображение у детей выполняет ещё одну, аффектно-защитную функцию оно предохраняет растущую, легко ранимую и слабо защищённую душу ребёнка от чрезмерно тяжёлых переживаний и травм. Ребёнок лучше узнаёт окружающий мир, легче и успешнее решает возникающие перед ним задачи, благодаря познавательной функции воображения. Эмоционально-защитная роль воображения состоит в том, что через воображаемую ситуацию может происходить разрядка возникающего напряжения и своеобразное, символическое разрешение конфликтов, которое трудно обеспечить при помощи реальных практических действий. Детское аффективное воображение в возрасте 3-4 года развивается по следующей логике. Вначале отрицательные эмоциональные переживания у детей символически выражаются в героях услышанных или увиденных ими сказок. Вслед за этим ребёнок начинает строить воображаемые ситуации, которые снимают угрозы его «Я» (рассказы – фантазии детей о себе как о якобы обладающих особо выраженными положительными качествами).

Младший дошкольный возраст является возрастом возникновения воли как сознательного управления своим поведением, своими внутренними и внешними действиями. У ребёнка в процессе воспитания и обучения под влиянием требований взрослых и сверстников формируется возможность подчинять свои действия той или другой задаче, добиваться достижения цели, преодолевая возникающие трудности. Он овладевает умением контролировать

своё поведение. В младшем дошкольном возрасте поведение ребёнка складывается почти целиком из импульсивных поступков, проявления воли наблюдается лишь время от времени, при, особо благоприятных для этого обстоятельствах. Все психические функции развиваются при непосредственном влиянии речи, она стимулирует и углубляет развитие.

Воображение, как знаковая функция сознания, приносит изменения в процесс языкового развития ребенка. Так, если словарный запас детей пополнялся за счет новых слов, то с этого момента на первый план выходит словообразование и словоизменение. Ребенок придумывает различные формы от уже имеющихся у него в словаре слов (маленькая – шоколадка, а большая – шоколада; конфета – потянучка, ножик – режик и пр.) [38].

Начинается период активного словотворчества, который не только очень важен для речевого развития ребенка, но и о развивающейся языковой способности.

Дети к началу младшего дошкольного возраста обладают уже достаточно высокой речевой активностью. Ребенок фактически постоянно «звучит». Когда сотрудничает со взрослым, решает трудную наглядно-действенную задачу.

В младшем дошкольном возрасте интенсивно развивается одна из основополагающих функций речи – коммуникативная, основной формой которой является диалог. Диалог состоит из вопросов, сообщений (о себе, о ком-то) и побуждений (просьб, приказаний), которые являются основными видами коммуникативных высказываний.

В младшем дошкольном возрасте огромное значение приобретает познавательная функция речи. Это касается тех сведений, которые ему сообщает взрослый в ответ на вопросы ребенка, активно пополняется словарный запас словами обобщающего характера, глаголами, названиями свойств и отношений. Именно в этом возрасте у детей возникают и различные виды словесной регуляции деятельности. Они овладевают сначала словесным отчетом о выполненном. В речи отражается содержание уже совершенных

действий. Это фиксирующая речь, речь после действия. Она еще не организует, не регулирует непосредственно построение деятельности, но она свидетельствует об осознании ребенком собственной деятельности.

Вид словесной регуляции, который встречается в речевом сопровождении деятельности ребенка младшего дошкольного возраста – объяснительно-сопровождающая речь. Речь как бы «врастает» в структуру действия – ребенок действует и одновременно говорит. Речь становится частью самого действия. Она помогает ребенку лучше осмыслить то, что сделано или совершается, внести изменения в содержание и способы деятельности.

Способность составлять маленькие сообщения «из личного опыта», является очень важной вехой в развитии речи, связанной с формированием представлений, образного мышления и воображения. В нескольких предложениях ребенок способен передать (часто с помощью и по вопросам взрослого) содержание собственных впечатлений от игры, прогулки, бытовых ситуаций и пр. Такие рассказы «из личного опыта» свидетельствуют об осознании ребенком собственного опыта, наличии образов-представлений.

Четвёртый год жизни представляет собой возникновение новых возможностей в развитии связной речи детей. У ребёнка в этом возрасте имеется достаточно большой запас представлений, полученных как сенсорным, так и опосредованным способами. С помощью взрослого ребёнок устанавливает разнообразные связи в окружающем мире. Речь активно перестраивает все психические процессы, становится орудием мысли ребёнка. Существенную роль в развитии речи детей четвёртого года жизни начинают играть опосредованные способы познания мира. Рассматривание картин и предметов, наблюдение за объектами природы, чтение книг под руководством взрослого значительно обогащают содержание речи и способствуют освоению сложных речевых форм. Дети осваивают следующие умения диалогической речи:

- вступать со взрослыми и сверстниками в речевые контакты;

- отвечать на обращения, вопросы;
- сообщать о побуждениях, впечатлениях;
- договариваться о совместной игре;
- участвовать в общем разговоре;
- слушать, не перебивая собеседника.

Возникновение даже самых начальных проявлений связности в речи находится в зависимости от адекватности воссоздаваемых ребенком игровых цепочек (они лежат в основе даже самого простого сюжета). Появление связности сначала наблюдается в игре, затем в речи, и – в последнюю очередь – в рисунке [40]. В связи с тем, что ребенок активно начинает устанавливать и понимать причинно-следственные, временные связи между событиями, явлениями, предметами, в связи с появлением познавательной установки «Почему он такой?», в его речи появляются и сложноподчиненные предложения со словами «потому что», «поэтому».

Качественные изменения в речевом развитии детей, связаны с расширением их контактов с окружающим миром людей, вещей, природы. С помощью взрослого ребёнок устанавливает разнообразные связи между предметами и явлениями: пространственные, количественные, временные, причинно-следственные. Необходимость отражения этих отношений и связей в речи побуждает детей к активному освоению грамматических форм (окончаний, суффиксов, приставок). Расширение социальных контактов заставляет правильно воспринимать слова, стремиться точнее их произносить, чтобы быть понятным слушателями.

Действуя с предметами, выявляя их особенности, дети учатся:

- активно использовать слова, обозначающие объекты и явления природы: названия растений близкого окружения, некоторых домашних и диких животных;

- активно употреблять слова, обозначающие действия (смять, сжать, погладить и др.), качества и свойства (мягкость, твёрдость, гладкость; предметы рвутся, бьются, размокают);
- активно осваивать и использовать в разговорной практике необходимые для успешного общения слова, связанные с этикой общения, культурой поведения, бытовой и игровой практикой и другими необходимыми жизненными проявлениями;
- называть некоторые материалы (глина, песок).

Ребёнок младшего дошкольного возраста в речевом общении пользуется простыми и сложными предложениями. Пересказывает знакомые рассказы и сказки при помощи взрослого. Инициативен и активен в общении. Совершенствуются умения пользоваться установленными формами вежливого общения: здороваться, благодарить, называть по имени, извиняться, говорить доброжелательным, спокойным тоном.

Большую роль в младшем дошкольном возрасте играет речь взрослого, она привлекает внимание ребёнка, направляет его деятельность, в более простых случаях определяет цель деятельности, но включение словесной инструкции не всегда помогает ребёнку в её усвоении и осуществлении. Младшему дошкольнику необходимы и другие средства передачи знаний и организации деятельности: образец, совместные действия со взрослыми, показ действий.

У младших дошкольников развивается несколько видов деятельности: игровая, изобразительная, конструктивная и элементы трудовой. Каждый вид деятельности ставит определенные задачи перед восприятием, мышлением, речью и личностью ребенка и требует определенного уровня их развития.

Именно игра вызывает качественные изменения в психике, в ней закладываются основы учебной деятельности. По мнению К.Д. Ушинского, особый интерес ребёнка к игре, глубина воздействия её на ребёнка связаны с самостоятельностью ребёнка: «Для дитяти игра – действительность, и

действительность гораздо более интересная, чем та, которая его окружает. Интереснее она для ребёнка именно потому, что понятнее; а понятнее она ему потому, что отчасти есть его собственное создание... в действительной жизни дитя не более, как дитя, существо, не имеющее ещё никакой самостоятельности, слепо и беззаботно увлекаемое течением жизни; в игре же дитя, уже зреющий человек, пробует свои силы и самостоятельно распоряжается своими же созданиями». Подлинная игра всегда связана с выдумкой, инициативой, смекалкой, изобретательностью. В игре активно работают мысль и воображение ребёнка.

В младшем дошкольном возрасте игра представляет собой продолжение и развитие предметной деятельности, ребенок использует реальные предметы и изображающие их игрушки строго по назначению, овладевая множеством предметных действий: расстегивать и застегивать пуговицы, учиться снимать и надевать на куклу одежду, грузить кубики в машинку и выгружать их и т.д. В младшем дошкольном возрасте все эти действия постепенно перестают быть самоцелью – их начинают выполнять не сами по себе, а для чего-то, для определенной цели. Если у трехлетнего ребенка в игре обычно доминирует предметное содержание (главное – кормить, одевать, укладывать куклу спать, то есть осуществлять с ней предметные действия), то ближе к четырем годам смыслом игры становится воссоздание материнского заботливого отношения к кукле как к ребенку, то есть социальное содержание.

В этом возрасте, в качестве основного игрового партнера, выступает кукла (партнер, не имеющий своей игровой программы). Отношение к кукле не у всех детей одинаково. У одних смысл игры имеет выраженный предметный характер (кукла – красивая, особая игрушка). У других – просматривается зарождение подлинной роли (мамы), когда кукла становится заместителем младенца. В этом случае в игровом поведении ребенка имеют место обращения к кукле как к ребенку, действия, выражающие нежное, ласковое отношение к ней (заглядывание в глазки, улыбка, поглаживание, поцелуи и т.д.). Надо

отметить, что у части детей уже в этом возрасте обнаруживается стремление играть «за двоих», то есть создавать игровую программу кукле. Кукла-ребенок как бы ведет диалог с мамой [50]. Это, безусловно, для младшего возраста является хорошим показателем.

Из острой потребности ребенка быть взрослым и невозможности это осуществить рождается новая ведущая деятельность, в которой ребенок удовлетворяет свои социальные потребности (в сотрудничестве со взрослым и с другими детьми) в ролевой игре. Это становится возможным в результате освоения особой игровой техники. Техника игры заключается в различных уровнях замещения, которыми постепенно овладевает ребенок:

- позиционном (социальном), когда позиция «Я» замещается позицией «Некто, другой». Ребенок действует от имени другого лица, с позиции принятой роли;
- предметном (наряду с реальными предметами ребенок использует предметы – заместители);
- ситуативном (в результате устойчивого ролевого поведения происходит замещение реальной ситуации ситуацией воображаемой. Ребенок действует в воображаемом плане) [15].

По мере возникновения у ребенка интереса к сверстнику как к объекту взаимодействия и осознания себя в качестве субъекта деятельности развиваются и их совместные игры, формируется игровое партнерство. Но в этом возрасте их взаимодействие очень непродолжительно, возникает стихийно, без предварительного плана. Дети учатся согласовывать свои действия, сообщая (информируя партнера), о содержании своих действий. Внимание к партнеру наблюдается у трехлетних детей далеко не всегда, но к четырем годам оно становится устойчивым.

В процессе предметно-игровых действий детьми приобретается первый опыт взаимодействия, осваиваются средства коммуникативного поведения. В начальных формах игрового партнерства создаются особые условия для

овладения коммуникативной функцией речи, складываются первые формы словесной регуляции деятельности и произвольности, развивается воображение [29].

Таким образом, в младшем дошкольном возрасте происходит развитие социальной направленности игровых действий ребёнка. Он берёт на себя первые роли – близких взрослых и воссоздаёт в игре модель отношения взрослых к ребёнку.

В младшем дошкольном детстве начинают формироваться продуктивные виды деятельности, которые требуют достаточно высокого уровня сенсорного развития, в частности восприятия и представлений. Итогом продуктивной деятельности является продукт, отражающий воспроизводимый объект со стороны целого, деталей и его свойств. Так, например, рисунки, изображающие предметы, появляются у детей к концу третьего – началу четвертого года жизни.

Продуктивная деятельность способствует формированию восприятия и представлений ребенка и оказывает большое влияние на развитие личности дошкольника – требует умения сосредоточиться на задаче, доводить начатое дело до конца. Для нее необходимо развитие моторики, зрительно-двигательной координации, развитие воображения и мышления: анализ объекта, выделение главного, оперирование образами-представлениями.

Младший дошкольник владеет основными изобразительными и техническими навыками всех видов детской изобразительности (аппликация, лепка). В рисунках ребенок передаёт некоторое сходство с реальным объектом, обогащая образ выразительным цветом, деталями и расположением. Умеет создавать яркий, нарядный узор при помощи ритма и чередования декоративных элементов в рисунке и аппликации. Конструирует, с удовольствием лепит. Проявляет творчество, может самостоятельно выбрать тему изображения, дополнить заданную, самостоятельно получить результат.

В младшем дошкольном возрасте появляются элементы трудовой деятельности. У трёхлетних детей это проявление выражается в основном в овладении навыками самообслуживания. Роль труда малыша по самообслуживанию так велика, что его влияние на развитие личности ребёнка не может компенсироваться никаким другим видом деятельности. Освоение трудовых процессов по самообслуживанию в младшем возрасте осуществляется постепенно.

Прежде всего, воспитатель помогает ребёнку овладеть простейшими микропроцессами (надеть или снять платье, майку), из которых складываются процессы самообслуживания (одевание, раздевание и др.). Именно в микропроцессах впервые возникает постановка цели, поиск и освоение способов достижения цели, зарождаются контрольно-оценочные умения. Своевременное освоение процессов самообслуживания даёт возможность ребёнку самоутвердиться, почувствовать себя самостоятельным, умелым.

Интенсивно начинает развиваться социальное восприятие. Развитие социального восприятия осуществляется по двум направлениям.

Первое – это восприятие мира взрослых (социальная вертикаль). Желание стать взрослым, делать все как взрослые, говорить, как взрослые, становится движущей силой его развития. Он стремится вычленивать, осознать, а затем и воссоздать в игре первые отношения, которые становятся доступными его пониманию (отношения взрослых к нему самому).

В начале четвертого года жизни общение со взрослым в значительной степени еще имеет деловую мотивацию, но к концу прослеживается и выраженный игровой мотив. Взаимодействие строится на предметно-игровой основе. Содержание отношений определяется взаимными бытовыми и игровыми интересами при ведущей роли взрослого с постепенной активизацией игровой позиции ребенка.

Второе направление – восприятие сверстника (социальная горизонталь). Ранее ориентированный только на взрослого, ребенок «открывает» для себя

сверстника в качестве объекта взаимодействия, как делового и игрового партнера (выделяет его из окружающих людей, идентифицирует себя с ним, стремится к общению и сотрудничеству).

Обычно сверстник вызывает у него целый комплекс чувств: неподдельный эмоционально-исследовательский интерес, радость, смущение. Конечно, взаимодействие трехлетнего ребенка со сверстником только начинает складываться, оно довольно непродолжительно и возникает эпизодически. Сначала это происходит в процессе совместных предметно-игровых действий, а к концу младшего дошкольного возраста – игровых.

У детей с 3-4 лет происходят существенные изменения в характере и содержании деятельности ребенка, в отношениях с окружающими: взрослыми и сверстниками. Наиболее важное достижение этого возраста состоит в том, что действия ребенка приобретают целенаправленный характер. В разных видах деятельности – игре, рисовании, конструировании, а также в повседневном поведении дети начинают действовать в соответствии с заранее намеченной целью, хотя в силу неустойчивости внимания, несформированности, произвольности поведения ребенок быстро отвлекается, оставляет одно дело ради другого.

Для развития ребенка этого возрастного периода, большое значение имеют первые представления о себе и окружающих людях.

Таким образом, младший дошкольный возраст – это дети, возрастом 3-4 года. Младший дошкольный возраст характеризуется высокой интенсивностью физического и психического развития. Повышается активность ребенка, усиливается ее целенаправленность; более разнообразными и координированными становятся движения. Ребенок осознает свой эмоциональный, бытовой, предметно-игровой и коммуникативный опыт, стремится отразить его в игре, неумелых рисунках и сообщениях «из личного опыта». Изменение позиции ребенка меняет и характер его восприятия окружающего мира, прежде всего мира людей.

В младшем дошкольном возрасте под влиянием взрослых ребенок усваивает моральные нормы, учится подчинять свои поступки этическим эталонам. Таким образом, у него формируется правильное поведение в коллективе, появляется самосознание, самооценка, самоконтроль, развивается эмоциональная и волевая сфера и мотивация деятельности.

Доказано, что у девочек и мальчиков младшего дошкольного возраста «разная стратегия мозга», их эмоции имеют разную генетическую основу. Мальчики и девочки существенно отличаются в физическом, интеллектуальном развитии, у них разные интересы.

Считается, что женщину в девочке, так же как и мужчину в мальчике, следует формировать с младшего дошкольного возраста, не отделяя полового воспитания от общего нравственного. Но в программно-методическом обеспечении дошкольных образовательных учреждений гендерные особенности детей не учитываются, тема гендерного воспитания у младших дошкольников не выделяется.

## **1.2. Анализ понятий «воспитание» и «гендерное воспитание»**

Формируется и развивается личность человека в результате воздействия многочисленных факторов, объективных и субъективных, природных и общественных, внешних и внутренних, зависимых и независимых от сознания и воли людей, действующих стихийно или согласно определенным целям. При этом сам человек не определяется как пассивное существо. Он выступает как субъект своего собственного формирования и развития.

Воспитание является одним из ведущих понятий в педагогике. В ходе исторического развития общества и педагогики определились различные подходы к объяснению этой категории. Прежде всего, различают воспитание в широком и в узком смысле.

В широком социальном смысле воспитание – это передача накопленного опыта от старших поколений к младшим. Понимаются под опытом известные людям знания, умения, способы мышления, этические, нравственные, правовые нормы – словом, все созданное в процессе исторического развития духовное наследие человечества.

В узком социальном смысле под воспитанием понимается направленное воздействие на человека со стороны общественных институтов с целью формирования у него определенных взглядов, знаний и убеждений, нравственных ценностей, политической ориентации, подготовки к жизни.

В широком педагогическом смысле воспитание – это специально организованное, целенаправленное и управляемое воздействие коллектива, воспитателей на воспитуемого с целью формирования у него заданных качеств, осуществляемое в учебно-воспитательных организациях и охватывающее весь учебно-воспитательный процесс.

В узком педагогическом смысле воспитание – это процесс и результат воспитательной работы, направленной на решение конкретных воспитательных задач [7].

В педагогике, как и в других социальных науках, понятие «воспитание» часто используется для обозначения составных частей целостного воспитательного процесса.

Одна из вечных проблем педагогики всегда состояла в том, чтобы добиться максимального повышения эффективности преднамеренных, целенаправленных воспитательных воздействий на человека. Общество имеет возможность заранее планировать и предвидеть определенные изменения в социальной среде и тем самым создавать благоприятные возможности для решения этой задачи.

Целенаправленное управление процессом развития личности обеспечивает научно - организованное воспитание, или специально организованная воспитательная работа. Там, где есть воспитание, т.е.

учитываются движущие силы развития, возрастные и индивидуальные особенности детей, используются все возможные положительные влияния природной и общественной среды и, с другой стороны, ослабляются неблагоприятные и отрицательные воздействия внешней среды, достигаются согласованность и единство всех социальных институтов, ребенок раньше оказывается способным к самовоспитанию.

Современные научные представления о воспитании сложились в итоге длительного противоборства ряда педагогических идей.

В период средневековья сформировалась теория авторитарного воспитания, которая в различных формах продолжает существовать и в настоящее время. Одним из ярких представителей этой теории был немецкий педагог И.Ф. Герbart, который сводил воспитание к управлению детьми. Цель этого управления - подавление дикой резвости ребенка, "которая кидает его из стороны в сторону", управление ребенком определяет его поведение в данный момент, поддерживает внешний порядок. Приемами управления Герbart считал надзор за детьми, приказания и запрещения.

Как выражение протеста против авторитарного воспитания возникает теория свободного воспитания, выдвинутая Ж. Ж. Руссо. Он и его последователи призывали уважать в ребенке растущего человека, не стеснять, а всемерно стимулировать в ходе воспитания естественное его развитие. Эта теория также нашла своих последователей в различных странах мира как теория стихийности и самотека в воспитании. Она оказала определенное влияние и на отечественную педагогику [3].

Педагоги первых послереволюционных лет, исходя из требований новой, социалистической, школы, пытались по-новому раскрыть понятие процесса воспитания. Так, П.П.Блонский считал, что воспитание есть преднамеренное, организованное, длительное воздействие на развитие данного организма, что объектом такого воздействия может быть любое живое существо - человек, животное, растение.

А. П. Пинкевич трактовал воспитание как преднамеренное планомерное воздействие одного человека (одних людей) на другого (других) в целях развития биологически или социально полезных природных свойств личности. Социальная сущность воспитания не была раскрыта на подлинно научной основе и в этом определении.

Характеризуя воспитание лишь как воздействие, П.П.Блонский и А. П. Пинкевич еще не рассматривали его как двусторонний процесс, в котором активно взаимодействуют воспитатели и воспитуемые, как организацию жизни и деятельности воспитанников, накопление ими социального опыта. Ребенок в названных концепциях выступал преимущественно как объект воспитания. В дальнейшем педагоги пришли к определению сущности воспитания как общественного явления.

Проблема гендерного воспитания будущих мужчин и женщин с акцентом на выполнение специфических социальных функций, обусловленных их гендерной принадлежностью, активно обсуждалась педагогами с начала двадцатого века и до 1930-х гг. Однако вскоре большее распространение получили идеи "бесполой" педагогики. В этот период вопросам полового воспитания детей и учета их психофизиологических особенностей в образовательном процессе уделялось крайне мало внимания.

И только начиная с 1990-х гг. гендерному воспитанию начинает уделяться необходимое внимание [5].

К 1948 г. уже в 150 городах только РСФСР функционировали мужские и женские школы. Причем помимо 71 города, где раздельное обучение было введено еще в 1943 г., позднее оно появилось еще в 42 городах РСФСР на основании распоряжений правительства и в 37 городах на основании решений исполкомов местных Советов.

В общей сложности число школ раздельного обучения в РСФСР к 1954 г. составляло 2323. Учитывая, что общее количество семилетних и средних школ

в этих городах в тот момент равнялось 4200, мужские и женские школы в совокупности составляла 55,4%, т.е. больше половины.

В 1943-1954 гг. по стране основная масса школ по-прежнему функционировала в режиме совместного обучения.

В начале 50-х гг. XX в., вновь на повестку дня поставлен вопрос реорганизации системы школьного обучения, но теперь уже в обратном направлении: речь шла об упразднении мужских и женских школ.

Причиной послужило то, что, во-первых, раздельное обучение далеко не в полной мере оправдывало себя. Во-вторых, эту систему так до конца и не смогли вывести на тот высокий уровень качества среднего и неполного среднего общего образования, который изначально задумывался и предусматривался. И, в-третьих, население в целом не было заинтересовано в сохранении раздельного обучения наминавшего старшему поколению середины XX в. дореволюционные российские гимназии.

К тому же финансовое обеспечение раздельной системы оказалось для государства затруднительным. Согласно Федеральным государственным требованиям к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, предусматривается решение проблем развития, воспитания и обучения дошкольников с учетом гендерного подхода [23].

Перед дошкольным учреждением и родителями стоит задача перейти от «бесполной» педагогики к формированию у младших дошкольников адекватной полу модели поведения, начал мужественности и женственности, способствовать благоприятному протеканию процесса гендерного воспитания.

На основе многочисленных исследований ученые пришли к выводу, что в настоящее время ориентироваться только на биологический пол нельзя, и ввели использование междисциплинарного термина «гендер» (англ. gender – род), который обозначает социальный пол, пол как продукт культуры. В результате мы имеем возможность рассматривать вопросы воспитания девочек и мальчиков не как изначально данную от рождения данность, а как явление,

вырабатывающееся в результате сложного взаимодействия природных задатков и соответствующей социализации, а также с учетом индивидуальных особенностей каждого конкретного ребенка [11].

Введение термина «гендер» связано с именем Р. Столлера. Н.И. Абубакирова решает проблему разведения понятий «пол» и «гендер» с помощью лингвистического анализа: «гендер» обозначает некое социальное отношение, а не биологический пол. С помощью понятия «гендер» исследователь пытается уйти от биологической характеристики пола и указать на то, что существуют мужские и женские социальные роли, успешное овладение которыми обеспечит «гармоничное» вхождение в социум. Н.И. Абубакирова считает, что понятие «гендер» подчеркивает социокультурное происхождение различий мужчин и женщин.

Таким образом, гендер – социально-психологический пол человека, совокупность его психологических характеристик и особенностей социального поведения, проявляющихся в общении и взаимодействии.

Принято считать, что гендер состоит из трех компонентов:

- эмоциональный или гендерная идентичность (Я ощущаю себя мужчиной/ женщиной);
- поведенческий или гендерные роли и специфика поведения (Я веду себя как мужчина/ женщина)
- когнитивный или гендерное самосознание (Я знаю, что я мужчина / женщина) [16].

В психологии под гендерными признаками подразумеваются отличительные черты мужского и женского пола.

Гендерное воспитание младших дошкольников является сложным, многосторонним процессом. Оно осуществляется в процессе нравственного воспитания детей. Согласно общепринятым принципам дошкольной педагогики, нравственное воспитание – это "целенаправленный процесс

приобщения детей к моральным ценностям человечества и конкретного общества" [7].

Гендерное воспитание – это относительно социально контролируемый процесс развития девочки и мальчика в ходе их гендерной социализации – воспитание основ гендерной культуры взаимоотношений, развитие способности к реализации гендерного репертуара и овладение умениями и навыками соответствующего поведения [14].

Необходимо отметить, что гендерное воспитание заключается не только в помощи ребенку дошкольного возраста в осознании представителем, какого пола он является, но и в том, чтобы сформировать у него само понятие своего пола: «Я - мальчик», «Я - девочка». А также – воспитание у ребенка положительного отношения к своему полу.

Можно определить следующие задачи гендерного воспитания:

- 1) ознакомление детей со способами поведения, которые должны быть присущи мальчику или девочке;
- 2) формирование нравственных качеств, которые присущи полу данного ребенка;
- 3) воспитание культуры отношений между девочкой и мальчиком;
- 4) повышение педагогической культуры у родителей по вопросам воспитания, в частности – гендерного воспитания детей.
- 5) просвещение родителей детей младшего дошкольного возраста, по гендерному воспитанию их детей.

Гендерное воспитание предполагает правильное усвоение детьми гендерных ролей, подразумевающее в будущем равенство, отсутствие гендерных предрассудков и дискриминации по половому признаку. Гендерные роли – социальные роли, предписываемые мужчинам и женщинам в соответствии с социальными и культурными нормами, существующими в данном обществе и данной исторической ситуации [15].

Ребенок рождается с определенным биологическим полом, а гендерную роль принимает в процессе социализации, т.е. в процессе общения с другими людьми. Психологи доказали, что к 2 годам ребенок начинает понимать, кто он – девочка или мальчик, а с 3 лет дети уже осознают, что девочки становятся женщинами, а мальчики – мужчинами, что принадлежность к полу сохраняется независимо от возникающих ситуаций или желаний ребенка (то есть формируется гендерная устойчивость).

В младшем дошкольном возрасте половая и гендерная принадлежность особенно интенсивно формируются в игровой и изобразительной деятельности. Рисование способствует половой самоидентификации ребенка, управляет его эмоционально-смысловым поведением и помогает ему освободиться от возможных последствий психотравмирующих ситуаций.

В этом возрасте тематика детских рисунков обусловлена многими факторами. Один из них – принадлежность ребенка к определенному полу. Общая направленность на идентификацию со своим полом придает определенное содержание рисункам ребенка: мальчики рисуют самолеты в небе, корабли на море, стороительство дорог, машины. Девочки сенситивны к женским ролям и рисуют принцесс, девочек, цветы, сады.

Дети младшего дошкольного возраста внутренне мотивированы к приобретению ценностей, интересов и моделей поведения, соответствующих их полу. Этот процесс получил название самосоциализация. В результате этого дети могут развивать у себя стереотипные представления о том, «что делают мальчики» и «что делают девочки». Например, девочки играют с куклами и любят , а мальчики играют с машинками и никогда не плачут. При этом дети обычно больше внимания обращают на особенности поведения, соответствующие его полу и не проявляют интереса к неуместному для его пола поведению.

В период, когда развиваются представления об устойчивости пола и его неизменности во времени, дети склонны к стереотипным представлениям о

допустимом для того или иного пола поведении. Эти представления и нормы становятся средствами организации поведения и эмоций ребенка. При их нарушении дети могут испытывать тревогу и чувство неловкости. Поэтому для того, чтобы половая идентичность (по В.Е. Кагану) как единство переживания и полоролевого поведения к 7 годам была сформирована, работу с детьми надо начинать своевременно.

Психологи выделили основные механизмы гендерного воспитания – способы сознательного или бессознательного усвоения и воспроизведения социального опыта. Во взаимодействии с людьми – прежде всего подражание родителю своего пола, имитация его поведения. Действие данного механизма можно ярко отследить в играх младших дошкольников: по тому, как ребенок строит отношения в игре (например, в «дочки-матери»), можно достоверно судить о том, что он видел в семье [28].

Выделяют также механизм гендерной идентификации, сущность которого в отождествлении себя с представителями определенного пола, ориентация на идеал гендерного поведения, отвечающий его системе представлений о наиболее положительных чертах конкретного представителя данного пола (чаще всего это мать или отец).

Присвоение и принятие маскулинных (мужественных) и фемининных (женственных) черт происходит под влиянием культуры, типа государства (высокоразвитое или отсталое), исторического времени общества (например, войны), в котором растет ребенок. Нарушения данного механизма гендерного воспитания выражается в отсутствии проявлений маскулинности или фемининности либо несоответствии их проявлений биологическому полу.

Такие нарушения могут возникать при неправильном воспитании, когда, например, родители очень хотели мальчика – родилась девочка, на которую они перенесли свои приемы воспитания, ожидания и наоборот. Иногда это происходит, если в воспитании ребенка принимает участие только один родитель, представляющий эталон только женского или только мужского

поведения. Психологи отмечают также изменения в гендерной идентификации под влиянием таких социальных явлений, как мода, если она нацелена на устранение различий в стиле одежды, манерах поведения, характерных социальных проявлениях мужчин и женщин.

В.Е. Каган считает, что об несформированности гендерной идентификации свидетельствует несколько регулярно проявляемых в различных сочетаниях признаков, связанных с поведением ребенка:

- 1) активно выраженное желание изменить свои пол и имя;
- 2) предпочтение игрушек и игровых ролей противоположного пола;
- 3) стремление быть со взрослым противоположного пола и подражать его поведению;
- 4) рассказы ребенка о сновидениях, в которых он выступает как представитель другого пола;
- 5) стремление одеваться и вести себя по типу противоположного пола.

Таким образом, воспитание – это целенаправленный и планомерный вид формирования личности, опирающийся на обучение и дополняющий его связями приобретаемого в процессе обучения со свойствами направленности именно данной личности.

Гендерное воспитание – это непрерывный процесс формирования позитивной гендерной идентичности, качественных и количественных преобразований феминных и маскулинных свойств личности ребенка, развитие способов поведения в соответствии с полом, эмоционально-ценностного отношения к своему полу и взаимодействию с людьми разного пола.

### **1.3. Формы, методы и средства гендерного воспитания младших дошкольников в ДОО**

Воспитание младших дошкольников можно назвать своеобразным фундаментом, с которого начинается строительство и развитие всего дальнейшего — способностей, навыков, характера.

Личность ребенка начинает формироваться именно в этот интересный и сложный период.

Гендерное воспитание младших дошкольников в детском саду предполагает целенаправленную и систематическую работу со стороны педагогов. Необходимо отметить, что дети достаточно часто не умеют договариваться между собой в игре; не умеют распределять роли в игре; а также – демонстрируют модели поведения, которые не свойственны их полу. Отсюда, педагоги детского сада должны помогать детям в овладении культурой взаимоотношений между полами; расширять их представления о роли женщины и мужчины в обществе; знакомить с моделями поведения; формировать представления о различиях полов.

Хотелось бы выделить условия гендерного воспитания детей младшего дошкольного возраста в детском саду:

- 1) создание предметно-развивающей среды для развития личности ребенка, как девочки, так и мальчика. Ведь предметно-развивающая среда не только обеспечивает развитие активности у ребенка, но и позволяет осуществлять самостоятельную деятельность ребенка с учетом его гендерной принадлежности;
- 2) индивидуальный подход при обучении и воспитании детей с учетом гендерных различий;
- 3) привлечение родителей к совместной деятельности по данному вопросу.

Можно выделить следующие направления работы с детьми младшего дошкольного возраста в ДОО:

- 1) работы с детьми. Данное направление должно включать в себя знакомство детей с моделями поведения с учетом своего пола; обучение детей определять и распределять роли относительно своего пола; формировать положительное отношение у ребенка к своему полу и т.д.
- 2) работа с педагогами. В данном направлении необходимо учитывать расширение педагогических знаний по данному вопросу у самих педагогов; ознакомление их с теоретическими знаниями о психосоциальных различиях мальчиков и девочек и учет этих знаний при обучении и воспитании детей;
- 3) работа с родителями. Здесь необходимо продумать работу по формированию педагогической культуры у родителей по вопросам гендерного воспитания детей; знакомить их с психосоциальными различиями детей разного пола; учить родителей взаимодействовать с детьми с учетом данных различий.

Н.Е. Татаринцева выделяют такую форму гендерного воспитания как игровую.

Как известно, игра – один из видов человеческой деятельности. Как сложное и интересное явление, она привлекает внимание людей разных профессий. Игра – самовыражение человека, способ его самосовершенствования. Занимая определённое место в жизни взрослых, для детей игра имеет особое значение. Принято называть её «спутником детства». У младших дошкольников она составляет основное содержание жизни, выступает как ведущая деятельность. В процессе игры, как и в другие виды деятельности, вовлекается вся личность ребёнка: его психические познавательные процессы, воля, чувства и эмоции, потребности и интересы; в игре ребёнок активно действует, говорит, использует свои знания.

Игра обладает и специфическими чертами. Среди них основным является своеобразие мотивов. Основным мотивом игры, согласно Рубинштейну С.Л., является «переживание значимых для него сторон действительности» [55].

Игра – это свободная и самостоятельная деятельность, возникающая по личной инициативе ребёнка, отличающаяся активным творческим характером,

высокой эмоциональной насыщенностью. Одни из них развивают у детей ловкость, меткость, быстроту и силу; другие учат премудростям жизни, добру и справедливости, чести и порядочности, любви и долгу.

Игра формирует высокую нравственность. А народная игра – является неотъемлемой частью национального богатства интернационального, художественного и физического воспитания, в том числе способствует гендерному воспитанию детей в той его части, где рассматриваются вопросы быта, обычаями и трудом мужчин и женщин. Многие народные детские игры имитируют серьезные занятия взрослых: охота, рыболовство, собирательство, ведение домашнего хозяйства. Такие игры как: «У медведя во бору», «Кузнецы», «Золотые ворота». По содержанию все народные игры были доступны и девочкам, и мальчикам и создавали равные возможности для участия в них детей обоего пола.

Н.Е Татаринцева считает, что для осуществления гендерного воспитания младших дошкольников следует использовать такие методы как:

- 1) Познавательно-развивающий (этот метод может быть реализован в таких формах как: этические беседы, специально организованные проблемные ситуации, прогнозирование ситуаций, дидактические, сюжетно-ролевые игры). Побуждают детей к артикуляции/проговариванию собственных эмоциональных переживаний, связанных с их социополовой характеристикой. Возможны спонтанные, придуманные истории детей, и поэтому все детские инициативы в этом контексте следует поддерживать.
- 2) Диалогово-рефлексивный (может реализовываться в формах: игровые диалоги, диалоги персонажей литературных произведений, реальные диалоги: взрослые – дети, мальчик – девочка, девочка- девочка и др., диалог с самим собой). Это направление по развитию эмоциональной отзывчивости девочек и мальчиков. Способствует углублению, уточнению и эмоциональному обогащению младших дошкольников. Подбор произведений художественной литературы осуществлялся с учетом

имеющегося в повседневной практике дошкольных организаций опыта работы. Этот блок предусмотрен как дополнительное чтение совместно с родителями.

- 3) Театрально-игровой (может быть воплощен в таких формах как: имитационные, сюжетно ролевые игры, игры-драматизации, игры с элементами ритуалов, театральной педагогики). Целью использования данного метода является побуждение детей к созданию позитивного образа «Я» девочек и мальчиков художественными средствами. Процедурно это может быть организовано как символическая деятельность, выражающаяся в рисунках, аппликации и других видах продуктивной деятельности.
- 4) Сюжетно-образный (символические игры, моделирование жизненно значимых ситуаций, схемы, эксперименты). Способствует включению и погружению детей в атмосферу символического проживания собственного и группового гендерного опыта, а также эмоциональной актуализации гендерного «Я» девочек и мальчиков. Обучает и создает эмоциональную положительную модель гендерного поведения. В виде раздаточного материала используются картинки–ситуации, изображающие взаимодействия (играющие мальчик и девочка, ухаживающие за животными уголка природы дети и др.).
- 5) Состязательные (игры-состязания, конкурсы, турниры-викторины). Направлена на активизацию девочек и мальчиков, на проявление ума и смекалки, как мальчиками, так и девочками. На самом деле здесь педагог апеллирует к детскому чувству «мы», и необходимо создать условия для многостороннего проявления детского «Я».

Ведя работу по поиску путей и средств гендерного воспитания младших дошкольников, появилась идея использования художественной литературы. Народный фольклор является транслятором социального опыта, норм и ценностей общества. Поэтому восприятие (чтение и слушание) ребёнком произведений художественной литературы рассматривают как деятельность,

направленную на преобразование социокультурного опыта, заложенного в литературном произведении, в личный опыт ребенка. Из этого вытекает необходимость использовать возможности художественной литературы в гендерном воспитании.

Сказка – естественный способ общения с детьми. Сказка всегда насыщена социальными действиями и сильна нравственной основой. В сказке задаются, складываются и формируются эталоны жизни, эталоны поведения. Сказка развивает связную и выразительную речь, мышление, воображение; обогащает словарный запас. Формирующие и развивающие возможности сказки помогут сделать речь более выразительной и одновременно отражающей гендерную принадлежность младшего дошкольника. Интонация, жесты, взгляды, стиль одежды имеют существенное значение для понимания гендерных характеристик человека [14].

Очень важно чтобы ребенок регулярно прикасался к этим нормам. Они обучают и создают эмоциональную положительную модель гендерного поведения. Сказка моделирует важнейшие ситуации жизни, иллюстрируя последствия неверных решений. Она научает терпению и скромности, показывает истинные масштабы происходящего в буднях, дарует понимание смирения и благородства. При помощи сказок можно выявить сложившиеся ложные стереотипы поведения, что позволяет спланировать коррекционную работу, в которой необходимо показать равные социальные возможности девочки и мальчика.

Так, русские народные сказки «Крошечка-Хаврошечка», «Морозко», «Как аукнется, так и откликнется», «Рукодельница и Ленивица» формируют у детей собирательный, обобщенный положительный образ девочки: доброй, работающей, отзывчивой к чужому горю, внимательной и самоотверженной. Сказки «Сестрица Аленушка и братец Иванушка», «Василиса-Прекрасная», «Царевна-лягушка» развивают представления детей о качествах женственности,

способствуют правильному пониманию девочками их будущих женских семейных ролей.

Сказки и былины представляют детям следующие жизненные полоролевые ситуации:

- терпение, трудолюбие, заботливость девочки - вознаграждается;
- силой, смелостью, служением родной земле мальчик, юноша, мужчина может заслужить любовь и уважение людей;
- уважение супругов друг к другу обеспечивает лад в семье, счастье в доме;
- любовь к детям, забота о них позволяет воспитать достойную смену, способную встать на защиту семьи и Родины;

Сказки о животных позволяют детям психологически безопасно отражать свой внутренний мир. С помощью сказок формируется представление о заботливости, миролюбии, терпимости к недостаткам других. Существует мнение, будто сказки о животных такие, как «Волк и семеро козлят», «Петушок и курочка», формируют у детей представление о заботливости, миролюбии, терпимости, смелости – воздействуют на детей на подсознательном уровне, являясь своеобразным учебником гендерного воспитания для самых маленьких.

Чтобы укрепить ниточку, которая называется связью поколений; чтобы воспитывать уважение к старшим, способствовать благоприятному протеканию процесса гендерного воспитания мальчиков и девочек младшего дошкольного возраста, формированию начал мужественности и женственности у младших дошкольников, мы можем и должны использовать богатейший опыт народа, накопленный веками.

Данные формы, методы и средства наиболее интересны и эффективны для процесса гендерного воспитания детей младшего дошкольного возраста, так как они воспринимают внешние предметы и явления неточно, выделяя в них случайные признаки и особенности, привлекшие их внимание. Их мышление также отличается наглядно-образным характером, неотделимо от

восприятия конкретных особенностей изучаемых явлений, тесно связано с деятельностью воображения.

Из всего вышесказанного, мы можем сделать вывод, что формой гендерного воспитания является игровая, а методы для реализации данной формы будут использоваться: познавательно-развивающий, диалогово-рефлексивный, театрально-игровой, сюжетно-образный, состязательный. Средствами же гендерного воспитания являются: произведения устного народного творчества: сказки, былины; художественная литература, иллюстрации.

## **Глава 2. Опытнo-поисковая работа по гендерному воспитанию младших дошкольников на примере ЧОУ СОШ «Индра»**

### **2.1. Анализ деятельности школы по гендерному воспитанию младших дошкольников**

Частное Негосударственное образовательное учреждение Средняя общеобразовательная школа «ИНДРА». ШКОЛА является некоммерческим негосударственным (частным) образовательным учреждением, поскольку создана для осуществления социально-культурных функций, а именно организации и осуществления образовательного процесса и не ставит своей целью получение прибыли.

Целями деятельности Школы являются:

- 1) воспитание нравственной личности обучающихся;
- 2) создание благоприятных условий для обучения, воспитания и разностороннего развития личности обучающихся;
- 3) формирование общей культуры личности обучающихся на основе усвоения обязательного минимума содержания общеобразовательных программ;
- 4) адаптация обучающихся к жизни в обществе;
- 5) создание основы для осознанного выбора и последующего освоения профессиональных образовательных программ обучающимися;
- 6) выявление способных и одаренных обучающихся, создание условий для развития индивидуальных способностей;
- 7) формирование у обучающихся потребностей к саморазвитию, самоопределению и самореализации;
- 8) воспитание гражданственности, трудолюбия, уважения к правам и свободам человека, любви к окружающей природе, Родине, семье;
- 9) формирование здорового образа жизни.

Основными задачами Школы является создание условий:

- для разностороннего развития личности;
- для адаптивности образовательного процесса к уровням и особенностям развития и подготовки обучающихся, воспитанников;
- для воспитания патриотизма, гражданственности, защиты и развития национальной культуры.

Содержание образования в Школе определяется образовательными программами, разрабатываемыми, принимаемыми и реализуемыми Школой самостоятельно. Образовательная программа разрабатывается на основе соответствующих основных образовательных программ и должна обеспечивать достижение обучающимися результатов освоения основных образовательных программ, установленных соответствующими федеральными государственными образовательными стандартами.

Школа руководствуется в своей деятельности Конституцией РФ, Законом РФ «Об образовании», ФЗ «О некоммерческих организациях», Гражданским кодексом РФ и принимаемыми в соответствии с ним другими законами и иными нормативными правовыми актами Российской Федерации, а также законами и иными нормативными правовыми актами субъектов Российской Федерации в области образования, а также уставом Школы.

Организация образовательного процесса в младшей дошкольной группе осуществляется по программе «Воспитание и обучение в детском саду». (под ред. Васильевой М.А., 2005 год). Дополнительно воспитатели работают по дополнительной программе «Здоровьесбережение как основа системы оздоровления и пропаганды здорового образа жизни».

Следует отметить, что специальная работа по гендерному воспитанию детей младшего дошкольного возраста в данной ДОО не ведется.

Для того чтобы в дошкольной образовательной организации воспитание детей осуществлялось с учетом их гендерных особенностей, у специалистов и воспитателей должна быть сформирована гендерная компетентность, которая

позволит им нейтрализовать негативные последствия процесса феминизации дошкольного образования.

В настоящее время в процессе профессиональной подготовки воспитатели не получают специальных знаний по проведению этой работы с детьми. Поэтому первоочередной задачей, является проведение с коллективом сотрудников работы по повышению их квалификации на тему: «Гендерное воспитание детей младшего дошкольного возраста».

Особенности обучения, методы и формы работы с детьми, применяемые в детском саду, чаще всего рассчитаны на девочек. Воспитывают девочек и мальчиков чаще всего женщины: дома – бабушка или мама, а в детском саду – женщины-воспитатели. В результате для многих мальчиков гендерная устойчивость формируется без участия мужчин.

Женщины, по мнению ученых, правильно воспитывать мальчиков не могут, только по одной простой причине: у них другой тип мозга и другой тип мышления. Кроме того, педагог-женщина, естественно, не располагает детским опытом переживаний, с которыми сталкиваются мальчики младшего дошкольного возраста при общении со взрослыми и детьми. Поэтому при общении с мальчиками многие воспитатели руководствуются лишь представлениями о том, что если это мальчик, то, следовательно, он является воплощением силы, воли, выносливости. В результате этого совсем не мужественные, слабые физически и очень ранимые мальчики систематически подвергаются со стороны воспитателей травмирующему их воздействию. Например, когда на занятии воспитатель обращается с вопросом к детям, то первыми всегда поднимают руку девочки. При ответе на вопрос они стараются, чтобы ответ был полным, смотрят в глаза педагогу. Мальчики не торопятся с ответом, потому что более тщательно обдумывают его. Речь у мальчиков развита хуже, чем у девочек, поэтому они вынуждены потратить большее количество времени для того, чтобы подобрать нужные слова и высказать их. В результате всего этого, в глазах воспитателя девочки выглядят более знающими

и умеющими и получают больше положительных оценок и похвал. У мальчиков на фоне этого формируется низкая самооценка, они теряют уверенность в себе и своих возможностях.

В связи с этим первоочередной задачей является обучение воспитателей осуществлению дифференцированного подхода к девочкам и мальчикам, как при общении с ними, так и при организации и руководстве различными видами деятельности на занятиях и в повседневной жизни.

Особого внимания со стороны педагогов требуют проблемы, связанные с организацией предметно-пространственной среды. Общеизвестно, что среда является одним из основных средств развития личности ребенка, источником его индивидуальных знаний и социального опыта. Предметно-пространственная среда не только обеспечивает разные виды активности младших дошкольников (игровой, физической, умственной), но и является основой его самостоятельной деятельности с учетом гендерных особенностей.

Роль взрослого в данном случае состоит в том, чтобы открыть перед мальчиками и девочками весь спектр возможностей среды и направить их усилия на использование отдельных элементов ее с учетом гендерных и индивидуальных особенностей и потребностей каждого ребенка.

В психологических особенностях воспитания детей укоренен дисбаланс предметной среды в сторону преобладания «девичьих» материалов и пособий, так как они ближе женщине-воспитателю, к тому же создают ощущение безопасности, в отличие от игрушек, которые предпочли бы мальчики.

Третье условие – подготовка воспитателей к решению задач гендерного воспитания детей младшего дошкольного возраста. Изучение опыта работы воспитателей дошкольных образовательных организаций показывают, что у начинающих воспитателей, и у воспитателей с большим педагогическим стажем вызывают затруднения вопросы организации воспитания мальчиков и девочек в изменившихся социокультурных условиях. Анализ практики работы дошкольной образовательной организации показывает, что воспитание

мальчиков и девочек сегодня отстает от реальных потребностей практики воспитания младших дошкольников и современных требований общества.

Программы «Я – человек», «Открой себя» и др., ориентированные на развитие личности мальчика/девочки, имеют экспериментальный характер. В целом воспитатели дошкольных образовательных учреждений остаются неподготовленными к воспитанию дошкольников в ходе гендерной социализации. Предпринимаемые попытки воспитания мальчиков и девочек в дошкольных образовательных учреждениях недостаточно эффективны, т.к. накопленный ценный опыт полового воспитания игнорируется, упрощается или не учитывает реалии жизни, современный социальный контекст; детям не даются представления о вариативности гендерного поведения, не формируются навыки овладения мужскими и женскими ролями, способами гендерной саморегуляции.

Первичная диагностика гендерного воспитания младших дошкольников проводилась в Частном образовательном учреждении Средней общеобразовательной школе «ИНДРА».

Цель диагностики заключалась в выявлении уровня гендерного воспитания детей младшего дошкольного возраста.

В исследовании принимали участие дети 3-4 лет (списочный состав 25 детей). В группе воспитываются 10 девочек и 15 мальчиков. Также в исследовании принимали участие 30 родителей и 2 воспитателей (педагогов).

Диагностика гендерного воспитания детей младшего дошкольного возраста потребовала составления основных показателей:

- способность идентифицировать себя с представителями своего пола;
- умение соотносить свое гендерное поведение с поведением других, адекватно оценивать гендерное поведение сверстников и свое собственное;
- умение заботиться о своем здоровье, организме (на доступном возрасте уровне), чистоте, внешнем виде;
- знание о «женских» и «мужских» видах деятельности, профессиях; как

внешних, так и внутренних аспектах мужественности и женственности;

- гуманное отношение к взрослым, сверстникам своего и противоположного пола.

На основании вышеизложенных критериев осуществлен выбор методик.

1. Диагностическая методика «Проективный рисунок человека» – выявление степени выраженности половой идентичности (отождествление себя с представителями определенного пола) представлена в Приложении 1.

2. Диалоговая методика «Изучение гендерных установок у детей» – определение знаний о различиях девочек и мальчиков, выявления представлений о роли женщины и мужчины в семье. Составление рассказов – мальчики составляют рассказ о девочках для выяснения мальчиками фемининных черт девочек, а у девочек – понимание маскулинных черт мальчиков (см. Приложение 2).

3. Наблюдение за игровой деятельностью детей, с целью выявления особенностей взаимодействия мальчиков и девочек в игре, предпочтения в выборе партнера по игре, особенностей гендерного поведения детей.

4. Анкетирование педагогов дошкольной образовательной организации и родителей (см. Приложение 3).

Рассмотрим полученные результаты по каждой методике более подробно.

1. Диагностическая методика «Проективный рисунок человека»

В результате проведения диагностической методики «Рисунок человека» (рис.1) мы можем сделать вывод, что:

- ярко выражена половая идентичность у 5 человек;

На рисунках таких детей представлены признаки пола «Я – мальчик», «Я – девочка», которые проявляются достаточно четко. В образе мужчины и женщины прорисованы как основные признаки пола, так и дополнительные признаки мужественности и женственности.

- слабая выраженность выявлена у 10 человек, исследуемой группы.

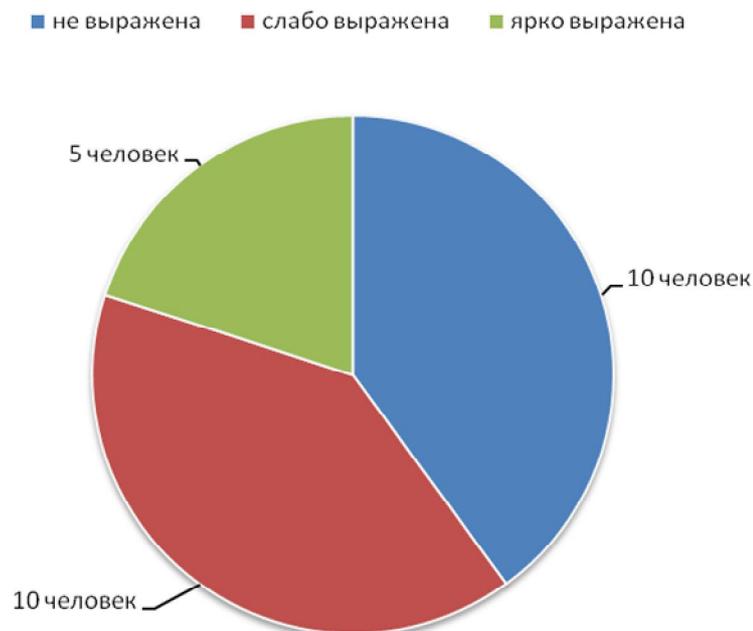


Рис. 1. Выраженность половой идентичности

В их рисунках проявлялись половые признаки, но недостаточно четко. Например, при изображении человека женского пола прорисовывалось платье в виде треугольника, длинные волосы представляли собой обычные вертикальные штрихи, дополнительные детали, аксессуары не изображались.

- половая идентичность не выражена у 10 человек. Дети рисовали контур человека. Образ мужчины или женщины в рисунках не выражен. Человек нарисован из палочек, кругов или прямоугольников, что говорит о недостаточной половой идентичности, т.е. недостаточно четкого и однозначного восприятия своего пола.

## 2. Диалоговая методика «Изучение гендерных установок у детей»

Даная методика направлена на уточнение знаний детей о своей половой принадлежности, роли женщины и мужчины в семье, об основных чертах внешности и поведения.

Использовались вопросы из полустандартизированного интервью Кагана.



Рис. 2. Уровень знаний об образе мужчины и женщины

Из рис. 2 мы видим, что:

- высокий уровень у 7 детей исследуемой группы .

Выявлена сформированность полового образа, о чем свидетельствуют их знания и понимание необратимости своего и противоположного пола; имеют представления об отличиях мальчиков и девочек .

Дети называли существенные отличительные признаки мужского и женского поведения, внешние признаки. Приводили примеры собственных наблюдений за своими родителями.

Называя мужские и женские профессии, дети уточняли, что мужчины должны работать на тяжелой работе, потому что они сильные, а женщины должны выполнять более лёгкую работу, так как они очень нежные.

- средний уровень у 13 опрошенных детей.

Эти дети знают, что пол необратим, т.е. нельзя из девочки превратиться в мальчика и наоборот; имеют знания о том, как ведут себя мальчики и девочки и называют некоторые их отличительные признаки (одежда, некоторые качества,

особенности поведения); называют некоторые функции мужчины и женщины в семье.

Дети называли достаточно полно функции и обязанности мужчины (папы) в семье – помогает маме, строит дом, носит тяжести, зарабатывает деньги. Мама готовит кушать, гладит одежду, стирает одежду, делает прически. Смогли назвать профессии присущие мужчинам (милиционер, строитель, пожарник и др.), женщинам (парикмахер, учительница, медсестра и др.).

Называли некоторые признаки внешности и характера присущие мальчикам и девочкам (мальчики – сильные, защитники девочек, одевают брюки и рубашку, а девочки – добрые, заботливые, одевают платья, юбки).

- низкий уровень у 5 опрошенных детей.

У детей наблюдается неустойчивость пола, т.е., дети допускали возможность превращения в девочку или мальчика; наблюдается неустойчивое эмоциональное отношение к себе; неопределённые представления об особенностях поведения, внешних отличительных признаках девочек и мальчиков.

Дети затруднялись с ответом на вопрос: «Чем отличаются девочки от мальчиков?». Им требовалось уточнение вопроса: «А одинаково ли одеваются девочки и мальчики?», «Одинаковые или разные у них прически?» и т.п.

Анализ ответов детей выявил 7 детей с высоким уровнем представлений, 13 детей имеют средний уровень и 5 детей показали достаточно низкие результаты. Из этого следует, что у детей младшего дошкольного возраста представления о мужчине и женщине в семье и обществе сформированы на среднем уровне.

3. Наблюдение за игровой деятельностью детей, с целью выявления особенностей взаимодействия мальчиков и девочек в игре, предпочтения в выборе партнера по игре, особенностей гендерного поведения детей.

Объектом наблюдения являлись действия детей в игре, выявлялись женские и мужские признаки и качества личности.

В процессе наблюдения нами отмечались следующие моменты:

- 1) С кем чаще играет ребенок: с мальчиками или девочками.
- 2) В какие игры или игрушки чаще играет ребенок: машины, строительные игры, дидактические игры, настольно-печатные игры, куклы, мягкие игрушки, конструкторы, сюжетно-ролевые, подвижные, театрализованные, другие игры.
- 3) Какие чаще всего роли берет на себя ребенок в сюжетно-ролевых играх, подвижных играх.
- 4) Если играют мальчики/девочки, то какие роли берет мальчик (девочка).

Мы наблюдали за самостоятельно организованной игровой деятельностью детей. У детей младшего дошкольного возраста происходит усвоение ролевого поведения (ролевых отношений). В ходе наблюдения за игровой деятельностью детей нами было замечено, что дети чаще всего предпочитают следующую тематику игр: «Семья», «Больница», «Магазин», «Гаражи», «Шоферы», и др.

Взаимоотношения между мальчиками были в основном положительные. Но при попытке девочек включиться в игру «Гаражи», мальчики стали яростно прогонять их, боялись за свои постройки. Нами было замечено, что мальчики и девочки плохо объединяются в совместные игры. Многие игровые действия противоположного пола воспринимаются с насмешкой.

Большинство игр выражались лишь в многократном повторении одних и тех же действий.

В результате наблюдения за детьми, мы пришли к выводу, что желание и попытка совместной игры между мальчиками и девочками есть.

#### 4. Анкета для воспитателей (см. Приложение 3)

Анкета содержит 8 вопросов, с помощью которых идет попытка выявить, ведется ли работа воспитателями по гендерному воспитанию детей младшего дошкольного возраста. Проанализировав ответы анкет для педагогов, результаты показали осведомленность педагогов в вопросах гендерного воспитания, но систематической, целенаправленной работы не проводится, периодически педагоги акцентируют внимание мальчиков, что необходимо

помогать и защищать девочек, а девочки должны заботиться о внешнем облике мальчиков. В основном внимание полу ребенка уделяется на музыкальных занятиях при исполнении танцевальных движений.

Опрос родителей на тему «Воспитываем мальчиков и девочек», который поможет выявить уровень родительских знаний по проблеме, определить актуальность вопроса гендерного воспитания детей в ДОО среди родителей воспитанников, исследуемой нами группы, степень заинтересованности данной темой.

По результатам опроса было выявлено, что число опрошенных родителей, занимающихся воспитанием ребенка в семье, составляет: 55% – мама; 45% – мама и папа. Данные о большей привязанности ребенка составляют: к матери – 50%; к отцу – 15%; к обоим родителям – 35% .

Результаты показывают, что в семьях доминирует «фемининное» воспитание, т.е. воспитанием детей исследуемой нами группы занимаются в основном мамы. Большее число родители считают, что слишком рано в дошкольном возрасте, обсуждать с ребенком поведенческие, внешние, анатомические различия мальчиков и девочек 60% родителей делают это только тогда, когда инициатива вопроса исходит от ребенка, и лишь единицы родителей (15%) читают детям различную научно-популярную литературу, освещающую вопросы различия мальчиков и девочек.

Среди родителей (20%) из общего числа опрошенных выделялись и те, кто считает очень важным процесс гендерного воспитания детей именно на этапе дошкольного детства, родители озабочены проблемами, связанными с индивидуальными особенностями развития мальчиков и девочек.

Из 100% опрошенных родителей группы число тех, для которых пол ребенка при рождении не имел значения, по данным анкетирования составляет 20%. Хотели мальчика, а родилась девочка – 10%. Хотели мальчика, и родился мальчик – 30%. Хотели девочку, и родилась девочка – 40%.

Подводя итог, можно сказать, что проблема гендерного воспитания ребенка достаточно актуальна для родителей, но не все они готовы передать необходимые знания ребенку, объяснить факт рождения человека, рассказать ему об идеальных образах мужчины и женщины, сформировать это у ребенка с учетом его новой принадлежности.

Проанализировав результаты группы после проведенной нами диагностики, сопоставив результаты всех методик, мы условно определили три уровня гендерного воспитания мальчиков и девочек.

Высокий уровень: ребенок четко знает свой пол, называет его признаки (атрибутивные и поведенческие), имеет представления о социальных полоролевых функциях в будущем (будет мамой, папой, пожарным и пр.), называет признаки эталонных фемининных и маскулинных качеств мальчика и девочки, осознает необратимость своего пола, выражает позитивное отношение к себе как к мальчику или девочке (гордится своей принадлежностью к полу и выполнению социально требуемых полоролевых функций), проявляет желание быть хорошим мальчиком (девочкой), обнаруживает положительное отношение к представителям противоположного пола, проявляет постоянство «мужских» («женских») способов поведения в различных ситуациях.

Средний уровень: ребенок знает свой пол, но имеет очень мало знаний его признаков как атрибутивных, так и поведенческих; имеет недостаточные представления о социальных полоролевых функциях в будущем, называет лишь 2-3 эталонных качества мальчика или девочки, половозрастную хронологию выстраивает, но допускает ошибки в определении последовательности, осознает необратимость своей принадлежности к определенному полу, но довольно легко соглашается на воображаемое изменение пола, предпочитает свою половую роль, но проявляет индифферентное отношение как к своей принадлежности к нему, так и к соответствию эталонным качествам мальчика или девочки, обнаруживает признаки негативного отношения к сверстникам противоположного пола, проявляет нестабильность в проявлении маскулинных

или фемининных способов поведения.

Низкий уровень: ребенок знает свой пол, некоторые его атрибутивные и поведенческие признаки, обнаруживает неустойчивые представления о своих социальных гендерных функциях в настоящем и отсутствие их знаний в будущем, допускает ошибки в построении половозрастной хронологии, не знает эталонных качеств мальчика и девочки и соответствующих им способов поведения, допускает возможность изменения пола, нередко дает себе как мальчику или девочке негативные оценки, проявляет негативное или недоверчивое отношение к представителям противоположного пола, ярко выражена нестабильность в проявлении адекватных полу способов поведения в различных ситуациях.

Дети показали следующие результаты: из 25 опрошенных у 6 детей – высокий уровень гендерного воспитания, у 12 – средний, 7 – низкий уровень.

Таким образом, проанализировав деятельность ЧОУ СОШ «ИНДРА», мы пришли к выводу, что специальная работа по гендерному воспитанию детей младшего дошкольного возраста в данной ДОО не ведется, процесс гендерного воспитания у воспитанников происходит стихийно.

Результаты диагностики позволили сделать вывод о том, что половая идентичность не выражена или слабо выражена у большинства детей исследуемой группы, также выявлены у 18 детей исследуемой группы, что представления детей о роли мужчины и женщины в семье и обществе, о поведенческих, внешних, анатомических различиях мальчиков и девочек недостаточно развиты.

Следовательно, необходима целенаправленная работа по гендерному воспитанию путем разработки комплекса мероприятий для данной образовательной организации.

## **2.2.Комплекс мероприятий по гендерному воспитанию младших дошкольников**

Цель комплекса: совершенствование процесса гендерного воспитания детей младшего дошкольного возраста в ДОО.

Задачи:

- создать в образовательном процессе ситуации выполнения гендерных ролей детьми младшего дошкольного возраста;
- подготовить воспитателей к решению задач гендерного воспитания детей младшего дошкольного возраста.
- осуществить просвещение родителей в вопросах гендерного воспитания детей младшего дошкольного возраста.

Разработка комплекса мероприятий по гендерному воспитанию младших дошкольников в Частном образовательном учреждении Средней общеобразовательной школе «ИНДРА» включала несколько направлений, согласно которым проводилась работа:

1. Работа с детьми.
2. Работа с воспитателями.

Процесс гендерного воспитания детей младшего дошкольного возраста осуществлялся нами на занятиях в игровой форме, что согласуется с принципом ведущего вида деятельности в младшем дошкольном возрасте.

Мы организовали и провели работу по вовлечению девочек и мальчиков в совместную игровую деятельность.

В работе мы использовали следующие методы:

- фрагменты сюжетно-ролевых игр;
- эпизоды из жизни группы;
- моделирование игровых ситуаций;
- отрывки их художественных произведений;
- мини-рассказы,

- имитационные игры,
- ролевые ситуации.

Рассмотрим направление «Работа с детьми» более подробно. Данное направление включает в себя два блока: первый блок – семья, второй блок – действия в социуме.

Первый блок включает в себя следующие игровые действия: «Прием гостей», «День рождение куклы», «Кукла заболела. Вызов скорой помощи», «Семья переезжает в новую квартиру. Новоселье.», «Поездка на автобусе», «Непредвиденная дорожная ситуация» (табл. 1).

Таблица 1

Первый блок «Семья»

Вариативность игровых действий	Приемы вовлечения девочек и мальчиков в игровую деятельность
Прием гостей	Совсем скоро должны прийти гости. Но, папа ушел на работу, кто же поможет перенести стол и стулья из кухни в комнату? Может быть соседи? Предложить мальчикам исполнить роль соседей по дому и помочь девочке-хозяйке расставить необходимую мебель.
День рождение куклы	У куклы день рождения. А какой же праздник без торта? Надо обратиться к повару-кулинару. Мальчики, кто хочет быть поваром, чтобы испечь для куклы торт? Но на торт же нужны свечки! Кто-то съездит на машине в магазин за свечками?
Кукла заболела. Вызов скорой помощи.	Кукла-дочка заболела. С ней дома один остался только папа. Ему нужна помощь. Девочки, подскажите, что делать? Девочка предлагает вызвать скорую помощь. Мальчики постройте скорее машину скорой помощи, а то врачу не на

	чем приехать к больной кукле. Приезжает скорая помощь с водителем-мальчиком и врачом-девочкой.
Семья переезжает в новую квартиру. Новоселье	В группе перестановка после дневного сна. Ребята, посмотрите, нам построили новую квартиру. Надо переезжать и перевозить вещи. А вещи-то все тяжелые. Нам нужна грузовая машины. Мальчики, может быть не все еще выехали из гаража? Есть ли свободный водитель грузовика и грузчики? На новоселье приглашаются все участники переезда.
Поездка на автобусе	Девочка-хозяйка решила сварить грибной суп. А грибов не оказалось. Где можно взять грибы для супа? (в магазине, в лесу). Давайте отправимся в лес за грибами. Для этого нам нужен автобус. Построим? Чтобы сесть в автобус нужно купить билет. Девочки, кто хочет стать билетным кассиром (кондуктором) и продавать билеты? А еще нам нужен внимательный, сильный, ответственный водитель для автобуса.  Водителя среди мальчиков можно выбрать считалкой. В путь!
Непредвиденная дорожная ситуация	На построенном автобусе девочки вместе с куклами «детьми» отправляются по магазинам. Вдруг спускается колесо. Водитель обращается к пассажирам за помощью. Нужен телефон, чтобы вызвать аварийную машину. Мальчикам предлагают организовать спасательную бригаду, чтобы подкачать колесо или его заменить.

Второй блок «Действия в социуме». Включает в себя следующие игровые действия: «Магазин», «Автомастерская», «Парикмахерская» (табл.2)

## Второй блок «Действия в социуме»

Вариативность игровых действий	Приемы вовлечения девочек и мальчиков в игровую деятельность
Магазин открывается	Путешествие на автобусе (машине) было длительным. Пассажиры проголодались. Пассажир-воспитатель просит водителя остановить автобус возле ближайшего магазина. Остальных детей воспитатель просит организовать магазин овощей, магазин сладостей, магазин соков.
Купим одежду кукле	Девочка-мама идет в магазин, чтобы выбрать одежду для куклы-дочки. Магазин огромный, одежды много, поэтому весь товар должен охраняться. Роли охранников можно предложить мальчикам.
Перерыв на обед	Мальчики-«слесаря» очень долго работали. Воспитатель, обращаясь к девочкам: «Девочки, пора наших мальчиков накормить». Давайте приготовим им обед. Мальчики-«водители» привезите девочкам овощи, фрукты и т.д.
Новые прически	Воспитатель приходит с новой прической и обращает на это внимание детей. Предлагает поиграть в парикмахерскую, в которой девочки будут парикмахерами, а мальчики - клиентами. Затем дети меняются ролями, ведь мальчики тоже могут быть хорошими парикмахерами.
Причешем куклу	Воспитатель обращается к сначала к девочкам, а потом к мальчикам: «Девочки, мне кажется, что вашим куколкам пора сходить в парикмахерскую. Что-то у них волосики спутались, да и челку надо подстричь. Мальчики открывайте скорее парикмахерские. К вам уже выстраиваются очереди. Нужно куклам головы помыть, причесать»

Для обогащения детского опыта в выполнении гендерных ролей нами использовались беседы «Девочки – будущие женщины», «Мальчики – будущие отцы», «О нормах и правилах достойного поведения», «Наши добрые дела»; дискуссии «Почему и зачем люди дружат?», «Что такое семья?», «Что такое хорошо и что такое плохо?». Нами также использовался анализ поведения и поступков известных персонажей детской литературы, в которой сосредоточены наиболее важные представления о духовно-нравственных ценностях: о том, что такое «добро» и «зло», «хорошо» и «плохо», о том, какими качествами нужно обладать человеку, чтобы занять достойное место среди людей и самому быть счастливым.

Содержание нашей работы с родителями, педагогами отражало вопросы гендерного воспитания детей младшего дошкольного возраста в детском саду и семье.

Мы провели просвещение родителей по вопросам гендерного воспитания детей младшего дошкольного возраста – нами использовались формы работы: серия родительских собраний с организацией родительского уголка на тему «Умные книги для мальчиков и девочек», видеоролики «Женщина. Возрождение нравственности», «5 секретов настоящего мужчины», «Клуб пап», «Клуб мам».

Мы составили план занятий по повышению квалификации воспитателей (педагогов) дошкольной образовательной организации по гендерному воспитанию.

План занятий по повышению квалификации воспитателей (педагогов) ДОО по  
гендерному воспитанию детей

№ п/п	Содержание работы	Количество во часов	Форма проведения занятия
1.	Психолого-педагогические различия в чертах личности и социальном поведении мальчиков и девочек младшего дошкольного возраста.	4	Лекция
2.	Различия в психофизиологическом развитии и в поведении мальчиков и девочек младшего дошкольного возраста.	2	Лекция
3.	Своеобразие игровой деятельности девочек и мальчиков младшего дошкольного возраста.	2	Практич. занятие
4	Особенности дифференцированного подхода в воспитании девочек и мальчиков.	2	Практич. занятие
5.	Учет предпочтений и интересов девочек и мальчиков младшего дошкольного возраста при создании предметно-игровой среды в детском саду и семье.	2	Деловая игра
6.	Разработка сценария и проведение дифференцированных родительских собраний (собрание для пап, собрание для мам).	2	Деловая игра

В настоящее время воспитатели в основном ориентированы на систему самовоспитания и самообразования. Наш опыт системы повышения квалификации по вопросам гендерного воспитания свидетельствует о том, что рассматривая вопрос о профессиональной культуре педагога, об его

постоянном росте, следует особенно выдвигать путь самоорганизации, путь коллективного анализа педагогической практики, которые являются незаменимой педагогической школой повышения качества дошкольного образования.

Таким образом, мы предполагаем, что наш комплекс позволит расширить представления педагогов по вопросам гендерного воспитания, позволит выстроить взаимодействие между педагогами и родителями по данному вопросу. А также данный комплекс, по нашему мнению, поможет выстраивать детям младшего дошкольного возраста свое поведение в соответствии со своим полом; выделять эталонные качества, которые присущи мальчику либо девочке.

## Заключение

Данная работа посвящена изучению гендерного воспитания детей младшего дошкольного возраста к дошкольному образовательному учреждению. Её актуальность подтверждена исследованиями учёных и интересом психологов и воспитателей.

Проведённое исследование призвано помочь воспитателям детских дошкольных учреждений в практической работе по сопровождению процесса гендерного воспитания детей младшего дошкольного возраста.

Решая первую задачу, мы выделили характерные черты младшего дошкольного возраста. Большое значение для развития ребенка этого возрастного периода имеют первые представления о себе и окружающих людях. Ребенок осознает свой эмоциональный, бытовой, предметно-игровой и коммуникативный опыт, стремится отразить его в игре, неумелых рисунках и сообщениях «из личного опыта».

В младшем дошкольном возрасте под влиянием взрослых ребенок усваивает моральные нормы, учится подчинять свои поступки этическим эталонам. Таким образом, у него формируется правильное поведение в коллективе, появляется самосознание, самооценка, самоконтроль, развивается эмоциональная и волевая сфера и мотивация деятельности.

Существенную роль в формировании личности ребенка играет потребность в общении со сверстниками, в кругу которых он находится с первых лет жизни. Между детьми могут возникать самые разные формы взаимоотношений. Поэтому очень важно, чтобы малыш с самого начала пребывания в дошкольной организации приобретал положительный опыт сотрудничества.

Анализ научной литературы позволил сделать вывод, что воспитание – это целенаправленный и организованный процесс формирования личности. Гендерное воспитание – это не только процесс развития девочки и мальчика,

формирования их гендерной принадлежности, но и усвоение ролей, определение собственного полового соответствия.

Решая следующую задачу, мы определили игру детей младшего дошкольного возраста, в качестве средства гендерного воспитания.

Игра есть наиболее спонтанное проявление ребёнка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребёнка со взрослыми и сверстниками. Ей присущи такие черты, как: эмоциональная насыщенность и увлечённость детей, самостоятельность, активность, творчество.

В игре ребёнок начинает понимать общий смысл человеческой деятельности. Выполняя функции взрослого и сопоставляя их с собственным опытом, младший дошкольник учится различать внешнюю и внутреннюю сторону жизни взрослых и своей собственной жизни. Он открывает у себя наличие переживаний, у него возникает новое отношение к себе. В игре ребёнок начинает ориентироваться на смысл и характер человеческих отношений.

Таким образом, выполнение роли в игре ставит ребенка перед необходимостью действовать не так, как он хочет, а так, как это предписано ролью, подчиняясь социальным нормам и правилам поведения. Таким образом, перед ребенком открываются не только правила поведения, но и их значение для установления и поддержания положительных взаимоотношений с другими людьми.

Анализ деятельности ДОО «ИНДРА» по решению вопросов, связанных с гендерным воспитанием детей показал, что ДОО осуществляет процесс социально-педагогической деятельности по гендерному воспитанию детей только в одном направлении – работа с родителями, которая ограничивается проведением общего собрания, рекомендациями и сбором информации о семье на основе анкет.

С целью исследования гендерного воспитания детей младшего дошкольного возраста к ДОО, нами были проведены: диагностическая

методика «Проективный рисунок человека», диалоговая методика «Изучение гендерных установок у детей», наблюдение за игровой деятельностью детей, анкетирование воспитателей (педагогов) и родителей.

В исследовании приняли участие 25 воспитанников младшего дошкольного возраста. В результате исследования выяснилось, что не у всех детей правильно развито поведение в соответствии с половой принадлежностью, недостаточно развиты представления детей о ролях мужчины и женщины в семье и обществе, о поведенческих, внешних, анатомических различиях мальчиков и девочек.

Мы предложили комплекс мероприятий по гендерному воспитанию по двум направлениям: 1) для детей с использованием игр; 2) для воспитателей (педагогов) мы составили план занятий по повышению квалификации в ДОО на тему гендерного воспитания, что подтверждает гипотезу нашего исследования.

Наше исследование не претендует на законченность. Апробация комплекса планируется на будущий учебный год. Остается открытым вопрос о системном привлечении медиков, педагога-психолога для работы с родителями и детьми по гендерному воспитанию.

Таким образом, цель достигнута, задачи решены, гипотеза подтверждена.

## Список использованной литературы

1. Абраменкова В.В. Половая дифференциация и межличностные отношения в детской группе // Вопросы психологии. 1987. № 5. С. 70–78.
2. Абубакирова Н.И. Что такое гендер? // Общественные науки и современность. 1996. №6. С. 123-125.
3. Александрова Н.В. Гендерные стратегии в Европейском образовании: Германия и Франция // Гуманитарное образование и социальный контекст: гендерные проблемы: Материалы Междунар. науч. конф., 25-28 июня 2007 г. СПб., 2007.
4. Андреева Г.М. Социальная психология: учебник для высших учебных заведений. М.: Аспект Пресс, 2003. 364 с.
5. Бендас Т.В. Гендерная психология. СПб.: Питер, 2007.
6. Берн Ш. Гендерная психология. СПб.: Прайм, 2001. 320 с.
7. Виноградова, Н.А. Дошкольная педагогика. М.: Юрайт, 2012. 510 с.
8. Введение в гендерные исследования: учеб. пособие / Под ред. И.В. Костиковой. М.: Изд-во МГУ, 2000. С. 201-215.
9. Гидденс Э. Социология. М., 1999. С. 152–153.
10. Гусева Ю.Е. Формирование гендерных представлений и полоролевого поведения у дошкольников в семье и детском саду // Гендерные проблемы в современном обществознании. Материалы первой межвузовской студенческой конференции. СПб.: СЗАГС, НИЯК, 2001. С. 141–146.
11. Денисова А.А. Словарь гендерных терминов // Региональная общественная организация «Восток-Запад: Женские Инновационные Проекты». М.: Информация XXI век, 2002. 256 с.
12. Доронова Т.Н. Девочки и мальчики 3-4 лет в семье и детском саду: пособие для дошкольных образовательных учреждений. М.: Линка-Пресс, 2009. 212 с.
13. Доронова Т.Н. Пол или гендер?: (девочки налево, мальчики направо!) // Обруч: образование, ребенок, ученик. 2009. № 3. С. 3-6.

14. Евтушенко И.Н. Гендерное воспитание детей старшего дошкольного возраста: автореф. дис. ... канд. пед. наук : 13.00.07. Челябинск, 2008. 22 с.
15. Евтушенко И.Н. Условия гендерной социализации детей дошкольного возраста // Начальная школа: плюс до и после. 2007. № 5. С. 64-67.
16. Еремеева В.Д., Хризман Т.П. Мальчики и девочки – два разных мира. Нейропсихологи – учителям, воспитателям, родителям школьным психологам. СПб., 2001.
17. Здравомыслова Е., Темкина А. Социальное конструирование гендера как методология феминистского исследования // Российский гендерный порядок: социологический подход. Коллективная монография / Под ред. Е. Здравомысловой, А. Темкиной. СПб.: Изд-во Европейского университета СПб., 2007. С. 9-33.
18. Зинченко В.П. Живое Знание. Психологическая педагогика: Материалы к курсу лекций: учеб.пособие для студентов вузов, обуч-ся пед.спец.Ч.1/РАО; Самар.гос. пед.ун-т.-2-е изд., испр.и доп. Самара:Самар.Дом печати, 1998. 295 с.
19. Ильин Е.П. Дифференциальная психофизиология мужчины и женщины / Е.П. Ильин. СПб.: Питер, 2002.
20. Исаев Д.Н., Каган В.Е. Половое воспитание и психогигиена пола у детей. Л.: Медицина, 1980. 184 с.
21. Каган В. Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3-7 лет // Вопросы психологии. 2000. №2. С. 65-69.
22. Киммел М. Гендерное общество. М.: РОССПЭН, 2006. С. 406–412.
23. Клецина И.С. Гендерная социализация. СПб.: Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. 92 с.
24. Клецина И.С. Психология гендерных отношений. Теория и практика. СПб: Алетейя, 2004. 403 с.
25. Козлова С.А., Куликова Т.А. Дошкольная педагогика: учеб. пособие М.: Академия, 2000.

26. Колесов Д.В. Ролевая дифференциация пола у дошкольников // Вопросы психологии. 1985. №3. С. 146-152.
27. Коломинский Я.Л., Мелтсас М.Х. Ролевая дифференциация пола у дошкольников // Вопросы психологии. 1985. №3. С. 165-171.
28. Кон И.С. Половые различия и дифференциация социальных ролей // Соотношение биологического и социального. М., 1975. С. 763-776.
29. Кон И.С. Психология половых различий // Вопросы психологии. 1981. №2. С. 47-57.
30. Кон И.С. Ребенок и общество: (Историко-этнографическая перспектива). М.: Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1988.
31. Крайг Г. Психология развития. СПб., 2000.
32. Кутовая Н. Комментарии к курсу «Гендерная социализация и образование: теория и практика» // Интернет ресурс: <http://ivanovo.ac.ru/icgs/material/pl3.htm>
33. Мид М. Культура и мир детства. Избранные произведения. М., 1989.
34. Михайленко, Н.Я. Организация сюжетной игры в детском саду: пособие для воспитателя. М.: "Линка-Пресс", 2009. 96 с.
35. Мудрик, А. О полоролевом (гендерном) подходе в социальном воспитании // Воспитательная работа в школе. 2003. № 5. С. 15–19.
36. Основы гендерного образования / Танирбергенова Г.Т., Тленчиева Г.Д., Кушалиева Г.А., Ускембаева М.А. и др. Алматы, 2003. 288 с.
37. Пиз А., Пиз Б. Язык взаимоотношений (мужчина и женщина). М.: Эксмо-Пресс, 2007. 400 с.
38. Радина Н.К., Терешенкова Е.Ю. Гендерная социализация подростков // Мир образования – образование в мире. 2007. № 1. С. 131-138.
39. Репина Т.А. Анализ теорий полоролевой социализации в современной западной психологии // Вопросы психологии. 1987. № 2. С. 159-165.
40. Репина Т.А. Особенности общения мальчиков и девочек в детском саду // Вопросы психологии. 1984. № 7. С. 62-70.

41. Семенова Л.Э. Гендерный анализ стратегии и тактики притязаний у детей старшего дошкольного возраста // Вопросы психологии. 2002. №6. С.23-31.
42. Семенова Л.Э. Содержание основных моделей процесса гендерной социализации в современном обществе // Ярославский педагогический вестник. 2009. № 3.
43. Столярчук, Л.И. Гендерное образование: учеб. пособие / под общ. ред. Л.И. Столярчук . Краснодар, Просвещение-Юг, 2011. 386 с
44. Словарь гендерных терминов / Под ред. А.А. Денисовой / Региональная общественная организация «Восток-Запад: Женские Инновационные Проекты». – М.: Информация XXI век, 2002. – 256 с.
45. Социальная психология: Хрестоматия / Сост.: Белинская Е.П., Тихомандрицкая О.А. – М., 1999.
46. Ускембаева М. Особенности гендерного самосознания детей дошкольного возраста. // [http://www.genderstudies.info/magazin/magazin\\_07\\_02.htm](http://www.genderstudies.info/magazin/magazin_07_02.htm)
47. Ускембаева М.А. Гендерные индикаторы и социальная ситуация развития дошкольника : Материалы Первого Международного Конгресса социологов Казахстана «Казахстанское общество и социология: новые реалии и новые идеи». Алматы, 2002.
48. Хасан Б.И., Тюменева Ю.А. Особенности присвоения социальных норм детьми разного пола // Вопросы психологии. 1997. № 3.
49. Чекалина А.А. Гендерная психология. М., 2006
50. Чекалина А.А. Какой пол у вашего ребенка?// Семья и школа. 2003. № 1.
51. Чекалина А.А. О формировании Я мальчика и девочки, мужчины и женщины // Мир психологии. 2002. № 2.
52. Чекалина А.А. Гендерная психология. М.: «Ось-89», 2006. 256 с.
53. Шокляр, Л.В. Сад детства : новый взгляд на дошкольное образование М ., 2014. 174 с.

54. Шипицина, Л. М., Хилько А.А., Галлямова Ю.С. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста. СПб : Речь, 2008. 154с.
55. Штылева Л.В. Основные понятия и важнейшие термины // Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика. Ч. 1. Мурманск, 2001. С. 77–87.
56. Штылева Л.В. Оценка эффективности гендерного просвещения педагогов как социальной технологии изменения профессионального сознания // Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика. Ч. 1. Мурманск, 2001. С. 58–67.
57. Штылева Л.В. Педагогика и гендер: развитие гендерных подходов в образовании // Интернет ресурс: <http://www.ivanovo.ac.ru/win1251/jornal/jornal3/shtil.htm>.
58. Штылева Л.В., Пушкарева Н.Л. От теории к практике. Как мы можем это изменить? // Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика. Ч. 1. Мурманск, 2001. С. 94–104.
59. Эльконин, Д.Б. Детская психология / Д.Б. Эльконин, Т.В. Драгуновой // Пособие для студентов. М.: Академия, 2007. 377 с.
60. Ядов В.А. Социальная идентичность личности. М., 1994.

### Диагностическая методика «Проективный рисунок человека»

(Маховер К.. – М.: Смысл, 1996.)

Этот тест - один из наиболее используемых диагностических методов, можно применять с трёхлетнего возраста.

Данный метод впервые был предложен в 1926 году Ф. Гудинаф для исследования познавательных способностей. Впоследствии К. Маховер разработала критерии, позволяющие оценивать личностные особенности человека. Мы же используем данный метод для выявления степени выраженности полоролевой идентичности ребёнка, т.к. полоролевая идентификация (отождествление себя с представителями определенного пола) является ведущими механизмом полоролевой социализации.

**Оборудование.** Перед ребёнком вертикально кладут лист белой нелинованной бумаги стандартного формата А4 (21х30 см) и один простой карандаш. Карандаш - обязательно мягкий, лучше марки М или 2М допустимо использование неизношенного чёрного фломастера. Для дошкольников тестирование проводится исключительно индивидуально.

**Примерная инструкция.** «Нарисуй человека - всего, целиком. Постарайся нарисовать как можно лучше - так, как ты умеешь». Для маленьких детей инструкцию целесообразно изменить: «Нарисуй дядю. Постарайся нарисовать получше». По ходу рисования комментарии не допускаются.

Если обследуемый задаёт уточняющие вопросы («Мужчину или женщину?», «Мальчика или девочку?», «Можно нарисовать принцессу?», «А можно, чтобы он был в шляпе?» и т. п.), то ему говорят: «Рисуй так, как ты хочешь». Если же вопрос противоречит инструкции, то её частично повторяют. Так, на вопрос: «А можно нарисовать только лицо?», - следует ответ: «Нет, нарисуй всего человека, целиком». Если обследуемый говорит: «Я нарисую робота», то ему отвечают: «Нет, нарисуй, пожалуйста, человека».

Если обследуемый рисуя, нарушает инструкцию (например, изображает

только лицо или робота вместо человека), но не задаёт при этом никаких вопросов, то проверяющий воздерживается от замечаний и не напоминает инструкцию до конца рисунка. По окончании работы повторяют задание: «А теперь всё-таки нарисуй человека - всего, целиком. Постарайся нарисовать как можно лучше - так, как ты умеешь», (т.е. инструкция воспроизводится полностью). Нужно попросить сделать повторный рисунок и в том случае, если первоначальный получился схематическим («палочковый человечек») или шаблонно карикатурным.

Обработка и интерпретация результатов.

Приведём некоторые положения интерпретации, которые важно учитывать при обработке рисунка человека:

1. Успешная интерпретация рисунка базируется на гипотезе, что нарисованная фигура столь же тесно связана с индивидом, выполняющим рисунок, как и его походка, почерк и др.

2. Рисунок человека является отражением «Я - концепции», содержит бессознательную проекцию образа тела, проекцию половой идентичности.

Образ тела - это представление человека о самом себе.

Идеальное «Я» - это представление человека о том, какой он есть и каким хотел бы быть.

По завершении рисования проводится дополнительная беседа с ребёнком, в которой уточняются детали рисунка, особенности изображения, что за человек нарисован - какого он возраста, пола (если не ясно из рисунка), какой у него характер, чем он занимается, во что одет и др. Анализ половой идентичности начинается с того, что у автора рисунка уточняется, человека какого пола он нарисовал (по его ответу на вопрос: «Кто нарисован на рисунке?»), затем определяется - совпадает или нет пол автора рисунка с полом изображённого человека.

Как указывает автор методики и другие исследователи, изображение фигуры человека своего пола, говорит о сформированности и принятии

ребёнком своей половой роли.

Наличие дополнительных деталей, подробная прорисовка, «разукрашивание» свидетельствуют о позитивном отношении к персонажу, т. е. к себе как мальчику или девочке; неполнота рисунка, отсутствие необходимых деталей указывает на отрицательное или даже конфликтное отношение к себе как мальчику или девочке; размещение рисунка внизу страницы может свидетельствовать о депрессивности мальчика или девочка, наличие у его чувства неполноценности к своему полу.

Ярко выраженная половая идентичность у ребёнка наблюдается, если в его рисунке прослеживаются различные признаки пола человека:

основные признаки пола (мужчина - обозначение паховой области, мускулатура, плечи - бедра; женщина - грудь, талия - бедра, плечи);

дополнительные признаки мужественности/женственности (мужчины - усы, короткие волосы, борода и др.; женщина - длинные и распущенные волосы, косички, пышные причёски, длинные реснички и др.);

традиционная мужская/женская одежда (мужчина - брюки, шорты, галстук, ботинки; женщина - платье, юбки, туфли, рюшечки, воланы и др.);

аксессуары, ассоциируемые с определённым полом (мужчина - трость, сигарета, шляпа, автомобиль, велосипед, различные инструменты и др.; женщина - украшения, серьги, бусы, бантики, корона, сумки, косметика);

О слабой выраженности половой идентификации свидетельствует бедность отражения в рисунке вторичных половых признаков. Степень имеющихся признаков пола проявляется в неяркой, стилизованной форме. Это может говорить о недостаточном принятии своей половой идентичности.

Половая идентичность не выражена при отсутствии признаков, определяющих пол персонажа. Например, рисуется человек из палочек или контур фигуры человека без каких-либо признаков пола.

Изучение гендерных установок у детей  
(Полустандартизированное интервью В. Е. Кагана)

**Авторы:** данную методику разработал В. Е. Каган [цит. по: 2]

**Предмет диагностики:** опросник предназначен для исследования гендерных установок у детей.

**Контингент испытуемых:** дети дошкольного возраста (3–7 лет).

**Компетентность исполнителя:** практический психолог с базовой психологической подготовкой, практический психолог без базовой психологической подготовки, социальный работник.

**Методическая разработанность:** данные о валидности и надежности методики отсутствуют.

**Комплектность, состав методики:** методика включает в себя инструкцию, перечень вопросов для интервью.

**Тип методики:** является диалоговой методикой.

**Методические пояснения:** опрос проводится индивидуально у детей 3–7 лет. После установления контакта с ребенком ему задают следующие вопросы.

**Вопросы**

1. Ты мальчик или девочка? (Для того чтобы избежать эхоталических ответов, когда ребенок повторяет последнее слово, здесь и в остальных вопросах первым называется то слово, которое соответствует полу испытуемого. Например, для мальчиков «дядя», «муж», «папа»).

2. Когда ты вырастешь, кем ты будешь:

- а) дядей или тетей;
- б) мужем или женой;
- в) папой или мамой?

3. Кем ты хочешь быть, когда вырастешь:

- а) дядей или тетей;

б) мужем или женой;

в) папой или мамой?

4. Может быть так, что ты вечером ляжешь спать мальчиком (девочкой), а утром проснешься девочкой (мальчиком)?

5. А если бы это было возможно, ты хотел (а) бы заснуть мальчиком (девочкой), а проснуться девочкой (мальчиком)?

6. Знаешь ли ты, чем отличаются мальчики от девочек? Если вопрос непонятен, можно задать уточняющие вопросы: мальчики и девочки – это одно и то же? Они одинаковые? Как ты узнаешь – кто мальчик, а кто девочка?

**Обработка и интерпретация результатов исследования:**

Регистрируются ответы и материалы свободного обсуждения.

Анкета для воспитателей

1. Что такое гендер?
2. Что Вы понимаете под гендерным воспитанием?
3. Что такое гендерное воспитание?
4. Как Вы планируете и осуществляете работу по гендерному воспитанию детей в детском саду?
5. Что Вы понимаете под гендерным подходом?
6. Как Вы реализуете гендерный подход в образовательном процессе детского сада?
7. Какую работу Вы проводите с родителями по гендерному воспитанию детей младшего дошкольного возраста?
8. Как Вы повышаете свою компетентность в вопросах гендерного воспитания детей в детском саду?