

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными возможностями
здоровья

**Формирование гендерной самоидентификации у детей дошкольного
возраста с общим недоразвитием речи**

Выпускная квалификационная работа
44.03.03 «Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль «Специальная дошкольная педагогика и психология»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой
д.филол.н., профессор А. В. Кубасов

Исполнитель:
Биксан Марина Александровна
обучающийся БД – 51Z группы
заочного отделения

дата

подпись

подпись

Научный руководитель:
Кубасов Александр Васильевич,
д.филол.н., профессор кафедры
теории и методики обучения лиц с
ограниченными возможностями здоровья

подпись

Екатеринбург 2017

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|---|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 4 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ | 8 |
| 1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме гендерной самоидентификации..... | 8 |
| 1.2. Особенности гендерной самоидентификации детей дошкольного возраста..... | 14 |
| 1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи..... | 20 |
| ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ..... | 26 |
| 2.1. Характеристика психодиагностических средств и контингента испытуемых | 26 |
| 2.2. Описание методик. Проведение констатирующего эксперимента..... | 28 |
| ГЛАВА 3. ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ | 33 |
| 3.1. Организация процесса коррекционной работы | 33 |
| 3.2. Оценка эффективности коррекционной работы | 37 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 43 |
| СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ..... | 45 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1. | 50 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 2. | 51 |

| | |
|--------------------|----|
| ПРИЛОЖЕНИЕ 3. | 54 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 4..... | 55 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 5..... | 57 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 6. | 60 |

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время большое внимание уделяется детям с ограниченными возможностями здоровья. Научные исследования и педагогический опыт свидетельствуют о том, что число детей имеющих отклонения в развитии крайне велико и неизменно увеличивается.

Важнейшим компонентом общеразвивающей и коррекционной работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья, выступает преодоление социальной недостаточности ребенка. Л.С. Выготский отмечал, что «специальное воспитание должно быть подчинено социальному развитию...». Одним из основных ориентиров является положение о формировании личности ребенка в процессе сотрудничества, взаимодействия с окружающими людьми. Успешность её формирования зависит от социальной ситуации развития ребёнка, системы отношений со сверстниками и взрослыми в дошкольном учреждении и в семье – двух важнейших социальных институтах общества [20].

Отношение с другими людьми является основой человеческой жизни, однако в условиях изменений в социокультурной жизни общества прослеживается единая тенденция изменения культурных стандартов мужественности и женственности, сосредоточием ценностных ориентиров которых становится индивидуальность человека свобода выбора им путей самореализации вне зависимости от половой принадлежности. Многочисленные исследования научных работников (О.А. Воронина, Д.В. Колесов, И.С. Кон, Л.В. Попова, Л.Л. Рыбцова) указывают, на то, что высокая феминность у девушек и маскулинность у мужчин в современном обществе отнюдь не являются залогом их социального и психического благополучия.

Образование как педагогическое явление, неразрывно связанное с культурой социума, нуждается в переосмыслении, корректировке своих позиций в вопросах гендерной социализации и самоидентификации детей.

Актуальность темы исследования: на сегодняшний день назрела потребность использования гендерного подхода в дошкольном образовании, предполагающем преодоление стереотипов, препятствующих успешному формированию личности ребенка и развитие социально приемлемых моделей поведения, основанных на личных интересах, потребностях, ценностях ребёнка. Несмотря на то, что проблема гендерной самоидентификации не является сравнительно новой и существует достаточное количество эмпирических и теоретических исследований в данной области (Ш. Берн, А. Игли и др.), дошкольный возраст является малоизученным. Между тем многочисленные отечественные (Д.Н.Исаев, Д.В. Колесов, И.С.Коник и др.) и зарубежные (Ш. Берн, Л.Кольберг, С.Томпсон и др.) ученые склоняются к суждению, что первичная гендерная самоидентификация устанавливается к концу дошкольного детства.

В последующем возможности целенаправленных воздействий на систему гендерной идентичности ребенка снижаются, следовательно, дошкольный возраст допускается считать сензитивным периодом для формирования условий, способствующих принятию ребенком своей социальной принадлежности согласно признаку пола.

Полоролевая социализация личности подразумевается как неотъемлемая часть единого течения социализации, которая, включает в себя несколько компонентов: принятие себя, как представителя определенного пола, формирование полоролевых предпочтений и ценностных ориентаций, а также конфигураций поведения, соответствующего полу. Ведущими механизмами полоролевой социализации допускается считать половую самоидентификацию.

Половая самоидентификация – отождествление себя с представителями определенного пола, проявляющиеся в единстве действия и самосознания индивида, причисляющего себя к определенному полу и ориентирующегося на требования соответствующей половой роли. А.И. Белкин полагает, что «в норме половая самоидентификация протекает естественно, как само собой разумеющееся и не требует активности сознания» [4]. Отсюда можно определить задачу педагогов – предоставить среду для оптимального формирования половой самоидентификации.

Цель исследования – теоретическое обоснование и апробация психолого-педагогических условий формирования гендерной самоидентификации у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Объект исследования – процесс формирования гендерной самоидентификации у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – психолого-педагогические условия формирования гендерной самоидентификации у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Цель, объект и предмет позволяют нам сформулировать следующие задачи нашего исследования:

- проанализировать литературу по проблеме гендерной самоидентификации дошкольников с ОНР;
- осуществить подбор диагностического инструментария для изучения динамики формирования гендерной самоидентификации у детей дошкольного возраста с ОНР;
- выявить и обосновать психолого-педагогические условия формирования гендерной самоидентификации дошкольников с ОНР.

Основные методы исследования: эмпирические методы (анализ литературы, наблюдение, анкетирование, беседа), экспериментальные

методы (педагогический эксперимент, качественный и количественный анализ результатов педагогического эксперимента).

Этапы исследования:

1. Диагностическое обследование экспериментальной группы с целью выявления уровня сформированности гендерной самоидентификации;
2. Обработка и анализ полученных результатов;
3. Разработка программы коррекционной работы с данной категорией детей;
4. Апробация программы, контрольная диагностика.

Эксперимент проводился на базе МАДОУ № 80 города Нижневартовска. В нем участвовали дети старшей логопедической группы с общим недоразвитием речи в возрасте 5-6 лет, в количестве 14 человек.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ГЕНДЕРНОЙ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме гендерной самоидентификации

Социальное значение мужчин и женщин в социальном мире, с точки зрения исторического аспекта рассматривали такие ученые как Аристотель, Платон, Т. Мор, Т. Кампанелла, Ж.-Ж. Руссо и др. В отечественной философии дифференциация мужественности и женственности описывается в работах В.Г. Белинского, Н. Бердяева, А.И. Герцена, Н.А. Добролюбова, И. Ильина, В. Розанова, В.Соловьева, П. Флоренского, А. Хомякова, Н.Г. Чернышевского и др., кои рассматривали отличия мужского и женского начала исходя из принципа духовности.

Категория пола выказывается основной в разделе «полового воспитания».

«Пол» – многогранное понятие, раскрываемое в науке с разных позиций: биологическая, медицинская, психологическая, педагогическая, социальная.

Биологическая позиция – совокупность физиологических и морфологических особенностей организма, гарантирующих половое размножение, сущность которого сводится в конечном итоге к оплодотворению.

Медицинская позиция – принадлежность организмов к группе, в которой половой процесс происходит между представителями разных групп, но не внутри одной группы.

«Психологический пол» – ощущение и понимание собственной половой принадлежности; сопряженные с ней психосексуальные ориентации и социосексуальные ориентации, т.е. интернализированную систему половых ролей, благодаря которой человек распознает критерии «мужественности» и «женственности», дает оценку себя исходя из данных критериев, претендует на соответствующую деятельность и положение в обществе.

Пол, с педагогической точки зрения – биосоциальное качество личности. Биологическое – вследствие того, что обусловлено геными структурами, а социальное – потому что его проявления в поведении и действиях человека являются результатами формирования пола в соответствии с воспитанием и под воздействием общества, а так же ближайшего окружения.

Суждения ученых сводятся к тому, что «пол бисексуален, т.е. каждый пол заключает в себе возможности потенциального развития иного пола. Реализация пола находится в зависимости от среды и от генных факторов, причем эффект тех и других носит количественный характер, в связи с чем признаки противоположного пола подавляются в разной степени <...> Развитие пола протекает весьма сложно. Оно зависит от полученных от родителей особенностей хромосом и цитоплазмы, от среды, в которой протекает развитие организма» [5].

Воспринимая половую принадлежность как биосоциальное качество личности, предположим, что половое воспитание ребенка осуществляется в процессе его полоролевой социализации.

Полоролевая социализация – неотъемлемый элемент общего процесса социализации, которая, как отмечает Л.А. Арутюнова, состоит из нескольких элементов: формирование представлений о себе, как о представителе определенного пола, возникновение полоролевых предпочтений и ценностных ориентаций, а также форм поведения, соответствующего полу.

Половая самоидентификация – идентификация себя с представителями установленного пола, проявляющиеся в единстве действия и самосознания индивида, причисляющего себя к определенному полу и ориентирующегося на требования соответствующей половой роли.

А.И. Белкин полагает, что «в норме половая самоидентификация протекает естественно, как само собой разумеющееся и не требует активности сознания» [4].

Половая дифференциация – отделение себя от представителей противоположного пола, проявляющееся в совокупности генетических, морфологических и физиологических особенностей, в основе которых заключаются различия между сильным и слабым полом.

Для изучения половой дифференциации выделяют следующие концепции:

1. Концепция социального научения – ребенок бездействует в процессе усвоения пола.

2. Когнитивно-генетическая концепция базируется на следующем «представления ребенка о половых ролях не являются пассивными продуктами социального упражнения, а возникают в результате активного структурирования ребенком собственного опыта».

На первичных стадиях формирования пола выделяются процессы половой дифференциации и идентификации:

- 1) ребенок узнает, что существует два пола;
- 2) он включает себя в одну из двух категорий;
- 3) на основе самоопределения руководит своим поведением, выбирая и предпочитая его формы.

Данные концепции никак не противоречат одна другой. Точнее лишь, они раскрывают различные нюансы процесса половой социализации, следовательно, будет целесообразным ориентироваться на то, что половая дифференциация осуществляется благодаря генному наследию ребенка,

через процесс научения и воспитания, основывающихся на ключевых принципах системно-структурного, комплексного и деятельностного подходов.

Гендерная самоидентификация (сущность которой заключается в осознании ребенком себя, как представителя определенного пола) создается на протяжении жизни человека в процессе гендерной социализации. Сущность гендерной социализации обуславливается уровнем социально-экономического развития общества, особенностями культуры и конкретным образом жизни индивида.

Значимость участников гендерной социализации на различных этапах жизненного пути неодинакова. В период первичной социализации основой является семья, группа сверстников, СМИ, «значимые другие». На этапе вторичной социализации, когда происходит расширение социальных границ ребенка, особенно значимы образовательные институты, сообщества, СМИ. Собственно это и является окружающей средой, с которой личность себя определяет, и существование которой он поддерживает.

Гендерная идентичность – аспект самосознания, описывающий переживание человеком себя, как представителя определенного пола.

Половая принадлежность – первая категория, в которой ребенок осмысливает свое «Я». В любом обществе от детей ожидают определенного поведения, с детьми разных полов общаются по-разному, следовательно, и дети ведут себя по-разному. С момента рождения на основе особенностей гениталий ребенку приписывается паспортный пол. Указанный пол предопределяет, в духе какой половой роли, ребенок должен воспитываться.

Гендерная социализация ребенка начинается с момента рождения, когда взрослые, определив паспортный пол младенца, начинают обучать его гендерной роли мальчика или девочки.

Гендерная роль – дифференциация деятельности, статусов, прав и обязанностей индивидов в зависимости от их половой принадлежности.

Первичная гендерная идентичность, понимание своей половой принадлежности, проявляется у малыша к полутора годам, составляя устойчивый, первостепенный компонент его самосознания. С возрастом сущность данной идентичности изменяется. Двухлетний ребенок знает свой пол, но не может аргументировать данную атрибуцию. В три-четыре года дети уже осмысленно различают пол окружающих людей, но только по случайным внешним признакам и допускают возможность изменения пола. В шесть-семь лет дошкольник абсолютно осознает необратимость половой принадлежности, причем это совпадает с бурным усилением половой дифференциации поведения. Девочки и мальчики самостоятельно выбирают игры и партнеров в них, проявляют различные интересы и несхожие стили поведения. Осознание ребенком своей гендерной идентичности предполагает и определенное отношение к ней. Оно включает в себя полоролевою ориентацию и полоролевые предпочтения.

Полоролевая ориентация – представления малыша о том, насколько его качества соответствуют ожиданиям и требованиям мужской и женской роли. В полоролевых предпочтениях воспроизводится желаемая половая тождественность, выявляется вопросом: «Кем бы ты предпочел быть мальчиком или девочкой?».

В отечественной педагогике проблема воспитания мальчиков и девочек дошкольного возраста изучалась в русле дифференцированного и гендерного воспитания (Т.Ю. Абаева, Л.А. Арутюнова, Л.В. Градусова, В.Е. Каган, Д.Н. Исаев, Д.В. Колесов).

Изменения, совершающиеся в обществе, затребовали поиска новейших подходов к гендерному воспитанию дошкольников, учитывающих половозрастные, индивидуальные особенности детей в социальном контексте, непреднамеренные социальные влияния на развитие дошкольников, способствующие упорядочению процесса гендерной самоидентификации.

Обобщая разнообразные подходы к осмыслению сути воспитания мальчиков и девочек дошкольного возраста в процессе гендерной социализации, в качестве методологической основы изучения определены междисциплинарный, целостный и ролевой подходы (Е.В. Бондаревская, А.Н. Вырщиков, В.С. Ильин, Н.К. Сергеев, В.В. Сериков, В.Е. Каган, И.С. Кон, А.В. Мудрик, Л.И. Столярчук, В.М. Шепель). На их основании была разработана концепция гендерного воспитания дошкольников в процессе гендерной социализации в дошкольных образовательных учреждениях.

Междисциплинарный подход предоставляет возможность обобщать данные различных наук (биологических, физиологических, антропологических, психологических, философских, социологических, педагогических и др.) о закономерностях развития дошкольников, современной социокультурной ситуации дошкольного детства, являющихся базисными для целеполагания в воспитании.

Целостный и ролевой подходы дают возможность сформировать целенаправленное воспитание мальчика/девочки, в ходе которого осуществляется целостное развитие личности, индивидуальность ребенка, осуществляется развитие гендерной воспитанности дошкольников.

Воспитание детей дошкольного возраста в ходе гендерной социализации рассматривается как целенаправленная педагогическая работа по формированию личности мальчика/девочки, всевозможных сфер индивидуальности (интеллектуальной, мотивационной, деятельностной, эмоциональной, саморегуляции) и гендерному воспитанию, сосредоточенному на усвоении ребенком гендерного репертуара, навыков соответствующего гендерного поведения, культуры отношений полов, способствующую положительному формированию гендерной самоидентификации.

Целью гендерного подхода в педагогике является воспитание детей разного пола, одинаково способных к самореализации и выявлению личных

потенциалов и способностей в современном обществе: деконструкция традиционных культурных ограничений развития потенциала личности в зависимости от пола, осмысление и создание ситуаций для максимальной самореализации и раскрытия способностей детей в процессе педагогического взаимодействия (Штылева Л.В.).

Реализация гендерного подхода в современном дошкольном образовательном учреждении нацеливает научных работников и практиков на поиски прогрессивных механизмов (методов, технологий), которые обеспечивают помощь мальчикам и девочкам в осознании собственной уникальности, неповторимости, становлении своего женского/мужского достоинства, развитии способности быть активным субъектом гендерных взаимоотношений в своей семье, личной жизни и т.д.

1.2. Особенности гендерной самоидентификации детей дошкольного возраста

Изучение литературы свидетельствует, что в международной психолого-педагогической науке существует большое количество трудов посвященных изучению половых особенностей детей дошкольного возраста. Взгляд экспертов схож лишь в одном – формирование гендерной идентичности обуславливается социокультурными общепризнанными мерками и находится в зависимости в первую очередь от отношения родителей к ребёнку, характера родительских установок и привязанности равно как мамы к ребёнку, так и папы к матери, а также от воспитания его в дошкольном образовательном учреждении. Разберем трудности, связанные с гендерным воспитанием детей в дошкольном образовательном учреждении.

По многим параметрам социального и эмоционального формирования ребёнка решающую роль играют не только отец с матерью, но и ровесники, которые закрепляют несоблюдение не писанного гендерного кода и безжалостно наказывают его нарушителей. Дети не приемлют в своём обществе поведенческих деприваций и нарушений в полоролевой идентификации. Причём изящных мальчишек отрицают мальчики, однако с удовольствием принимают девчонки, и напротив – маскулинных девочек отвергают девочки, но принимают мальчики.

Эксперты полагают, что главную роль в формировании образа, совершенной модели поведения представляет не идентификация или стремление стать схожим с неким эталоном, а недостаточность, эмоциональный дефицит: ребёнка привлекает пол значимого взрослого, от которого он был в раннем возрасте отчуждён.

Несоответствие гендерным стереотипам формирует психологические трудности для всех детей, но у мальчиков, вне зависимости от их будущей сексуальной ориентации, такие проблемы попадают значительно чаще:

1) для мальчиков на всех стадиях развития гендерной устойчивости необходимы дополнительные усилия, в отсутствие которых развитие автоматически идёт по женскому типу;

2) мужские качества обычно ценятся выше женских и давление на мальчишек в направлении дефеминизации существенно больше, нежели на девочек в сторону демаскулинизации; (женственный мальчик порождает осуждение, издевки, а маскулиная девочка принимается спокойно);

3) в раннем детстве мальчики и девочки находятся под влиянием матерей и в целом представительниц слабого пола, по этой причине с возрастом мальчиков следует переориентировать на мужские образцы поведения, так как нетипичное гендерное поведение в раннем возрасте имеет для представителей сильного пола, вне зависимости от их сексуальной ориентации, множество отрицательных последствий.

При совместном воспитании мальчиков и девочек весьма значимой педагогической задачей является преодоление разобщенности между ними и организация совместных игр, в ходе которых дети могли бы взаимодействовать совместно, но в соответствии с гендерными особенностями. Мальчики принимают на себя мужские роли, а девочки – женские.

Особого внимания со стороны педагогов требуют проблемы, связанные с организацией предметно-пространственной среды.

Следующее условие – организация предметно-развивающей среды, ориентированной на гендерное самопознание детей дошкольного возраста. В современной дошкольной педагогике ведется поиск путей превращения содержательной части образования в «живое» для воспитанника знание, которое отличается тем, что оно «не может быть усвоено, оно должно быть построено. Построено так, как основывается живой образ, живое слово, живое движение» [16].

В целом, результат дошкольных образовательных задач показывается в присвоении ребенком «живого знания» при более широком применении предметно-развивающей среды. Принципиально необходимым для изучения считается рассмотрение предметно-развивающей среды в качестве источника формирования личности. Она создает условия помогающие ребенку в осмысления и принятии себя как целостной личности: предлагает ситуации, требующие принятия моральных ценностей, убеждений, идеалов; предлагает выходы, допускающие высоконравственный выбор, духовно-нравственное самоопределение, подвергая индивида проверке на самоидентичность.

На протяжении всего дошкольного возраста благодаря предметно-развивающей среде активно идет формирование гендерной идентичности, которая заключается в усвоении ориентаций на ценности собственного пола, в усвоении общественных влечений, установок, образцов гендерного поведения. Данные о собственных способностях, представления малыша о

самом себе постепенно накапливаются за счет опыта различных действий, общению со сверстниками и взрослыми, дополняются подходящим отношением к самому себе. Составление образа «Я» происходит на базе установления связей между личным опытом и информацией, которую ребёнок получает в процессе общения и организованной деятельности в предметно-развивающей среде [12].

Очевидно, что при воспитании ребенка-дошкольника в семье и образовательном учреждении большое количество задач, связанных с формированием у ребят гендерной идентичности, решение которых абсолютно реально, в случае если подойти к ним с учетом передовых достижений психологии и педагогики. Работа по формированию поло-ролевого поведения нацелена на ознакомление детей с качествами мужественности и женственности, проявлениями и предпочтениями мужчин и женщин в различной деятельности, их ролями в семье, на развитие навыков и умений поведения, выработку отношений к понятиям красоты, любви, доброжелательных отношений и развитие данных отношений в коллективе между мальчиками и девочками. Это направление связано с созданием критерий для проявления и переживания ребятами конкретных эмоций, свойственных в большей степени тому или иному полу, к примеру: гордости, отваги у мальчиков; заботы, сострадания, ласки - у девочек.

С четвертого года жизни ребёнок понимает свои возможности и способности, воспринимает себя как личность. Как проявит себя малыш в данном возрасте – застенчивым или уверенным – таким и в жизни. Интеллект развивается в ускоренных темпах. На данном этапе довольно принципиально воспитание вежливости, выдержки, скромности. В данном возрасте малыш понимает различие людей по полу, он опирается при этом на признаки внешности (одежду, длину волос и пр.). Представления о собственном поле ещё не стойкие и дети 4-х лет нередко считают, что пол, возможно, поменять.

Некоторые дети при ясном понимании собственного пола в то же время высказывают предпочтение другому полу.

В 5 лет идет напряженный процесс формирования малыша как личности в социальном, интеллектуальном, эмоциональном и физическом плане. Заканчивается первоначальное базисное овладение речью. По осмыслению «Я», самооценке, уровню развитию речи, ориентации в окружающем, возможно, предоставить прогноз успехов в школе и жизни. В данном возрасте совершенствуется тонкая моторика, что инициирует становление речи, мышления и психики в целом. Обязательное поощрение желаний рисовать, т.к. рисунок – особая детская речь. Рисование содействует половой самоидентификации, управляет эмоционально-смысловым поведением малыша и может помочь ему высвободиться от вероятных последствий психотравмирующих ситуаций. Тема детских рисунков зависит от множества факторов. Один из них – принадлежность малыша к конкретному полу. Общая направленность на идентификацию с собственным полом присваивает конкретное содержание рисункам малыша: мальчишки изображают строительство жилищ и населенных пунктов, дороги с мчащимися машинами, самолеты в небе, корабли в море. Девчонки тяготеют к женским ролям, изображают «хорошеньких девочек» и принцесс, цветочки, сады, любые орнаменты.

Огромное значение имеет знакомство малыша со сказками. Они побуждают любопытство, любознательность, обогащают жизнь малыша, развивают интеллект, могут помочь постичь себя в будущем. Нередко малыши представляют себя героями сказок (женихом, невестой).

Современные ученые считают, собственно, что в возрасте от 5 до 8 лет формируется «любовная карта» человека, которую возможно рассматривать как записанную в мозге программу персональных психических и физических особенностей любовного чувства и эротизма (идеальный тип любовника), т. е. складывается сексуальная ориентация. Итак, к старшему дошкольному

возрасту, малыш уже твердо идентифицирует себя с тем или иным полом, понимает необратимость половой роли. Пол в данном возрасте «переделать» уже нельзя и подправлять погрешности поло-ролевого воспитания впоследствии сего возраста непросто. Половая идентичность (по Кагану В. Е.) как единство переживания и поло-ролевого поведения уже сформирована. Ребёнок строит свое поведение в согласовании с предлагаемыми ему эталонами, выстраивая гендерную роль. Осуществление данных задач настоятельно требует подбора ситуаций, нацеленных на становление способностей детей правильно действовать, преодолевать жизненные обстоятельства, приспосабливаться к окружающей среде. Выполнение гендерных ролей ребенком создает возможности для накопления моделей гендерного поведения и приобретению детьми опыта в согласовании с принятыми в обществе общепризнанными нормами и образцами.

Любая предложенная ребятам ситуация подразумевает наличие проблемы и ряда поступков, которые малыш выбирает и проигрывает. Применительно к нашей работе создание ситуаций выполнения гендерных ролей – целенаправленный процесс приобщения ребят дошкольного возраста к общечеловеческим ценностям, создание критерий для нахождения ими личностных смыслов в идеальном образе женщины и мужчины и формирование стремления в собственной жизни в согласовании с данными эталонами.

Воспитание детей с учетом их гендерных индивидуальностей, с одной стороны призвано посодействовать ребенку в осмыслении себя адептом такого или иного пола. В результате этого у ребят формируется гендерная стабильность: «Я – девочка и буду ей всегда, я – мальчик и всегда буду им». Но совместно с тем, современная ситуация становления общества категорично против этого, чтобы представители обоих полов располагали рядом преимуществ по половому признаку. К примеру, мальчики, как будущие мужчины, в собственных личных проявлениях, не обязаны

показывать лишь только мужественность и негибкую волю. Они могут быть добрыми, мягкими и проникательными, проявлять заботу и т.п. Девочки, как будущие женщины, кроме классических женских свойств, могут быть активными, деятельными, уметь защищать собственные интересы и т.п.

Воспитание детей с учетом их гендерных особенностей во многом определяется персональными особенностями каждого малыша, находится в зависимости от тех образцов поведения женщин и мужчин, с которыми малыш постоянно сталкивается в семье. Но это не означает, что воспитательное воздействие, оказываемое на девочку или мальчика в данном нежном возрасте, не повлияет на становление их личности.

1.3. Психоло-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, имеющих отношение к звуковой и смысловой стороне. В качестве единичных характеристик отмечают: позднее становление речи, скудный словарный запас, аграмматизм, дефекты фонемообразования. Это недоразвитие может быть выражено в различной степени: от отсутствия речи или же лепетного ее состояния до развернутой, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. В зависимости от степени сформированности речевых средств у детей общее недоразвитие разделяется на три уровня:

1 уровень – абсолютное или частичное неимение общеупотребительной речи. Ребенок разговаривает с окружающими, используя «лепетные» слова, неполные, «лепетные» предписания, подкрепляя выражения жестами и

мимикой. Скудность словаря смешивается с недостающим уровнем осмысливания речи, отмечается сложность выполнения заданий, связанных с пониманием группы количества, времени, рода, падежа. Закономерности речи присущие данному типу:

- использование одних и тех же «лепетных» слов для обозначения нескольких предметов и явлений (биби – автомат, велик, аэроплан и т.д.);
- смешение названий предметов и действий: тиди (сиди) – стул, кресло; сет (шьет) – игла;
- общеупотребительные слова ребенок воспроизводит в виде отдельных слогов и сочетаний: ко – кошка; бака – собака и т.д.; татик тя – у мальчика мяч.

2 уровень речевого развития характеризуется тем, что у ребенка в самостоятельных высказываниях появляются простые распространенные предложения до четырех слов. Отмечается использование наиболее частотных грамматических конструкций, расширяется лексикографический запас, за счет предметной и глагольной обиходной лексики. Расширяются возможности воспроизведения не только двух-, но и трех-четырёх сложных предложений. К примеру: Сек а улиги. (Снег на улице.) Анализ схожих детских выражений разрешает обозначить ключевые проблемы в формировании всех языковых компонентов, которые позволяют говорить о выраженном недоразвитии речи у данной группы детей в том числе:

- ограниченность пассивного словарного запаса, незнание множества профессий и их атрибутов, некоторых основных цветов (зеленый, синий, фиолетовый и т.д.), глаголов с различными оттенками значений (подъехал, переехал, выехал), предметного и глагольного словаря, связанного с животным и растительным миром и т.д.;
- наличие аграмматизма (неправильное использование грамматических конструкций), пропуск предлогов (пат ковати – дремать на кровати),

отсутствие согласования прилагательных, существительными (ет патипять пальцев); смешение падежных форм (исую кадас – рисую карандашом);

- грубое несоблюдение слоговой структуры и звуконаполняемости слов (гаю – играю, лека – елка);

- недостаточность фонетической стороны речи подтверждается наличием множества несформированных звуков (наблюдается наличие 6 видов нарушений звукопроизношения: дефекты озвончения, смягчения, сигматизм, ротацизм, ламбдацизм, йотацизм и дефекты небных звуков).

3 уровень речевого развития характеризуется появлением развернутой обиходной речи без грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений. Дети используют известные предложения, отмечается попытка использовать сложно-сочиненные и сложноподчиненные системы. Словарь таких ребят включает все части речи. Не обращая внимания на значительное продвижение в формировании самостоятельной речи, четко проявляются основные пробелы лексико-грамматического и фонетического оформления связной речи:

- лексические замены (плащ-пальто; халат-пижама);

- трудности в образовании прилагательных от существительных с разными значениями соотнесенности: клюный-клюквенный (с продуктами питания), глинявый (с разными материалами), сос-ный (с растениями); в употреблении приставочных глаголов с наиболее тонкими оттенками действий (приехал-ехал, подписал-пи-сал и т.д.);

- аграмматизм, проявляющийся в неверном употреблении предлогов, согласовании прилагательных с существительными, числительных с существительными: мать снимает чайник плиты (с плиты) и т.д.;

- недостатки звукопроизношения, выражающиеся в смешении, замене и искажении звуков: Деитки игают песок. (Девочки играют в песок.) Девочка а улицу собираца прогуливаться. (Девочка на улицу собирается прогуливаться.)

Так же Т.Б.Филичевой был выделен *4 уровень* недоразвития речи. К нему относятся малыши с не резко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи.

Незначимое повреждение компонентов языковой системы заметны в процессе детализированного обследования при выполнении заданий. Отмечается недостающая дифференциация звуков (ть-ц-сь-щ) особое нарушение слоговой текстуры, при понимании значения слова, ребёнок не держит в памяти его фонематический образ. И как следствие – искривление звуконаполняемости в всевозможных вариантах (потрной-портной, качиха-ткательница и т.д.). Ощущение «смазанности речи» за счет недостаточной внятности, невыразительности и нечеткой дикции. Не верное употреблении суффиксов существительных со значениями единичности предмета (горошка – горошина), субъекта - функционера, чувственно-оттеночных, уменьшительно-ласкательных (скворчик – скворушка), прилагательных, описывающих чувственно - волевое и физическое состояние объектов (хвостовой-бахвальский). Отмечаются стойкие проблемы в образовании почти не знакомых трудных слов: книгоед – книжник. Несформированность грамматического строя речи проявляется в неверном потреблении предложно-падежных конструкций: родительного падежа в обозначении пространства (предлоги ИЗ, ВОЗЛЕ, ИЗ-ПОД), дательного падежа для обозначения лица, к которому назначение перемещение, и пространства перемещения (К, ПО), предложного падежа для обозначения места (предлоги В, НА).

Ступени речевого недоразвития никоим образом не предполагают собой застывших образований. В любом из них обретаем составляющие предшествующего и следующих значений. Чаще можно встретить переходные состояния, в каких смешиваются черты нового значения наравне с еще неизжитым проявлением более ранних образований.

Вывод по первой главе:

Теоретическое обоснование содержания воспитания дошкольников в процессе формирования гендерной самоидентификации, базирующейся на междисциплинарном, целостном и ролевом подходах, позволяющих синтезировать современные данные всевозможных наук о гендере, содействовать развитию целостной личности девочки/мальчика, воспитанию в социальном контексте.

Понятие «гендерная самоидентификация дошкольников» рассматривается как реальность, включенная в воспитательный процесс дошкольного образовательного учреждения, состоящая из стихийной гендерной социализации и сравнительно социально контролируемой (гендерное воспитание), способствующее положительным самоизменениям дошкольника и расширяющая, таким образом, сферу педагогического воздействия. Концепция воспитания дошкольников в процессе гендерной самоидентификации, включает:

1) создание педагогических условий для естественного становления всевозможных сфер индивидуальности мальчика/девочки дошкольного возраста;

2) целенаправленную педагогическую работу по формированию гендерной самоидентификации;

3) упорядочение процесса гендерной социализации дошкольников.

Исходя из специфичности дошкольного возраста выделены основные задачи гендерного воспитания дошкольников:

– формирование половой идентичности, характеризующееся новообразованием

– способностью идентифицировать себя с адептами собственного пола, соотносить свое гендерное поведение с поведением других, реализовать некоторые представления ребят о культурных эталонах

мужественности/женственности в реальных взаимоотношениях мальчиков и девочек, первичная гендерная самоидентификация.

В ходе исследования, будет апробировано предположение о том, оптимальному процессу формирования гендерной самоидентификации у ребят дошкольного возраста с ОНР в детском саду будет способствовать совокупность психолого-педагогических условий – создание ситуаций выполнения гендерных ролей и организация предметно-развивающей среды, направленной на гендерное самопознание детей дошкольного возраста.

Данные условия будут нами апробированы в ходе педагогического эксперимента.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ГЕНДЕРНОЙ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Характеристика психодиагностических средств и контингента испытуемых

Педагогический эксперимент по выявлению и обоснованию совокупности психолого-педагогических условий, влияющих на формирование гендерной самоидентификации у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, проводился с января 2017 года по май 2017 года, на базе в Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детского сада № 80 «Светлячок», города Нижневартовска Ханты-мансийского автономного округа – Югра.

Эксперимент проводился в три этапа: констатирующий (январь 2017г), формирующий (февраль-апрель 2017г) и контрольный (май 2017г).

На первом этапе было организовано проведение констатирующего эксперимента. Целью констатирующего эксперимента было выявление уровня сформированности гендерной самоидентификации дошкольников.

В соответствии с целью были выдвинуты следующие задачи:

- 1) подбор диагностического инструментария;
- 2) проведение диагностического обследования;
- 3) анализ предметно-развивающей среды.

В педагогическом эксперименте принимали участие воспитанники старшей логопедической группы, в возрасте 5-6 лет, в количестве 14 человек из

них 7 девочек и 7 мальчиков. Участники экспериментальной группы находятся на первом году коррекционного обучения, у основной массы детей ОНР третьего уровня.

Основные признаки сформированности гендерной самоидентификации у дошкольников:

- способность аутентифицировать себя с представителями своего пола;
- адекватное оценивание гендерного поведения;
- опрятность (на доступном возрасту уровне);
- принятие основных поведенческих черт присущих мужчинам и женщинам;
- уважительное отношение к окружающим.

Исходя, из выше изложенных критериев были выбраны следующие методики:

1. Метод беседы.
2. Методика «Рисунок человека»
3. Задание «Выбор игрушки»
4. Задание «Назови, чьи вещи?»
5. Метод наблюдения.

С помощью данных методик мы планируем решить следующие задачи:

- 1) выявить особенности суждений ребенка о социальных ролях, о себе как о адепте определенного пола;
- 2) выявить уровень сформированности представлений о различиях мужчин и женщин, культуре их общения;
- 3) выявить особенности гендерного поведения мужчин и женщин.

2.2. Описание методик. Проведение констатирующего эксперимента

Метод беседы – выявление представлений ребят об особенностях образа «Я» представителей сильного и слабого пола, разных возрастов, о внешнем виде и ведущих чертах поведения. Применялись вопросы из полустандартизированного интервью Кагана и серии вопросов предложенных И.П. Шелухиной [5]. (см. Приложение 1)

Анализ ответов ребят группы выявил 5 человек (35,7%) с невысоким уровнем представлений, 6 (42,8%) ребят имеют средний степень и 3 (21,5%) ребят показали довольно высокий уровень. Следовательно, мы видим, что у ребят старшего дошкольного возраста представления о роли и занятости женщин и мужчин в семье и обществе, их общественном статусе, культуре общения и поведения сформированы на среднем уровне.

Диагностика «Рисунок человека» – выявление степени выраженности половой идентичности (отождествление себя с адептами конкретного пола). (см. Приложение 2)

Тест детских рисунков и впоследствии индивидуальный разговор показал, собственно, что в предоставленной группе у 7 (50%) ребят половая идентичность не проявлена. Слабая выраженность половой идентичности выявлена у 5 (35,7%) человек. У 2 (14,3%) ребят ярко выраженная половая идентификация, «Я – мальчик», «Я – девочка». (см. Приложение 3)

Тест «Выбор игрушки» – выявление представлений ребят о специфике применения предметов по их функциональному предназначению.

Сущность опыта заключается в том, что детям предлагаются всевозможные игрушки (машинки, куколки, посуда, кубики, солдатики, скакалки и пр.). Малыш обязан в начале назвать игрушки, затем разложить их в

2 коробки: в 1 — игрушки для мальчишек, во 2 — игрушки для девочек. Собственные действия малыш поясняет.

Анализ проведенного теста показал, что в предоставленной группе у 4 (28,6%) ребят высокий уровень - малыш автономно выполняет действия с пояснениями. У 5 (35,7%) ребят средний уровень - малыш выполняет действие с подсказкой педагога, частично поясняя. А у 5 (35,7%) ребят невысокий уровень – ребенку требуется поддержка воспитателя, действия не объясняет.

Тест «Назови, чьи вещи» – определение представлений ребят о разделении предметов труда и быта взрослых на мамины (папины), мужские (женские) и специфичности их применения.

Сущность метода: ребенку предлагаются вещи, которые он охарактеризовывает как мужские или же дамские (мамины или же папины) и разъясняет, почему так считает. Ребенку задают вопрос: «Назови, чьи вещи?». Материалы для опыта: бритва, галстук, гвоздь, отвертка, молоток, лак для ногтей, бигуди, помада, духи и т.д.

Анализ проведенной методики определил, что у 5 ребят (35,7%) возвышенный уровень — малыш автономно делает поручение, действия сочетает пояснениями. У 6 (42,8%) ребят средний уровень – малыш выполняет поручением с маленькой поддержкой педагога, действия частично поясняет. И у 3 (21,6%) ребят невысокий уровень – ребенку требуется поддержка воспитателя, действия не объясняет.

Метод наблюдения – выявление особенностей взаимодействия дошкольников, индивидуальностей гендерного поведения ребят, выделить их мужские и дамские признаки и качества личности.

Высокий уровень показали 3 (21,6%) ребят они имеют адекватные представления о своем половом образе, нацелены на образ другого (отец, мать); адекватные представления о различиях полов; присутствие представлений о

примитивных правилах полоролевого поведения; присутствие основных качеств мужественности и женственности.

Средний уровень показали 7 (50%) ребят, они имеют не всегда адекватные представления о собственном половом образе; представления о различиях полов частичные; присутствие не ярко выраженного интереса к изучению ценностей полоролевой культуры; непостоянность в проявлении мужских (у мальчиков) и женских (у девочек) качеств.

Невысокий уровень показали 4 малыша (28,6%): представления о собственном половом образе не адекватные, не ориентированные на образ другого; отсутствуют представления о различии полов; в различных ситуациях дети проявляют поведение, противоречащее общепризнанным меркам «мужского» и «женского» поведения.

С результатами констатирующего эксперимента для более удобного визуального восприятия представлены в виде таблицы, с которой можно ознакомиться ниже. (см. Таблица 1)

Таблица 1

Результаты констатирующего эксперимента

| Испытуемые | Беседа | «Рисунок человека» | «Выбор игрушки» | «Чьи вещи» | Наблюдение |
|-------------------|---------------|---------------------------|------------------------|-------------------|-------------------|
| Михей | В | В | С | В | В |
| Есения | С | С | В | В | С |
| Маша | В | В | В | В | В |
| Миша | Н | С | В | С | С |
| Витя | Н | Н | С | С | Н |
| София | Н | Н | Н | Н | Н |
| Таисия | С | Н | С | Н | С |

Продолжение таблицы 1

| | | | | | |
|---------|---|---|---|---|---|
| Глеб | С | С | Н | В | С |
| Эмилия | С | С | Н | С | С |
| Максим | Н | Н | Н | Н | Н |
| Саша | С | Н | Н | С | Н |
| Аурелия | С | Н | С | С | С |
| Лера | В | С | В | В | В |
| Ваня | Н | Н | С | С | С |

Таблица 2

Сводные результаты констатирующего эксперимента

| | Количественный показатель | % показатель |
|-----------------|---------------------------|--------------|
| Высокий уровень | 3,4 | 24,3% |
| Средний уровень | 5,8 | 41,4% |
| Низкий уровень | 4,8 | 34,3% |

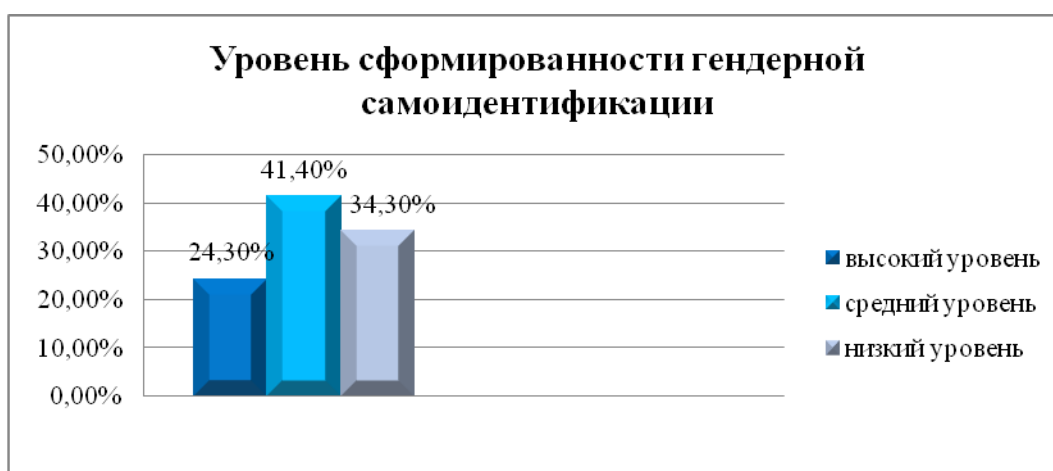


Рис. 1 Уровень сформированности гендерной самоидентификации

Результат констатирующего эксперимента привели к выводу о том, что не у всех дошкольников, верно, развиты формы поведения в соответствии с половой принадлежностью, малоразвиты представления ребят о роли и занятости женщины и мужчины в семье, о поведенческих, внешних, анатомических различиях девочек и мальчиков.

Анализ организации предметно-развивающей среды, направленной на гендерное самопознание ребят старшего дошкольного возраста мы осуществили на основе гендерных индикаторов. (см. Приложение 3).

На основании констатирующего этапа эксперимента мы пришли к выводу о том, что в практике детского сада процесс гендерной самоидентификации у дошкольников происходит стихийно. Значит, необходима целенаправленная работа по этому направлению.

Вывод по второй главе:

В данной главе описывается экспериментальная работа по теме исследования. Описывается комплекс методик, сам констатирующий эксперимент, который показал, что из 14 (100%) опрошенных детей с высоким уровнем сформированности гендерной самоидентификации человека (24,3%), средние показатели наблюдались у детей (41,4 %), и у (34,3 %) – уровень ниже среднего. (см. Рисунок 1)

ГЛАВА 3. ФОРМИРОВАНИЕ ГЕНДЕРНОЙ САМОИДЕНТИФИКАЦИИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1. Организация процесса коррекционной работы

На констатирующем этапе эксперимента была определена цель нашей работы: организация процесса формирования гендерной самоидентификации у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Задачи:

- создавать ситуации выполнения дошкольниками гендерных ролей;
- организовать предметно-развивающую среду, направленную на гендерное самопознание дошкольников;
- осуществлять просвещение родителей и педагогов в вопросах гендерной социализации дошкольников. (см. Приложение 5, Приложение 6)

Формирующий этап экспериментальной работы протекал в естественных условиях образовательного процесса детского сада.

Программа реализации экспериментальной работы по формированию гендерной самоидентификации детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в детском саду основывалась на программе М.А. Ускембаевой «Я - девочка» и «Я - мальчик» [28, 32].

Цель работы: содействовать развитию гендерной самоидентификации дошкольников в педагогически организованных условиях.

В работе применялись следующие методы: моделирование игровых ситуаций, фрагменты сюжетно-ролевых игр, эпизоды из жизни группы, мини-

рассказы, отрывки их художественных произведений, имитационные игры, ролевые ситуации.

Тематическое планирование:

Занятие 1. Как я устроен.

Занятие 2. Помощники внутри меня.

Занятие 3. Мой дом.

Занятие 4. Мальчишки и девчонки.

Занятие 5. Мир игрушек.

Занятие 6. Модники и модницы.

Занятие 7. Я думаю, что я могу... Я знаю, что я могу!».

Занятие 8. Новые Мы.

Процесс формирования гендерной самоидентификации детей старшего дошкольного возраста осуществлялся нами на занятиях. Главная стратегия психолого-педагогического влияния на ребят определена как проживание заданной темы в игровой форме, что согласуется с ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте.

Таблица 3

| Компоненты занятия | Приемы |
|---------------------------|--|
| Организационный момент | «Гендерная мозаика» |
| Основная часть | «Гендерные ситуации», «Детские гендерные рассказы», «Гендерный образ» |
| Заключительная часть | «Гендерная игротека» «Секреты для девочек и мальчиков» Гендер в детской художественной литературе. «Книжная полочка» |

Вышеназванные компоненты согласуются со структурными компонентами в организации занятий с детьми дошкольного возраста, при этом им придается гендерная направленность.

«Гендерная мозаика» направлена на активизацию и, создание положительно окрашенной атмосферы. Может быть, в форме игры-приветствия для мальчиков и девочек, игры на установление контакта. Таким образом педагог апеллирует к детскому «мы», и создает условия для многостороннего проявления детского «Я». Одновременно задавая процессу гендерный фокус.

«Гендерные ситуации» погружению в атмосферу проживания собственного и группового гендерного опыта, эмоциональной актуализации гендерного «Я». В виде раздаточного материала применяются картинки–ситуации, показывающие взаимодействие полов (играющие девочка и мальчик, ухаживающие за животными уголка природы и др.). Выходной стратегией выступает позитивное принятие и интегрирование актуального опыта в целостную архитектонику личности дошкольников.

«Детские гендерные рассказы» побуждают к проговариванию собственных эмоциональных переживаний, связанных с социополовой характеристикой. Подобные рассказы рекомендуется обсуждать с воспитанниками, придавая им социальный и личностный смысл.

«Гендерный образ» как методический прием предлагается применять в основной части занятия. Целью использования этого приема выступает побуждение к созданию положительного образа «Я» ребенка художественными средствами. Рекомендовано организовывать как символическая деятельность, выражающаяся в рисунках, аппликации и других видах продуктивной деятельности.

«Гендерная игротека» уместна в заключительной части занятия, ее функцией является интеграция полученных знаний и пережитого опыта в

символической форме. Рекомендовано применять игры малой подвижности и игровые упражнения на закрепление позитивного гендерного образа «Я».

Творческие гендерные задания «Секреты для мальчиков и девочек» как часть работы по освоению программы вводится с целью создания атмосферы индивидуально-личностного добывания и закрепление знаний и развития гендерной идентичности. Собственно «секреты» представляются в виде тематизированных заданий к каждому занятию. Они имеют графический, конструктивный и моделирующий характер и нацелены на обогащение представлений детей о гендерных различиях.

«Гендер в детской художественной литературе» – направление в работе по присвоению программного содержания занятий и развитию эмоциональной отзывчивости. Данная работа способствует углублению, уточнению и эмоциональному обогащению дошкольников.

Содержание воспитания дошкольников в ходе формирования гендерной самоидентификации реализовывалось с помощью методики включающей организацию педагогических ситуаций, что способствовало накоплению ребенком позитивного опыта гендерного поведения («Мужской и женский этикет», «Поведение мальчиков», «Поведение девочек» и т.д.).

При реализации второго условия - обогащение предметно-развивающей среды, направленной на формирование у детей гендерной самоидентификации – были проведены соответствующие мероприятия (см. Приложение 4). Был пересмотрен процент игрового оборудования, ориентированный на воспитанников обоего пола, обновлено гендерное содержание методического материала. Были созданы уголки для возможности реализации своего хобби, дополнительно был оборудован уголок красоты, позволяющий ребенку самостоятельно привести себя в порядок. Организована мини-среда «Светский этикет», куда поместили костюмы, шляпки, галстуки, и др., позволяющие детям

сомостоятельно проигрывать ситуации, требующие соблюдения правил хорошего тона. Совместно с родителями воспитанники изготовили атрибуты к сюжетно-ролевым играм: «Салон красоты», «Супермаркет», «Скорая помощь», «Дочки-матери», «Школа», «Моряки», «Пожарные». Тематические выставки: «Книги для мальчиков», «Книги о девочках» и т.д. подбор фотоальбомов: «О наших мальчиках», «О наших девочках», «Семейные праздники» и т.д.

3.2. Оценка эффективности коррекционной работы

В завершении опытно-экспериментальной работы был проведен контрольный этап эксперимента. Цель этого этапа: выявить динамику формирования гендерной самоидентификации.

В ходе реализации контрольного этапа эксперимента решались следующие задачи:

1) провести повторную диагностику значения сформированности гендерной самоидентификации у детей;

2) сравнить результаты диагностики констатирующего и контрольного экспериментов.

Сообразно принципу соблюдения равных условий эксперимента, контрольный эксперимент повторял оглавление констатирующего эксперимента.

Метод беседы. Результаты контрольного эксперимента в сравнении с показателями констатирующего эксперимента показали, что у детей увеличились познания о видах профессий. Ребята стали называть причины разделения труда. Значимо возросли представления детей о различиях девочек и

мальчиков, культуре их общения. Повысился эмоциональный настрой ребят на противоположный пол. Сравнительный анализ беседы с детьми до и после эксперимента показал, что их представления о общественном статусе женщины и мужчины, поведенческих и внешних различиях полов, а также представления воспитанников о роли и занятости женщин и мужчин в семье значимо расширились.

Высокий уровень выявлен у 7 (50%) ребят, средний уровень представлений – 6 (42,8%) ребят. Ребят с низким уровнем представлений – 1 (7,2%).

Диагностика «Рисунок человека». При анализе рисунков детей нами отмечены значительные изменения. Не выраженная гендерная самоидентификация проявлена только у 2 (14,3%) детей. Средне выражена у 7 (50%) детей. Увеличилось количество воспитанников с ярко выраженной гендерной самоидентификацией 5 (35,7%). В их рисунках четко прорисовывались образы пола. (см. Приложение 3)

Тест «Выбор игрушки». Анализ проведенного теста показал, что в предоставленной группе у 10 (71,4%) детей высокий уровень. У 4 (28,6%) детей средний уровень.

Тестовое задание «Назови, чьи вещи».

Анализ проведенного теста, что у 11 детей (78,5%) высокий уровень. У 3 (21,5%) ребят средний.

Метод наблюдения. Сравнительный анализ наблюдений за игровой деятельностью воспитанников показал, что игровое взаимодействие между детей различных полов немного видоизменилось, подмечено некоторое объединение детей в группы независимо от половой принадлежности. Наблюдение выявило, что девочки и мальчики чаще стали организовывать совместные игры. У детей повысился эмоциональный настрой на принятие в

игру ребенка другого пола. Сюжеты игр стали больше развернутыми и разнообразными. Воспитанники исполняли роли сообразно собственной половой принадлежности. Из наблюдения видно, что впоследствии проделанной работы дети стали более свободно вступать в игровое взаимодействие со сверстниками другого пола, повысился их эмоциональный настрой.

В группе количество детей с показателями высокого уровня гендерной социализации увеличилось с 3 (21,5%) до 8 (57,1%) человек. Средний уровень – 5 (35,7%) человек (на этапе констатирующего эксперимента – 7 (50 %)).

С результатами контрольного эксперимента для более удобного визуального восприятия представлены в виде таблицы, с которой можно ознакомиться ниже. (см. Таблица 4)

Таблица 4

Результаты контрольного эксперимента

| Испытуемые | Беседа | «Рисунок человека» | «Выбор игрушки» | «Чьи вещи» | Наблюдение |
|-------------------|---------------|---------------------------|------------------------|-------------------|-------------------|
| Михей | В | В | В | В | В |
| Есения | В | В | В | В | В |
| Маша | В | В | В | В | В |
| Миша | С | С | В | В | В |
| Витя | С | С | С | В | С |
| София | Н | Н | С | С | Н |
| Таисия | С | С | В | В | С |
| Глеб | В | В | В | В | В |
| Эмилия | В | С | С | В | В |
| Максим | С | В | В | В | В |

| | | | | | |
|---------|---|---|---|---|---|
| Саша | С | С | В | С | С |
| Аурелия | В | С | В | В | С |
| Лера | В | С | В | В | В |
| Ваня | С | Н | С | С | С |

Таблица 5

Сводные результаты контрольного эксперимента

| | Количественный показатель | % показатель |
|-----------------|---------------------------|--------------|
| Высокий уровень | 8,2 | 58,5% |
| Средний уровень | 5 | 35,7% |
| Низкий уровень | 0,8 | 5,7% |

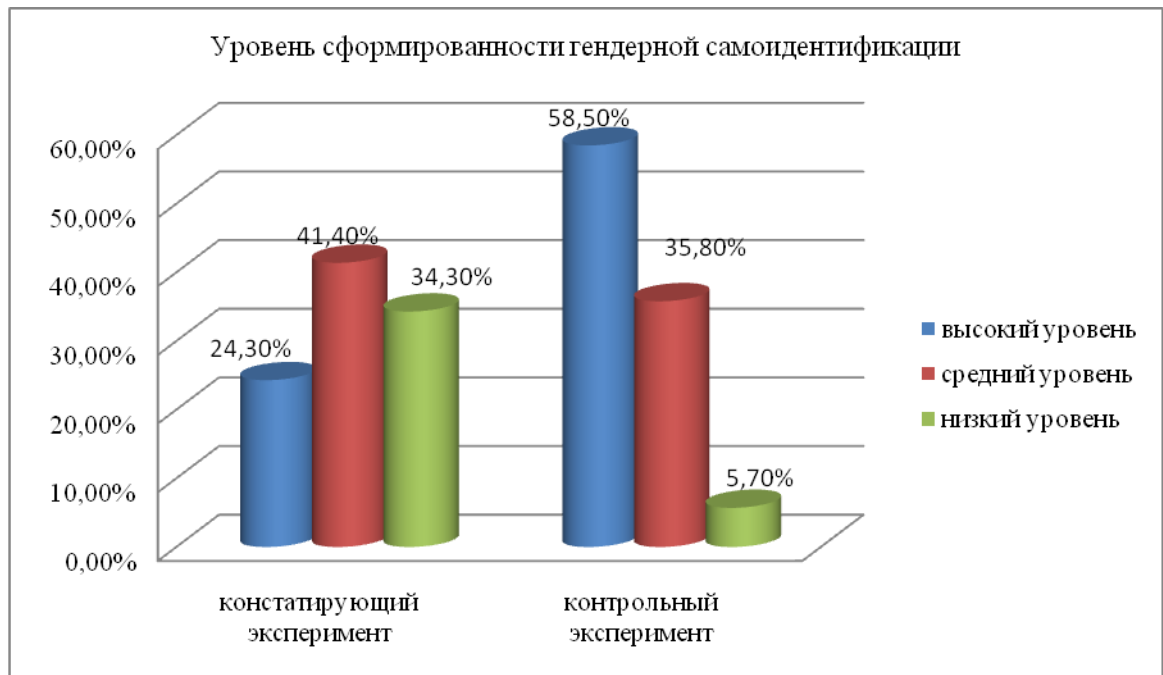


Рис. 2 уровень сформированности гендерной самоидентификации

Анализ хода и результатов опытно-экспериментальной работы позволил выявить как ведущее условие эффективности воспитания дошкольников в процессе гендерной социализации готовность воспитателя к данной работе, способность обеспечить следующие психолого-педагогические условия: эмоционально-комфортную и духовно-нравственную атмосферу детского сада, насыщенную символами и знаками «мужской» и «женской» культуры; уважение достоинства ребенка, его внутренних эмоций, переживаний; реализацию гендерного воспитания, содействующего положительным самоизменениям в личности, индивидуальности мальчика/девочки.

В организации процесса гендерной социализации детей старшего дошкольного возраста считается предъявление ситуаций для «проживания». Основной задачей предоставленной педагогической стратегии является активизация ребят, а также коллективное осознание и поддержка личного опыта мальчиков и девочек. Совместно с тем, следует тактично обращаться с детскими эмоциями, чему содействует работа с детьми над текстами художественных произведений, проигрывание ситуаций и их анализ, а так же выполнение продуктивных видов деятельности. Несомненным и ценным вкладом педагога в процесс взаимодействия с детьми и детей между собой, признан собственный жизненный опыт и видение гендерных отношений.

В ходе формирующего эксперимента организовывались обычные педагогические ситуации полоролевого поведения дошкольников, дающих возможность детям накопить опыт полоролевого поведения.

Предоставленной экспериментальной работой было подтверждено, что в группе по мере последовательной реализации каждого из условий количество детей, имеющих высокий и средний уровни, увеличилось. Сравнительный анализ позволяет сделать вывод о положительных результатах проделанной работы.

Вывод по третьей главе:

В предоставленной главе излагается коррекционная работа по теме исследования. Был проведен сравнительный анализ данных констатирующего и контрольного этапов эксперимента.

Контрольный этап эксперимента выявил, что количество ребят с показателями высоким уровня сформированности гендерной самоидентификации вырос с (24,3 %) до (58,5 %) человек. Средний уровень – (35,8 %) человек (на рубеже констатирующего эксперимента – (41,4%)). (см. Рисунок 2)

Организованная нами работа оказала значительное влияние на увеличение уровня формирования гендерной самоидентификации у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данном исследовании изложен анализ проблемы формирования гендерной самоидентификации у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Теоретический анализ проблемы исследования и итоги экспериментальной работы дали возможность сделать следующие выводы.

Психолого-педагогический анализ литературы показал, что полоролевая социализация личности подразумевается как неотъемлемая часть единого течения социализации, которая, охватывает несколько компонентов: принятие себя, как представителя определенного пола, формирование полоролевых предпочтений и ценностных ориентаций, а также конфигураций поведения, соответствующего полу. Основными механизмами полоролевой социализации допускается считать половую самоидентификацию.

Половая самоидентификация – идентификация себя с представителями установленного пола, проявляющиеся в единстве действия и самосознания индивида, причисляющего себя к определенному полу и ориентирующегося на требования соответствующей половой роли.

Содержание работы педагога по формированию гендерной самоидентификации, понимается как целенаправленный процесс сопровождения дошкольника, содействие в накоплении социального опыта получаемого при выполнении гендерных ролей, осознание себя как представителя определенного пола с позиции духовно-нравственных ценностей, а также предоставление среды для оптимального формирования половой самоидентификации.

В соответствии с этим нами был подобран диагностический инструментарий для определения уровня сформированности гендерной самоидентификации у дошкольников с ОНР.

Обоснована и опытно-экспериментальным путем опробована продуктивность комплекса организационно-педагогических условий, способствующих процессу формирования гендерной самоидентификации дошкольного возраста:

- организация ситуаций выполнения гендерных ролей дошкольниками:
- организация предметно-развивающей среды, ориентированной на гендерное самопознание детей дошкольного возраста.

Таким образом, цель исследования реализована, задачи выполнены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абраменкова, В. В. Половая дифференциация и межличностные отношения в детской группе [Текст] / В. В. Абраменкова // Вопросы психологии. – 1987. – № 5. – С. 70–78.
2. Абубакирова, Н. И. Что такое гендер? [Текст] / Н. И. Абубакирова // Общественные науки и современность. – 1996. – №6. – С. 123-125.
3. Бендас, Т. В. Гендерная психология. [Текст] / Т. В. Бендас – СПб. : Питер, 2007. – С. 58-64.
4. Берн, Ш. Гендерная психология. [Текст] / Ш. Берн – СПб. : Прайм, 2001. – С.83-94.
5. Введение в гендерные исследования: Учебное пособие [Текст] / Под ред. И.В. Костиковой. – М. : Изд-во МГУ, 2000. – С. 201-215.
6. Гусева, Ю. Е. Формирование гендерных представлений и полоролевого поведения у дошкольников в семье и детском саду [Текст] / Ю.Е. Гусева // Гендерные проблемы в современном обществознании. Материалы первой межвузовской студенческой конференции. – СПб. : СЗАГС, НИЯК, 2001. – С. 141–146.
7. Давыдов, В. П. Методология и методика психолого-педагогического исследования [Текст]: учеб.пособие / В. П. Давыдов, П. И. Образцов, А. И. Уман. – М. : Логос, 2006. – С. 59-72.
8. Доронова, Т. Н. Пол или гендер?: (девочки налево, мальчики направо!) [Текст] / Т. Н. Дронова // Обруч: образование, ребенок, ученик. – 2009. –№ 3. – С. 3-6.
9. Евтушенко, И. Н. Гендерное воспитание детей старшего дошкольного возраста [Текст]: автореф. дис. ... канд. пед. наук / И. Н. Евтушенко. – Челябинск, 2008. – 22 с.

10. Евтушенко, И. Н. Условия гендерной социализации детей дошкольного возраста [Текст] / И. Н. Евтушенко // Начальная школа: плюс до и после. – 2007. – № 5. – С. 64-67.

11. Еремеева, В. Д. Мальчики и девочки – два разных мира. Нейропсихологи – учителям, воспитателям, родителям школьным психологам. [Текст] / В. Д. Еремеева, Т. П. Хризман – СПб.: Прайм, 2001. – С. 23-37.

12. Запорожец, Н.А. Избранные психологические труды [Текст] / Н.А. Запорожец. – М.: РОССПЭН, 1986. – С. 97–112

13. Зинченко. В. П. Живое Знание. Психологическая педагогика: [Текст] / В.П. Зинченко // 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.

14. Июдина, Л. В. Особенности коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Л. В. Июдина // Логопед. - 2007. - №3. - С. 44-50.

15. Исаев, Д. Н. Половое воспитание и психогигиена пола у детей.[Текст] / Д. Н. Исаев, В. Е. Каган – Л. : Медицина, 1980. – 184 с.

16. Каган, В. Е. Когнитивные и эмоциональные аспекты гендерных установок у детей 3-7 лет [Текст] / В. Е. Каган // Вопросы психологии. – 2000. – №2. – с. 65-69.

17. Киммел, М. Гендерное общество. [Текст] / М. Киммел – М. : РОССПЭН, 2006. – С. 406–412.

18. Клецина, И. С. Гендерная социализация. [Текст] / И. С. Клецина – СПб. : Издательство РГПУ им. А.И. Герцена, 1998. – 92 с.

19. Клецина, И. С. Психология гендерных отношений. Теория и практика.[Текст] / И.С. Клецина – СПб. : Алетейя, 2004. – 403 с.

20. Колесов, Д. В. Ролевая дифференциация пола у дошкольников [Текст] / Д. В. Колесов // Вопросы психологии. – 1985. №3. – С. 146-152.
21. Коломинский, Я. Л. Ролевая дифференциация пола у дошкольников [Текст] / Я. Л. Коломинский, М. Х. Мелтсас // Вопросы психологии. – 1985. – №3. – С. 165-171.
22. Кон, И. С. Половые различия и дифференциация социальных ролей [Текст] / И. С. Кон // Соотношение биологического и социального в человеке : Материалы к симпозиуму – М., 1975, – С. 763—776
23. Кон, И. С. Психология половых различий [Текст] / И. С. Кон // Вопросы психологии. – 1981. – №2. – С. 47-57.
24. Кон, И. С. Ребенок и общество: (Историко-этнографическая перспектива) [Текст] / И.С. Кон. – М. : Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1988. – 152 с.
25. Лапшин, В. А. Основы дефектологии [Текст]: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. / В.А. Лапшин, Б.П. Пузанов — М. : Просвещение, 1991. -143 с.
26. Леонтьев, А. А. Речевая деятельность и психология речи, основы речевой деятельности [Текст] / А.А. Леонтьев. -М. : Просвещение, 2001г. - 428с.
27. Назарова, Н. М. Специальная педагогика [Текст] / под редакцией Н.М. Назаровой.– М. : Изд-во АСАДЕМА, 2000. – С. 67.
28. Никуленко, Т. Г. Коррекционная педагогика [Текст]: учеб.пособие для вузов / Т. Г. Никуленко. – М. : Феникс, 2006. – С. 87-88
29. Основы гендерного образования [Текст] / Танирбергенова Г.Т., [и др.] – Алматы : 2003. – 288 с.
30. От рождения до школы. Основная общеобразовательная программа дошкольного образования [Текст] / под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. – М. : МОЗАИКА–СИНТЕЗ, 2010. — 56-62 с.

31. Петрова, В. Г. Кто они, дети с отклонениями в развитии? [Текст] / В.Г. Петрова, И.В. Белякова. — М. : Флинта, 1998. — 104 с.
32. Репина, Т. А. Анализ теорий полоролевой социализации в современной западной психологии [Текст] / Т. А. Репина // Вопросы психологии – 1987. – № 2. – С. 159-165.
33. Ромусик, М. Н. Психолого - педагогические особенности детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и некоторые аспекты коррекционной работы с ними [Текст] / М. Н. Ромусик // Логопед в детском саду. - 2008. - №3. – С. 13-16
34. Семенова, Л. Э. Гендерный анализ стратегии и тактики притязаний у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / Л. Э. Семенова // Вопросы психологии. – 2002. – №6. – С.23-31.
35. Семенова, Л. Э. Содержание основных моделей процесса гендерной социализации в современном обществе. [Текст] / Л. Э. Семенова // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – № 3.– С. 15
36. Ускембаева, М. А. Гендерные индикаторы и социальная ситуация развития дошкольника [Текст] / М. А. Ускембаева // Материалы Первого Международного Конгресса социологов Казахстана «Казахстанское общество и социология: новые реалии и новые идеи». – Алматы, 2002.
37. Хасан, Б. И. Особенности присвоения социальных норм детьми разного пола [Текст] / Б. И. Хасан, Ю. А. Тюменева // Вопросы психологии. – 1997. – № 3. – С. 18-20
38. Чекалина, А. А. Какой пол у вашего ребенка? [Текст] / А.А.Чекалина // Семья и школа.– 2003. – № 1. – С. 22-23
39. Чекалина, А. А. О формировании Я мальчика и девочки, мужчины и женщины [Текст] / А. А. Чекалина // Мир психологии. – 2002. – № 2. – С. 14-16

40. Штылева, Л. В. Основные понятия и важнейшие термины [Текст] / Л.В. Штылева // Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика. Ч. 1. – Мурманск, 2001. С. 77–87.

41. Штылева, Л. В. От теории к практике. Как мы можем это изменить? [Текст] / Л.В. Штылева, Н.Л. Пушкарева // Гендерный подход в дошкольной педагогике: теория и практика. Ч. 1. – Мурманск, 2001. – С. 94–104.

42. Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды [Текст] / Д.Б.Эльконин. – М. : Педагогика,1979. – 544 с.

Индивидуальная беседа

Цель — выявление представлений детей об особенностях образа «Я» мальчиков и девочек, мужчин и женщин. Беседа включает вопросы:

Как тебя зовут?

Ты мальчик или девочка?

Чем отличаются мальчики и девочки?

Одинаково ли одеваются мальчики и девочки?

Одинаковые или разные у них прически?

В какие игры играют мальчики, в какие — девочки?

С кем интереснее играть — с мальчиками или девочками?

Какие девочки (мальчики) тебе нравятся?

Какие мальчики?

А какие девочки?

Когда ты вырастешь, будешь мамой или папой (тетей или дядей)?

Кто в твоей семье самый сильный?

Кто в твоей семье самый красивый?

Что в семье делают папа и мама?

Можно ли из девочки превратиться в мальчика (наоборот)?

Какие ты знаешь «мужские»/ «женские» профессии?

Ключ: За каждый верный ответ ребенок получает 1 балл. Высокий уровень - 10 баллов, средний уровень – от 9 до 5 баллов, низкий уровень – меньше 5 баллов.

Диагностическая методика «Рисунок человека»

Данная методика является одной из наиболее используемых диагностик, можно применять с трёхлетнего возраста.

Данный метод впервые был предложен в 1926 году Ф. Гудинаф для исследования познавательных способностей. Впоследствии К. Махвер разработала критерии, позволяющие оценивать личностные особенности человека. Используется 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». По ходу рисования комментарии не допускаются.

Обработка и интерпретация результатов:

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 ли 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 девочки, наличие у его чувства неполноценности к своему полу.

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

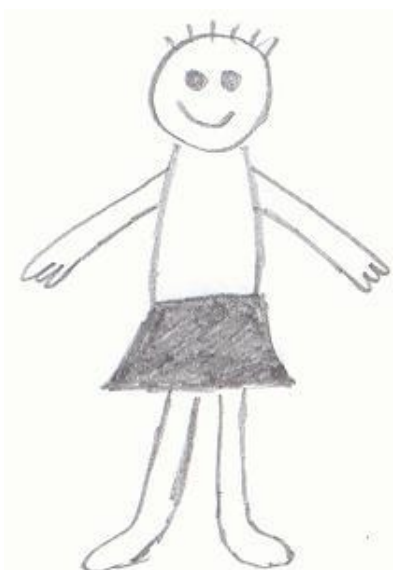
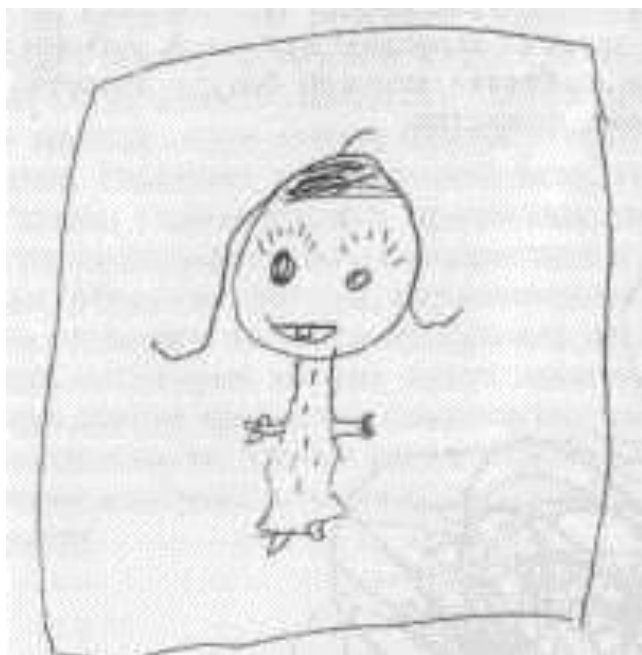
- основные признаки пола (мужчина - обозначение паховой области, мускулатура, плечи - бедра; женщина - грудь, талия - бедра, плечи);
- дополнительные признаки мужественности/женственности (мужчины - усы, короткие волосы, борода и др.; женщина - длинные и распущенные волосы, косички, длинные реснички и др.);
- традиционная мужская/женская одежда (мужчина - брюки, шорты, галстук, ботинки; женщина - платье, юбки, туфли и др.);
- аксессуары, ассоциируемые с определённым полом (мужчина - трость,

шляпа, автомобиль, велосипед, и др.; женщина - украшения, серьги, бусы, бантики, 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.

Рисунки детей



ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Гендерные индикаторы для анализа предметно-развивающей среды

| № | Сферы жизнедеятельности девочек и мальчиков | Гендерные индикаторы | Инструментарий |
|----|---|---|---|
| 1. | Специально организованное обучение (занятия) | 1.1. Гендерное содержание занятий, упражнений. 1.2. Активизация мальчиков и девочек. 1.3. Учет опыта мальчиков и девочек. | 1.1. Дидактический анализ занятий |
| 2. | Среда обучения | 2.1. Благоприятен ли климат для мальчиков и девочек. 2.2. Признание равенства опытов мальчиков и девочек. 2.3. Отношение педагога к мальчикам и девочкам. 2.4. Позитивная трансляция гендерного опыта педагога | 2.1. Наблюдение |
| 3. | Игровая деятельность | 3.1. Распределение ролей. 3.2. Гендерная составляющая игр. 3.3. % игр, ориентированных на мальчиков и девочек. 3.4. Количество игрушек для мальчиков и девочек. | 3.2. Анализ игр. 3.3. Наблюдение. 3.4. Статистический анализ. |
| 4. | Повседневная деятельность | 4.1. Возможность заниматься собой. 4.2. Возможность удовлетворения своего интереса/ хобби. 4.3. Возможности и способность сознательного участия в реализации интересов другого | 4.1. Наблюдение. |
| 5. | Взаимоотношения: ребенок ← ребенок; ребенок ← воспитатель; ребенок ← родитель; | 5.1. Возможности ребенка строить гендерно окрашенные отношения. 5.2. Учет воспитателем гендерных составляющих взаимоотношений с ребенком. 5.3. Гендерная | 5.1. Наблюдение за процессом общения родителей с детьми. 5.2. Структурированное интервью (родители, педагоги). |

| | | | |
|-----|--|--|--|
| | | компетентность родителей в построении взаимоотношений с ребенком. | |
| 6. | Позиции лидерства девочек и мальчиков с ориентацией на выравнивание возможностей. | 6.1. В игре. 6.2. В обучении. 6.3. В повседневной деятельности. 6.4. Во взаимоотношениях (ребенок-ребенок; девочка-мальчик; мальчик-девочка). | 6.1. Бланк наблюдений. |
| 7. | Влияние взрослого с позиции гендерной компетентности. | 7.1. В семье. 7.2. В детском саду. 7.3. В социуме (улица, публичные места). | 7.1. Структурированное интервью. 7.2. Фокус-группа. 7.3. Анкета половых ролей. |
| 8. | Репрезентированность гендерных навыков, умений, представлений как компетентность девочек и мальчиков | 8.1. Гендерное поведение мальчиков. 8.2. Гендерное поведение девочек. | 8.1. Бланк регистрации гендерных поведенческих паттернов. |
| 9. | Коллективная деятельность в процессе сюжетно-ролевых игр, занятий и других видов деятельности | 9.1. Половая дифференциация. 9.2. Выбор партнера по играм и др. видам деятельности с учетом пола (девочка, мальчик). 9.3. Трансляция гендерных норм. 9.4. Репрезентированность позитивного смысла гендерных отношений. 9.5. Гендерная окрашенность взаимодействий мальчиков и девочек. | 9.1. Хронометрированные наблюдения. 9.2. Видеоанализ (40 мин.). |
| 10. | Дидактический материал | 10.1. Гендерное содержание методического материала. 10.2. Гендерное содержание пособий, книг для дошкольников. 10.3. Иллюстрации в учебно-методическом материале с позиций их гендерной ориентированности. | 10.1. Гендерный анализ методического материала. 10.2. Гендерный анализ пособий и книг для дошкольников. |

Консультация для родителей «Девочки и мальчики»

Ребенок родился. Если в один ряд положить новорожденных, завернутых в пеленки, то по внешнему виду нельзя определить, мальчик это или девочка. Помогают различать пол ребенка красные и синие ленточки. Пол ребенка трудно различить и в год, когда малышей стригут и одевают в одинаковые костюмчики.

Но записи биотоков мозга у новорожденных мальчиков и девочек уже разные. По биотокам мозга можно определить, кто из них есть кто. Мы, взрослые, тоже интуитивно чувствуем эту разницу, поэтому по-разному разговариваем с сыном и дочкой, используем разные методы в воспитании. Мальчиков за провинность чаще наказывают и отчитывают суровым голосом. Им не позволено плакать. Девочек чаще жалеют, ласкают, а мальчику говорят: «Ты же мужчина, мужчины не плачут!» А при обучении различие мальчиков и девочек используют не всегда. В учебных программах по дошкольному образованию есть такие фразы: «Ребенок в три года должен...», «К пяти годам он уже умеет...» А в медицинских таблицах нормы веса, роста разные для мальчиков, и девочек.

Чем же они отличаются друг от друга? (Различие мальчиков и девочек взяты из книги В.Д. Еремеевой, Т.П. Хризман «Девочки и мальчики — два разных мира»).

Девочки рождаются более зрелыми на 3—4 недели, а к периоду половой зрелости эта разница различается почти в 2 года.

Мальчики начинают позже ходить на 2—3 месяца, чем девочки, а говорить позже на 4-6 месяцев.

При рождении мальчиков у женщин чаще бывают осложнения. На 100 зачатий девочек приходится 120—180 зачатий мальчиков.

Мальчики более подвижны, чем девочки. Для детей 7—15 лет травмы у мальчиков случаются чаще в 2 раза.

Трудновоспитуемые — чаще мальчики. Их чаще ругают, меньше берут на руки.

До 8 лет острота слуха у мальчиков выше (генная, память — надо выследит дичь и убить, чтобы принести в пещеру своей женщине), чем у девочек.

Девочки чувствительны к шуму, резкие звуки их раздражают. У них больше развита чувствительность кожи, поэтому девочкам надо чаще гладить их кожные покровы.

Игры девочек опираются на ближнее зрение. Они раскладывают свои игрушки возле себя.

Игры мальчиков опираются на дальнее зрение. Они бегают друг за другом. Бросают предметы в цель. Если пространство ограничено, то они осваивают его вертикально: лезут на лестницу, тумбочку. Поэтому мальчикам необходимы спортивные вертикальные уголки или большие просторные комнаты для игр.

Они отвечают по-разному на занятиях. Мальчик смотрит на парту, в сторону, если не знает, или перед собой, если знает ответ. А девочка смотрит в лицо, как бы ищет в глазах у взрослого подтверждения правильности ответа.

Вопросы мальчики задают конкретно, для получения информации. А девочки задают вопросы для установления контакта. Когда в класс приходит новый учитель, то девочки обязательно спрашивали, придет ли он еще, есть ли у него семья. Мальчикам это все было безразлично.

У девочек лучше развита беглость речи и скорость чтения. Но мальчики лучше решают задачи и отгадывают кроссворды.

У девочек лучше развита мелкая моторика рук. Поэтому они пишут аккуратно и лучше выполняют работу, связанную с мелкой моторикой (вышивание, бисероплетение).

Мальчики более возбудимы, раздражительны, беспокойны, нетерпимы, неуверенны в себе и более агрессивны, чем девочки.

Мозг девочек готов к ответу на любую неприятность, готов отреагировать на воздействие с любой стороны (инстинкт выживания), так как цель женско-го — рождение жизни и ее сохранение. А цель мужского пола — это прогресс. Открытия делают мужчины, а женщины эти открытия совершенствуют.

Мальчик и девочка — два разных мира, поэтому их нельзя воспитывать одинаково. Постараемся понять наших мальчиков и девочек, ведь они — будущие мужчины и женщины и должны соответствовать своей сути. Воспитав настоящих мужчин и женщин, мы облегчим своим детям жизнь в дальнейшем, поможем избежать тех ошибок, что наделали в своей жизни по незнанию.

Консультация для воспитателей
«Формирование гендерной компетентности у родителей»

С момента рождения и на протяжении всей своей жизни человек является действительным членом сообщества. Семья, подобно другим социальным механизмам, не может существовать вне традиций, не следуя определенным образцам деятельности, которые воспроизводятся каждым новым поколением. Родительские отношения и образцы воспитания являются теми традициями, которые передаются из поколения в поколение и играют важную роль в воспитании ребенка и в том числе в появлении и становлении у него гендерной идентичности.

Общеизвестно, что присущая ребенку-дошкольнику способность к подражанию позволяет ему рано выбрать среди окружающих его взрослых определенный образец поведения. Сначала он имитирует некоторые внешние признаки поведения того человека, которого выбирает в качестве образца для подражания, затем происходит более глубокое «приравнивание» себя к личности человека-образца. При этом ребенок заимствует не только образцы некоторых действий и внешние отличительные признаки, но и такие сложные качества личности, как доброта, мягкость, отзывчивость или решительность, мужественность, стойкость. Очень часто в иерархии семьи современного типа мать занимает главенствующую позицию, и как следствие – отсутствие стабильности в занимаемых гендерных позициях. Поэтому ребёнок часто не осознаёт роли, отведённой его полу. Подобная асимметрия в распределении половых ролей характерна для неполных семей, где чаще всего родителем является «мать-одиночка» или бабушка.

У мальчиков, воспитанных только матерью, наблюдается развитие «женских» черт характера: излишняя мягкость, феминизированность.

Женщина для него выступает в роли авторитета, защитника, командира. В других случаях вследствие развития так называемой «компенсаторной мужественности» ребёнок, наоборот, становится чётким и жёстким. Тесная эмоциональная близость мальчика с матерью в период дошкольного детства влияет на его отношения со сверстниками, порой осложняя их, а сильный материнский гнёт может стимулировать неправильное увлечение ребёнка.

Девочки легче адаптируются к разным ситуациям: они менее чувствительны, чем мальчики в этом возрасте и полностью копируют своих мам, бабушек, но при этом также не всегда знают, как вести себя и как строить отношения с представителями противоположного пола. Дочери разведённых родителей перенимают критическое отношение матери к ушедшему отцу и к мужскому полу вообще.

Неоднозначно и влияние отцов. Например, напряжённые, плохие отношения с отцами сильнее влияют на формирование половых девиаций у мальчиков и девочек, чем взаимоотношения с матерью. Слишком строгий и требовательный отец, которому ребёнок никак не может угодить, подрывает его самоуважение. Было установлено, что роль отцов в усвоении ребёнком половой роли может быть особо значимой — они в большей степени, чем матери приучают детей к соответствующим ролям, подкрепляя развитие женственности у дочерей и мужественности у сыновей. Если мужчина покинул семью до того, как его сыну исполнилось пять-шесть лет, то сын впоследствии часто оказывается более зависимым от своих ровесников и менее уверенным в себе, чем мальчик из полной семьи.

Очевидно, что для того, чтобы обеспечить полноценное развитие ребенка в семье с учетом его гендерных особенностей, родители должны быть знающими, осведомленными в данном вопросе, т.е. компетентными. При этом компетентность родителей не может появиться в результате того, что они прослушают лекцию или их проконсультирует специалист. Компетентность родителей предполагает овладение ими

культурологическими аспектами гендерного воспитания, которые включают широкий круг вопросов социального, психолого-педагогического и даже исторического плана. Так, например, родителям важно знать, как воспитывали девочек и мальчиков наши предки и что можно перенести из прошлого в настоящее.